



# AFROTERRITORIALIDADE CAMPINEIRA: ALGUMAS POSSIBILIDADES NO ENSINO DE GEOGRAFIA<sup>1</sup>

Joseane Carina Borges de Carvalho<sup>2</sup>  
joseanecarina@prof.educacao.sp.gov.br

## Resumo

*As políticas educacionais brasileiras estão em um momento de implantação gradativa de sua Base Nacional Curricular Comum – BNCC e, por isso, algumas reflexões acerca de suas potencialidades para se desenvolver alguns conteúdos são fundamentais. Assim, no que tange à Geografia, o presente estudo propõe avaliar como as questões étnico-raciais podem ser tratadas junto aos alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, tendo como parâmetro a BNCC. Como resultado, elaborou-se um quadro dos conteúdos a serem ministrados, na perspectiva das questões étnico-raciais, no qual se constatou a potencialidade de se desenvolver situações de ensino-aprendizagem com foco nas territorialidades da cultura afro-brasileira, trazidas na etapa de desenvolvimento deste artigo. Acredita-se que a relevância do presente trabalho esteja no exercício de fortalecer, de maneira explícita, no dia a dia da sala de aula, o que muitas políticas educacionais trazem, por vezes, de modo implícito, com especial foco na BNCC e na Lei 10.639/03. Diante disso, averiguou-se haver ricas possibilidades de se promover, junto aos alunos, a construção de um conhecimento contextualizado, uma vez que este se ampara em questões que atravessam práticas socioespaciais e, portanto, territoriais.*

**Palavras-chave:** Territorialidade, BNCC, Lei 10.639/03.

## Introdução

Dentre as políticas educacionais que promovem reformas, o Brasil encontra-se em um momento de implantação de sua Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017). A referida base estabelece, para os (as) alunos (as) de cada ano/série do ensino, os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, em cada área do conhecimento, para a Educação Básica.

Todavia, vale ressaltar que, o currículo, se mostra como uma ação exclusiva e de controle do Estado e, que as suas tentativas de se definir um currículo comum, são permeadas por relações de poder, uma vez que não lança luz nas tensões de ordem social, o que termina por fazer emergir “bases in(comuns)” que não dialogam com as diferenças. Mas, vejamos por meio de quais brechas a

---

<sup>1</sup> Proposta elaborada pela autora, no caráter de aluna do curso de extensão “Educação para as Africanidades: Formação para a Cidadania” (Faculdade de Educação e Pró-Reitoria de Extensão da UNICAMP, 2019).

<sup>2</sup> Professora de Geografia da rede pública estadual de São Paulo e Doutoranda do PECIM (Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática) da Unicamp.



BNCC tornará possível às professoras e os professores, trabalharem em suas respectivas áreas de conhecimento de maneira crítica e contextualizada.

No que tange a Geografia, interesse especial será dado no presente estudo às questões étnico-raciais presentes na BNCC, especialmente àquelas referentes às territorialidades da cultura afro-brasileira, para o 7º Ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Tal segmento de ensino da Educação Básica foi eleito por se tratar daquele em que, a presente autora, apresenta maior dedicação de suas horas/aula atualmente.

Diante do exposto, acredita-se que a relevância do presente trabalho esteja no exercício de fortalecer, de maneira explícita, no dia a dia da sala de aula, o que muitas políticas educacionais trazem por vezes de modo implícito, com especial foco na BNCC e na Lei 10.639/03.

### **A BNCC e o Ensino de Geografia em Africanidades**

Iniciamos com as principais competências da Lei 10.639/03, sancionada pelo governo federal (BRASIL, 2004) e alterada pela Lei 11.645/08. A referida lei instaurou a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. É inegável a importância desse marco legal para educação brasileira em Africanidades. Essa é uma decisão que resgata e reconhece oficialmente a importância dos negros na construção e formação da sociedade e territorialidade brasileira.

Acerca das Africanidades, tem-se que estas se referem ao tratamento teórico efetuado a partir do levantamento e interpretação de formas de apreensão do mundo, organização do trabalho e transformação da natureza, que compartilhem de referenciais africanos comuns (informação verbal)<sup>3</sup>. Assim, na Educação Básica, se faz necessário o exercício de transpor, para as diferentes áreas do conhecimento, esses referenciais africanos como lentes de investigação e apreensão do mundo.

Nesta perspectiva, é importante que se destaque ainda, a criação das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004). Tal documento ampara a Lei 10.639/03, cujo um trecho de seu item “Determinações” de caráter normativo, pode auxiliar em uma compreensão mais

---

<sup>3</sup> Informação fornecida por Anselma G. Sales na vídeo-aula “Epistemologia em Africanidades”, em Campinas, junho de 2019.



aclarada da abrangência e a relevância que os estudos a serem desenvolvidos na temática das Africanidades, na Educação Básica, apresentam:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanos nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 17).

Desse modo, o presente estudo, de cunho geográfico escolar, analisa as potencialidades da BNCC, em legitimar as proposições da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2004) para uma sequência didática cujo tema é a *Formação Territorial Brasileira*, tema este cerne no 7º Ano do Ensino Fundamental – Anos Finais - conforme Quadro 1.

**Quadro 1. O conceito de Território no Ensino de Geografia do 7º Ano - Ensino Fundamental – Anos Finais - BNCC (BRASIL, 2017, p. 338 e 339).**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.
<b>Conexões e escalas</b>	Formação territorial do Brasil; Características da população brasileira;	Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil; Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades indígenas, de remanescentes de quilombolas, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
<b>Mundo do trabalho</b>	Desigualdade social e o trabalho	Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, gênero e idade nas regiões brasileiras; Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.



O Quadro 1, portanto, é fruto de uma primeira análise realizada na BNCC, cujo “filtro” inicial foi o tema geral *Formação Territorial Brasileira* e, posteriormente, por consequência deste tema, o conceito de *Território*. Tais escolhas deram-se de modo proposital, uma vez que as territorialidades da cultura afro-brasileira e africana estão fortemente apoiadas no conceito de território, este caro à Geografia e, por isso, potente no processo de legitimação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2004) nas salas de aula de Geografia. Nesse sentido, elaborou-se uma proposta didático-pedagógica e, espera-se que a mesma corrobore com a apreensão daquilo que se nomeou para este estudo de *Afroterritorialidade Campineira*.

### **Afroterritorialidade Campineira: Uma Proposta Didático-Pedagógica no Ensino de Geografia**

Nas últimas décadas, as manifestações culturais de diversos grupos têm sido consideradas, tanto na sua materialidade como também, na imaterialidade e, quando se tratam de grupos sociais que, num dado momento histórico teve sua importância sufocada por interesses hegemônicos, contribuir para mudança desse quadro se faz latente, para que não se tenha um proposital apagamento de histórias, como já há relatos em estudos de ocorrerem.

Tais considerações, em muito se relacionam com a cidade de Campinas (SP), altamente marcada pela presença da matriz africana, contudo, o devido valor não lhe foi conferido ao longo da história, o que em parte se explica por esta ter sido a cidade que submeteu o povo negro africano a mais longa e cruel escravidão do Brasil.

Mas através do e, pelo território, Campinas, não só expressa aspectos políticos-administrativos dessa categoria analítica, mas também, cultural, constituinte de identidades e, por isso, constrói territorialidades. Dessa maneira, a partir do que foi explanado sobre os aspectos da BNCC, da Lei 10.639/03 e do ensino de Africanidades, a partir de concepções de território e territorialidade próprios da Geografia, uma sequência didática será proposta, contudo, não efetuada no plano concreto, ou seja, em sala de aula, devido à incompatibilidade temporal em que a presente proposta foi elaborada, em decorrência do referido curso de extensão (dezembro de 2019), e o conteúdo referente a território e territorialidade trabalhado junto aos alunos (primeiro semestre de 2019).

Sendo assim, seguem os elementos extraídos do Quadro 1 para elaboração da sequência didática: *Unidade Temática* “Conexões e escalas”; *Objetos do Conhecimento* “Formação territorial do Brasil e “Características da população brasileira”; *Habilidades* “Analisar a influência dos fluxos



econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil”; “Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades indígenas, de remanescentes de quilombolas, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades”.

### **Etapa I - Introdução: “Conexões e escalas”**

O objetivo da introdução é compreender como o tema “Escalas” auxiliará numa primeira aproximação acerca das Africanidades, o que se daria, inicialmente, ao se trabalhar com o Planisfério Político (Escala mundial), por meio do qual, se analisaria, na escala continental, a grandeza física e territorial da África, bem como as principais rotas África-Brasil do tráfico de africanos com intuito de escravizá-los em terras brasileiras.

A observação via mapa de rotas de origem e destino dos Africanos, costumeiramente presente nos livros didáticos, possibilitará se trabalhar ainda na escala de país, uma vez que se terá conhecimento de quais países descendiam os africanos capturados, além da escala de estado e município, ao se tratar de seus principais destinos no Brasil.

Além disso, se estaria desenvolvendo junto aos alunos, a ideia de como, diferentes escalas, se conectam entre si, como sugere a Unidade Temática “Conexões e Escalas”, conexão essa que não se restringe apenas a relação existente entre áreas/territórios de tamanhos diferenciados, mas também, as escalas, na Geografia, tem um papel de “medir” os fenômenos em estudo. Ou seja, as diferentes escalas promovem mudanças nos conteúdos e, para além de saber que as coisas mudam com o tamanho, faz-se importante saber como elas mudam (CASTRO, 1995).

### **Etapa 2 - Desenvolvendo os conteúdos: “Formação territorial do Brasil”**

É comum, na maioria dos livros didáticos, ao se referirem à formação territorial do Brasil, terem por base as atividades econômicas desenvolvidas historicamente e, que contribuíram para a construção de um espaço geográfico não indígena, ou seja, passa-se, segundo essa concepção que predomina, a se ter um espaço geográfico construído por europeus ou luso-brasileiros.

Mas, ao se fazer memória daquela atividade econômica posterior à exploração do pau-brasil da Mata Atlântica (promotora da primeira grande transformação espacial brasileira), que foi o desenvolvimento da cultura da cana-de-açúcar e a produção do açúcar, não se considera, ou explora, a grande importância dos africanos trazidos para o Brasil em regime de escravidão, uma



vez que, para que essa atividade se desse de maneira exitosa, possuíam, esses africanos, todo um conhecimento acumulado do modo de produção dessa cultura, bem como ainda, o conhecimento tecnológico para se fazer o seu beneficiamento através dos engenhos, tecnologia esta que já dominavam em seus países de origem, como se pôde averiguar na mostra “Arte, adorno, design e tecnologia no tempo da Escravidão”, realizada pelo Museu AFROBRASIL, cujo registro fotográfico (Figura 1) foi extraído do acervo digital do mesmo (MUSEU AFROBRASIL, 2019).

**Figura 1 - Mostra “Arte, adorno, design e tecnologia no tempo da Escravidão”**



Fonte: Museu AfroBrasil (2019).

Desse modo, ao se debruçar sobre os quase quatro séculos de uma geo-história da formação do território brasileiro, percebe-se, o quão frágil é a formação dos professores de Geografia como um todo, uma vez que aqueles que são elaboradores de livros didáticos (por vezes, único material que se tem a disposição dos professores), terminam por reforçar a invisibilidade de certos “Brasis”, ou seja, povos e territórios que existiram e se mantêm sobreviventes, mas de uma maneira marginal, não oficial na sua plenitude.

Por isso, o presente estudo se pretende propositivo-provocativo, uma vez que faz o exercício de trazer uma África existente-resistente no Brasil, em Campinas no estado de São Paulo, em diálogo com a escola, promovendo-se uma Geografia viva e potente, uma vez que amplia, traz novas referências sobre as formações territoriais locais.

#### Etapa 2.1 - Trabalho de Campo – Afroterritorialidade Campineira

Pelo fato da educação formal ser marcadamente descontextualizada da realidade dos envolvidos, nesse processo, o que se presencia nas escolas é um alunado que pouco sentido vê na





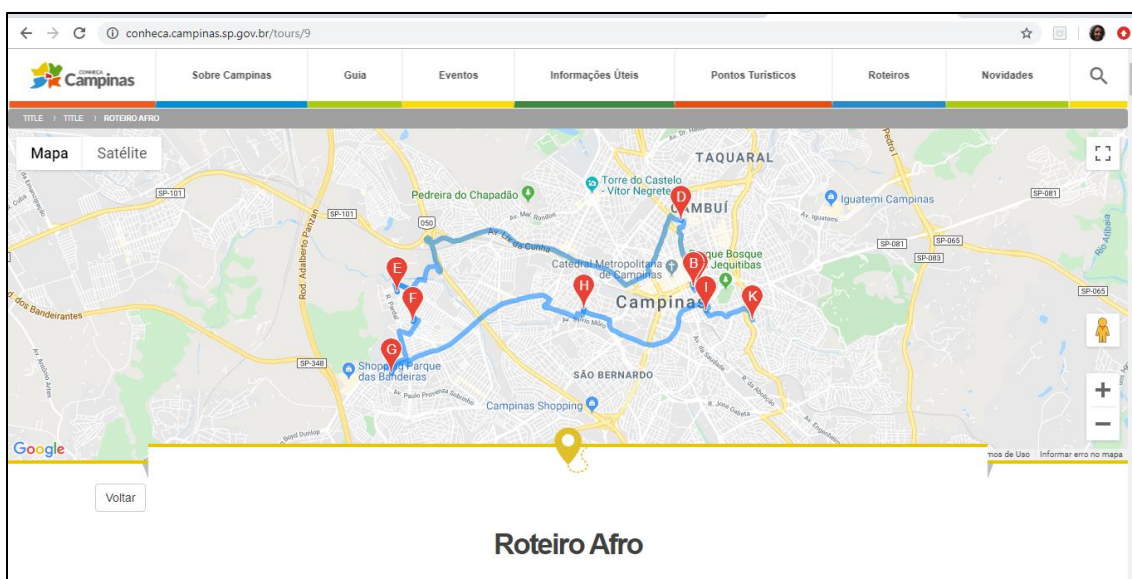
sua prática discente, muitas vezes fadada a ser um mero espectador comportado das falas dos professores que reproduzem os conhecimentos de terceiros.

Para tanto, é importante frisar que as práticas escolares precisam ser formuladas, por professores e alunos, a partir do lugar onde vivem, para que se sentindo pertencentes ao lugar, elaborem e participem de soluções possíveis às problemáticas vigentes (COMPIANI, 2015, p.12). É a partir dessa perspectiva que se projeta o trabalho de campo, apresentado como atividade de fechamento da proposta didático-pedagógica em Africanidades, com ênfase na especificidade da formação territorial campineira-brasileira.

Portanto, a “encarnação” das categorias de território, territorialidade e identidade territorial, se darão com o auxílio da prática do trabalho de campo, uma vez que a cidade de Campinas (SP) apresenta latentes manifestações do povo de matriz africana, que se dão na sua urbanidade e nas formas de uso e de manutenção de suas raízes culturais latentes, mesmo quando aparentemente estas não são vistas pela maioria de sua população, como afirmam Martins e Santos Junior (2017, p. 33):

Quando os coletivos ligados à matriz africana se estruturam e re-territorializam suas ações, tendo a criatividade como elemento gerador, cresce o grau de liberdade. Nessa perspectiva as ruas, praças e logradouros de matriz africana consolidam e impactam a cultura local de Campinas.

**Figura 2 - Projeto “Conheça Campinas” – Roteiro Afro**



Fonte: Prefeitura Municipal de Campinas (2019)



Assim, o território torna possível o que, por vezes, a memória já não dá conta, a partir dele é que memórias são resgatadas no contexto urbano, sendo este os casos das seguintes localidades: Casa de Cultura Fazenda Roseira; a Rua 13 de Maio; Casa de Cultura Tainã; Instituto Baobá de Cultura e Arte (IBAÔ); Clube Machadinho; Largo de São Benedito; Corporação Musical Campineira dos Homens de Cor; Igreja de São Benedito; Largo Santa Cruz e Casa Grande e Tulha, todos eles situados na área urbana da cidade de Campinas.

As referidas localidades e espaços públicos, como ruas, praças, monumentos e prédios, são territórios identitários, que apresentam um reconhecimento considerável, uma vez que há um “Roteiro Afro” (Figura 2) já inserido nas propostas de roteiros turísticos da prefeitura de Campinas (Projeto “Conheça Campinas” - <https://conheca.campinas.sp.gov.br/tours/9>), demonstrando que as lutas para a legitimidade desses espaços ganhou um certo reconhecimento, fortalecendo suas permanências e resistências, que não podem passar despercebidos de um processo de ensino-aprendizagem contextualizados.

### Considerações finais

Nesse momento, julga-se necessário ressaltar que, algumas atividades foram desenvolvidas junto aos alunos, sendo as mesmas, reflexo das análises já despendidas no contexto do curso de extensão “Educação para as Africanidades: Formação para a Cidadania” (Faculdade de Educação e Pró-Reitoria de Extensão da UNICAMP), no primeiro semestre de 2019. Contudo, as referidas atividades se estruturaram de modo intuitivo, no “susto” e na tentativa de se fazer algo diferente a partir das provocações suscitadas pelo curso à professora-autora, junto a seus alunos.

Desse modo, para sensibilizar os alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental – Anos Finais sobre a contribuição dos africanos e afro-brasileiros na formação da população brasileira, projetou-se um vídeo do canal do *youtube* chamado “Conhecendo museus”, nomeado “Museu AfroBrasil”<sup>4</sup>. Este vídeo realiza, neste museu, um *tour* remoto, o que possibilitou aos alunos, um primeiro acesso a uma vasta e, por vezes, desconhecida história desse povo e de sua rica cultura por meio de fotografias, pinturas, gravuras, documentos e peças.

Ainda a partir do referido curso de extensão, que promoveu a reflexão dos cursistas acerca da temática “Ações afirmativas”, foi possível a realização de outra prática de ensino-aprendizagem

---

<sup>4</sup> Acessado em: [https://www.youtube.com/watch?v=C\\_utYJ41hMM&t=231s](https://www.youtube.com/watch?v=C_utYJ41hMM&t=231s)





junto a estes mesmos alunos do 7º Ano. A mesma ocorreu a partir do tema geral abordado no livro didático adotado: “Os afro-brasileiros no Brasil Atual”, este se desdobrava nos subtemas “Desigualdades entre negros e não negros”; “Os movimentos dos afro-brasileiros” e “Ações afirmativas”, este último possibilitou que outro vídeo fosse inserido para subsidiar uma reflexão acerca das referidas políticas, vídeo esse que nos foi apresentado no curso de extensão e que trazia a música “Cota não esmola”<sup>5</sup>, composta e interpretada por Bia Ferreira.

Constatou-se que houve um interesse particular dos alunos em se envolverem no diálogo acerca do conteúdo trazido nos vídeos que, por mais novo que se apresentasse, propiciou que se refletisse de modo mais detido sobre tais questões, uma vez que lá se encontrava o retrato de algo vivido por muitos de nós, dada a nossa ancestralidade predominantemente africana, partia-se, portanto, do espaço do vivido, do experimentado, diferentemente do que ocorre ao se trabalhar com essa temática com base apenas em registros de localidades que pouco se relacionam com a dos educandos, fato este comum ao se adotar apenas o livro didático.

Ambas as intervenções mencionadas, constituíram-se no pano de fundo para se pensar em ações melhor elaboradas, calcadas no tema das Africanidades no ensino de Geografia, tal como o que se terminou por se constituir o presente artigo e, espera-se que o mesmo, possibilite contribuir com a elaboração de uma metodologia em que, principalmente alunos e professores, apropriem-se de um conhecimento relacionados à vida e para a vida, uma vez que este pretende expressar o que esses grupos sentem, percebem, atuam, vivem e transformam os territórios e a territorialidades, por meio das Africanidades.

### Referências bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC, 2017. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

BRASIL, Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC/SECAD. 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

---

<sup>5</sup> Acessado em <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>



CASTRO, I. E. O problema da escala. In: CASTRO, I. E.; CORREA, R. L.; GOMES, P. C. C. Organizadores) **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 117-140.

COMPIANI, M. Aprofundando a concepção de Pedagogia Crítica do Lugar/Ambiente. In: \_\_\_\_\_). **Ribeirão Anhumas na Escola: pesquisa colaborativa entre Escola e Universidade gerando conhecimentos contextualizados e interdisciplinares**. Curitiba: CRV, 2015.

MARTINS, A. R.; SANTOS JUNIOR, W. R. O Projeto Ruas de Histórias Negras e a representação da matriz africana em Campinas: a disputa do território urbano – um estudo de caso. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 68, p. 32-49, dez. 2017.

SALES, A. G. O conceito de Africanidades. 2019. (5min. 32s). Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=135&v=4xYIReWkudE&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=135&v=4xYIReWkudE&feature=emb_logo)>. Acesso em: 10 nov. 2019.