

O ENSINO DE GEOGRAFIA, EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E MAPAS MENTAIS: PRÁTICAS COTIDIANAS NA ESCOLA MUNICIPAL PADRE ALFREDO DE LAÓ/COMUNIDADE VILA DO CACAU-COLARES/PA

TEACHING OF GEOGRAPHY, QUILOMBOLA EDUCATION AND MENTAL MAPS: DAILY PRACTICES IN MUNICIPAL SCHOOL PADRE ALFREDO DE LAÓ/COMMUNITY VILA DO CACAU-COLARES/PA

LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA, LA EDUCACION QUILOMBOLA Y MAPAS MENTALES: EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS EM LA ESCUELA MUNICIPAL PADRE ALFREDO DE LAÓ/COMUNIDAD VILA DEL CACAO-COLARES/PA

Larissa dos Santos Cardoso

Escola de Ensino Infantil e Fundamental “Almina Santos”, Vigia de Nazaré, Pós-Graduação no Ensino de Geografia, Campus Universitário de Ananindeua/UFPA, Brasil
larissageo13@gmail.com
0000-0002-0218-155X

Alúcio Fernandes Silva Júnior

Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Pós-Graduação em Estudios Sociales Agrarios, Córdoba, Argentina
junior@ufpa.br
0000-0001-6806-886X

Mateus Monteiro Lobato

Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, Pós-Graduação em Geografia, Presidente Prudente, Brasil
monteirolobato@ufpa.br
0000-0002-7780-8804

RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir a importância do ensino de Geografia na educação quilombola a partir do lugar, do espaço vivido. É por meio deste ensino que a valorização da identidade é fortalecida, pois os sujeitos atribuem ao seu espaço vivido como um lugar de luta, de saberes e tradições. Didaticamente, a pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal Padre Alfredo de Laó, na comunidade quilombola Vila do Cacao, localizada às margens do rio Tauapará, porção nordeste do município de Colares. Durante a pesquisa foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora da turma, sendo colocados pontos referentes ao ensino de Geografia; identidade quilombola; território e questões étnico-raciais. Dentre os principais resultados, podemos citar a construção de mapas mentais com alunos do 3º, 4º e 5º anos, que possibilitou a partir das representações e experiências o reconhecimento de seus espaços vividos, fortalecendo a importância da formação do território quilombola e sua relevância no contexto histórico para a sociedade local.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Identidade quilombola. Mapas mentais. Lugar.

ABSTRACT

The article aims to discuss the importance of teaching Geography in quilombola education from the place, the lived space. It is through this teaching that the valorization of identity is strengthened, as the subjects attribute to their lived space as a place of struggle, knowledge and traditions. Didactically, the research was carried out at the Padre Alfredo de Laó Municipal School, in the Vila do Cacau quilombola community, located on the banks of the Tauapará River, in the northeast portion of the municipality of Colares. During the research, a semi-structured interview was carried out with the class teacher, with points referring to the teaching of Geography; quilombola identity; territory and ethnic-racial issues. Among the main results, we can mention the construction of mental maps with students from the 3rd, 4th and 5th years, which made it possible from the representations and experiences to recognize their lived spaces, strengthening the importance of the formation of the quilombola territory and its relevance in the context history for local society.

Keywords: Teaching Geography. Quilombola identity. Mental maps. Place.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo discutir la importancia de la enseñanza de la Geografía en la educación quilombola desde el lugar, el espacio vivido. Es a través de esta enseñanza que se fortalece la valorización de la identidad, ya que los sujetos atribuyen a su espacio vivido como lugar de lucha, saberes y tradiciones. Didácticamente, la investigación se desarrolló en la Escola Municipal Padre Alfredo de Laó, en la comunidad quilombola Vila do Cacau, ubicada a orillas del río Tauapará, porción noreste del municipio de Colares. Durante la investigación se realizó una entrevista semiestructurada al docente de la clase, con puntos referentes la enseñanza de la Geografía; identidad quilombola; territorio y cuestiones étnico-raciales. Entre los principales resultados se puede mencionar la construcción de mapas mentales con estudiantes de 3º, 4º y 5º año, que posibilitaron a partir de las representaciones y vivencias reconocer sus espacios vividos, fortaleciendo la importancia de la formación del territorio quilombola y su relevancia en la historia del contexto para la sociedad local.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía. Identidad quilombola. Mapas Mentales. Lugar.

INTRODUÇÃO

Há uma importância em discutir o ensino de Geografia, já que ele serve como uma ferramenta de difusão de uma visão de mundo crítica e libertadora, pois dialoga com o local e o global de forma concomitante (CALLAI, 2005; CASTROGIOVANNI; CALLAI; KAECHER, 2017; CAVALCANTI, 2010; FREIRE, 2004; LIBÂNEO, 2010).

Dessa forma, quaisquer esforços empreendidos no ensino reverberam na esfera formativa dos seres humanos. Neste sentido, este estudo aborda questões que reforçam esse ensino na educação quilombola. Assim, o trabalho ressalta o ensino de Geografia no fortalecimento da identidade quilombola na Escola Municipal Padre Alfredo de Laó – EMPALAÓ na Vila do Cacau (figura 01), constituída por 138 moradores considerados quilombolas.

Figura 01: Mapa de Localização da Vila do Cacau-Colares (PA)



Fonte: CARDOSO; SOUZA; SANTOS (2017).

Essa comunidade é considerada “núcleo e guardiã dos principais resquícios históricos da tradicional população remanescente” (ALMEIDA, 2005, p. 13). Uma comunidade com moradores considerados quilombolas que até hoje guardam em seu território: histórias, vivências, lutas e saberes tradicionais. É formada por uma população de traços indígenas e principalmente escravocrata, os laços sanguíneos da comunidade são passados de geração em geração, reforçando uma identidade baseada na memória e no tempo de seus antepassados.

A comunidade abriga a escola EMPALAÓ, que atende os níveis de Educação Infantil e o Ensino Fundamental, em classe multisseriada, totalizando 19 alunos, divididos no turno da manhã: de 07 horas às 10 horas – Educação Infantil e Ensino Fundamental (1º e 2º ano) – e de 10 horas às 13 horas – Ensino Fundamental 3º, 4º e 5º ano.

Tal como anunciado, a pesquisa¹ procura ser relevante pelo fato de que, a partir do ensino de Geografia na Educação Quilombola, o fortalecimento da identidade quilombola é reafirmada. Ressaltando também o lugar, como meio de valorização das experiências vividas, apreendidas e interpretadas pelas representações dos mapas mentais. Desta forma, a pesquisa partiu de visitas de campo anteriores na comunidade, quando foi percebido que os moradores, assim como grande parte dos alunos quilombolas, não afirmam sua identidade. O fato de negarem ou de não reafirmarem a sua identidade cultural é o que instigou a ir em busca de respostas e a formular os seguintes questionamentos: *como estão sendo trabalhadas as questões relacionadas à territorialidade quilombola e à questão identitária dos alunos na sala de aula, no Ensino de Geografia? como o Ensino de Geografia pode contribuir para a valorização da identidade cultural de anos no território da comunidade?*

Destarte, o objetivo principal da pesquisa foi discutir a importância do Ensino de Geografia para o fortalecimento da identidade quilombola a partir do lugar. Especificamente buscando compreender a identidade quilombola a partir do espaço vivido por meio do Ensino de Geografia; identificar as práticas culturais dos alunos da EMPALAÓ; e construir com os alunos mapas mentais sobre a representação do lugar.

A construção dos mapas mentais como elemento metodológico, sugerido na pesquisa, possibilitou compreender a forma como cada aluno reconhece o seu lugar, o espaço vivido. A atividade foi realizada na escola de forma lúdica, com os alunos do 3º, 4º e 5º ano e foi bastante significativa. Além dos mapas mentais, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora e procedimentos como análise sistemática de campo, pesquisa bibliográfica e documental, além de registros fotográficos.

¹ Monografia de especialização no Ensino de Geografia, *Campus* de Ananindeua/UFPA, tendo como tema: O ensino de Geografia e a educação quilombola: experiências cotidianas na Escola Municipal Padre Alfredo de Laó/Comunidade Vila do Cacao - Colares/PA.

METODOLOGIA

O Ensino de Geografia: construção metodológica

Enquanto disciplina escolar, a Geografia é de suma importância na formação da cidadania de todos os educandos. É por meio do seu ensino que a heterogeneidade é revalidada e onde a mesma interdisciplinariza a “[...] temática da pluralidade cultural, tanto no que tange ao processo de ensino, quanto às características de diferentes grupos étnicos e culturais [...]” (CAVALCANTE, 2013, p. 5). Do mesmo modo que esse ensino contribui para um conhecimento crítico e reflexivo, o processo de ensino-aprendizagem também ajuda a construir um educando ativo e inserido nos espaços sociais no mundo.

Segundo Callai (2005) a Geografia tem um papel relevante na Educação Básica e é urgente a necessidade de sua transformação como componente curricular e como ciência. Pelo exposto urge “[...] pensar o papel da Geografia na educação básica torna-se significativo, uma vez que se considera o todo desse nível de ensino e a presença de conteúdos e objetivos que envolvem, inclusive, as suas séries iniciais e a educação infantil [...]” (CALLAI, 2005, p. 228).

Na mesma lógica, Callai (2005) introduz a ideia de que o Ensino de Geografia se dá pela leitura de mundo, sendo construída cotidianamente e que se exprime nas representatividades, que por vezes são impostas nas esferas sociais, culturais, econômicas e políticas e, também, em caráter de natureza. Podemos considerar que a leitura de mundo é a forma como nós vivemos e agimos em sociedade, e ler o mundo é compreender e refletir sobre nossas vivências.

Para Cavalcanti (1998) o Ensino de Geografia comporta em ler o espaço, lendo o espaço estaríamos lendo as aparências das paisagens e interpretando o significado que cada uma expressa. Do mesmo modo, Callai (2005) evidencia também a relevância do espaço como leitura de mundo, assim:

“[...] pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além do que a realidade está sendo representada, e que estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente” (CALLAI, 2005, p. 244).

Para Cavalcanti (2010), a Geografia abrange uma diversidade por meio das vivências aderidas pela produção e transformação do espaço. É importante frisar a produção desse espaço a partir dimensões globais e locais. Deste modo, a autora ressalta a relevância em vincular essas questões espaciais com as espacialidades das crianças, de modo que, sejam relacionadas “com o cotidiano da sala de aula e de todo espaço escolar” (CAVALCANTI, 2010, p. 3).

Diante disso, Castellar (2000) reforça o Ensino de Geografia pelo processo de alfabetização cartográfica. A autora argumenta que a utilização da linguagem cartográfica é significativa para a interpretação e compreensão das leituras de mundo que estão vinculadas a representações gráficas, imagens, desenhos etc. Assim, para Callai (2005) “[...] desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço” (CALLAI, 2005, p. 244).

Por outro lado, Cavalcanti (2010) destaca o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem de Geografia como um ser diretivo na tomada de decisões ao que se pretende ensinar. Devemos considerar as bases primordiais do conhecimento geográfico que deve ser apreendido pelos alunos, sendo eles, jovens e crianças, sujeitos que apresentam uma história e um conhecimento prévio acerca da realidade.

Em contrapartida, Callai (2005) argumenta sobre o Ensino de Geografia tradicional, voltada a dados geográficos quantificados, enumerados e descritos, analisados de forma fragmentada e desconexa, deixando de considerar tais fatos no contexto do espaço geográfico contemporâneo e globalizado. Diante disso, a autora ressalta que “a dinâmica do mundo é dada por outros fatores. E o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual” (CALLAI, 2005, p. 230).

Em vista disso, Cavalcanti (2010) traz o lugar como essencial no Ensino de Geografia e na educação básica. Utilizá-lo durante as aulas é ter como referência constante o seu entorno, o seu local ou seu espaço vivido, além de proporcionar um debate acerca de temas que colaboram na interlocução e problematização dos diferentes lugares apresentados. O lugar tem sido destacado nos livros didáticos em níveis de ensino como o fundamental. Assim, “[...] ao estudar o lugar, pode-se atribuir maior sentido ao que é estudado, permitindo que se façam relações entre a realidade e os conteúdos escolares” (CAVALCANTI, 2010, p. 6).

Segundo Pitano e Noal (2015), é fundamental que os sujeitos sejam capazes de questionar e refletir sobre sua realidade dentro de contexto global, de modo que uma leitura de mundo do aluno seja elemento principal de aprendizagem dentro da sala de aula, deste modo:

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura do mundo para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa (FREIRE, 2004, p. 123).

Deste modo, Callai (2005) afirma que é preciso que o aluno leia o mundo para poder se pensar e se reconhecer no espaço vivido, no sentido que vá além da capacidade de propriedade e sim, que ele possa reconhecer sua força e a representatividade que o lugar lhe atribui. Portanto, é por meio do ensino, da aprendizagem em sala de aula que a Geografia ganha relevância enquanto ciência e disciplina e, assim, cria-se clareza teórico-metodológica para poder contextualizar os saberes dos seus alunos e o mundo em sua volta.

Da mesma maneira, Pontuschka (2000) ressalta que é possível pensar no papel do Ensino de Geografia a partir do contexto escolar, ou seja, é através desse contexto que a Geografia, com seu caráter estratégico, vincula a construção da aprendizagem com as vivências do cotidiano, e o professor como mediador viabiliza essa formação cidadã, ética, cultural, econômica e política.

O Ensino de Geografia e a Educação Quilombola

O Ensino de Geografia, no âmbito escolar quilombola, instiga uma educação que promova um fortalecimento na identidade territorial e étnico-cultural dos remanescentes, em especial os alunos. Ressalta-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S), em 1996, inseriu conteúdos voltados às questões raciais, aprovando como tema transversal a pluralidade cultural para serem trabalhados nos níveis de ensino, especialmente no ensino fundamental. A Educação Quilombola deve possibilitar um ensino voltado a essas questões e que venha reforçar a luta, a identidade dos quilombolas e de seus remanescentes.

O Ensino de Geografia na Educação Quilombola vem como um viés importante no fortalecimento e no reconhecimento da identidade quilombola, possibilitando um ensino que reforce, através de uma leitura geográfica, questões étnico-raciais e a identidade territorial.

A escola EMPALAÓ é um símbolo de conquista aos seus remanescente e moradores, possuindo 39 anos de educação na comunidade, funcionando na Educação Básica – Educação Infantil e Ensino Fundamental – com turmas Multisseriadas. O Ensino de Geografia na Educação Quilombola contribui para que os estudantes quilombolas reconheçam e fortaleçam sua identidade étnica-cultural do mesmo modo que valorizem e preservem seu território quilombola.

Segundo Campos (2016), o debate sobre temas e questões que reforcem as especialidades étnico-raciais auxilia na compreensão sobre a formação no território brasileiro e, também, de como trabalhar em sala de aula arranjos socioeconômicos e políticos que estão circunscritos no espaço geográfico. Assim, “entendemos que o Ensino de Geografia tem um papel essencial para o fortalecimento dessa identidade territorial, pois a territorialidade quilombola está ligada aos fatores sociais, político-econômicos e culturais” (CAMPOS, 2017, p. 640).

Paré *et al* (2007) apontam que “[...] a escola é um espaço privilegiado de construção de conhecimento (PARÉ ET AL, 2007, p. 218), ou seja, é no ambiente escolar que o aluno remanescente constrói um saber sobre seu território, potencializando assim sua ancestralidade africana.

Silva e Silva (2018) ressaltam que, por volta da década de 1980, a comunidade Vila do Cacau recebeu o ensino escolar, sendo edificada pelos próprios moradores da comunidade. *A priori*, a escola lecionaria somente a leitura e a escrita, as quais sendo exigidas pelos pais dos alunos, uma vez que nesse período não havia docentes formados na comunidade, fazendo com que essa situação se perpetuasse por um longo tempo.

Do mesmo modo, Silva e Silva (2018) afirmam que o reconhecimento da comunidade em 2003, pela Fundação Cultural Palmares, permitiu que documentos fossem emitidos para a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) pedindo materiais específicos voltados para uma educação diferenciada, reforçando uma ampliação na sua forma de ensino. Assim, “[...] muitos

materiais específicos são encaminhados às escolas, porém é necessária formação, um processo feito com muito cuidado com acompanhamento para uso adequado desses materiais” (SILVA; SILVA, 2018, p. 23).

Rocha *et al* (2018) dizem que é de cunho obrigatório a entrega de materiais didáticos nos âmbitos escolares e a formação dos professores em caráter específico, mas, na maioria dos casos, as questões étnico-raciais e a identidade territorial são secundarizadas devido a escassez desses recursos, o que dificulta o desenvolvimento de uma educação quilombola que valorize a cultura negra e o crescimento pessoal dos educandos. Em contrapartida, é preciso que o professor assuma o trabalho docente, buscando cursos que o capacite na Educação Quilombola (SILVA, 2018), principalmente para envolver a comunidade em que o aluno está inserido, de forma que sejam explanados temas transversais em disciplinas como a História e a Geografia.

Deste modo, a EMPALAÓ deve ser “[...] um espaço apropriado por todos os membros da comunidade [...]” (PARÉ; OLIVEIRA; VELLOSO, 2007, p. 227), onde possa se construir diferentes saberes e fortalecer sua identidade por meio da valorização de sua história. Diante disso, é “na escola, portanto, o ensino das diferentes matérias escolares, a metodologia e os procedimentos devem ser pensados em razão da cultura dos alunos, da cultura escolar, do saber sistematizado e em razão, ainda, da cultura da escola” (CAVALCANTI, 2012, p. 45). Isto é, colocar em relevância a cultura em que a escola está firmada. Neste caso, reforçar a cultura africana e a relação que essa cultura apresenta com a comunidade.

O Ensino de Geografia na Educação Quilombola é um componente curricular de grande relevância, assim como um instrumento teórico-metodológico muito importante a ser trabalhado em sala de aula, além de compreender as relações sociais e suas reflexões sobre a sociedade. O Ensino de Geografia na EMPALAÓ deve ser baseado na realidade que o cerca, trabalhando com a identidade como uma “[...] realidade sempre presente em todas sociedades” (MUNANGA, 1994, p. 177-178), evidenciando a significação dessa identidade no reconhecimento enquanto descendente quilombola.

A Geografia na EMPALAÓ é ensinada juntamente com a disciplina de História, duas disciplinas que se complementam quando se trata de termos como questões étnico-raciais, memória, história, saberes, identidade e outros. Porém, segundo Silva e Silva (2018) “as marcas

da negatividade deixadas visivelmente nas pessoas do quilombo geram conflitos, por vergonha, preconceito e desconhecimento da sua própria história” (SILVA; SILVA, 2018, p. 29), ou seja, não há um reconhecimento de identidade por parte de muitos remanescentes, podendo acarretar também na não-identificação das crianças remanescentes.

Utilizar o lugar no Ensino de Geografia na Educação Quilombola é trabalhar territorialidades a partir das mais diversas identidades, que neste caso, em um caráter quilombola. Para Nogueira (2012) o lugar é o *locus* de vida, do espaço vivido, da ação humana, sendo um constructo de cultura e traduções cotidianas. Da mesma forma apontou Tuan (1983), pois a experiência é o mote dos seres humanos, mais decisivo ainda às crianças.

Callai (2005) enfatiza que “compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece” (CALLAI, 2005, p. 236). É dessa maneira que o Ensino de Geografia na Educação Quilombola ganha vida, contribuindo para o reconhecimento e a valorização da identidade.

Dentro desse contexto, esse significado alcança dimensões, uma vez que se deve considerar como caráter significativo os saberes e as territorialidades de cada aluno, para que assim o ensino seja de modo eficaz e fundamental. E ainda, que a Geografia exerça um papel pedagógico para Educação Quilombola de forma comprometida e com uma realidade que condiz com as dos remanescentes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Experiências cotidianas, o lugar como referência e atuação docente na EMPALAÓ

A entrevista semiestruturada com a professora titular da EMPALAÓ ocorreu por meio de um roteiro de perguntas, envolvendo questões que abordassem o ensino em sala de aula e, principalmente, a prática docente referente às questões étnico-raciais e a identidade quilombola, em interface com a Lei 10.639/03 que altera a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Brasil, 1996) e sanciona a obrigatoriedade sobre a temática de inclusão da História e Cultura Afro-brasileira, no Ensino Básico.

Deste modo, ao se tratar sobre esse assunto com a professora, ela argumenta:

Desde quando comecei a Universidade, a UEPA, eu comecei a trabalhar as questões étnico-raciais e sobre a questão de identidade, e foi esse o meu tema de Trabalho de Conclusão de Curso [...] Então eu trabalhei muito essas questões étnicas, até para reforçar o dia da consciência negra... Então desde o segundo semestre do ano passado eu comecei a trabalhar muito essas questões em sala de aula e esse ano também a gente vai reforçando, a gente nunca vai perdendo [...] (Professora, 2019).

Em vista disso, podemos notar que é recente o ensino sobre as questões étnico-raciais em sala de aula na EMPALAÓ, o que demonstra de forma tardia uma valorização e um fortalecimento da identidade quilombola. É importante salientar que antes da formação continuada a professora não explanava essas questões em sala, tal como novamente ressalta:

Eu tenho 10 anos de professora, com essa turma aqui eu estou desde o ano passado, desde o segundo semestre. Quando trabalhava aqui, antes de eu entrar para a Universidade, eu não ligava para essas questões sabe, eu pegava os livros que vinham da SEMED, da Secretaria Municipal de Educação, todos os livros que eles mandavam. A gente trabalha pelo livro... tinha formação, mas não tinha uma formação específica, que sempre a gente cobrou uma formação específica sobre educação quilombola (Professora, 2019).

A falta de uma formação específica, a qual é destacada, dificulta o trabalho docente em sala de aula, do mesmo modo que os livros didáticos não acompanham a realidade local e nem reforçavam as questões étnico-raciais. Todavia, a partir do contato com discussões acadêmicas mais recentes, organizadas a partir da valorização das questões étnico-raciais e a identidade quilombola, a professora modificou a sua prática.

Figura 02 - Objetos típicos da comunidade



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

Numa atividade com os alunos a docente utilizou materiais construídos pelos moradores da comunidade como forma de autoconhecimento da própria cultura quilombola. A figura 02, mostra os materiais confeccionados pelos remanescentes, o que nos remetem a uma forma de revelar os saberes locais e que até hoje são utilizados em atividades tradicionais. Paré, Oliveira e Velloso (2007) destacam que a valorização do saber local pelo ensino é um meio de ressignificação da comunidade para os alunos

É válido destacar a relação da EMPALAÓ com a comunidade, a utilização desses materiais enriquece o saber local e a forma como esses utensílios são manuseados. Logo,

“[...] o que a gente trabalha é com os materiais daqui mesmo, por exemplo, eu coloquei um abano confeccionado por uma pessoa daqui mesmo, um paneiro, então tudo que é relacionado aqui com a comunidade a gente tem que trabalhar... com materiais próprios da realidade deles [...]” (Professora, 2019).

Deste modo, evidenciar um processo educativo pautado nos saberes tradicionais e às práticas socioculturais, é proporcionar um ensino que abarque as especificidades das questões étnico-raciais dessas populações (CAMPOS, 2017).

Outro ponto questionado foi a relação dos alunos no reconhecimento e a valorização da identidade quilombola, o que nos mostra a não identificação por parte dos alunos, sendo destacada nas falas da professora:

Porque a minha... o meu problema maior de fato e que ainda não superou todas as dificuldades, é que muitos não se aceitam como remanescentes, como descendente [...] (Professora, 2019).

Muitos ainda ficam com vergonha, eles não se declaram “eu sou quilombola”, mas por questão de preconceito, assim né, [...] mas pelas pessoas dizerem “há por que tu é negro”, porque tu é escravo”, então eles associam a isso, tem essa associação, na minha concepção é isso, mais por preconceito (Professora, 2019).

Em relação aos pais, tem muitos que não acreditam, dizem que é história que alguém que inventou, tem essa questão também, que muitos pais não acreditam, aí eles repassam isso, aí o filho vem com aquilo que acredita, vem da família, então se a família falar que é descendente, a criança vai acreditar, aí vão acreditar, mas se não falarem vão continuar dizendo que é mentira, então a família é importante nesse reconhecimento de identidade (Professora, 2019).

As falas retratam a não identificação como remanescentes, sendo caracterizada como um sentimento de vergonha e preconceito por parte dos moradores, o que demonstra uma preocupação no trabalho docente em sala, sobretudo quando há uma influência dos pais no reconhecimento da identidade quilombola pelos alunos. É importante salientar que essa situação de preconceito e discriminação racial é um fator experienciado bastante pela população quilombola, e que deve ser explanado na escola, contribuindo assim, para a desmitificação desse pensamento, o que vem reforçar a concepção de sujeitos críticos e, principalmente, conscientes sobre sua importância no seu espaço vivido e na sociedade (PARÉ; OLIVEIRA; VELLOSO, 2007).

As abordagens dessas questões são pertinentes, principalmente quando as perguntas surgem por crianças onde a formação educacional está em processo. O trabalho docente deve partir de atividades didáticas de caráter interdisciplinar que busquem a valorização e o fortalecimento da identidade quilombola, as quais configuradas em seu território (BOMFIM, 2009). O uso das tradições, da história da comunidade, das manifestações culturais são elementos fundamentais para compreender o território quilombola.

Essas questões eu tento trabalhar né, eu digo para eles que não é porque tem uma pele branca que sou branca, mas é uma mistura de raça né, é o negro, o índio, o caboclo... então a gente tem esses traços. Eu te olho e não olho a cor da pele, a gente olha é a nossa consanguinidade, os nossos antepassados... eu posso nascer clara, mas minha mãe é morena, meu pai é moreno, então tudo isso é uma mistura, então todos nós viemos dessa descendência, então por isso que aqui a comunidade é quilombola, porque também aqui passou os escravos, passou os índios, então essas questões a gente reforça para não perder (Professora, 2019).

Por conseguinte, quando se tratou sobre as práticas culturais das crianças com a comunidade, a professora colocou sobre algumas de suas iniciativas na comunidade, como a dança do Carimbó e a dança quilombola. Uma forma de valorizar práticas culturais com alunos e jovens da comunidade. Diante disso, a docente ressalta que

Essas práticas era o carimbó, uma cultura de muito tempo... Uma vez eu inventei uma dança quilombola com as meninas, aí foi pra frente, em torno de 3 anos, aí depois acabou, porque elas começaram ser de outra religião, e aqui a maioria dos jovens é de outra religião (Professora, 2019).

A chegada de uma outra religião interferiu muito, muito mesmo, até no trabalho da escola mesmo. Quando cheguei pra cá em 2005, a religião protestante... já tinha a assembleia de Deus, mas eram poucas pessoas que frequentavam, ainda formei um grupinho de danças, dança do Carimbó... fiz duas danças quilombolas, então todo ano a gente fazia, da escola eram 30 alunos que participavam [...] Então essas questões religiosas influenciou muito aqui, as crianças não participam como antigamente, das brincadeiras poucas participam, então é uma influência muito grande (Professora, 2019).

Em contrapartida, a questão religiosa destacada pela professora é vista como um impasse nas práticas culturais, principalmente quando se trata de atividades ligadas à cultura afro-brasileira. Infelizmente, questões que reforçam esse embate, sobre a cultura afro-brasileira, ainda são vistas de forma discriminatória e com maus olhos em suas práticas (BRAGA et al, 2016). Em vista disso, é notório que há uma restrição em trabalhar esse assunto em sala, a professora demonstra isso.

Já não tem mais esse tipo de religiosidade aqui, só é católico e evangélico. Eu falo assim por alto, até porque a gente não tem aqui essas práticas religiosas. Antigamente, tinha um rapaz que ele trabalhava, vamos dizer que ele era “macumbeiro”, aí a casa dele era mais afastada, ele benzia, ele era um curandeiro, usava muitas ervas [...]o que eu falo é que tem que respeitar né, valorizar o trabalho dessas pessoas, então eu só exploro a religião católica e a evangélica, por ser da comunidade (Professora, 2019).

É importante que o docente traga para a sala de aula as lutas e as manifestações sobre essa questão e ressaltar a relevância disso tudo em seu território quilombola. Práticas de cura e benzeção são de origem afro-brasileiras e indígenas, e que deveriam ser expostas e trabalhadas em sala, enfatizando sobre como essas práticas são perpassadas de geração em geração.

Outro ponto tratado foi sobre a questão de identidade e como ela é trabalhada em sala de aula com alunos da EMPALAÓ. A identidade é alinhada à subjetividade e aos lugares que envolvem o sujeito ao contexto em que ele está inserido (FURTADO *et al*, 2014). Isto é, são pelas relações sociais e culturais que a identidade é construída e reconhecida, dando-lhes

significados e valores. Diante disso, a professora argumenta sobre essa questão da seguinte forma:

Eu trabalho... inclusive eu relaciono a conquista desse local que foi de muitas lutas, então para ter esse território hoje como quilombola, foi muita luta, trabalho e valorização. Na época o líder era o seu Avelino, que até hoje ele conta essa história muito bem. Então no dia da Consciência Negra eu chamei ele para ele vir aqui na escola, ele trouxe documento, e as crianças se interessaram e gostam muito dele. Além disso, já levei as crianças na casa de uma senhora que faz remédios com ervas, então a gente sempre envolve a comunidade, a gente vai nas ruínas para eles conhecerem um pouco da história, porque a gente só falar e não ir olhar a realidade não é legal, então tudo isso é uma forma de valorizar a sua identidade, sua cultura (Professora, 2019).

Portanto, é fundamental relacionar o conceito de identidade com o entorno da escola, no caso a própria comunidade em que o aluno está inserido. Isso enriquece o entendimento que vem da comunidade, além de reforçar a valorização e o fortalecimento da identidade de cada discente.

Desta forma, perguntamos também sobre a importância do ensino de Geografia na Educação Quilombola, a relevância deste ensino para a compreensão sobre as determinadas questões étnico-raciais, a identidade, o território, termos bastante discutíveis na educação escolar quilombola, os quais reafirmam um ensino com base em suas culturas, costumes e crenças. Assim, a docente ressalta:

Eu trabalho com a História e a Geografia juntas, então não só a História como também a Geografia e também outras disciplinas eu sempre cito questões que venham reforçar isso tudo. Então eu trabalho muita essa questão de identidade deles aqui. E o ensino de Geografia é muito importante pois a gente trabalha os espaços, o território, a gente vai trabalhando então “porque tem esse território”, “se antes era desse tamanho”, aí eu digo que o espaço, o território foi se transformando, a paisagem também” (Professora, 2019).
Eu pergunto se eles viram um aterro que tinha ali, ou uma casa de palha que tinha ali, aí hoje tem só uma, “até onde um fica”, aí eles contam, aí pergunto qual o trajeto deles, se eles vêm pelo campo ou se não vem, se fica à direita ou esquerda, então tudo isso eu trabalho, e isso é geografia (Professora, 2019).

É possível perceber que há um conhecimento geográfico que é pautado nas transformações do espaço e, principalmente, quando a professora relaciona com as modificações que ocorrem na comunidade. A partir do que é lecionado em sala, o aluno se apropria de aprendizagens de seu cotidiano, apreendendo sobre as mudanças que seu território passou e continua passando. Deste modo, o professor deve proporcionar condições que o aluno se sinta pertencente no meio em que vive, colocando-o como um agente ativo, crítico-reflexivo e transformador (PABIS, 2012).

O ensino de História e Geografia no Ensino Fundamental são contextualizados no tempo e no espaço, considerados meios de indagações referentes às questões políticas, econômicas, sociais e culturais (PABIS, 2012). A relação das duas disciplinas é sobreposta entre o passado, o presente e o futuro. Então, compreender a historicidade do seu entorno, no caso da comunidade, faz com que o aluno remanescente veja que a comunidade passou por muitas situações, mas que hoje é um lugar de luta e resistência.

Atividade em sala com Mapas Mentais com os alunos da EMPALAÓ

Para a realização da atividade foram utilizadas folhas de papel A4, lápis preto, lápis de cor e giz de cera. A atividade foi realizada individualmente, pois cada aluno tem uma percepção diferente daquilo que é observado, sentido e captado (RICHTER, 2011). O intuito foi despertar no aluno a importância do lugar onde ele vive, colocando-o a representar a comunidade quilombola enquanto lugar de vivência e de pertencimento.

Além disso, um fator importante e recurso metodológico foi a utilização dos mapas mentais em sala de aula. Uma atividade que desperta a leitura do lugar com as observações sensoriais. Os mapas mentais são desenhos com um grande registro perceptual do sujeito, e ao analisá-los é preciso ir além do que está representado.

Iniciamos com uma breve explanação em sala de aula, perguntando a idade, o nome, se gostavam de desenhar e sobre a comunidade Vila do Cacau. Quando perguntamos sobre a comunidade, a sua importância, a sua história, a maioria disse que sabia e que também gostava de morar na comunidade. Diante disso, falamos sobre a atividade que seria desenvolvida e que o capricho e a atenção seriam importantes para a construção da atividade.

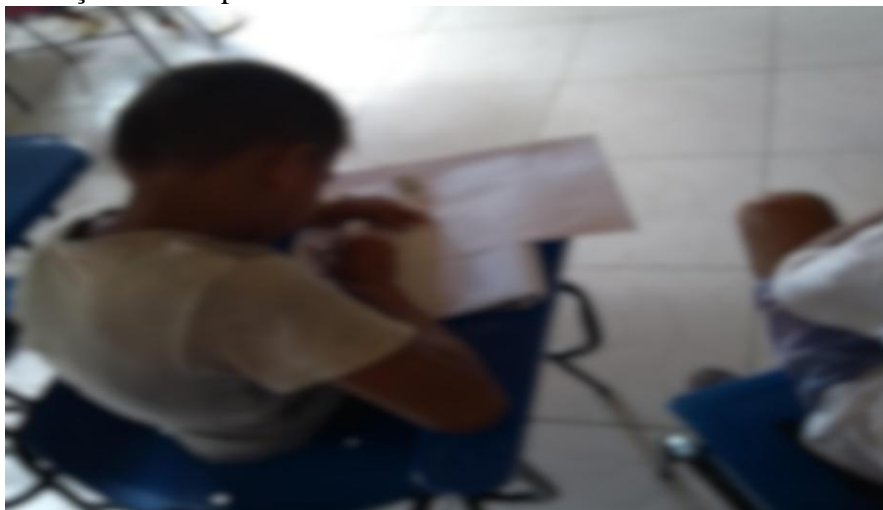
Em seguida, distribuimos as folhas para cada aluno e pedimos que representasse o lugar, a comunidade, ressaltando também os elementos mais importantes para cada um. Assim, a atividade foi sendo desenvolvida em sala de aula. As figuras 03 e 04 mostram o momento da confecção dos mapas mentais com os alunos em sala de aula.

Figura 03 - Alunos confeccionando os mapas mentais na EMPALAÓ



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

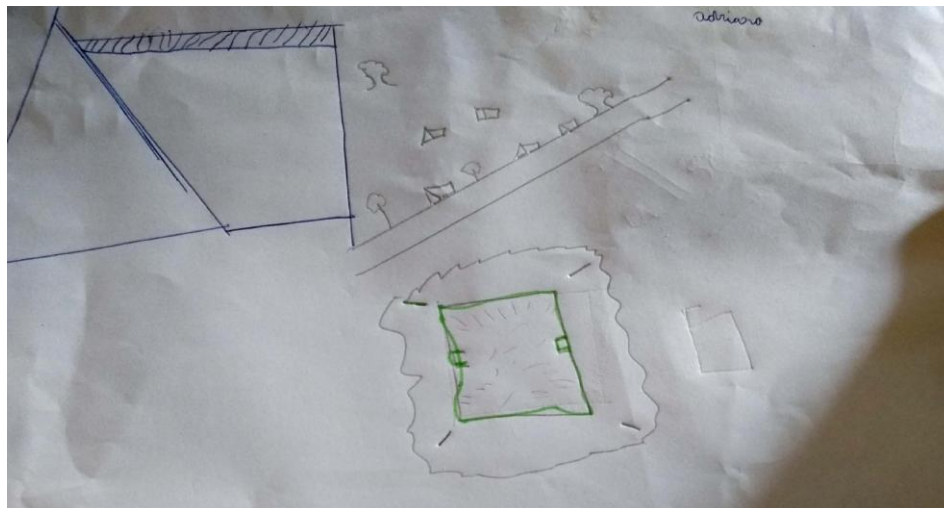
Figura 04 – Construção dos Mapas mentais dos alunos da EMPALAÓ



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

A atividade demorou cerca de três horas e meia. Muitos sentiram dificuldade em representar a comunidade, sendo observado que mesmo habituados em experiências com o seu espaço vivido, muitos não tinham um reconhecimento daquilo que foi proposto, dificultando a construção dos desenhos. A produção dos mapas mentais é expressar seu entorno, seu espaço vivido, as práticas a partir das experiências vivenciadas. Diante disso, a dificuldade foi expressa em alguns desenhos. Na figura 5, percebemos alguns traços, uma certa geometria que demonstra um aspecto de uma casa e de um percurso com árvores e um pequeno campo. Essa figura foi uma das representações, onde a aluna não conseguiu apresentar um desenho que identificasse o seu espaço vivido, com ausência de elementos específicos da comunidade.

Figura 05 – Mapa Mental produzido pelo aluno da EMPALAÓ



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

Após a atividade desenvolvida, pedimos que registrássemos a produção dos mapas mentais de cada aluno. A figura 06, nos mostra o lugar com elementos bem específicos da comunidade. A primeira representação retrata o ponto de entrada da vila, onde as pequenas embarcações são atracadas, como a “rabeta”, que nos remete ao meio de circulação que os moradores utilizam quando vão para a cidade. Nessa figura também aparece o caranguejo que é bem típico da comunidade e a fonte de renda dos moradores.

Ainda nessa figura 06 há uma barraca com a bicicleta, algo peculiar de comunidade, pois quando os moradores vão para a cidade de Vigia eles as prendem para quando voltarem não precisarem ir a pé, pois o caminho é cerca de 1km. Tudo isso são símbolos do cotidiano da representatividade local.

Figura 06 – Mapas mentais produzidos pelos alunos



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

Figura 07 – Mapa mental produzido pelos alunos



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

Já na figura 7, a representação abrange o território da comunidade, o trajeto, as casas, a vegetação que também é destacada, assim como a escola, as igrejas que são símbolos religiosos

e que nos remete à prática religiosa da comunidade. São representações percebidas e experienciadas no lugar em que habitam. Além disso, chamou-nos a atenção a rede elétrica que o aluno desenhou. Vale ressaltar que a rede elétrica é recente na comunidade e podemos relacionar com o “novo” na comunidade, trazendo um certo estranhamento para alguns, mas a inovação a outros.

Apesar dos mapas mentais se assemelharem em alguns aspectos, a maneira como cada um percebe a comunidade é diferente. Algo que mais foi destacado em todas as representações foi campo de futebol que tem na comunidade, o qual fica bem no centro da vila. E quando perguntamos sobre a importância de desenhá-lo, eles disseram que era porque eles gostavam de brincar de bola e de correr no campo, e é o que mais eles fazem no dia a dia. Assim, a partir desses mapas mentais as crianças expressam suas essências por meio de suas experiências, e suas vivências. Essas representações nos remetem ao lugar, como é visto, observado, percebido e sentido.

A figura 8, também nos mostra uma representação, de modo característico como cada um sente e experimenta seu lugar. Alguns pontos são peculiares como o campo de futebol, as casas, as igrejas. Registros captados pela experiência humana no lugar, nos fornecem informações, signos etc. Cada representação deixada no papel interpela o modo como cada um está inserido no seu espaço vivido e como a valorização do lugar é descrita.

Figura 08 – Representações que marcam o cotidiano – Campo de futebol no centro



Fonte: Acervo pessoal dos autores deste estudo, trabalho de campo (2019).

Diante das produções dos mapas mentais, é relevante ressaltar o êxito da atividade realizada em sala de aula na EMPALAÓ. A apreensão da identidade, das práticas cotidianas e tradicionais a partir do lugar, do espaço vivido, nos fez perceber que o olhar do mesmo lugar é sentido, observado e percebido de variadas formas. O olhar do outro, sempre será singular, onde as sensações são atribuídas de modo diferente. A aplicação dos mapas mentais com alunos remanescentes nos fez perceber que, mesmo o lugar sendo experienciado cotidianamente, o não pertencimento ainda é visto por aqueles que não se sentem inseridos.

Assim, o professor e o ensino de Geografia são fundamentais na compreensão e inserção do aluno no meio em que vive, pois as origens, as culturas, as práticas culturais e tradições serão afirmadas e reconhecidas por cada um.

CONCLUSÃO

A EMPALAÓ é um espaço que busca reconhecimento no campo educacional, uma escola que resiste em meio aos obstáculos do dia a dia do ensino. A entrevista semiestruturada contribuiu bastante em analisar o ensino nesta escola. Foi observado que as questões étnico-raciais ainda são recentes em sala de aula. Foi através de uma formação continuada destinada à professora que houve um despertar para essas questões. A universidade foi importante para que o ensino sobre as questões étnico-raciais fosse debatido em sala, o que já é de grande valia para a apreensão sobre essas questões. Além disso, a falta de uma política mais abrangente de valorização da educação do campo é visível no lócus da pesquisa.

Apesar dessas situações encontradas, há uma iniciativa por parte do corpo docente. Isso visto no ambiente da sala de aula onde objetos como o abano, a peneira, o tipiti, o paneiro, fazem parte do cotidiano dos alunos. Cada um desses utensílios é utilizado e em alguns casos comercializados para a subsistência de muitas famílias na comunidade. A exposição desses objetos em sala de aula é ressaltar o valor simbólico cultural e tradicional da comunidade.

O trabalho docente é importante na construção da identidade quilombola, principalmente em desenvolver no aluno o sentido do pertencimento do lugar, do seu espaço vivido, o que reforça o ensino de Geografia como fundamental nessa construção. Na EMPALAÓ, o Ensino de Geografia é proposto numa perspectiva socioespacial, sendo

conceituado o espaço, a paisagem, as transformações, o território, o que reforça como componente curricular essencial no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, esses conceitos, quando relacionados com o entorno da escola, despertam no aluno a realidade do seu espaço, percebendo as transformações territoriais e de como elas interferem no modo de vida dos que ali vivem.

Por isso, o ensino de Geografia na educação quilombola da EMPALAÓ tem muito a contribuir para o fortalecimento e valorização de sua identidade. Partir da realidade local é primeiro passo para o reconhecimento enquanto remanescente. Destarte, o uso dos mapas mentais foi um recurso metodológico eficiente para conhecer o olhar do aluno no seu espaço. A apreensão a respeito do lugar que ali foi trabalhado e desenhado no papel foi compreender como cada um vê sua experiência, seu lugar e a sua identidade territorial quilombola.

Neste caso, a atividade como proposta metodológica, buscou realizar um trabalho que permitisse ir além dos livros didáticos e, também, das aulas comuns de geografia. Durante a elaboração dos mapas, foi possível observar a minuciosidade na representação de cada elemento, além da ludicidade que é trabalhar com os mapas mentais. A professora também ajudou com algumas dúvidas de alguns alunos quando se tratava de elementos como casas, igrejas, e sobre o tamanho da comunidade, pois muitos diziam que não caberia numa única folha.

Diante disso, foi percebido o quanto que a utilização dessa atividade é importante, principalmente como recurso didático, que permite potencializar o ensino de Geografia quando relacionado às vivências dos alunos quilombolas. As representações construídas pelos alunos, reforça em observar a relação do simples ato de mapear, que para os alunos era um simples desenho de sua comunidade, com a particularidade que cada um atribui ao seu espaço de vivência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W. **Tauapará**. Vigia de Nazaré: Edição do Autor, 2005.

BRAGA, et al. **História e cultura afro-brasileira: um estudo sobre uma comunidade quilombola de Minas Gerais**. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/cnafricab/article/view/15903>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BOMFIM, G. G. **Educação escolar Quilombola: princípios e propostas à formação docente** / – Cachoeira, 2017. BRASIL. Lei 10.639/03. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

CAMPOS, L. R. Reflexões para um ensinar geográfico na Educação Escolar Quilombola. In: **I Simpósio Regional de Geografia e Interdisciplinaridade escolar: potencialidades e inclusões**. Uberlândia: UFU, 2016. v. 1. p. 1.

_____. **Reflexões teórico-metodológicas sobre o ensino de geografia na educação escolar quilombola**. 2017, Disponível em: <<http://nepeg.com/anaisforumnepeg/anais/>>. Acesso em: 12 jun. 2019

CARDOSO, L. S; SOUZA, R. N; SANTOS, V. C. **Impactos socioambientais em território quilombola: o caso da Vila do Cacau, Colares-PA**. 1.Ed. – Ananindeua: Itacaúnas, 2017.

CASTELLAR, S. M. V. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.); CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2017, 144 p.

CAVALCANTE, Y. Y. de L. **O ensino de Geografia na educação quilombola: experiência na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Antônia Socorro da Silva Machado – Comunidade Negra Paratibe, PB**. João Pessoa, 2013.

CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, São Paulo. Papyrus, 2012, p.45-47.

_____. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1998.

_____. A Geografia e a Realidade Escolar Contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais do Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectiva, Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010.

FURTADO, et al. Cultura, Identidade e Subjetividade Quilombola: uma leitura da psicologia Cultural. In: **Psicologia & Sociedade**. 26 (1), p. 106 – 115, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010, 208 p.

MUNANGA, K. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.) **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

NOGUEIRA, A. R. B. **Lugar como representatividade da existência**. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/geografia/v13n1eletronica/7.pdf> 2012>. Acesso em: 12 jun. 2019.

PABIS, N. A. **O Ensino de História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. UNICENTRO Paraná: Azul Editora, 2012 p. 131.

PARÉ, M. L.; OLIVEIRA, L. P. de; VELLOSO, A. D'A. V. Educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da comunidade Kalunga do Engenho II (GO). **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

PINTANO, S. de C.; NOAL, R. E. O ensino de Geografia a partir da compreensão do contexto local e suas relações com a totalidade. **Geografia Ensino & Pesquisa**, vol. 19, n. 1, jan/abr. 2015.

PONTUSCHKA, N. N. Geografia, Representações Sociais e Escola Pública. **Terra Livre**. São Paulo, n. 15, p. 145-154, 2000.

RICHTER, D. **O mapa mental no ensino de Geografia**: concepções e propostas para o trabalho docente. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, 270 p.

ROCHA, et al. Construção do conhecimento geográfico na educação Escolar quilombola: a cartografia participativa como caminho didático metodológico. **Revista Geosaberes**, Fortaleza, v.9, n.17, p. 2-12, jan./abr. 2018.

SILVA, A. M. M; SILVA, A. M. **Conflitos entre Identidade e Memória na Escola do Quilombo do Cacau Colares-Pa**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado Pará – Campus XVII, Vigia de Nazaré, 2018.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983, 250 p.