



<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/index>  
ISSN: 2359-1870

## GEOGRAFIA ESCOLAR E QUILOMBOS: A CONSTRUÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO<sup>1</sup>

Edimara Gonçalves Soares<sup>2</sup>

**Edimara Gonçalves Soares**

Secretaria da Educação do Estado do Paraná,  
Curitiba, PR, Brasil  
<edimarasoes18@gmail.com>

 <https://orcid.org/0000-0001-6940-9208>

Recebido em: 20/10/2020

Aprovado em: 08/06/2020

<sup>1</sup> Artigo apresentado na seção *Mesa Redonda - Abordagens múltiplas na Educação Geográfica*, no “Seminário de Licenciatura em Geografia: abordagens múltiplas – SELIGeo”, realizado no Centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis, SC, de 5 a 7 de nov. de 2019.

<sup>2</sup> Graduada em Geografia, pela Universidade Federal de Santa Maria. Mestre e Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Paraná. Professora de Geografia da Educação Básica do Estado do Paraná. Primeira Quilombola Doutora do Brasil.

## Um início de prosa...

Contemporaneamente, a Educação Básica no Brasil tem sido foco de profundos debates e reflexões que envolvem docentes (das Escolas e das Universidades) preocupados/as com a efetivação de um “espaço geográfico” menos injusto e excludente. Assim, estamos cada vez implicados/as em uma grande batalha para assegurar direitos essenciais à dinâmica marcha ensino-aprendizagem, defendendo memórias, conquistas e pensamentos a partir do “lugar” que nos encontramos, qual seja: o “território” da educação escolar/universitária.

No cenário atual da política educacional brasileira temos como documento legal e norteador das propostas curriculares, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2017). O documento utiliza denominações que paulatinamente, vão sendo incorporadas ao nosso fazer pedagógico, como “competências”, “habilidades”, “objetos de conhecimento”, especificamente em relação ao componente curricular de Geografia, encontramos “raciocínio geográfico”, “pensamento espacial”, “conhecimento geográfico”.

O documento da BNCC é alvo de múltiplas análises, feitas por diversos ângulos teóricos, entretanto, é preciso assinalar que todas as unidades da federação, destaca-se (SANTA CATARINA, 2019; PARANÁ, 2018) puderam elaborar/reelaborar suas políticas curriculares e propostas pedagógicas tomando como referência o documento supracitado. Isso significa que a tarefa de produzir um referencial curricular com base nas suas especificidades geográficas/históricas foi dos gestores estaduais, municipais em movimento dialógico e coletivo com distintos segmentos e profissionais da educação.

O componente curricular da Geografia escolar em consonância com os preceitos da BNCC, corrobora sua centralidade nos conceitos teórico-metodológicos que lhes confere sustentação no campo científico, quais sejam: Espaço Geográfico, Lugar, Região, Território e Paisagem. O documento apresenta os conceitos de “pensamento espacial”, “pensamento geográfico”, “raciocínio geográfico”, porém, não há um indicativo teórico específico como ponto de partida para estabelecer a concepção ali expressa, ainda que sinalize que a noção empregada é compartilhada por propostas curriculares utilizadas no Reino Unido, Chile, Portugal, Austrália e Estados Unidos e valoriza o pensar espacialmente.

Por muito tempo a Geografia Escolar se ocupou de uma formação cidadã assentada numa ideologia doutrinária patriótica, descontextualizada das questões mais profundas pertinentes a realidade sócio-espacial brasileira. Como por exemplo, é recente no interior das discussões geográficas questões ligadas a espacialidade pelo viés da diversidade étnica/racial e cultural. Igualmente recente, são as produções e reflexões vinculadas a formação e organização do território brasileiro por perspectivas que rompem com os discursos dos “vazios demográficos” e problematizam os sistemas produtivos (agricultura e pecuária) que ancorados nas relações capitalistas produzem noções de espacialidade que nega a existência de comunidades e povos tradicionais.

Com o passar dos anos, mediante as transformações nas dimensões sociais, políticas, econômicas, enfim, estruturais no país, o ensino de geografia aos poucos perde essa

característica ideológica, descritiva e de memorização e assume uma perspectiva mais crítica, com desafio de compreender as relações entre sociedade e natureza, evidenciar a participação e atuação dos sujeitos nos lugares onde vivem e suas interações mais amplas com o mundo globalizado, bem como mostrar recortes do modo de vida dos povos originários e do campo.

Assim germinam os questionamentos acerca de temáticas estabelecidas na ciência geográfica, como a expansão das fronteiras agrícolas, agronegócio, mecanização no campo, entre outros, que remetem a modernidade, ao progresso, a diversidade étnica/cultural/ do país. Na atual conjuntura essa ideia de desenvolvimento descontextualizada provoca problematizações que evidenciam suas contradições sociais/ambientais/éticas, outrora ocultas. O movimento indagativo e reflexivo advém da emergência, reconhecimento e visibilidade dos povos e comunidades tradicionais, destaco aqui, os Quilombos ou Comunidades Remanescentes de Quilombolas-CRQs. Neste contexto, a cartografia da invisibilidade aos poucos é desconstruída no âmbito da ciência geográfica, e já integra capítulos de alguns livros didáticos da geografia escolar.

Nesta perspectiva, o desafio da escrita aqui, é analisar as relações entre a Geografia Escolar e os Quilombos, e sinalizar perspectivas pedagógicas para construção do raciocínio geográfico, considerando fatos/situações geográficas que permitam estabelecer noções escalares articuladas. Tem como indagações condutoras: Como o raciocínio geográfico pode ser construído a partir do Quilombo? Como entrelaçar os princípios da Educação Escolar Quilombola com os conceitos geográficos?

Trata-se de dialogar com perspectivas teóricas/conceituais que assumem relevância para o ensino de geografia, como “pensamento espacial, raciocínio geográfico”, que estão associados aos demais conceitos/categorias que estruturam a ciência geográfica; ainda, inserir nesse diálogo relatos/situações dos sujeitos quilombolas, cujos registros foram feitos durante trabalhos institucionais junto as CRQs do Paraná. Obviamente, que estamos tratando de questões relativamente contemporâneas nas pautas curriculares do país, por isso, desafiante e necessárias. Assim, a construção do raciocínio geográfico associado aos demais conceitos geográficos se entrelaça a uma modalidade de ensino, relativamente nova, que surge da demanda de um grupo historicamente ausente das pautas curriculares: os quilombolas.

## **1 Quilombos: territórios de resistência**

Os mais de 130 anos da Abolição da Escravatura confundem-se com os anos de racismo, exclusão e perseguição sofridos pela população negra em distintos graus, épocas e espaços. Todavia, os diversos mecanismos de luta e organização constituem os marcos do protagonismo e da resistência negra mediante as condições deletérias de sua humanidade, no percurso histórico que compreende o escravismo, e o pós-abolição excludente e inacabado.

Na esteira das múltiplas lutas e resistências engendradas pela população negra escravizada, destaca-se um fenômeno social que alterou o mapa do escravismo e revelou que o corpo e a mente dos negros e negras não foram desterritorializados mediante o “poder do povo [negro] de se reapropriar do controle sobre o espaço e, assim, desenhar uma nova cartografia” (HARDT e NEGRI, 2004, p. 424), nutrida e movida pelo desejo de Liberdade, conhecida no Brasil como Quilombos.

Importante destacar que a definição teórica-conceitual acerca do termo Quilombo compõe um leque de possibilidades analíticas e interpretativas, tais como: (i) aquela que estabelece relações entre Quilombos africanos e brasileiros; (ii) evidencia concepções históricas sobre Quilombos nos períodos colonialista e imperialista; (iii) reflete sobre perspectivas sociológicas e antropológicas do Quilombo no Brasil República; e, por fim, (iv) mostra a organização e mobilização das Comunidades Tradicionais Negras pela resignificação do termo Quilombo para assegurar direitos étnicos e materiais, historicamente negados.

De saída, é mister assinalar que para além das definições teóricas-conceituais, Quilombo se constitui na materialização de um território a contrapelo no espaço geográfico hegemônico, portanto, se havia uma cartografia da opressão, da subordinação, da exploração humana, havia também uma cartografia de resistência, determinação, lutas e conquistas.

Conforme Gomes (2011), em 1694 aparece a primeira definição sobre Quilombo, numa correspondência trocada entre as autoridades coloniais e o Conselho Ultramarino, informando que lá no Quilombo de Palmares,

[...] constam os Palmares de negros que fugiram a seus senhores, de aquelas Capitâneas circunvizinhas e muito mais como Vossa Majestade terá notícia. [...] cultivam terras para seu sustento, [...], porque fiados no extenso do bosque e fechados arvoredos, e mais serrania que discorrem circunvizinhas; não logram domicílio certo para haverem de ser conquistados (GOMES, 2011, p. 14).

Com apoio da literatura clássica e contemporânea sobre o tema, compreende-se que essa definição de Quilombo se afasta diametralmente de todas as demais elaboradas durante o período colonial e imperial, visto que, traz características do Quilombo como um espaço produtivo, com recursos naturais favoráveis a suas estratégias de resistência e manutenção.

Outra definição clássica, amplamente utilizada nos estudos e pesquisas seminais sobre Quilombo foi a resposta do rei de Portugal, Dom João V, ao Conselho Ultramarino, que orientava para considerar Quilombo ou mocambo "toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles" (Conselho Ultramarino: 1740 *apud* ALMEIDA, 2005, p. 12). Na análise de Almeida (2005) essa definição constitui-se de cinco elementos, quais sejam: 1) a fuga; 2) uma quantidade mínima de fugidos; 3) isolamento geográfico, em locais de difícil acesso e mais próximos de uma natureza selvagem que da chamada civilização; 4) moradia habitual, referida no termo rancho; 5) pilões que remetem a transformação dos alimentos.

No Brasil Colônia e Brasil Império vários autores registram suas percepções sociais e expressões sobre aquela época. Em ambos os períodos as definições encontradas mostram o território quilombola como uma ameaça ao progresso da sociedade brasileira, um obstáculo ao êxito do empreendimento colonialista. Em síntese, as definições revelam de maneira nítida

o desprezo, o racismo, o preconceito, a defesa pelos tratos desumanos, a necessidade de combate e extermínio dos Quilombos.

No Brasil Império, a obra *História do Brasil*, de Heinrich Haldemann (1982), apresenta o viés sociológico do Quilombo na historiografia. Na concepção desse autor, o Quilombo representava um território encerrado dentro da sociedade escravista, reconhecido como uma pequena organização social contraposta à lógica vigente, que poderia desorganizar as estruturas produtivas e incitar mais resistências e revoltas.

A formação territorial forjada nas brechas do sistema escravista, recebeu várias denominações no Brasil, tais como: mocambo, terra de preto, palmar, comunidades negras rurais. Em outros países, onde existiu escravização, foram denominados de palenques (Colômbia e Cuba), *cumbes* (Venezuela), marrons (Haiti e demais ilhas do Caribe francês, Jamaica, Suriname e sul dos Estados Unidos), cimarrones (em partes da América espanhola). (GOMES, 2015).

Na dimensão da resistência a formação e organização territorial dos Quilombos, do Chuí ao Caburaí, se consolidou como uma estratégia de resistência imperativa para o esfacelamento do sistema escravista, somada as pressões externas vinculadas à ascensão do capitalismo e subsequente declínio do sistema colonial, e às lutas abolicionistas diversas. Dessa forma, para Cardoso e Siqueira (1995, p. 13),

[...] os Quilombos representam uma das maiores expressões de luta organizada no Brasil, em resistência ao sistema colonial-escravista, atuando sobre questões estruturais, em diferentes momentos histórico-culturais do país, sob a inspiração, liderança e orientação político-ideológica de africanos/as escravizados/as e de seus descendentes nascidos no Brasil.

Mediante a necessidade de garantir direitos sociais aos quilombolas, o termo Quilombo foi ressignificado, visto que as definições colonialistas e imperialistas não correspondiam a realidade e demandas das CRQs, portanto, foi necessário a elaboração de um conceito de Quilombo que viesse “através de várias aproximações, desenhar uma cartografia inédita na atualidade, reinventando novas figuras do social” (RAVEL, 1998, p. 7), isto é, vozes silenciadas puderam falar, e se autoidentificar, sinalizando expressões simbólicas e materiais atuais de existência, cujos vínculos remetem ao passado.

Na década de 70, destaca-se a atuação dos intelectuais envolvidos com as questões pertinentes à população negra, com ênfase na cultura e identidade, que irão elaborar uma noção de Quilombo em consonância com a perspectiva dos movimentos sociais negros. Conforme Leite (2000), é possível compreender que o Quilombo,

[...] constitui questão relevante desde os primeiros focos de resistência dos africanos ao escravismo colonial, reaparece no Brasil/República com a Frente Negra Brasileira (1930/40) e retorna à cena política no final dos anos 70, durante a redemocratização do país. Trata-se, portanto, de uma questão persistente, tendo na atualidade importante dimensão na luta dos afrodescendentes [negros e negras] (LEITE, 2000, p. 333).

Isso nos leva a observar que o termo Quilombo torna-se uma categoria política em concordância com as demandas da população negra, fazendo emergir outras interpretações

sobre a história oficial do Brasil. Na concepção de Nascimento (1994, p. 206) o Quilombo torna-se “um instrumental conceitual operativo [que] se coloca, pois, na pauta das necessidades imediatas da gente negra brasileira”.

Desta forma, o conceito de Quilombo assume novo significado, na perspectiva de assegurar direitos aos quilombolas que secularmente ficaram à margem de toda e qualquer política pública. Assim, a nova ressignificação considera que:

[...] Contemporaneamente, o termo quilombo não se refere a resíduos resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em **grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação um território próprio** [...] (O'DWYER, 2007, p. 1).  
[grifos meus]

A definição conceitual sobre Quilombo acompanha a dinâmica e complexidade da própria sociedade. O debate se torna acirrado quando envolve a garantia de direitos territoriais, titulação das terras secularmente ocupadas. Conforme Gediel (2013) o reconhecimento de direitos territoriais e culturais ao um só tempo, fazem emergir a visibilidade das comunidades quilombolas, mas também discursos e práticas jurídicas de negação desses direitos.

### 1.1 Da Educação Quilombola à Educação Escolar Quilombola

A educação no Quilombo é aquela desenvolvida pelos sujeitos quilombolas nas suas práticas e atividades cotidianas, quais sejam: na família, no trabalho, na comunidade, nas lutas sociais, nas manifestações de suas tradições culturais, na relação de sustentabilidade com a natureza, enfim, no modo de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, compartilha-se da concepção de Brandão (2007, p. 10) de que “a educação é como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade”. O autor destaca ainda, que as formas de educação produzidas e praticadas servem para reproduzir entre todos os que ensinam e aprendem,

[...] o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita (BRANDÃO, 2007, p. 10-11).

Assim, a educação quilombola é aquela desenvolvida pelos sujeitos quilombolas, conforme as especificidades históricas e culturais do lugar onde vivem. Para tanto, as relações com o lugar sem desconsiderar dimensões mais longínquas são fundamentais para fortalecimento grupal/identitário e um fazer pedagógico que entrelace as questões/situações geográficas ali presentes no cotidiano com dimensões do mundo globalizado.

No Brasil a discussão sobre a necessidade de uma modalidade de ensino que atendesse a reivindicação dos quilombolas teve início a partir das deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010). A modalidade de Educação Escolar Quilombola é absolutamente contemporânea no campo da política pública educacional, considerando os marcos legais, como o Parecer do CNE/CEB nº 16/2012 e a Resolução nº 08 de 20 de novembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

A Educação Escolar Quilombola é uma política pública afirmativa em construção, uma política educacional que acolhe e valida saberes ausentes e vozes silenciadas. A legislação alude prioritariamente à parcela da população negra/quilombola, mas também a todos os brasileiros/as dos diversos pertencimentos étnico-raciais, pois, trata-se de reparar desigualdades estruturais e cumulativas.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, essa modalidade de ensino para se consolidar depende da articulação com saberes tradicionais/ancestrais das CRQs, portanto, é conectar a realidade existente a memória coletiva quilombola, suas práticas culturais, tecnologias e formas de produção do trabalho e territorialidade (BRASIL, 2012).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, compreende que modalidade de Educação Escolar Quilombola é aquela realizada em estabelecimentos de ensino localizados no interior das CRQs, que demandam uma organização curricular em consonância com as singularidades históricas, sociais, e culturais de cada Comunidade.

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (BRASIL, 2012, p. 1).

O desafio que parece ser banal consiste na premissa de compreender o Quilombo como um componente pedagógico, proporcionando aos estudantes quilombolas o desenvolvimento de suas “[...] habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para atuar no contexto de sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como para interagir com outras culturas e situar-se em contextos diferentes dos de sua origem” (CANDAU, 2002, p. 133). Assim, é necessário que os conteúdos escolares estejam sintonizados com a realidade sócio/histórica na qual os estudantes quilombolas se inserem.

A educação escolar, como parte que constitui nossa trajetória de humanização, formação e socialização, é formal, estruturada e regida no âmbito de um sistema. A educação pública formal enfrenta desafios diversos desde pontuais àqueles estruturais. Dessa forma, um dos grandes desafios para implementar e efetivar os princípios da Educação Escolar Quilombola é a formação docente inicial e continuada, cuja preocupação deve ser das instituições formadoras de professores/as, igualmente a formação continuada das secretarias

de educação. Compartilha-se com Nóvoa (1991, p. 28), de que “[...] formação não se faz antes da mudança, faz durante, traduz-se nesse espaço de inovação e de procura dos melhores percursos para transformação da Escola”.

Outro desafio para efetivar a Educação Escolar Quilombola está intimamente ligado ao respeito às diferenças, que conforme McLaren (1997, p. 123) “deve ser afirmada dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social”. Ainda nessa perspectiva, é necessário o reconhecimento da diversidade étnica/cultural de maneira contextualizada, pois, no conjunto da diversidade brasileira existem vozes historicamente silenciadas, ausentes, marginalizadas, quando não deformadas quando na intenção de anestesiar suas possibilidades de reação.

Nesse sentido, da Educação Quilombola à Educação Escolar Quilombola, há um longo percurso para se efetivar nas salas de aulas, entretanto, a ancoragem legal serve de sustentação e impulso. É imprescindível a manutenção de vínculos firmes com a inventividade do cotidiano quilombola, com as lutas pela titulação de seus territórios, com a defesa pela manutenção de seus lugares ancestrais, pela defesa de práticas agrícolas sustentáveis, pela manutenção de seus costumes corporificados na fala, no cuidado, no trabalho, na cozinha, nos enfeites para alegrar e energizar o ambiente, porém, sem esquecer-se de conexões com dimensões mais amplas e complexas da sociedade globalizada.

## **2 Construção do raciocínio geográfico em Quilombos**

A Geografia, como componente escolar, tem como foco central analisar e compreender como se formam, estruturam ou mesmo se desestabilizam as relações humanas e naturais no espaço geográfico. No que tange, as escolas localizadas nos Quilombolas, acrescenta-se aos desafios já existentes, a necessidade de um olhar geográfico diferenciado, que possibilite o fortalecimento identitário com o lugar, levando em conta o cotidiano e as singularidades ali presentes, sem negar, invisibilizar outras dimensões espaciais que também se conectam aquele espaço.

O ensino de geografia, nas diferentes realidades espaciais, cumpre papel social fundamental voltado para formação cidadã, leitura e compreensão das relações sociais com a natureza, em síntese, trata-se de um conhecimento que organiza, amplia e aprofunda a leitura das espacialidades do mundo, a partir de um pensamento espacial que mobiliza e desenvolve o raciocínio geográfico, uma vez que traz os conceitos estruturantes para análise do espaço geográfico e sua dinâmica (CASTELLAR, 2012).

O percurso de ensinar e aprender geografia nos Quilombos, obviamente, não pode se desvencilhar dos fundamentos teóricos-metodológicos da ciência geográfica, entretanto, é imprescindível desenvolver habilidades que possibilitem maneiras de pensar e agir a partir da realidade geográfica vivida. Assim, concorda-se com Cavalcanti (2010, p. 7) quando diz que “ensinar Geografia é ensinar, por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo”.

Tomando como referência minha própria identidade quilombola, destaco como situação geográfica presenciada na infância/adolescência a maneira como meus pais e parentes no Quilombo se organizavam para o plantio de vários alimentos (mandioca, milho, batata-doce, feijão, arroz, hortaliças, etc.), considerando as fases da lua. Havia a compreensão de que aquilo que cresce para baixo do solo se desenvolve com mais vitalidade na fase que a lua mingua e aquilo que cresce para cima do solo é favorecido pela fase que a lua cresce. Em resumo, as fases ideais para plantações eram minguantes e crescentes. Também havia uma preocupação com os insetos que “atacavam” as plantas, por isso, esperavam alguns dias após a lua nova.

Assim, a construção do raciocínio geográfico nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes quilombolas perpassa por entrelaçar os saberes tradicionais quilombolas com conceitos/conteúdos geográficos. Trata-se de buscar dialogar com modos específicos de pensar e perceber a realidade social, natural, histórica dos Quilombos a partir de perspectivas geográficas. O acolhimento de experiências, vivências e saberes na dinâmica do ensino-aprendizagem, se configuram numa postura pedagógica significativa para/na afirmação identitária dos estudantes quilombolas,

A observação atenta dos sinais da natureza, ligada a sabedoria tradicional, que foi transmitida de geração a geração, também era utilizada na organização das atividades agrícolas e no manejo dos animais. Esse saber tradicional, no mais das vezes, rotulado como *crendice*, possibilitou formas diversas de adaptação as características naturais daquele lugar, igualmente manteve um equilíbrio e convivência respeitosa e harmônica entre práticas sociais ali desenvolvidas e a natureza. Saber interpretar/analisar os sinais de chuva, o tempo atmosférico significava ampliar as possibilidades de sobrevivência da comunidade, pois, a inter-relação natureza/seres humanos se consolidava nas práticas e tarefas cotidianas.

Outra situação geográfica, relacionada ao tempo atmosférico ou mesmo a previsão de tempestade, consistia em observar o movimento dos animais domésticos, desde a inquietude a procura de abrigo para se esconder. Já o tempo cronológico era marcado conforme o movimento Sol e o canto dos galos. Também importante enunciar questões ligadas ao território e territorialidade quilombola, que se corporificam na necessidade de manutenção territorial e nos valores simbólicos que se sobrepõem a materialidade. Em suma, nas diversas comunidades quilombolas do Brasil, os saberes tradicionais em suas múltiplas dimensões, constituem uma matriz importante no modo de vida quilombola, principalmente, quando a existência depende das atividades agrícolas, da criação de animais e de condições climáticas favoráveis, no sentido, mais amplo.

Sabe-se que existe uma discussão polarizada sobre saberes tradicionais/populares e os conhecimentos científicos universais. Neste debate, Cunha (2009, p. 84) contribui com importante reflexão, ao destacar a necessidade de “encontrar uma forma para o conhecimento científico e o conhecimento tradicional viverem juntos”. No entanto, adverte que a vivência do conhecimento tradicional com o conhecimento científico “não significa que eles devam ser considerados idênticos, [ressaltando que] pelo contrário, seu valor está justamente na sua diferença”.

Ainda, segundo a autora supracitada, o desafio é encontrar os meios adequados que permitam, a um só tempo, “preservar a vitalidade do conhecimento tradicional, reconhecer e valorizar suas contribuições para o conhecimento científico e fazer participar as populações que o originaram nos benefícios que podem decorrer de seus conhecimentos” (CUNHA, 2009, p. 84).

Nessa perspectiva, o pensamento geográfico, o olhar geográfico, enfim, a construção do raciocínio geográfico implica considerar a dimensão social para ampliar e aprofundar conceitos/conteúdos sobre clima, solos, relevo, vegetação, entre outros, considerando diferentes escalas de análises e realidades históricas/culturais. Para tanto, concorda-se com Santos (2010) quando afirma que:

Os conceitos estruturantes do saber geográfico (espaço, território, região, escala, urbano, bairro, agrário, centro, periferia, etc.) são, na verdade, referenciais, estruturas analíticas que constroem para cada indivíduo a sua leitura de uma totalidade-mundo. Ao servir para conhecer o mundo e indicar onde você se encontra nesse mundo (SANTOS, 2010, p. 143).

O exercício de raciocinar geograficamente está intimamente ligado ao domínio dos demais conceitos geográficos, que expressam diferentes aspectos do espaço geográfico, quais sejam: território, lugar, região, natureza e paisagem (BRASIL, 2017). O desafio de tornar o ensino de Geografia mais relevante e significativo na vida dos estudantes perpassa pela compreensão da realidade dos lugares onde vivemos. Isto posto, é necessário ir adiante apropriando-se de outras categorias/conceitos geográficos que permitam compreender como se dá a produção do espaço geográfico, as desigualdades históricas/sociais, os conflitos e interações humanas.

De acordo com a BNCC (2017), raciocínio geográfico é definido como,

[...] uma maneira de exercitar o pensamento espacial; aplica determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (BRASIL, 2017, p. 359).

Nesse sentido, podemos exercitar uma forma de pensar espacialmente o Quilombo frente ao mundo, a partir de um olhar que nos possibilite compreender sua formação territorial, sua localização, suas estratégias de sobrevivência, adaptações e invenções produtivas, seus vínculos materiais e simbólicos com a natureza. Trata-se de um olhar geográfico indagativo ou interpretativo, que busca respostas para coisas, situações/fatos que são/foram necessárias àquela configuração territorial. O pensamento espacial integra outras áreas do conhecimento, portanto, amplia a capacidade de entender as semelhanças, diferenças, dinâmicas produzidas a partir dos lugares. Segundo a BNCC (2017),

[...] os alunos precisam ser estimulados a **pensar espacialmente**, desenvolvendo o **raciocínio geográfico**. O **pensamento espacial** está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciências, Arte e Literatura). Essa **interação visa à resolução de problemas** que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações

hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc. (BRASIL, 2017, p. 359) [grifo meus].

Assim, pensar espacialmente, na perspectiva de construir o raciocínio geográfico implica indagar o porquê dos fatos/situações geográficas existirem ali e não em outros contextos espaciais. A construção do raciocínio geográfico a partir do Quilombo poderá ter início pela indagação sobre a localização, que nesse caso específico, não foi algo aleatório, trivial, dada a necessidade de manter a vida, portanto, não a localização dos Quilombos não são simplesmente pontos no espaço, antes disso, se conectam as dimensões da natureza (rios, vegetação abundante, solo propícios a determinados cultivos) e relações sociais. Como no entender de Gomes (2017, p. 20) “trata-se [...] de saber em que medida o sistema de localização pode ser um elemento explicativo”.

### **3 Raciocínio geográfico: território quilombola**

Partindo da concepção de que a Geografia está presente nas nossas práticas cotidianas, que incluem desde o trabalho, lazer, as rotinas da vida diária, bem como, a maneira de pensar e agir sobre/nas relações dos diversos grupos humanos que habitam lugares diferentes dos nossos, e, portanto, a Geografia ao um só tempo é envolta aos saberes da vida cotidiana, da realidade geográfica vivida e umbilicalmente ligada às paisagens mais longínquas, que de maneira direta ou indireta se conectam ao Quilombo-mundo.

Quilombo-mundo significa buscar outras formas de pensar e raciocinar geograficamente, que nos permita indagar e compreender os elementos que constituem o lugar (Quilombo) e as relações sociais, históricas, culturais que o espacializam no (mundo). Assim, trata-se pensar espacialmente, no sentido, que desenvolver o raciocínio geográfico sobre como se dão as relações entre os fatos nos níveis local e global e quais conexões, analogias, linguagens cartográficas, articulações físico-naturais com questões econômicas, sociais, culturais são necessárias e podem potencializar o percurso formativo dos estudantes quilombolas, num mundo que sugere a globalização/mundialização concomitante a valorização de noções ligadas ao pertencimento e identidade territorial.

Neste sentido, o conceito de território na perspectiva de compreender a existência e reprodução do Quilombo assume fundamental importância, visto que, o território é primordial para reprodução material e simbólica no Quilombo, portanto, a luta secular travada pelos quilombolas para manter/defender seu território liga-se a Existência. Os relatos a seguir evidenciam a luta territorial dos quilombolas:

[...] fecharam as terras com cercas de arames e taipas feitas pelos negros [...] os negros não tinham dinheiro para fazer cercados, então deixavam tudo aberto e cada um sabia qual era o seu pedaço [...] mas isso não foi respeitado pelos que chegaram depois, principalmente o poder público municipal (Quilombola –Quilombo Maria Castorina/Palmas/PR, 2014).

[...] o padre tomava conta da escritura da terra [...] como a terra dos Santos, os pretos não se preocuparam em fazer os documentos [...] anos depois começaram a chegar os imigrantes que começaram a tomar as terras e expulsos os negros [...] soltavam o gado nas plantações de milho, feijão quando estava grande e bonita [...]

soltavam o gado e não sobrava nada (Quilombola –Quilombo Vila Tomé/Candói/PR, 2014).

Neste sentido, a construção de uma forma de pensar acerca dos fatos e situações geográficas concernentes a vida no Quilombo, instrumentaliza os alunos quilombolas para intervir na sua realidade com objetivos e convecções. Conforme a BNCC (2017, p. 363)

Essa dimensão conceitual [território] permite que os alunos desenvolvam aproximações e compreensões sobre saberes científicos – a respeito da natureza, do território e da territorialidade, por exemplo – presentes nas situações cotidianas. Quanto mais um cidadão conhece os elementos físico-naturais e sua aproximação e produção, mais pode ser protagonista autônomo de melhores condições de vida.

Cabe considerar aqui, que a luta dos Quilombos pela manutenção de suas terras ancestrais, é também uma luta por territórios e territorialidades, que implica criar muralhas humanas para defender valores grupais/sociais e práticas culturais fundantes de suas identidades e do próprio grupo. As lutas e movimentos territoriais dos quilombolas propicia a construção de uma identidade territorial, que como diz Haesbaert, (1999, p. 172) “[...] toda **identidade territorial é uma identidade social** definida fundamentalmente através do território, ou seja, dentro de uma relação de apropriação que se dá tanto no campo das ideias quanto no da realidade concreta, [...]” [grifos meus].

O sentimento de pertencimento é nítido na maioria dos Quilombos, cujas expressões se dão na relação com a natureza, nas formas específicas de práticas agrícolas e manejo com os animais, entre outras. Sobre o sentimento de pertencimento Lestingue (2004, p. 40) aponta duas possibilidades analíticas, sendo:

[...] uma vinculada ao **sentimento por um espaço territorial**, ligada, portanto, a uma realidade política, étnica, social e econômica, também conhecida como enraizamento; e outra, compreendida a partir do **sentimento de inserção do sujeito** sentir-se integrado a um todo maior, numa dimensão não apenas concreta, mas também **abstrata e subjetiva** [grifos meus].

Em vários Quilombos as tradições culturais foram mantidas até hoje, algumas ressignificadas, mas, na memória a matriz originária permanece. As festas religiosas e a forma de organização/relação com o trabalho são expressões da identidade territorial quilombola, bem como das relações socioculturais, que no contemporâneo são significadas e ressignificadas pelos próprios quilombolas. A seguir relatos que evidenciam essa materialidade permeada pelo simbólico.

[...] na verdade ali se junta e você percebe essa unidade das pessoas desfrutam a fé de um Santo [...] você percebe que tem uma unidade naquelas pessoas e é uma coisa muito forte que eu nem consigo expressar (Quilombola –Quilombo João Surá/PR, 2008).

[...] daí que inventaram essa cantoria de São Gonçalo e essa dança pra Romaria de São Gonçalo e inventaram essa volta e inventaram essa música que cantam [...] os meus mais velhos me contavam assim (Quilombola –Quilombo João Surá/PR, 2008). [...] a comunidade possui uma casa de farinha [...] plantamos de tudo um pouco, banana, cará, arroz, feijão, cana-de-açúcar, milho [...] a gente trabalha em forma de mutirão, todo mundo junto, um ajudando o outro. A gente trabalhando unido consegue muito e mais rápido (Quilombola –Quilombo João Surá/PR, 2014).

Diversos Quilombos mantêm tradições religiosas ligadas as festas, danças e cantos, assim, destaca-se a Romaria de São Gonçalo, Mesada dos Anjos, Recomenda das Almas, entre outras. São práticas culturais que remetem ao passado, portanto, os vínculos materiais e simbólicos se territorializam e ao só tempo criam/recriam e fortalecem a identidade territorial quilombola. Assim, o território quilombola pode ser compreendido como “o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida” (SANTOS, 2006, p. 11).

No que se refere as formas de organização do trabalho, o mutirão, é um sistema/prática que historicamente contribui para existência grupal, visto que, impera os laços de solidariedade nas etapas produtivas, desde o preparo da terra até a colheita, incluindo outras atividades conforme o lugar. Pensar o ensino de geografia a partir dos territórios quilombolas implica indagar sobre quais saberes são geográficos ali e como é possível estabelecer relações escalares diversas.

Nesse contexto, o tecido social, as representações que dão sentido as suas vidas, os saberes tradicionais que estão intimamente ligados ao modo de pensar/agir, as estratégias de resistência, a relação com a natureza e as relações sociais são expressões das territorialidades quilombolas. Conforme Saquet (2009) a territorialidade

[...] é o acontecer de todas as atividades cotidianas, seja no espaço do trabalho, do lazer, **das crenças**, da família, da **coletividade** etc., resultado e determinante do processo de produção de cada território, de cada lugar; é múltipla, e por isso, os territórios também o são, revelando a complexidade social [...] (SAQUET, 2009, p. 129) [grifos meus].

Ainda, a partir dos relatos supracitados e na perspectiva de construção do raciocínio geográfico a partir do território, é possível pensar o território quilombola aliado a noção de lugar, pois, na concepção de Santos (2002, p. 11) “[...] o território é o lugar em que se desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, **onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência** [...]”. [grifos meus].

Na dimensão geografia escolar, o lugar é sempre considerado como referência básica ao ensino dos conteúdos geográficos. Em síntese, o conceito de lugar aliado aos demais conceitos geográficos constituem-se em lentes para compreensão das permeabilidades local/global, nesse caso, instrumentalizando os alunos quilombolas para intervenção nas suas realidades (CASTELLAR e VILHENA, 2010; CAVALCANTI, 2010).

No Paraná, alguns Quilombos enfrentam/resistem a interferência da monocultura do pinus e eucaliptos, próxima aos seus territórios, gradativamente esse cultivo vem provocando profundas alterações no ecossistema da região. Há uma drástica diminuição do fluxo de água dos rios, poluição do solo e dos rios pelo uso de agrotóxicos, espécies endêmicas da fauna e da flora desaparecem. Também intervenções empresariais que causam fortes impactos ambientais e humanos nos territórios quilombolas, como extração de recursos minerais. Conforme relatos a seguir:

[...] na beira do rio das Antas [...] estão plantando pinus e eucaliptos [...] plantaram em tudo (Quilombola – Quilombo Água Morna/Curiúva/PR, 2014).

[...] a contaminação por chumbo das águas do Rio Ribeira pode aumentar [...] o rio é o sangue que dá vida para o Vale, mas o lixo deixado pelas empresas, o chumbo ficará no rio [...] trazendo para nós a doença e a morte. (Quilombolas – Quilombo João Surá; Quilombo Córrego do Franco/PR, 2014).

Isto posto, é possível perceber o quanto a Geografia se faz presente no cotidiano dos alunos quilombolas, e, que se espraia para além de seus territórios, ou seja, permite um olhar geográfico das relações/dimensões locais vinculado ao contexto da economia global. A leitura da paisagem e suas configurações pode ser um ponto de partida para compreender as relações e interações sociais e naturais ali presentes. Para tanto, é mister pensar os fenômenos antrópicos/naturais que envolvem os elementos físico-naturais de maneira articulada e em diferentes escalas, isso pressupõe um fazer pedagógico significativo para a vida dos alunos.

Na perspectiva de ensinar e estimular a construção do raciocínio geográfico, Castellar (2005) infere que,

[...] definimos o ensino de geografia como um conjunto de saberes que não só ocupam os conceitos próprios, mas os contextos sociais nos quais se apoiam. Ensinar na perspectiva da construção dos saberes não é apenas dominar conteúdos, mas ter, ao mesmo tempo, um discurso conceitual organizado com uma proposta adequada de atividades, buscando superar os obstáculos da aprendizagem (CASTELLAR, 2005, p. 223).

A ocupação territorial dos Quilombos, no Brasil ocorre de distintas formas, dentre as quais podemos destacar ocupações de fazendas falidas e/ou abandonadas; compras/doações de terras por escravizados/as alforriados. No Paraná, os territórios quilombolas se formaram a partir das fugas (período da escravidão) com ocupação de terras livres, heranças, doações, compras, ocupações de terras livres no pós-Abolição. A seguir um relato sobre a formação (ocupação de terras livres) dos Quilombos, o qual remete a época da mineração no país e outro sobre formação em terras de herança.

Lá de onde vieram era cidade de ouro, os mais velhos contavam que as negras quando se arrumavam para o baile, colocavam brilho nos cabelos, era pó de ouro (Quilombola-Quilombo São João/PR, 2010).

A terra foi herdada da fazenda Guajuvira. [...] Todos os descendentes são da união do dono [fazendeiro] com filha de escravizados [...] chamada de Rita Francisca [...] ela libertou muitos escravizados e acolheu os que chegavam na região [...] (Quilombola- Quilombo Guajuvira/PR, 2010).

Nesse sentido, compartilha-se com Santos (2002, p. 10) quando diz que “o território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer aquilo que nos pertence. [...]”. Segundo ele, o território é uma totalidade complexa formada de relações, ao mesmo tempo, solidárias e conflitivas. Para Raffestin (1993) o território só existe pelo poder de um determinado grupo social.

Nesse contexto o território quilombola propicia a construção do raciocínio geográfico, com utilização de lentes diversas, pois, as indagações acerca da materialidade e códigos culturais ali existentes irão instigar novas formas de ensinar e aprender sobre os limites, as fronteiras, as desigualdades espaciais, as identidades territoriais, entre outros tantos conteúdos/temas da e/ou ligados a geografia escolar, que suscitam novas formas de questionamentos, porém, antes é necessário a apropriação de outras lentes geográficas.

### **Considerações Finais**

Os Quilombos, destacando aqui, aqueles localizados no campo, compõem a diversidade do campo brasileiro, que ao um só tempo é único e múltiplo, e de uma forma direta ou indireta se articula com as lutas de classes típicas no capitalismo global urbano-rural. Os territórios quilombolas ao seu modo estabelecem relações sociais, políticas, econômicas com a cidade, com a região do entorno e com os artefatos da economia globalizada.

Nesse contexto, torna-se imprescindível a Educação Geográfica, que os habilite a conhecer com lentes geográficas o lugar, o território, a paisagem onde vivem, extraindo e sistematizando as informações que lhes possibilitam compreender a lógica do que ali aconteceu e/ou acontece.

Na perspectiva de construir uma forma de pensar, de raciocinar geograficamente a partir dos Quilombos é imperioso, compreendê-lo como um espaço pedagógico e priorizar a análise geográfica, pois, a partir daí é possível desenvolver o raciocínio geográfico que articule conhecimentos da realidade vivida (lugar) com realidades longínquas, ou seja, construir formas de raciocinar interligadas, multiescalares.

Os Quilombos em diferentes épocas e espaços desenvolveram modos de vida ancorados na sustentabilidade e no uso de todos os recursos naturais disponíveis, respeitando os ciclos da natureza. No contemporâneo, os Quilombos são cada vez mais territórios de resistência, mantendo vínculos singulares com a terra, preservando a memória e com suas práticas/saberes ancestrais/tradicionais vão combinando diferentes maneiras de viver. Isso significa que os Quilombos estão articulados à realidade sócio/cultural mais ampla, conceituada aqui, como Quilombo-mundo, e é a partir desse Quilombo-mundo, que se torna possível construir novos raciocínios, novas leituras geográficas.

A construção do raciocínio geográfico a partir dos Quilombos pressupõe analisar e compreender as diversas formas de vida dos territórios quilombolas, suas resistências, resiliências, sobrevivências conectadas as dimensões do mundo agrário-capitalista, que os percebe como entrave aos projetos de desenvolvimento do país.

Os Quilombos, como espaços pedagógicos na perspectiva da Educação Geográfica, possuem elementos para pensar, raciocinar geograficamente considerando os fenômenos ali existentes, que inclui as relações da vida cotidiana e do trabalho das pessoas e isso propicia que os estudantes se percebam presentes naquilo que estão aprendendo, como seres sociais e históricos. Todavia, é necessário articular a realidade quilombola e suas singularidades com dimensões mais amplas, que aludem a compreensão fundamental das marcas que assinalam

aquela paisagem como única, e remetem aos processos históricos e estruturais das desigualdades/exclusões sociais, históricas, educacionais, econômicas.

A construção do raciocínio geográfico a partir dos Quilombos, reside na compreensão de que os fenômenos acontecem no mundo, porém são localizados, materializados em determinados lugares, portanto, buscar explicações para questões sociais, econômicas e as dinâmicas naturais (no sentido de espaço físico) no lugar é imprescindível, porém, é necessário que tais explicações não se esgotem nele mesmo. O pensar geográfico no/do Quilombo exige diversos níveis de análises, que permitam uma leitura articulada e contextualizada da construção/organização do espaço geográfico territorializado pelos quilombolas.

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Wellington. O Direito Étnico a Terra. **Boletim Orçamento & Política Socioambiental**, Brasília (DF), ano IV, n. 13, jun. de 2005. Disponível em: <https://fc.tmp.br/inesc/boletim-orcamento-e-politica-socioambiental/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. 49. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2007 (Coleção Primeiros Passos). 117p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação: Construindo o sistema nacional articulado de Educação, o Plano Nacional de Educação, Diretrizes Estratégias e Ação**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola**. Brasília: CNE, 2012.

CANDAUI, Vera M. Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 79, p. 125-161, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>. Acesso em: 11/04/2020.

CARDOSO, Marcos Antonio; SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Zumbi dos Palmares**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

CASTELLAR, Sonia (org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CASTELLAR, Sonia M. Vanzella (org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI, Lana de S. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: I SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO-PERSPECTIVAS ATUAIS, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: Ministério da Educação, 2010. Trabalho 3.3. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza&category\\_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 5 mar. 2020.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009, p. 301-310.

GEDIEL, José A. Peres. Cartografias invisíveis. In: PORTO, Liliana; SALLES, Jefferson de Oliveira; MARQUES, Sônia M. dos S. (org.). **Memórias dos povos do campo no Paraná – Centro-Sul**. Curitiba: ITCG, 2013. p. 7-11.

GOMES, Flávio dos S. **De olho em Zumbi dos Palmares: histórias, símbolos e memória social**. São Paulo: Claro Enigma, 2011.

GOMES, Flávio dos S. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Paulo Cesar da C. **Quadros geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar**. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand do Brasil, 2017.

HAESBAERT, Rogério. Identidades territoriais. In: ROSENDAHL, Zeni; CORRÊA, Roberto Lobato. **Manifestações da Cultura no Espaço**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999. p. 169-190.

HANDELMANN, G. Heinrich. **História do Brasil**, v. 2. 4 ed. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1982.

HARDT, Michael; NEGRI, Antoni. **Império**. Tradução: Berilo Vargas. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, [S. l.], v. IV, n. 2, p. 333-354, 2000. Disponível em: [http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol\\_04/N2/Vol\\_iv\\_N2\\_333-354.pdf](http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_04/N2/Vol_iv_N2_333-354.pdf). Acesso em: 4 dez. 2019.

LESTINGE, Sandra Regina. **Olhares de educadores ambientais para estudos do meio e pertencimento**. 2004. 247 p. Tese. (Doutorado em Recursos Florestais) - Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, Piracicaba (SP), 2004.

MCLAREN. Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

NASCIMENTO, Abdias. O Quilombismo: Uma alternativa política afro-brasileira. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Sankofa: resgate da cultura afro-brasileira**. Rio de Janeiro: Seafro, 1994. 267p.

NÓVOA, Antonio. **Profissão Professor**. Porto (Portugal): Porto Editora: 1991.

O'DWYER, Eliane Cantarino. Terras de Quilombo: identidade étnica e os caminhos do reconhecimento. **TOMO**, São Cristóvão (SE), n. 11, p. 43-58, jul./dez. 2007. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/446-Texto%20do%20artigo-1159-1-10-20121006.pdf. Acesso em: 23 set. 2019.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília

SANTA CATARINA. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação (SED), 2019.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. *In*: SANTOS, Milton *et al.* **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 7-13.

SANTOS, Renato E. Ensino de geografia e currículo: questões a partir da Lei 10.639. **Terra Livre**, São Paulo, ano 26, v. 1, n. 34, p. 141-160, jan./jun. 2010. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/315-596-1-SM.pdf. Acesso em: 4 fev. 2020.

SAQUET, Marcos Aurélio. Por uma abordagem territorial. *In*: SPOSITO, Eliseu Savério (org.). **Território e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 73-94.