CABEÇA ANTIRRACISTA: PRÁTICAS LÚDICAS E PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Saimo dos Santos Almeida
Universidade Federal Fluminense

Edimilson Antonio Mota
Universidade Federal Fluminense

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da aplicação da oficina "Cabeça Antirracista", desenvolvida como produto de uma dissertação de mestrado em Geografia. A proposta buscou a criação de uma "Cabeça Antirracista" para integrar o ensino da disciplina a uma perspectiva crítica e multicultural, promovendo a valorização da diversidade cultural, com ênfase nas contribuições africanas, afro-brasileiras e indígenas. Os resultados evidenciam que os estudantes demonstraram interesse em discutir temas relacionados ao racismo, preconceito e identidade, ampliando sua compreensão sobre as desigualdades socioespaciais e reconhecendo a Geografia como ciência viva e social. Além disso, identificou-se o desenvolvimento de uma consciência antirracista inicial entre os alunos, embora ainda se mantenham desafios relacionados às lacunas curriculares e à necessidade de maior apoio institucional para a continuidade das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Educação antirracista; geografia crítica; multiculturalismo; antirracismo.

INTRODUÇÃO

O racismo é uma estrutura histórica e social que organiza relações de poder e de acesso aos direitos e distribuições de oportunidades na sociedade brasileira. Longe de ser um problema individual ou episódico, o racismo estrutura instituições, discursos e práticas cotidianas e a escola não está à margem desse processo. Ao contrário, o ambiente escolar frequentemente reproduz silenciamentos e invisibilização que reforçam desigualdades raciais. Nesse contexto, refletir sobre as ausências e presenças da questão racial nos diferentes componentes curriculares torna-se uma urgência ética e política.

A Geografia, enquanto disciplina crítica por excelência, possui instrumentos teóricos e metodológicos capazes de fomentar a leitura do mundo sob múltiplas perspectivas, questionar as desigualdades socioespaciais e desnaturalizar hierarquias construídas historicamente. No entanto, apesar de seu potencial formativo, o ensino de

Geografia nem sempre tem assumido um compromisso claro com a promoção de práticas antirracistas. Essa constatação revela uma contradição preocupante: como uma área que se propõe a compreender as dinâmicas do território, das populações e dos conflitos pode se furtar a enfrentar o racismo como uma força estruturante do espaço geográfico e das relações sociais?

Diante desse cenário, este artigo nasce de uma pergunta inquietante que motivou a construção da dissertação de mestrado "Cabeça Antirracista" para o Ensino de Geografia: por que ainda existem tão poucas pesquisas que se dedicam a discutir e implementar práticas antirracistas no ensino de Geografia? Esta questão emerge não apenas da escassez de produções acadêmicas facilmente localizáveis em bases como o Google Acadêmico, mas também do silêncio institucional que paira sobre o tema nas formações docentes, nos currículos escolares e nas políticas educacionais.

Refletir sobre esses silêncios e ausências nos campos de pesquisa da área é fundamental para compreender os limites e possibilidades da Geografia como ferramenta de enfrentamento ao racismo. Afinal, aquilo que não é nomeado, problematizado ou investigado corre o risco de se tornar naturalizado e o ensino, quando descolado da realidade e das lutas sociais, torna-se cúmplice da perpetuação das injustiças. Assim, este trabalho se propõe a criação de uma "Cabeça antirracista" para o ensino de geografia para que estudantes consigam através dela vencer o preconceito em sala de aula.

Com base no que foi exposto, é fundamental pensar nos caminhos pedagógicos que podem tornar o ensino de Geografia mais efetivamente comprometido com a transformação da realidade social e com o enfrentamento das desigualdades raciais. Um desses caminhos passa pelo reconhecimento da potência do brincar como uma forma legítima de expressão, aprendizagem e construção de sentidos no espaço escolar.

O psicanalista Donald Winnicott, ao refletir sobre o papel do brincar no desenvolvimento humano, afirma: "É no brincar, e talvez apenas no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e usar a personalidade inteira, e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o self." (WINNICOTT, 1975). Brincar, portanto, não é apenas entretenimento: é ato criativo, é experiência de mundo, é exercício de liberdade e construção de identidade. Na escola, brincar pode e deve ser também uma forma de educar para a justiça social.

Se a Geografia é a ciência que se debruça sobre o espaço e suas múltiplas relações com a sociedade, por que não unir essas práticas educativas do brincar com o

compromisso ético e político da luta antirracista? Por que não pensar em atividades lúdicas que mobilizem o corpo, os afetos e os saberes para que os alunos vivenciem o antirracismo de forma concreta e situada em seus territórios de vida?

Ao incorporar práticas lúdicas antirracistas no ensino de Geografia, como a "Cabeça Antirracista" abre-se espaço para que os estudantes não apenas compreendam teoricamente as desigualdades raciais, mas que também sintam, questionem e deem um novo sentido a suas experiências no mundo. O território, o bairro, a cidade, os fluxos migratórios, os processos de segregação e o acesso desigual aos serviços podem ser explorados de forma sensível e crítica, permitindo que os alunos percebam como o racismo molda o espaço e como é possível resistir a ele.

Ensinar Geografia com práticas antirracistas e lúdicas não é “dourar a pílula” de temas difíceis. É, na verdade, oferecer um ambiente potente de escuta, reflexão e protagonismo, no qual as crianças e adolescentes sejam capazes de agir sobre o mundo, não apenas reproduzi-lo. Afinal, como nos lembra Paulo Freire (1989, p. 11), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. E é nesse mundo concreto, vivido, brincando e experimentado que começa a verdadeira educação transformadora.

Ao avançar na investigação acadêmica sobre o ensino de Geografia e práticas antirracistas, especialmente em bases de dados como o Google Acadêmico, CAPES, Scielo e bibliotecas de universidades públicas, depara-se com uma constatação preocupante: as pesquisas que abordam o antirracismo de forma lúdica e prática são raras. É possível contar nós dedos os trabalhos que propõem atividades pedagógicas que levem os estudantes a vivenciar o antirracismo em suas rotinas escolares. A maior parte da produção concentra-se em reflexões teóricas, importantíssimas, mas que muitas vezes permanecem distantes do chão da escola, sem se traduzirem em ações concretas para a sala de aula.

Essa lacuna evidencia uma tensão: há discursos sobre a importância de práticas antirracistas, mas falta a materialização dessas ideias em oficinas, projetos, jogos, vivências sensíveis e metodologias que envolvam o corpo, o afeto e o quotidiano do aluno. Os trabalhos se acumulam em textos e marcos legais, mas ainda são escassos os esforços que buscam transformar esses princípios em práticas pedagógicas reais e acessíveis aos educadores.

Silvio Almeida (2018), ao definir o racismo como algo estrutural, nos mostra que ele não é um erro pontual ou uma falha individual, mas um sistema que atravessa todas

as dimensões da vida social, inclusive a escola. Portanto, combater esse sistema exige mais do que conceitos, exige ação educativa contínua, vivida, experiência especialmente no espaço escolar, onde se formam identidades, visões de mundo e valores sociais.

Dialogando com Silvio, Nilma Lino Gomes (2019) também nos chama atenção para a necessidade de uma educação para as relações étnico-raciais que seja de fato comprometida com a transformação. Para isso, ela defende a valorização dos saberes negros, da cultura afro-brasileira e da experiência histórica dos povos africanos, algo que dificilmente pode ser feito apenas com aulas expositivas ou textos de apoio. É preciso mobilizar o sensível, o simbólico e o coletivo.

Neste sentido, o desenvolvimento de um produto pedagógico antirracista, denominado de "Cabeça Antirracista", tem por finalidade contribuir para o ensino de Geografia na educação básica, na qual o cabelo é o elemento identitário e parte da cabeça, que é expressão política e estética, e são centrais na compreensão para se pensar um sujeito antirracista. Sabe-se que o povo negro enfrenta um projeto de branquitude, por meio de práticas e ações pactuadas para promover a desqualificação da sua história. É possível, por meio de uma educação antirracista, promover práticas pedagógicas que contribuam para o combate do pacto da branquitude. Para isto, a proposta para a criação da "Cabeça Antirracista" para o ensino de Geografia tem como fundamento antirracista, a Lei 10.639/03. Essa lei é uma legislação brasileira que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de educação básica. Foi sancionada em 9 de janeiro de 2003 e tem como objetivo promover a valorização da cultura afro-brasileira, combater o racismo e contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

EDUCAÇÃO E MULTICULTURALISMO

A Geografia, ao longo de sua evolução, deixou de ser apenas descritiva e técnica para adotar uma postura crítica, aberta às questões sociais. Como aponta Couto (2020), esse movimento ampliou os debates sobre classe, raça e gênero, fundamentais para compreender as relações contemporâneas. O currículo, entendido como elemento cultural e histórico, expressa relações de poder e práticas sociais, exigindo que a diversidade seja considerada em sua elaboração. Para Silva (1999), a aprendizagem deve valorizar as experiências dos sujeitos, favorecendo transformações sociais e culturais.

O autor, distingue duas vertentes do pensamento curricular: as teorias tradicionais, de caráter conservador e técnico, que priorizavam padrões e organização, mas ignoravam desigualdades; e as teorias críticas, inspiradas em Paulo Freire, Michael Apple, Dermeval Saviani e Henry Giroux, que entendem o currículo como artefato cultural atravessado por disputas políticas e identitárias. Ao enfatizar etnia, raça e gênero, estas abrem espaço para um currículo inclusivo e multicultural.

Nesse sentido, a Geografia assume papel estratégico ao valorizar a diversidade cultural, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e marcos legais como a Lei 10.639/03 que legitimaram o ensino das culturas afro-brasileira, africana e indígena (Brasil, 2004). A BNCC reforça essa perspectiva ao reconhecer a diversidade cultural dos alunos e a necessidade de uma educação inclusiva (Brasil, 2018).

Assim, a Geografia crítica ganha centralidade ao articular espaço, cultura e identidade, exigindo do professor o papel de mediador capaz de problematizar desigualdades e favorecer aprendizagens contextualizadas e transformadoras.

CULTURA E ENSINO DE GEOGRAFIA

Em sociedades plurais, como a brasileira, a valorização da diversidade cultural é indispensável no ensino de Geografia, que deve ir além da memorização de dados e favorecer a compreensão das relações sociais, históricas e culturais. Reconhecer a cultura africana e afro-brasileira torna-se estratégia para combater preconceitos e consolidar uma educação inclusiva e antirracista. Por muito tempo, a dimensão cultural foi abordada de forma limitada, reforçando visões negativas sobre a África. Para Geertz (1978), a cultura constitui um sistema de significados compartilhados, que molda identidades em constante transformação. Já Silva (1999) ressalta que a análise cultural deve considerar desigualdades sociais e evidenciar a relação entre práticas sociais e os espaços, entendidos como campos de produção de identidades e representações.

A Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, reforça a necessidade de um currículo multicultural e de igualdade racial. Cabe à escola e, sobretudo, aos professores de Geografia, promoverem uma transformação cultural. Como lembra Gramsci (1999), o conhecimento é mecanismo de hegemonia; e Apple (1982) amplia a reflexão ao entender a escola como espaço de transmissão, disputa e transformação cultural.

Essa perspectiva mostra que o espaço geográfico é também social e cultural, marcado por encontros, conflitos e convivências. A Geografia cultural possibilita aos alunos investigar experiências próprias e de outras comunidades, fortalecendo a valorização da diversidade. Recursos como metodologias ativas, tecnologias digitais e parcerias com comunidades locais aproximam conteúdos da realidade dos estudantes, promovendo empatia e respeito.

Autores como Wagner e Mikesell (1962) destacam ainda que a identidade cultural é influenciada por fatores geográficos como localização e condições ambientais, revelando como os lugares são carregados de significados e ressignificados pelas práticas sociais. Assim, compreender a escola como espaço de construção cultural significa preparar os alunos para lidar criticamente com desigualdades raciais, migração, sustentabilidade e direitos humanos. Nessa perspectiva, a Geografia se torna ferramenta essencial para formar sujeitos críticos e engajados em um mundo plural.

METODOLOGIA

Confecção da “Cabeça Antirracista” e aplicação.

A partir dos resultados da pesquisa, foi elaborado um material didático intitulado “Cabeça Antirracista”. O produto consiste em desenhos, em papel sulfite, da cabeça de uma mulher negra e de um homem negro, ambos carecas. Cada aluno escolhe uma das imagens e cria o cabelo utilizando lã preta, fio grosso, possibilitando penteados variados (tranças, cachos, curtos, longos, Black Power, Black Undercut), de acordo com sua identidade. Para inspiração, são disponibilizadas imagens de diferentes estilos de cabelos afro.

A proposta busca unir arte e geografia em uma aprendizagem baseada no diálogo e na problematização, abordando raça, cultura e identidade. O objetivo é estimular senso crítico, discutir temas como população, desigualdade social, autodeclaração, África, cultura afro-brasileira, urbanização e geografia cultural, inseridos em uma perspectiva de educação antirracista.

O produto foi aplicado no dia 10 de outubro de 2024, na Escola Estadual Delfim Moreira, em Virgínia (MG), com 30 alunos do 7º ano (idades entre 12 e 13 anos). A turma era composta por 6 alunos negros (20%), 10 brancos (33,3%) e 14 pardos (46,7%), refletindo a pluralidade social. Antes da atividade, foi realizada uma roda de conversa para esclarecer conceitos básicos sobre racismo e antirracismo, utilizando o texto

Racismo e Antirracismo no Brasil (Guimarães, 1999). Em seguida, discutiu-se o conceito de identidade, apoiado em Silva (1999), que a entende como inseparável da diferença e atravessada por relações de poder.

O passo seguinte foi a construção dos cabelos nas cabeças impressas, utilizando colagem com lã grossa. Essa escolha remete à textura afro e reforça a ideia do cabelo como símbolo de identidade, resistência e autoestima. Durante o processo, os alunos puderam refletir sobre representatividade, amor-próprio e valorização da diversidade.

A atividade foi concebida como um exercício artístico e crítico: cada fio de lã representava histórias, lutas e vitórias de povos afrodescendentes. O trabalho não apenas desenvolveu a criatividade, mas também promoveu debates sobre racismo, identidade e pertencimento, transformando o espaço escolar em ambiente de inclusão, empoderamento e resistência.

Figura I - Protótipo da "Cabeça Antirracista".

Fonte: Pinterest: designsbyaymara.

O PROCESSO DE APLICAÇÃO

Durante o processo de aplicação, também envolvemos e ouvimos as vozes dos alunos, buscando entender como eles se sentiam em relação ao seu próprio cabelo e à forma como a sociedade o percebia. Essas conversas foram essenciais; cada testemunho

se tornou uma inspiração, uma peça do quebra-cabeça que estávamos montando. O cabelo, então, ganhou vida, não apenas como um projeto ou uma obra de arte, mas como um símbolo de coletividade e resistência.

O dia destinado à aplicação do projeto "Cabeça Antirracista" iniciou-se em um ambiente permeado por uma leve apreensão, uma vez que havia a consciência de que a condução de um grupo de estudantes em uma jornada potencialmente transformadora poderia, simultaneamente, revelar-se desafiadora. O espaço da sala de aula foi previamente organizado de modo a favorecer a interação entre os participantes, com as mesas dispostas em fileiras, prontas para serem ocupadas e transformadas em um campo fértil de ideias e reflexões.

À medida que os alunos chegaram, foi possível observar olhares curiosos e expressões que denotavam certa hesitação. Com o intuito de promover a integração do grupo, iniciou-se uma dinâmica introdutória simples, na qual cada participante foi convidado a se apresentar e a compartilhar um aspecto que considerasse especial de sua cultura ou identidade.

O momento subsequente revelou-se uma rica e comovente troca de experiências, em que cada voz contribuiu para a construção de um mosaico de vivências singulares. A diversidade dos relatos ampliou as possibilidades de reflexão e instaurou um ambiente marcado pelo respeito mútuo e pela empatia. Destacou-se, entre as falas, a recorrência do tema relacionado ao cabelo: muitas alunas com cabelos cacheados identificaram esse elemento como um importante marcador de identidade e pertencimento cultural.

Em seguida, introduzimos sobre a importância da identidade, principalmente vinda de pessoas negras, pois trazem suas identidades como elementos de força, em uma sociedade onde o racismo ainda é muito presente, explicando que ele não é apenas um ato individual, mas um sistema enraizado na sociedade. Usamos exemplos que ilustram a desigualdade racial, desde a educação até o mercado de trabalho. As reações manifestaram-se de forma diversa, enquanto alguns demonstraram surpresa, outros revelaram certo desconforto, evidenciando, assim, o êxito do objetivo proposto, que consistia em suscitar uma reflexão crítica.

Solicitou-se que os alunos permanecessem apenas com a impressão da Cabeça Antirracista, uma tesoura e cola sobre a mesa. Em seguida, foram distribuídas quatro mechas grandes de lã para cada participante. Orientou-se que cada estudante

transformasse aquele momento em uma experiência singular, concebendo a figura como se fosse a sua própria cabeça e os fios, os seus próprios cabelos.

Posteriormente, instruiu-se a turma a construir o cabelo como um elemento simbólico de identidade e força, imaginando-se em um processo de preparação para o mundo exterior. Durante a atividade, foram introduzidas situações cotidianas nas quais o racismo pode se manifestar, seja de forma explícita ou sutil, convidando cada aluno à reflexão sobre como reagiria diante de tais circunstâncias. O som das risadas e conversas entrelaçava-se à delicadeza do tema, e logo se tornou perceptível o profundo envolvimento dos participantes. As histórias compartilhadas mostraram-se impactantes e, em muitos casos, reveladoras.

Após a discussão e montagem da cabeça antirracista, foi perguntado a eles qual a importância de respeitar a identidade do outro? Cada aluno apresentou sua cabeça, e foi nesse momento que a verdadeira mágica aconteceu. Várias vozes se levantaram para reafirmar a importância da solidariedade e da ação coletiva. A conscientização estava crescendo, os alunos começaram a entender que o antirracismo não é apenas uma postura, mas um compromisso ativo. A cabeça, antes sem cabelos, agora estava repleta de identidade, mostrando o que cada um queria representar em uma identidade racial, se colocando no lugar do outro.

Para encerrar, apresentou-se outra atividade: posicionou-se sobre uma mesa uma cartolina em branco e propôs-se que cada aluno desenhasse ou escrevesse algo que representasse seu compromisso com a luta antirracista. A cartolina foi preenchida com desenhos vibrantes, frases inspiradoras e promessas de ações concretas. Ao final, quando todos compartilharam seus compromissos, sentimos uma onda de esperança. Ali estavam jovens dispostos a se tornarem agentes de mudança. Também colocamos as cabeças espalhadas em alguns murais na escola e pedimos para que quando os alunos vissem alguém olhando no mural ele fosse até lá e explicassem o que aquelas cabeças representam, qual a importância delas, para que assim, mais pessoas ficassem por dentro da importância da identidade no antirracismo.

Enquanto os alunos se comunicavam, muitos pararam para conversar, agradecendo pela experiência. Foi um momento de realização. Sabíamos que, mesmo que pequenas, aquelas sementes plantadas poderiam florescer em ações significativas no futuro. A Cabeça antirracista não foi apenas uma aula sobre antirracismo, foi um convite à reflexão e à ação, um passo em direção a um mundo mais justo e igualitário.

No final, ao olhar para as cabeças concluídas, percebe-se que mais do que um simples cabelo, vimos uma manifestação de antirracismo. Cada detalhe era um lembrete de que a luta pela aceitação e pela igualdade é contínua. O cabelo, nesse contexto, não é apenas um adorno, mas um emblema de identidade, força e a beleza da diversidade que deve ser celebrada. Para que todos possamos desafiar estigmas e construir um mundo onde cada fio de cabelo, cada identidade, seja respeitada e valorizada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A aplicação da "Cabeça Antirracista" evidenciou resultados significativos para o ensino de Geografia, especialmente no que se refere à criação de um espaço pedagógico que valoriza o diálogo, a reflexão crítica e a diversidade cultural.

Começando pelo engajamento dos estudantes. Apesar do olhar amedrontado de muitos para trabalhar essas questões, desde o início, os alunos demonstraram interesse em discutir temas relacionados ao racismo, preconceito e identidade, revelando a necessidade de abrir espaço para debates que, muitas vezes, permanecem silenciados no cotidiano escolar. A oficina possibilitou a quebra de barreiras, incentivando a fala dos estudantes e promovendo um ambiente em que puderam compartilhar experiências pessoais, sentimentos e reflexões. Esse movimento foi essencial para legitimar suas vozes e estimular o protagonismo juvenil na construção de uma educação antirracista.

Ampliação do olhar geográfico. As atividades permitiram que os alunos reconhecessem a diversidade cultural como elemento estruturante do espaço brasileiro. Ao relacionar os conteúdos geográficos com a história da colonização, os estudantes identificaram como as marcas do passado permanecem visíveis nas desigualdades socioespaciais atuais. Nesse processo, a Geografia deixou de ser percebida como disciplina restrita à descrição de paisagens e conteúdos técnicos, passando a ser compreendida como ciência viva, social e conectada às lutas e realidades do presente.

Impactos formativos: Um dos efeitos mais relevantes da oficina foi o estímulo à reflexão sobre estereótipos e preconceitos, possibilitando que os estudantes percebessem a necessidade de questionar representações cristalizadas sobre a população negra e indígena. Esse movimento contribuiu para o desenvolvimento de uma consciência antirracista inicial, marcada pela valorização da cultura afro-brasileira e indígena como parte do currículo escolar. Ao integrar tais temáticas à Geografia, os

alunos compreenderam a disciplina como espaço privilegiado para o reconhecimento das identidades e para a construção de um aprendizado que favorece a cidadania crítica.

Desafios encontrados: Apesar dos avanços, a experiência também revelou limites e dificuldades. Em alguns momentos, houve resistência inicial de determinados estudantes diante da abordagem direta das questões raciais, o que reflete o peso do racismo estrutural na sociedade brasileira. Além disso, identificaram-se lacunas no currículo escolar oficial, que ainda não contempla de maneira plena a temática antirracista, restringindo sua abordagem a conteúdos fragmentados ou superficiais. Soma-se a isso a necessidade de maior apoio institucional, uma vez que práticas pedagógicas desse caráter exigem continuidade, planejamento e respaldo das políticas educacionais para que possam se consolidar como parte integrante da escola.

Dessa forma, os resultados da "Cabeça Antirracista" indicam que, mesmo diante dos desafios, é possível promover aprendizagens significativas quando se articula a Geografia escolar a uma perspectiva crítica, multicultural e antirracista. Mais do que uma intervenção pontual, a experiência evidencia a urgência de repensar o currículo e fortalecer práticas que garantam a representatividade, o reconhecimento das diferenças e a formação de cidadãos engajados na luta contra as desigualdades sociais e raciais.

Figura II - Versão final da “Cabaça Antirracista” produzida pelos alunos.

Fonte: Pinterest: designsbyaymara.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrar esse debate é, na verdade, reafirmar um ponto de partida: a urgência de construir uma Geografia escolar que, mais do que informar, transforme. Uma Geografia que não apenas fale sobre o racismo, mas que ensine a enfrentá-lo, a partir da prática, da coletividade e do território vivido pelos alunos. E para isso, é necessário que a produção acadêmica assuma o compromisso de caminhar lado a lado com a escola, com os educadores e, sobretudo, com as vozes historicamente silenciadas.

Diante disso, é urgente valorizar e ampliar o espaço para práticas pedagógicas que articulem ludicidade e consciência racial, rompendo com o modelo tradicional de ensino que frequentemente ignora as subjetividades, vivências e identidades dos alunos negros e indígenas. A escola precisa deixar de ser apenas um lugar de reprodução do conhecimento e se tornar um espaço de disputa simbólica, política e cultural, onde o combate ao racismo seja tarefa cotidiana e inegociável.

Dado exposto, concluímos que trabalhar este produto pedagógico junto da ludicidade, frequentemente negligenciada, desempenhou um papel crucial na formação do conhecimento de cada aluno, contribuindo para a compreensão das interações sociais e culturais. Através do conceito de brincar, introduzido por Winnicott (1975), observamos que essa prática é essencial para o desenvolvimento humano, permitindo que as crianças explorem o mundo, experimentem limites e narrem suas próprias histórias.

Ao abraçarmos a “Cabeça antirracista” como uma aliada na educação geográfica, fazemos um convite à transformação, que vai além do mero entretenimento, promovendo uma aprendizagem rica e multifacetada, na qual cada aluno, cada atividade, cada colagem, se torna uma porta de entrada para o entendimento crítico e consciente da realidade. Que através dela os educadores possam, assim, ser não apenas guias, mas facilitadores de uma jornada que une saber e diversão, preparando nossos estudantes para serem cidadãos mais engajados e conscientes na luta antirracista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

APPLE, Michael. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 out. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo de. A formação do professor de Geografia para atuar na formação cidadã. Scripta Nova, v. XVIII, n. 496 (08), p. 1-17, 2014. Disponível em: https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/viewFile/14970/18407. Acesso em: 13 set. 2025.

COUTO, A. C. O. A questão racial e a Geografia escolar crítica: caminhos para uma educação antirracista. Geosertões, Pará, 10 jun. 2020.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. 6 v. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GEERTZ, Clifford. O impacto do conceito de cultura sobre o conceito de homem. In: GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. Racismo e antirracismo no Brasil. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOMBARDI, L. M. S. S.; TORRES, J. C. S. A arte da colagem na formação docente e na cena pedagógica com crianças. Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 21, n. 1, p. 176-187, jan./mar. 2023.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento, 2017. (Feminismos Plurais).

SANTOS, Renato Emerson dos. A lei 10.639 e o ensino de Geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação. Revista Tamoios, v. 7, n. 1, p. 4-24, set. 2011. ISSN 1980-4490. Disponível em:

https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/1702. Acesso em: 13 set. 2025.

SILVA, Tiago Dionísio da; SOUSA, Victor Pereira de; TIEPPO, Stefania Luiza Marques. Mapeamento das pesquisas sobre o ensino de Geografia e a questão racial (2006–2016): reflexões teórico-metodológicas sobre a EJA em uma perspectiva interseccional. Revista Continentes, ano 11, n. 21, 2023. DOI: 10.51308/continentes.v1i21.352. Acesso em: 29 jul. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Diferença e identidade: o currículo multiculturalista. In: __. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

WINNICOTT, Donald W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WAGNER, Philip; MIKESELL, Marvin. Temas da geografia cultural. In: CORRÊA, Roberto Lobato;

ROSENDAHL, Zeny (org.). Geografia cultural: um século (1). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000. p. 111-167. (Publicado originalmente em inglês em: WAGNER, Philip; MIKESELL, Marvin (org.). Readings in cultural geography. Chicago: University of Chicago Press, 1962).

Recebido em: 14/09/2025
Aceito em: 23/11/2025
Publicado em 25/11/2025