



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEEB



CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO:

*ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino
Quilombola Rafaela Pires, no quilombo Santa
Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA*

REGINALDO GARCES SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)

REGINALDO GARCES SILVA

CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO:
ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no
quilombo Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA

São Luís
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)

REGINALDO GARCES SILVA

CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO:
ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no
quilombo Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório de qualificação do Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Marilda da Conceição
Martins

São Luís
2024

IMAGEM DA CAPA

Design criado pelo aplicativo Canva com assinatura privada.
Imagem da capa: Foto tirada pelo autor da parede do CEQ Rafaela Pires
Disponível em:
https://www.canva.com/design/DAE9ni_uxXo/UC2itoucLfkZmEs21K5ySg/edit

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Garces Silva, Reginaldo Garces Silva.
CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO
GEOGRÁFICO: ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino
Quilombola Rafaela Pires, no quilombo Santa Rosa dos
Pretos, Itapecuru-Mirim/MA / Reginaldo Garces Silva Garces
Silva. - 2024.
267 f.

Orientador(a): Marilda da Conceição Martins Conceição
Martins.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade
Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

1. Educação Escolar Quilombola. 2. Espaço Geográfico.
3. Formação de Professores. 4. Quilombo Santa Rosa dos
Pretos. 5. Topofilia. I. Conceição Martins, Marilda da

REGINALDO GARCES SILVA

CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO:
ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no
quilombo Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito obrigatório de qualificação ao Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marilda da Conceição Martins (Orientadora)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Clenia de Jesus Pereira dos Santos (1ª Examinadora)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. Mauro Torres Siqueira (2º Examinador)
Doutor em Educação (PPGDIRE/UFNT)

Profa. Dra. Marileia Santos Cruz da Silva (1ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Raimunda Nonata da Silva Machado (2ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGE/UFMA)

Dedico este trabalho a todas(os) aquelas(es) que contribuíram para sua realização: às pessoas, que me apoiaram, incentivaram, em especial ao Quilombo Santa Rosa dos Pretos, por abrir as suas portas para esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me concedido a oportunidade de cursar esse Mestrado Profissional.

Agradeço à Gestão Escolar, às (aos) professoras(es) e às(aos) colaboradoras(es) do CEQ Rafaela Pires, pelo acolhimento, colaboração e participação na pesquisa.

À professora de Geografia pelo apoio, à Gestora, às (aos) estudantes entrevistadas(os) e principalmente às(aos) moradoras(es) de Santa Rosa dos Pretos. Um abraço especial em Hellen Jaqueline Pires Belfort Pereira, Seu José Ubiratan Pires Belfort e Anacleta Pires da Silva, em nome deles deixo meu cordial abraço à todas(os) do Quilombo Santa Rosa.

À Suzane Castro de Araujo, minha irmã de coração, pelo companheirismo, pelas trocas, pelo amparo nas horas difíceis nessa jornada. À Luisyane de Maria Carlos Terrado, amiga querida e companheira de turma, sempre firme tentando ajudar aos colegas, que chegaram ao longo da jornada e juntaram forças e vibrações positivas.

As(aos) docentes do PPGEEB, os quais agradeço na figura do Professor Doutor Assis Cruz Nunes, da Professora Doutora Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, da Professora Hercília Maria de Moura Vituriano, José Carlos de Melo, Lívia da Conceição Costa Abreu, Maira Teresa Gonçalves Rocha, Marileia Santos Cruz da Silva, agradeço pelos conhecimentos construídos e agregados ao longo da formação.

Sou eternamente grato à minha orientadora professora Doutora Marilda da Conceição Martins pela atenção, pelo reencontro, pelos conselhos, pela parceria e pela paciência na espera dos trabalhos.

Agradeço às professoras que participaram da banca de pré-qualificação, a professora Doutora Elisângela dos Santos Amorim e à professora Doutora Mariléia Santos Cruz da Silva e às professoras que participaram da banca de qualificação; a professora Doutora Antônia da Silva Mota e a professora Doutora Clenia de Jesus Pereira dos Santos.

Ao meu grupo de Estudo e Pesquisa Educação do Campo na América Latina, pelas discussões e aprendizado durante nossos encontros.

À sexta turma do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, pelas contribuições acadêmicas e pessoais.

A todos e todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu processo de qualificação no Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão.

Agradeço à minha família, à minha esposa Debora Ribamar Macedo Silva e aos meus filhos João Icaro Silva, Guilherme Silva e Isabel Rosa Macedo Silva, à minha mãe Bernarda Garces Silva e ao meu pai Moacir Ribeiro Silva (in memoriam), por ser motivação para eu continuar firme.

**Fogo!... Queimaram Palmares, Nasceu
Canudos**

Fogo!... Queimaram Palmares,
Nasceu Canudos.
Fogo!... Queimaram Canudos,
Nasceu Caldeirões.
Fogo!... Queimaram Caldeirões,
Nasceu Pau de Colher.
Fogo!... Queimaram Pau de Colher...
E nasceram, e nasceram tantas outras
comunidades que os vão cansar se continuarem
queimando.
Porque mesmo que queimam a escrita,
Não queimarão a oralidade.
Mesmo que queimem os símbolos,
Não queimarão os significados.
Mesmo queimando o nosso povo
Não queimarão a ancestralidade.

(Antônio Bispo dos Santos)

RESUMO

A presente pesquisa objetiva analisar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das(os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, tendo em vista a elaboração de um caderno de orientação didática para docentes de Geografia do quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão. Aliado a esse objetivo outros se agregam: a) mapear elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências das (os) moradoras (es), tais como, estudantes da comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, buscando caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (topofilia) é construído por elas(es); b) compreender de que modo esse mapeamento poderá contribuir para a construção de uma cartografia das emoções, dos símbolos da comunidade de modo a se tornar um manual de orientações didáticas para as aulas sobre espaço geográfico, topofilia e ancestralidades quilombolas; c) identificar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia, nas aulas de Geografia do CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para o fortalecimento da identidade ancestral quilombola, bem como para a construção do sentimento de pertencimento dos estudantes da comunidade Santa Rosa dos Pretos; d) analisar se há nas práticas pedagógicas da professora de Geografia do CEQ Rafaela Pires, e nessa instituição, de modo geral, referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista e e) investigar metodologias didático-pedagógicas de ensino do espaço geográfico aliado a topofilia, com vistas ao combate ao racismo, no CEQ Rafaela Pires. A primeira seção, deste modo, descreve a introdução, na qual apresentamos as motivações, a relevância, a problematização, os objetivos desta pesquisa e o levantamento de teses e dissertações. A segunda seção analisa a Educação Escolar Quilombola: contextos e características gerais. A terceira seção aborda o espaço geográfico, lugar e topofilia: tecendo relações, em que abordaremos conceitos de espaço geográfico, lugar e topofilia. A quarta seção discute os passos metodológicos da pesquisa, tais como, a caracterização do CEQ Rafaela Pires, o tipo de pesquisa (qualitativa, estudo de caso instrumental e aplicado), os sujeitos participantes da investigação (professora de Geografia do Ensino Médio), a gestora escolar e os moradores mais antigos da comunidade. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas, questionários, observação sistemática e para análise dos dados adotamos a análise do conteúdo. Além disso, a quinta seção apresenta a o guia de orientações pedagógicas, enquanto produto desta pesquisa. A quinta seção discute a construção de pertencimento a partir do espaço geográfico, ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão. "E, por fim, a quinta seção reúne as considerações conclusivas, apresentando também o Plano de Dissertação, que descreve detalhadamente as etapas realizadas no processo. A tessitura desta pesquisa está baseada teoricamente nos estudos acadêmicos de Adiche (205), Caldart (2003), Campos (2018), Carril (2017), Miranda (202), Munanga (2005), Nascimento (1985), Nascimento (2002) Pimenta (1996), Santos (1987,2006), Souza (2009), Tuan, (1983), . Por meio desta investigação concluímos, portanto, a necessidade de políticas e programas para a Educação Escolar Quilombola Maranhense, com foco na formação de professoras(es). Há limitações, na escola investigada, sobre a compreensão sobre Direito Quilombola, Educação Escolar Quilombola, Educação Antirracista e História e cultura Afro-brasileira, por parte das(os) professoras(es) e principalmente dos estudantes. Aspecto que aponta para a formação continuada como estratégia de subsidiar o trabalho docente. É neste sentido que a elaboração do Guia de Orientações Didáticas configura-se como possibilidade de somar nos materiais didáticos a serem utilizados pelas(os) professoras(es) da Escola Quilombola Rafaela Pires, auxiliando em suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola. Espaço geográfico. Formação de professores. Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Topofilia.

ABSTRACT

The present research aims to analyze how the teaching of geographic space combined with topophilia in Geography classes, at CEQ Rafaela Pires, can contribute to the construction of the students' sense of belonging and to the valorization of the quilombola ancestral identity, having in view of the elaboration of a didactic guidance notebook for Geography teachers in Santa Rosa do Pretos, in Itapecuru, Maranhão. Allied to this objective, others are added: a) Mapping elements of affective memories, subjectivities, experiences of the residents, such as students from the Quilombola community of Santa Rosa dos Pretos, seeking to characterize how the feeling of belonging to this place (topophilia) is built by them (es); b) Understand how this mapping can contribute to the construction of a cartography of emotions, symbols of the community in order to become a manual of didactic guidelines for classes on geographic space, topophilia and quilombola ancestry; c) Identify how the teaching of geographic space combined with topophilia, in Geography classes at CEQ Rafaela Pires, can contribute to the strengthening of the quilombola ancestral identity, as well as to the construction of the sense of belonging of the students of the Santa Rosa dos black; d) To analyze if there are in the pedagogical practices of the Geography teacher at CEQ Rafaela Pires, and in that institution, in general, references to studies, debates of inclusive and anti-racist Quilombola School Education and e) To investigate didactic-pedagogical methodologies of teaching the allied geographic space topophilia, with a view to combating racism, at CEQ Rafaela Pires. Thus, the first section describes the Introduction, in which we present the motivations, relevance, problematization and objectives of this research. The second section analyzes Quilombola School Education: contexts and general characteristics. The third section addresses geographic space, place and topophilia: weaving relationships, in which we will address concepts of geographic space, place and topophilia. The fourth section discusses the methodological steps of the research, such as the characterization of CEQ Rafaela Pires, the type of research (qualitative, instrumental and applied case study), the subjects participating in the investigation (high school Geography teacher), the school manager and the oldest residents of the community. As data collection instruments we will use semi-structured interviews, questionnaires, systematic observation and for data analysis we will adopt content analysis. And, finally, the fifth section presents concluding considerations. The fifth section presents the Dissertation Plan, which describes the steps to be carried out. The fabric of this research is theoretically based on academic studies by Adiche (205), Caldart (2003), Campos (2018), Carril (2017), Miranda (202), Munanga (2005), Nascimento (1985), Nascimento (2002) Pimenta (1996), Santos (1987,2006), Souza (2009), Tuan, (1983), . Through this investigation, we concluded, therefore, the need for policies and programs for Quilombola Maranhense School Education, focusing on the training of teachers. There are limitations, in the school investigated, regarding the understanding of Quilombola Law, Quilombola School Education, Anti-Racist Education and Afro-Brazilian History and Culture, on the part of the teachers and especially the students. An aspect that points to continued training as a strategy to support teaching work. It is in this sense that the preparation of the Teaching Guidelines Guide represents a possibility of adding to the teaching materials to be used by the teachers at Escola Quilombola Rafaela Pires, assisting in their pedagogical practices.

Keywords: Quilombola School Education. Geographic space. Teacher training. Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Topophilia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF – Constituição Federal

CEQ – Centro de Ensino Quilombola

CFQ – Centro de Formação Quilombola

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONAE - Conferência Nacional da Educação

CP – Código Penal

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e estatística

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MA – Maranhão

MNU - Movimento Negro Unificado

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PL - Projeto de Lei

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

UEB – Unidade de Educação Básica

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pinturas realizadas pelo Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ) e estudantes da Escola Rafaela Pires

Figura 2 - Mapa da Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos

Figura 3 - Fachada da UEB Elvira Pires/Rafaela Pires

Figura 4 - Capa e Sumário do Caderno de Orientações Didáticas

Figura 5 - Apresentação e Introdução do Caderno de Orientações Didáticas

Figura 6 – A questão quilombola no Maranhão: debates e aproximações

Figura 7 – Educação Escolar Quilombola

Figura 8 - Topofilia, espaço geográfico e lugar: construção do sentimento de pertencimento quilombola

Figura 9: Memórias afetivas e vivências no quilombo Santa Rosa dos Pretos

Figura 10 - Pedagogia da floresta e dos rios como espaço de socialização

Figura 11 - Quilombo Santa Rosa dos Pretos na sala de aula

Figura 12 – Dicas, sugestões e propostas de materiais para estudo da temática da pesquisa.

Figura 13 – Considerações finais.

Figura 14 – Referências, sobre o autor e autora da pesquisa.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1: 10 cidades com as maiores populações quilombolas do país

Gráfico 1: População residente, total e quilombola, por localização do domicílio, segundo as Unidades da Federação - Brasil - 2022.

Tabela 2: levantamento de Teses e Dissertações, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), de 2019 a 2023.

Tabela 3: Artigos produzidos pelos quilombolas e por pesquisadoras/es da UFMA

Gráfico 2: Comunidades quilombolas com certificado de autodefinição.

Tabela 4: Conquistas do Movimento Negro

Tabela 5: Conceito de Topofilia, Espaço Geográfico e Lugar.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dissertações UFMA (Descritor: espaço geográfico e toponímia)

Quadro 2: Dissertações UFMA (Descritor: Educação Escolar Quilombola e formação de professores)

Quadro 3: Dissertações Região Nordeste (descritor: Educação Escolar Quilombola e formação de professores)

Quadro 4: Teses sobre Educação Escolar Quilombola e formação de professores

Quadro 5: Teses/ espaço geográfico e toponímia

Quadro 6: Teses/ Quilombo Santa Rosa dos Pretos

Quadro 7: Levantamento de dissertações/ 2019 a 2023/PPGEEB UFMA

Quadro 8: Monografias produzidas por moradoras/es do Quilombo Santa Rosa dos Pretos/ Curso de Pedagogia da Terra/ PRONERA UFMA

Quadro 9: Estudantes Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires

Quadro 10: Você gosta de ser quilombola? Por quê?

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Justificativa e objetivos da pesquisa.....	17
1.2 O interesse pela pesquisa: das questões identitárias às profissionais.....	34
1.3 Levantamento de Teses e Dissertações.....	39
1.4 Estrutura da pesquisa.....	53
2 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: contextos e características gerais	54
2.1 Quilombo: conceitos e definições.....	54
2.2 Educação escolar quilombola: aspectos iniciais.....	64
2.2.1 Educação Escolar Quilombola e suas bases legais.....	67
2.3 Formação de Professoras(es) de Escolas Quilombolas.....	71
2.3.1 Identidades das(os) Professoras(es) de Escolas Quilombolas.....	78
2.4 Educação Escolar Quilombola e Educação Quilombola.....	88
2.5 Metodologias Didático-pedagógicas para as Escolas Quilombolas.....	102
3 ESPAÇO GEOGRÁFICO, LUGAR E TOPOFILIA: tecendo relações.....	105
3.1 Teorizações sobre os conceitos de espaço geográfico, lugar e toponímia.....	105
3.2 Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Geografia.....	115
3.3 Santa Rosa dos Pretos: lugar de pertencimento.....	119
3.4 Toponímia, memórias e saberes ancestrais da Educação Quilombola: possibilidades e construções na educação escolar quilombola.....	122
3.4.1 Memórias afetivas e cartografia das emoções: valorização da identidade ancestral quilombola.....	131
3.5 A escola quilombola como lugar de construção de boas experiências.....	137
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	139
4.1 Abordagens da pesquisa.....	139
4.2 Sobre o local da pesquisa.....	140
4.2.1 Sobre o Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires.....	142
4.3 Participantes da Pesquisa.....	144
4.3.1 Sobre a Professora Entrevistada.....	145
4.3.2 Sobre a Gestora.....	146
4.3.3 Estudantes Entrevistadas(os).....	147
4.3.4 Moradoras(es) da Comunidade.....	147
4.4 Instrumentos para Composição de Dados.....	148
4.4.1 Entrevista Semi-estruturada.....	148
4.4.2 Registro visual: fotografia como recurso.....	148
5 CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO: ancestralidade e toponímia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires.....	148
5.1 Concepções de espaço geográfico, lugar e toponímia.....	149
5.2 Identidade ancestral quilombola na CEQ Rafaela Pires nas aulas de Geografia.....	150

5.3 Ser quilombola e o sentimento de pertencimento das(os) estudantes, da Professora e da Gestora.....	153
5.4 Memórias afetivas, subjetividades, vivências de moradoras(es), estudantes, professora e gestora.....	155
5.5 Educação Escolar Quilombola e Educação Antirracista no CEQ Rafaela Pires: sobre as aulas de Geografia e metodologias didático-pedagógicas.....	158
5.6 Por uma cartografia das cartografia das emoções: pelo fortalecimento da Educação Escolar Quilombola.....	162
6 CADERNO DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA A(O) PROFESSORA DE GEOGRAFIA DA CEQ RAFAELA PIRES, QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS	165
Considerações finais.....	184
Referências.....	190
Apêndice 1: Entrevista semi-estruturada aplicada à gestora do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires.....	197
Apêndice 2: Entrevista semi-estruturada aplicada às/aos estudantes aos Estudantes do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires.....	202
Apêndice 3: Entrevista semi-estruturada aplicada à comunidade.....	206
Apêndice 4: Entrevista semi-estruturada aplicada à Professora de Geografia.....	208
Apêndice 5 : Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	211
Apêndice 6 – Produto da pesquisa.....	212

1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa e objetivos da pesquisa

A presente pesquisa tem como foco de estudo a comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, mais especificamente no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires, em Itapecuru-Mirim/Maranhão. Pretendemos analisar a relação entre a topofilia e o componente curricular 'espaço geográfico' nas aulas de Geografia, tendo em vista ***a Construção de pertencimento a partir do espaço geográfico: a ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, na comunidade de Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA.***

Topofilia é um conceito elaborado pelo geógrafo e antropólogo Yi-Fu Tuan em sua obra "Topophilia: A Study of Environmental Perception, Attitudes, and Values" (1974). A palavra une os termos gregos "topos" (lugar) e "philia" (amor ou afeição), descrevendo o vínculo emocional que as pessoas estabelecem com locais específicos. Refere-se ao profundo sentimento que indivíduos cultivam em relação a um determinado lugar. Esse vínculo pode ser moldado por vivências pessoais, recordações, além da relevância cultural ou social do espaço. Os lugares desempenham um papel crucial na construção da identidade, tanto pessoal quanto coletiva. A conexão que se tem com um local pode refletir e fortalecer várias facetas da identidade cultural, social e individual. As experiências que temos em um lugar, assim como as memórias que a ele se ligam, são essenciais para o surgimento da topofilia.

A análise da Topofilia proporciona uma compreensão sobre como os ambientes e locais moldam e são moldados pelas culturas e comunidades. Ao explorar a forma como os indivíduos se relacionam com os espaços ao seu redor, é possível fomentar o bem-estar, a solidariedade social e o sentimento de pertencimento. Pesquisas indicam que a ligação com os locais pode ter um impacto significativo na saúde mental e no bem-estar das pessoas. Ambientes que são percebidos como relevantes ou agradáveis tendem a promover estados psicológicos mais positivos. Aprofundar-se no conceito de topofilia pode ser fundamental para a criação de estratégias de desenvolvimento sustentável que valorizem e protejam os lugares apreciados pelas comunidades, encontrando um equilíbrio entre progresso e

preservação. O vínculo das pessoas com os espaços facilita o desenvolvimento de iniciativas que correspondam a suas expectativas, favorecendo uma convivência mais harmoniosa entre turistas e moradores. Esse conhecimento oferece uma perspectiva mais rica sobre como os lugares impactam e são impactados pelos seres humanos, permitindo uma melhor compreensão e gestão dos espaços em que vivemos.

A educação nas escolas quilombolas tem como meta principal enaltecer a cultura, a trajetória e a identidade dos povos negros, visando garantir a sua participação e direitos civis. Dessa forma, o sentimento de apego ao local onde residem conhecidos como topofilia, se torna um aspecto essencial para compreender o propósito da educação quilombola. Portanto, a topofilia desempenha um papel crucial na educação quilombola, uma vez que as comunidades negras têm uma ligação muito significativa com o seu território, que é visto como parte integrante da sua cultura e história. Através da valorização da topofilia, é viável resgatar e fortalecer esse vínculo.

Em face desse contexto a educação escolar quilombola tendo como suporte a valorização da topofilia, busca promover a ligação dos estudantes com o seu território e a sua história, bem como com as tradições e os valores da sua cultura. É fundamental que a educação quilombola seja realizada em diálogo com as comunidades quilombolas, respeitando as suas demandas e necessidades.

Assim, a topofilia é um elemento fundamental na educação escolar quilombola, pois valoriza a relação afetiva das pessoas com o lugar onde vivem, promove a valorização da cultura e da identidade dos povos quilombolas.

Portanto, "sentimentos topofílicos" se referem aos sentimentos de afeto, conexão ou amor por um lugar ou ambiente específico. Esses sentimentos podem ser desencadeados por uma variedade de razões, incluindo características naturais, culturais, históricas ou sociais de um lugar. Por exemplo, alguém pode sentir topofilia por sua cidade natal devido às memórias associadas a ela, pelas paisagens naturais que a cercam ou pela sensação de pertencimento à comunidade local.

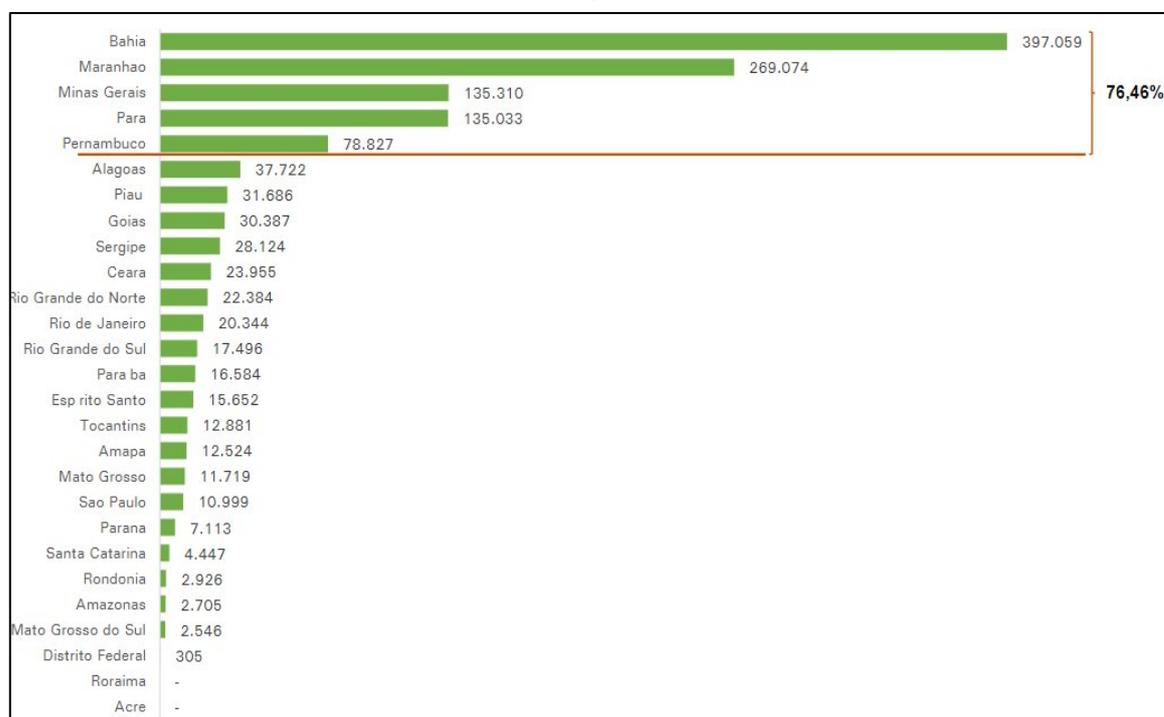
A proposta da dissertação é justamente saber como a presença ou não de sentimentos topofílicos (TUAN, 2012) podem ser bons indicadores na avaliação da continuidade da identificação relacionada à uma comunidade tradicional, além de avaliar qual o papel da escola neste processo de manutenção da cultura na

comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos. Como as pressões socioambientais do entorno influenciam a percepção ambiental desta comunidade? Essas pressões constituem uma ameaça à manutenção da identidade cultural quilombola?

Muitos elementos justificam a realização desta pesquisa, dentre eles, está a necessidade de construção de práticas educativas antirracistas no Estado do Maranhão, pois estamos falando de um dos Estados brasileiros com maior índice de população afrodescendente. Conforme informações do IBGE, o estado do Maranhão abriga uma das maiores populações quilombolas do país. Os quilombos consistem em grupos formados por descendentes de escravizados e representam um elemento crucial da história e cultura afro-brasileira. A presença dessas comunidades no Maranhão reflete o passado da região como um dos principais centros da escravidão africana durante os períodos colonial e imperial no Brasil. Ao longo da história, essas comunidades têm batalhado por direitos territoriais, culturais e sociais.

De acordo com o levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) feito em 2022, o Estado do Maranhão é o segundo do país com maior número de comunidades quilombolas, pois em primeiro lugar está a Bahia com 397.059 quilombolas. No Maranhão, são 269.074 indivíduos que se identificam quilombolas e os mesmos estão distribuídos em 32 municípios. Pela primeira vez, o Censo incorpora questões em suas pesquisas que abordam a autodeclaração das pessoas como quilombolas. No Brasil, mais de 1,3 milhão de indivíduos se identificam dessa forma. O Nordeste desponta como a região do país com o maior percentual e número de habitantes que se autodeclaram quilombolas. Grande parte da população quilombola autodeclarada do Maranhão reside em áreas que ainda não foram oficialmente reconhecidas como quilombolas, somando cerca de 260.029 pessoas, o equivalente a 96,64% do total. Segundo o gráfico abaixo:

Gráfico 1: População residente, total e quilombola, por localização do domicílio, segundo as Unidades da Federação - Brasil - 2022.



Fonte: IBGE, 2022.

No Maranhão, há uma alta proporção de pessoas que vivem fora das áreas oficialmente reconhecidas como quilombolas. Segundo o IBGE, 240.030 pessoas, o que representa 89,21% da população quilombola, residem nessas regiões. Apenas 10,79% da população (29.044 pessoas) vivem em áreas legalmente reconhecidas como quilombolas, sendo que o estado possui o segundo maior número de municípios quilombolas no Brasil, totalizando 32. Alcântara é a cidade maranhense com mais quilombos no país, onde aproximadamente 15.616 pessoas, ou 84,6% da população local, se identifica como quilombola. A tabela abaixo apresenta as cidades com mais populações quilombolas no país, levando em consideração o aspecto percentual:

Tabela 1: 10 cidades com as maiores populações quilombolas do país

Cidade	População residente	Pessoas Quilombolas	Percentual
Alcântara (MA)	18.466	15.616	84,6%
Berilo (MG)	9.826	5.735	58,4%
Cavalcante (GO)	9.589	5.473	57%
Serrano do Maranhão (MA)	10.202	5.687	55,7%
Bonito (BA)	15.844	7.967	50,3%
Central do Maranhão (MA)	7.094	3.433	48,4%
São Vicente Ferrer (MA)	19.498	9.255	47,5%

Mirinzal (MA)	13.978	6.530	46,7%
Bacurituba (MA)	5.255	2.338	44,5%
Mateiros (TO)	2.748	1.190	43,3%

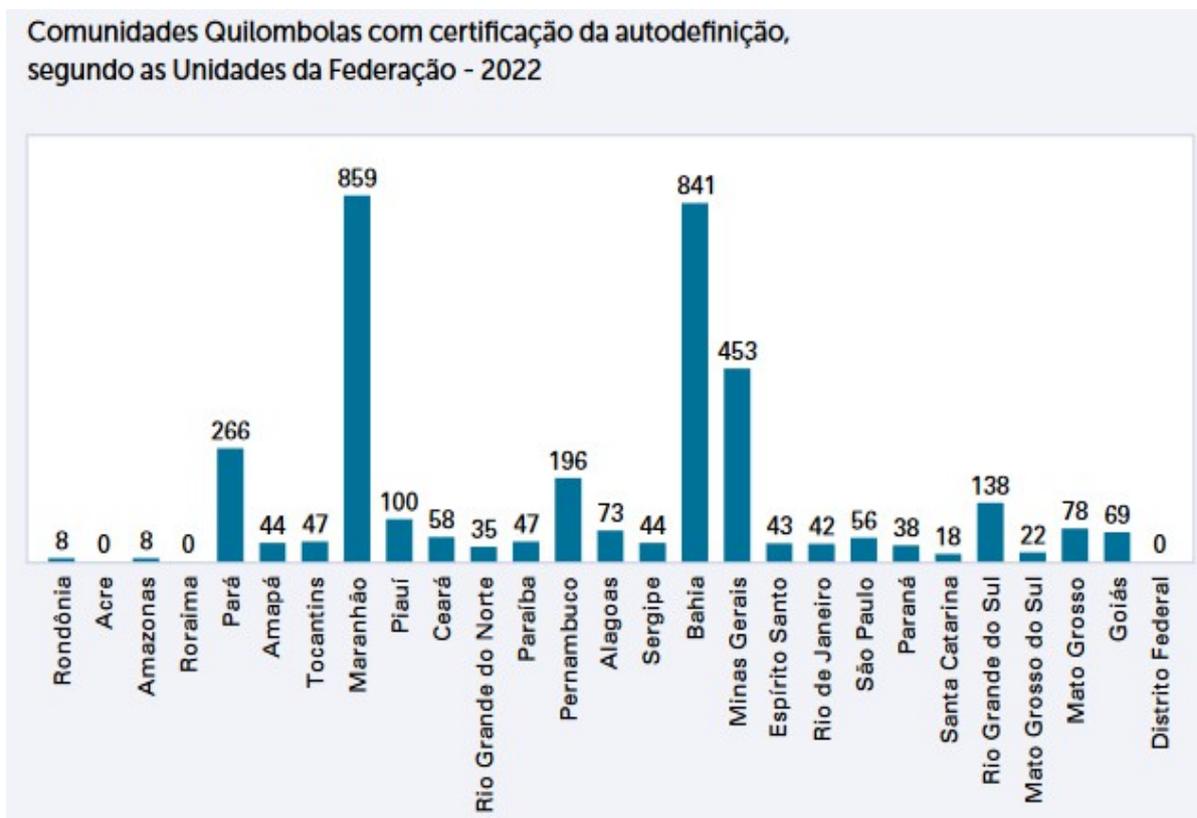
Fonte: Censo 2022 - IBGE

Existem no Brasil 1,3 milhão de pessoas que se autodeclaram como pertencentes a comunidades quilombolas, o que equivale a cerca de 0,65% da população total do país. A região Nordeste abriga quase 70% dessas comunidades, com uma presença significativa nos estados da Bahia e do Maranhão, que juntos detêm metade do total de quilombolas no país. Apesar dessa focalização, existem comunidades quilombolas em todo o território nacional e em quase todos os estados, com exceção de Roraima e Acre. Entre as 5.570 cidades brasileiras, 1.696 possuem habitantes que são quilombolas, totalizando 30,5% do total. Além disso, em 110 municípios, metade da população é composta por quilombolas.

No entanto, é importante notar que eventos específicos podem ter impacto nas datas de realização do censo, como questões orçamentárias, logísticas e de planejamento. O Censo de 2020, por exemplo, foi adiado para 2021 devido à pandemia de COVID-19 e, posteriormente, adiado novamente para 2022. Essas mudanças foram feitas para garantir a segurança dos recenseadores e da população em geral. Assim, o Censo de 2022 foi realizado como parte dos esforços contínuos para entender melhor a dinâmica populacional e socioeconômica do Brasil e subsidiar políticas públicas e tomadas de decisão em diferentes níveis de governo.

O Censo de 2022 realizado pelo IBGE fez um mapeamento inédito das comunidades quilombolas do país, identificando as localidades quilombolas, território quilombolas, agrupamentos quilombolas e outras localidades, todo esse trabalho foi fundamental para que se chegasse até aqui com uma população quilombola superior aos registros administrativos existentes.

O levantamento feito pelo IBGE foi uma operação que teve um papel pedagógico também e esse papel pedagógico foi importante para as equipes do IBGE para que pudessem aprender sobre como se faz um trabalho quando se lida com comunidades tradicionais, esse trabalho foi de suma importância para a ampliação da visibilidade das comunidades tradicionais nas estatísticas e sair um pouco da sua invisibilidade social. O gráfico 2 apresenta o número de comunidades com certificação de autodefinição:

Gráfico 2: Comunidades quilombolas com certificado de autodefinição.

Fonte: Fundação Cultural Palmares, 2022.

O Censo é realizado desde 1800, sendo a primeira vez que o território quilombola está dentro de um Censo, agora o território quilombola começa a ter visibilidade onde quer que ele esteja. O Brasil começa a resolver um pouco da sua história, porque um país que não conhece o seu povo não conhece a sua história, o censo quilombola não está apenas divulgando novos dados sobre a população quilombola no Brasil, mas mostrando como fazer política para o povo. O Maranhão é o Estado brasileiro com o maior número de comunidades quilombolas com certificação de autodefinição, entretanto é oportuno afirmar que há muitas comunidades no território maranhense que estão em processo de reconhecimento e conquista do seu certificado, aspecto que poderá garantir a esse Estado no futuro, o primeiro lugar em maior quantidade de comunidades quilombolas.

Os quilombos apontam para a liberdade, pois foram essas comunidades que conseguiram tirar a população afrodescendente das sombras da escravidão no Brasil e de todo esse crime bárbaro contra a humanidade que aqui ocorreu, foi graças às resistências das(os) líderes quilombolas. O censo quilombola pode representar uma

estratégia fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas específicas e efetivas para as comunidades quilombolas, sendo um importante aliado no combate ao racismo estrutural, fundiário e agrário que precisamos enfrentar na construção de um país mais justo e igualitário.

Para entender a luta dos povos quilombolas requer reconhecer suas histórias, suas identidades culturais e os desafios enfrentados em busca de seus direitos e da preservação de suas terras. É essencial entender o histórico de discriminação, marginalização e violência enfrentado por essas comunidades quilombolas ao longo de toda a história do Brasil.

As comunidades quilombolas sempre lutaram pela proteção da propriedade e dos direitos às suas terras ancestrais. A violência rural resultou na morte de muitos líderes quilombolas e muitas vezes resultou em disputas territoriais com agricultoras(es), com o setor do agronegócio, empresas madeireiras e outros grupos representantes de diferentes interesses econômicos, os quais buscam explorar terras quilombolas. As disputas pela propriedade da terra são um dos principais motores da violência contra os líderes quilombolas e suas comunidades. O apoio das organizações da sociedade civil e da comunidade internacional é essencial para aumentar a visibilidade destas questões, garantir direitos e alcançar a justiça.

No dia 28 de setembro de 2015 Antonio Bispo¹ deu uma "aula" sobre a Cultura e os Quilombolas no Brasil, durante o lançamento do Programa Cultura e Pensamento, na ocasião, o mesmo afirmou que:

“está havendo um genocídio velado da nossa cultura, e isso é grave, os grandes projetos ditos de empreendimento, inclusive do PAD, estão dizimando nossa comunidade, fazendo deslocamento forçado e quando você tira um mestre que tem 70 anos do lugar onde ele está, para outro lugar, lá ele não vai mais existir”.

Quando se trata no estudo sobre as mortes de líderes quilombolas, não é interessante apenas examinar os eventos de forma individual, mas também analisar o contexto social, político e econômico mais amplo que contribui para essas tragédias. Além disso, é fundamental reconhecer e valorizar a resistência e a resiliência das

¹ Antônio Bispo dos Santos ou Nêgo Bispo, como era popularmente conhecido, foi um filósofo, poeta, escritor, professor, líder quilombola e ativista político brasileiro. Sua vida foi marcada por trabalhos de militâncias e intelectualidades sobre as vivências quilombolas.

comunidades quilombolas em face das adversidades que enfrentam, mesmo diante de tanta crueldade conseguem se impor pelo acesso ao que lhe são de direito.

Lamentavelmente, ao longo da história, houve diversos casos de mortes de lideranças quilombolas, muitas vezes relacionadas a conflitos territoriais, disputas de recursos naturais, ou mesmo atos de violência e discriminação contra essas comunidades. A luta pela preservação dos territórios quilombolas e pela garantia dos direitos dessas comunidades tem sido marcada por episódios de violência e violações dos direitos humanos.

Maria Bernadete Pacífico, conhecida como Mãe Bernadete, infelizmente se tornou vítima desses atos de violência, ela foi assassinada a tiros na noite de 17 de agosto de 2023, na Bahia. Ela teve o seu terreiro invadido. Ela foi uma vítima da violência enfrentada por aqueles que ousam se pronunciar em defesa dos direitos ancestrais. Mãe Bernadete, agora silenciada, era uma estrela brilhante na luta contra a discriminação, o racismo e a marginalização.

O Coordenador Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), Denildo Rodrigues, conhecido como Biko, acredita que a disputa fundiária foi o principal motivo do assassinato de Mãe Bernadete, liderança quilombola da cidade Simões Filho, na Bahia:

Tirou parte da nossa história. Mãe Bernadete era uma liderança, uma coordenadora que lutava pela defesa do território, para que todas as comunidades fossem regularizadas. Uma pena ela ter tombado antes de ver o próprio território regularizado. (Brasil de Fato, 2023)

Sua morte gerou uma grande comoção e levantou questionamentos sobre as condições de segurança e proteção das lideranças comunitárias que lutam pelos direitos das populações tradicionais. O caso de Mãe Bernadete é mais um triste exemplo da violência e das ameaças enfrentadas pelas lideranças quilombolas e defensoras dos direitos humanos no Brasil. Sua morte é uma lembrança da urgência de se garantir a proteção e a segurança dessas lideranças, bem como de se combater a impunidade em casos de violência contra essas comunidades.

Recentemente o Programa Linha Direta que foi ao ar no dia 23/05/2024 noticiou “A morte anunciada de Mãe Bernadete”, o Programa revisitou o caso do assassinato da mãe de santo que denunciava as constantes invasões nas terras que são de sua família há mais de 100 anos.²

O Relatório *Racismo e Violência contra Quilombos no Brasil* foi feito em 2018 pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas e Terra de Direitos. No capítulo seis, é apresentado pelo Coletivo de Mulheres da CONAQ criado em 2015 e que atua em consonância com as pautas antirracistas dos movimentos negros, do combate às violências impostas aos corpos das mulheres, em uma dimensão individual e coletiva, pois isso configura-se também uma violência de gênero. Segundo dados desse relatório:

Os assassinatos de mulheres quilombolas ocorreram nos anos de 2008, 2013, 2015, 2016 e 2017. O número de ocorrências de assassinatos de mulheres no período mencionado coloca em discussão os seguintes elementos: (1) as violências contra mulheres são invisibilizadas com subnotificação dos casos de assassinatos de lideranças quilombolas mulheres; (2) muitos casos são considerados como feminicídios comuns e não decorrentes da luta pelo território e/ou defesa dos direitos humanos; (3) a exposição das mulheres a maior risco registra-se, sobretudo nos últimos anos, quando passaram a assumir papéis de liderança pública" (BRASIL, ANO, p. 54).

O documento *Racismo e Violência em Comunidades Quilombolas no Brasil* serve como um alerta, porém também como uma ferramenta de estudo para avaliar os processos de criminalização dirigidos aos líderes quilombolas: ataques contra os quilombos (incluindo homicídios e outros crimes), as ameaças físicas e psicológicas sofridas (tanto individualmente quanto em grupo) e os atos violentos causados pela ação ou inação do Estado. Além disso, o relatório destaca a resistência constante das comunidades quilombolas em relação aos racismos presentes (sejam institucionais, estruturais ou ambientais), aos discursos de ódio, intolerância e discriminação na sociedade brasileira e nas instituições governamentais:

os dados apresentados registram a ocorrência de 18 assassinatos de quilombolas em 2018, Números alarmantes não só pela frequência (mais de um assassinato por mês), como também pela extensão da violência (...)" Para além do fato de o número de assassinatos serem preocupante, quilombolas sofrem processos múltiplos de violência em variadas intensidades: ameaças, torturas, prisões ilegais, despejos e negação sistemática de acesso a bens e serviços (...) parte permanente deste

²Link da notícia: <https://redeglobo.globo.com/novidades/noticia/a-morte-anunciada-de-mae-bernadete-e-o-episodio-do-linha-direta-desta-semana.ghtml>

cenário o racismo religioso e institucional, bem como os conflitos em face de interesses políticos e econômicos transnacionais que se expandem sobre os territórios. As várias situações de violência mapeadas são reveladoras do estado de vulnerabilidade em que os quilombos se encontram atualmente, dando indicações do tipo e dos níveis dos ataques à vida, às relações culturais, às identidades, aos meios de subsistência e à posse sobre os territórios (BRASIL, 2018, p.18).

O mapa abaixo revela a triste realidade de 32 homicídios nos cinco anos analisados e inclui casos de todas as regiões do país, incluindo 11 estados, sem nenhum caso notificado na primeira edição. As disputas por terras e a violência de gênero estão entre as principais causas dos assassinatos de quilombolas no Brasil. Pelo menos 13 quilombolas foram mortas enquanto protegiam e defendiam seus territórios. Pesquisas mostram que a violência contra os quilombolas aumentou nos últimos cinco anos. Isso porque a primeira edição do estudo mapeou 38 homicídios ocorridos num período de 10 anos (2008-2017). Ao longo de 15 anos (2008 a 2022), 70 quilombolas morreram. A seguir, mapa de identificação de assassinatos de quilombolas, observando que o nosso Estado infelizmente figura entre os maiores números de assassinatos:

Mapa 1: Identificação dos assassinatos registrados nos quilombos entre os anos de 2018 a 2022.



Fonte: Racismo e Violência contra Quilombos no Brasil - 2ª edição (2018-2022)

Essa constatação exige, portanto, a elaboração de ações e iniciativas para combater o racismo e promover a igualdade racial em todas as áreas da sociedade. Algumas das estratégias podem ser adotadas dentro da perspectiva de aplicação da pesquisa, como: promover a educação antirracista por meio da inclusão de temas relacionados ao racismo e à diversidade nas escolas, a oferta de formação para professoras(es) e a produção de materiais didáticos com enfoque na temática racial. O fortalecimento da cultura afro-brasileira é um tema importante no Estado do Maranhão e tem uma rica tradição cultural nesse sentido, que pode ser valorizada por meio de atividades que incentivem a produção e a difusão de música, dança, literatura, artesanato e outras formas de expressão cultural.

Esse turbulento contexto social, onde se busca combater a violência no campo, promover a cultura de paz, se torna de suma importância a interação de estudantes, corpo escolar e comunidade, para que, com o passar do tempo, haja um engajamento maior na busca de mais conquistas e direitos. A partir deste cenário, é importante desenvolver ações pedagógicas com o tema prevenção da violência no campo, buscando uma reflexão sobre a importância da temática e a sua participação. As áreas rurais frequentemente sofrem com a falta de investimento em infraestrutura, serviços básicos e oportunidades educacionais. Essa desigualdade estrutural pode contribuir para o aumento da pobreza e da exclusão social, disputas territoriais, especialmente em regiões agrícolas, podem levar a conflitos violentos entre comunidades, empresas agropecuárias e governos. A falta de acesso à terra e a distribuição desigual de recursos naturais são questões-chave nesses conflitos. Em muitas regiões rurais, a criminalização de movimentos sociais e líderes comunitários que lutam por direitos territoriais podem levar a confrontos violentos.

Sobre o acesso à educação escolar pode-se afirmar que este muitas vezes é limitado devido à escassez de escolas, professoras(es) qualificadas(os) e recursos educacionais. Isso pode levar ao abandono escolar e à falta de oportunidades para os jovens, aumentando o risco de envolvimento em atividades nocivas. Para enfrentar esses desafios, é fundamental adotar abordagens integradas que promovam o desenvolvimento econômico, social e educacional das áreas rurais. Isso pode envolver investimentos em infraestrutura, programas de formação para jovens, promoção de direitos territoriais e fortalecimento das instituições locais. Além disso, é importante combater a impunidade e garantir o respeito aos direitos humanos em todas as áreas, incluindo as comunidades quilombolas.

A relação entre a Educação Escolar Quilombola e a Educação do Campo envolve não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também questões sociais, econômicas, culturais e políticas específicas para as comunidades rurais. A Educação do Campo reconhece as particularidades do contexto rural, incluindo a relação das pessoas com a terra, a agricultura, a pecuária e outras atividades econômicas típicas dessas áreas. Ela valoriza e incorpora a cultura, as tradições e os conhecimentos locais das comunidades rurais, reconhecendo sua importância no processo educativo. As escolas rurais enfrentam desafios únicos, como a falta de infraestrutura, a distância entre as comunidades, a escassez de recursos educacionais e a sazonalidade da mão de obra agrícola.

A Educação do Campo busca promover uma formação integral dos estudantes, que inclua não apenas os aspectos acadêmicos, mas também habilidades práticas relacionadas à vida no campo, como agricultura sustentável, agroecologia, manejo ambiental, entre outros. Uma educação do campo eficaz não é apenas para ensinar conteúdos, mas também para empoderar as comunidades rurais, formando-as para enfrentar os desafios locais e contribuir para o desenvolvimento sustentável de suas regiões, buscando garantir o acesso equitativo à educação de qualidade para todas(os), superando desigualdades históricas e promovendo a inclusão social e educacional das populações rurais, incluindo grupos marginalizados como povos indígenas e quilombolas. Há uma magia nesse diálogo entre saberes, promovendo uma abordagem interdisciplinar que integra conhecimentos científicos, tradicionais e locais para enfrentar os desafios específicos do meio rural.

A relação entre a Educação Escolar Quilombola e a Educação do Campo compartilha muitos aspectos semelhantes, mas também possui suas próprias características distintas. Enquanto a Educação do Campo aborda as necessidades educacionais das comunidades rurais em geral, a Educação Escolar Quilombola se concentra nas comunidades quilombolas, que historicamente enfrentam marginalização e exclusão social. As abordagens valorizam a cultura e a identidade das comunidades que atendem.

Na Educação Escolar Quilombola, há um foco particular na preservação e promoção da cultura, história e tradições das comunidades quilombolas, reconhecendo sua contribuição para a diversidade cultural do país. Assim como na Educação do Campo, a Educação Escolar Quilombola promove o diálogo entre saberes, reconhecendo e integrando conhecimentos tradicionais, locais e científicos.

Esse diálogo é essencial para uma educação contextualizada e relevante para as realidades das comunidades. Tanto a educação quilombola quanto a educação do campo buscam capacitar as comunidades locais, fortalecendo a autogestão, participação cidadã e desenvolvimento sustentável. E isso tem a ver com o envolvimento ativo das comunidades no processo educativo e na tomada de decisões relacionadas à educação. Embora compartilhem muitos princípios e objetivos semelhantes, é importante reconhecer que a Educação Escolar Quilombola tem suas próprias especificidades e desafios únicos, relacionados à história, cultura e lutas específicas das comunidades quilombolas no Brasil. Portanto, ao abordar a relação entre a Educação Escolar Quilombola e Educação do Campo, é essencial considerar essas particularidades e garantir que as políticas e práticas educacionais sejam sensíveis e responsivas às necessidades das comunidades quilombolas.

Estudar escolas quilombolas requer debater a Educação do Campo enquanto modalidade de ensino voltada para a formação de indivíduos que vivem e trabalham em áreas rurais.

A Educação do Campo é uma abordagem educacional que permite e valoriza as especificidades das comunidades rurais e das áreas agrárias. Ela busca atender às necessidades educacionais dessas questões sociais, levando em consideração suas realidades sociais, culturais, econômicas e ambientais. Essa concepção de educação busca romper com modelos tradicionais de ensino que muitas vezes não consideram as particularidades do meio rural e dos povos que nele vivem. Em vez disso, propõe práticas pedagógicas contextualizadas, que integram as atividades e os saberes locais, valorizando a cultura, a história e as tradições das comunidades rurais. (Caldart,2003).

A Educação do Campo defende uma visão ampla de educação, que vai além da transmissão de conhecimentos científicos, buscando também promover o desenvolvimento humano integral, a participação cidadã, a autonomia e a sustentabilidade das comunidades rurais. Neste sentido, segundo Caldart (2005, p. 1):

Nossa proposta é pensar a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de

determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico [...] (CALDART, 2005, p. 1).

A discussão tem como ponto de partida o debate sobre a Educação do Campo no Brasil, visto que enfrenta diversos desafios, como a falta de infraestrutura nas escolas, a falta de formação adequada das(os) professoras(es) para lidar com as especificidades do público rural, a baixa qualidade do ensino oferecido e a dificuldade de acesso a recursos educacionais, a desvalorização da identidade sociocultural, dentre outros. A Educação do Campo precisa ser planejada em todos os níveis, desde a Educação Infantil até o ensino superior para sua efetivação. Para tanto, é necessário que o lugar de vivência dos estudantes seja valorizado como ponto de partida para a compreensão das relações socioespaciais em diferentes escalas geográficas.

Nascimento (1985) e Hasenbalg (1979) são unânimes em afirmar que, além de existirem desigualdades em todos os níveis de ensino, as desigualdades de oportunidades crescem exponencialmente ao se passar para níveis de ensino mais elevados, pois, desqualificar suas habilidades era uma forma de manter a ideologia racista da incapacidade, como também, de manter a população negra em níveis inferiores da hierarquia.

Recentemente o Projeto de Lei 2.789, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dispõe que as escolas rurais devem desenvolver programas e currículos de ensino que levem em conta as realidades socioculturais, ecológicas e do mundo do trabalho específicas da população rural, e ter calendário escolar organizado e próprio, incluindo referências aos artigos existentes na LDB 9394/96.

Através desse projeto de lei, são consideradas legítimas operações de aulas para estudantes de diferentes idades e situações de aprendizagem escolar, o que reflete a heterogeneidade das escolas rurais, das escolas águas e das escolas florestais. No caso do fechamento de escolas rurais, indígenas e quilombola, o PL nº 2.789 prevê que o poder público estadual e federal “devem analisar a justificativa em favor da medida, seu impacto social e educacional e a manifestação positiva da respectiva comunidade escolar e comunidade atendida, nunca violando o direito de acesso à educação de crianças, jovens e adultos”.

A partir dessa breve análise podemos observar que tanto a Educação do Campo quanto a Educação Quilombola buscam valorizar as especificidades culturais,

sociais e territoriais das comunidades a que se destinam, bem como promover a inclusão social e a valorização da diversidade. As comunidades quilombolas e as comunidades do campo possuem uma relação muito forte com seus territórios, que são fundamentais para a sua sobrevivência e para a manutenção de suas culturas e tradições, buscando assim valorizar e fortalecer essas relações, promovendo uma educação que esteja em sintonia com a realidade social, cultural e territorial das comunidades.

No Brasil, a Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino que busca valorizar a cultura e as tradições dos povos quilombolas, promovendo o resgate da identidade dessas comunidades e o fortalecimento da sua autonomia e cidadania. No Censo Escolar de 2020, foi destacado que cerca de 80 mil estudantes estão matriculados em escolas quilombolas no Brasil, distribuídas em cerca de 3.400 escolas. As maiorias das escolas quilombolas no Brasil são de Ensino Fundamental (71,7%), enquanto 25,4% são de Ensino Médio, cabe destacar que a escola estudada pertence a esse ciclo, e 2,9% são de Educação Infantil. Os estados com maior número de escolas quilombolas no Brasil são Maranhão, Bahia, Pará, Minas Gerais e Piauí.

A Educação Escolar Quilombola no Brasil enfrenta diversos desafios, como a falta de infraestrutura nas escolas, a falta de formação adequada das(os) professoras(es) para lidar com as especificidades das comunidades quilombolas, a baixa qualidade do ensino oferecido e a dificuldade de acesso a recursos educacionais. Desde 2003, o governo brasileiro estabelece políticas públicas específicas para a Educação Escolar Quilombola, com o objetivo de garantir o acesso à educação de qualidade para essas comunidades, promover o resgate da sua história e cultura e fortalecer a sua cidadania e autonomia.

Os jovens dessas comunidades quilombolas encontram obstáculos consideráveis para ter acesso a uma educação de qualidade. Frequentemente, essas comunidades quilombolas estão situadas em regiões rurais ou de difícil acesso, tornando o deslocamento para as escolas um obstáculo. A ausência de infraestrutura apropriada, como vias e transporte coletivo, pode tornar mais difícil o acesso dos estudantes à escola, particularmente em áreas mais isoladas.

Em algumas áreas, estudantes quilombolas podem sofrer discriminação racial, resultando em um ambiente escolar hostil. Isso pode resultar em exclusão social ou até mesmo na ausência de representação de suas culturas nos programas escolares. Numerosos jovens são obrigados a trabalhar para auxiliar no sustento familiar, o que pode comprometer a continuidade dos estudos. Frequentemente, as instituições

educacionais não estão equipadas para receber a diversidade cultural e histórica desses jovens. No Brasil, a educação formal ainda é fortemente focada na história e cultura europeia, dando pouca importância à história e à cultura das comunidades quilombolas. Isso pode levar os alunos a não se sentirem representados ou incentivados a prosseguir com seus estudos.

A marginalização de jovens quilombolas reflete uma questão mais abrangente de desigualdade social e racial no Brasil. Para superar essa marginalização, é necessário um esforço coletivo que inclua políticas públicas efetivas, o enfrentamento ao preconceito e a promoção da diversidade cultural no ambiente escolar.

Esses são alguns dados sobre a Educação Escolar Quilombola no Brasil, que mostram a importância de se investir em políticas públicas que possam garantir o acesso à educação de qualidade para as comunidades quilombolas do país, promovendo assim a sua inclusão social e o respeito à sua cultura e identidade.

Postos esses dados que caracterizam e justificam a importância desta pesquisa, apresentamos os seguintes questionamentos:

- De que modo o ensino do espaço geográfico aliado à toponímia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para a construção do
- sentimento de pertencimento das(os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, tendo em vista a elaboração de um caderno de orientação didática para docentes de Geografia do quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão?
- Mapear elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências das (os) moradoras (es), tais como, estudantes da comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, poderá contribuir para caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (toponímia) é construído por elas(es)?
- De que modo esse mapeamento poderá contribuir para a construção de uma cartografia das emoções, dos símbolos da comunidade de modo a se tornar um manual de orientações didáticas para as aulas sobre espaço geográfico, toponímia e ancestralidades quilombolas?
- De que modo o ensino do espaço geográfico aliado à toponímia, nas aulas de Geografia do CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para o fortalecimento da identidade ancestral quilombola, bem como para a construção do sentimento de pertencimento dos estudantes da comunidade Santa Rosa dos Pretos?
- Há nas práticas pedagógicas da professora de Geografia do CEQ Rafaela Pires, e nessa instituição, de modo geral, referências aos estudos, debates da

Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista?

- Metodologias didático-pedagógicas de ensino do espaço geográfico aliado à topofilia poderão contribuir para o combate ao racismo, no CEQ Rafaela Pires?

O papel da escola juntamente com os saberes docentes é essencial para o sucesso da escola e para o desenvolvimento das(os) estudantes. Esses saberes incluem não apenas o conhecimento das matérias que as(os) professoras(es) que ensinam, mas também a compreensão dos processos de aprendizagem, além das habilidades pedagógicas necessárias para trabalhar o conhecimento de modo satisfatoriamente suficiente.

É a partir da Lei 10639/2003 que as(os) docentes têm uma maior responsabilidade de incluir em suas rotinas em sala de aula conteúdos que abordem a história, a cultura, a identidade e a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da sociedade brasileira. É importante que as(os) docentes criem espaços de diálogo e reflexão com as(os) estudantes sobre a temática abordada, a fim de que estes possam compreender a importância do assunto e a sua relevância para a sociedade brasileira.

As (os) docentes podem se apropriar da Lei 10639/2003 por meio de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam a reflexão sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O fortalecimento de uma identidade cultural, quando valoriza e reconhece os lugares onde a comunidade quilombola vive e as histórias que eles contêm, a topofilia pode ajudar a fortalecer a identidade cultural dos estudantes e da comunidade. A partir do desenvolvimento de uma consciência crítica, a topofilia pode incentivar os estudantes a questionarem as relações de poder e os discursos dominantes que muitas vezes negam a existência e a importância das comunidades quilombolas e suas histórias.³ (Miranda, 2012)

É, neste sentido, que esta pesquisa se propõe a alcançar os seguintes objetivos:

- Analisar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das(os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, tendo em vista a elaboração de um caderno de orientação didática para docentes de Geografia do quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão;

- Mapear elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências das (os) moradoras (es), tais como, estudantes da comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, buscando caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (topofilia) é construído por elas(es);
- Compreender de que modo esse mapeamento poderá contribuir para a construção de uma cartografia das emoções, dos símbolos da comunidade de modo a se tornar um manual de orientações didáticas para as aulas sobre espaço geográfico, topofilia e ancestralidades quilombolas;
- Identificar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia, nas aulas de Geografia do CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para o fortalecimento da identidade ancestral quilombola, bem como para a construção do sentimento de pertencimento dos estudantes da comunidade Santa Rosa dos Pretos;
- Analisar se há nas práticas pedagógicas da professora de Geografia do CEQ Rafaela Pires, e nessa instituição, de modo geral, referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista e e) investigar metodologias didático-pedagógicas de ensino do espaço geográfico aliado a topofilia, com vistas ao combate ao racismo, no CEQ Rafaela Pires.

O Programa de Pós Graduação em Gestão da Educação Básica (PPGEEB), no qual esta pesquisa está ligada, é um Mestrado Profissional e como característica intrínseca a esse, além da construção da Dissertação a proposta de produto se faz pertinente e necessária. Sendo assim, almejamos construir um caderno de orientações didáticas, com o objetivo de produzir recomendações teóricas-metodológicas que auxiliem o trabalho de professoras (es), vinculados aos lócus da pesquisa.

3 Neste texto, sempre que possível, faremos uma demarcação de gênero, adotando as duas nomenclaturas como possibilidade de valorizar as lutas sociais das mulheres. Fazendo referência à escritora Chimamanda Ngozi Adichie, que em seu livro *Sejam Todos Feministas*, afirma: [...] “Nós evoluímos. Mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar” (ADICHIE, 2015, p. 21).

Apresentaremos o Caderno de Orientações Didáticas com as memórias da Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos. Nele conterà as propostas de didáticas que podem ser desenvolvidas durante as aulas de Geografia. Discorreremos, também, sobre os documentos que orientam o ensino a partir da Lei 10639/2003, recursos utilizados e os resultados alcançados com os sujeitos da pesquisa. Por fim, avaliamos sua aplicação com vistas a observar o alcance dos objetivos dessa pesquisa em relação ao contexto escolar.

1.2 O interesse pela pesquisa: das questões pessoais às profissionais

No período de finalização do Ensino Médio foram anos de muitas dúvidas sobre futuro, não pensava nada a respeito, dei uma pausa e foi então que no ano de 1997 decidi fazer vestibular pela primeira vez, e então começo a estudar, queria muito fazer direito na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), e sem ter noção de nada entrei em um pré-vestibular para estudar disciplinas de exatas. Diga-se de passagem, foi o único momento da minha vida que paguei para estudar, pois toda a minha trajetória de estudos e formação foi em escola pública.

Em 1998 me inscrevi no vestibular da UFMA, pois quando eu era adolescente sonhava em fazer Agronomia, por conta dos trabalhos de jardinagem com meu pai. Mas mesmo morando no bairro Cidade Operária, portanto, perto da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), sempre tive uma fascinação pela UFMA. E sendo assim fui cheio de dúvidas me inscrever, chegando lá estava convicto que faria Direito, mas me inscrevi em Geografia. Neste ano, o formato da prova foi com 3 etapas: sendo a primeira de 100 questões objetivas, a segunda etapa de questões discursivas sobre as duas disciplinas específicas, no meu caso era Geografia e História e a última etapa redação. Aquele vestibular ofertava 20 vagas para o curso de licenciatura em Geografia.

Passei na primeira, entrei na segunda etapa e passei na 25ª colocação e fui para a última etapa que era a redação sabendo que teria que dar o meu melhor, e assim o fiz, no dia do resultado foi aquele momento ímpar de ficar ouvindo seu nome "na rádio" e então meu nome saiu; foram aprovados apenas 11 e meu nome estava lá em 8º, foi uma felicidade incrível, um jovem pobre passando em uma Universidade pública, na UFMA.

Entre na UFMA no ano de 1998 e encarei uma greve de 6 meses. No mesmo ano que passei no vestibular, entrei logo em um cursinho pré-vestibular de bairro para

dar aulas e me manter na UFMA, até porque na época não tinha ônibus de integração e eu tinha que pegar duas conduções para ir e duas para voltar. Na metade do curso, com muita dificuldade financeira e tentando entrar no mercado de trabalho, fui admitido em uma escola particular da Cidade Operária, chamada Launé Rodrigues.

Foi então que eu tive que trancar o curso por dois anos (2001 e 2002), que era o limite, retornando no ano de 2003. Foi assim na luta que eu me formei, no dia 03 de março de 2008. Depois que eu me formei, atuei em várias escolas particulares de São Luís, tais como: Marista Maranhense, Instituto Divina Pastora e Fundação Bradesco, mas sempre querendo uma estabilidade financeira.

Em 2011, resolvi fazer concurso público para o Instituto Federal do Maranhão (IFMA), pois por ter morado ao lado do IFMA Campus Monte Castelo, construí o sonho de estudar ou de trabalhar nessa instituição. No início do ano de 2011, eu fiz um teste no Colégio Crescimento e fiz a prova do IFMA, ao mesmo tempo. Fiquei no aguardo das duas, saiu o resultado do IFMA, era apenas uma vaga para o Campus de São Raimundo das Mangabeiras, e eu passei na vaga seis, como excedente. Como na época o IFMA estava com uma política de chamar excedentes para aproveitar o concurso, acabei sendo chamado para trabalhar na Instituição. No dia seguinte, recebi a ligação da escola Crescimento, pois havia passado na seleção de lá também, mas por questões óbvias não aceitei o convite.

Em 26 de junho de 2011, fui empossado no Concurso Público para a Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus São Raimundo das Mangabeiras/MA, onde me estabeleci como professor Classe D II, Nível I, no regime de Dedicção Exclusiva, até dezembro de 2016. Atualmente estou no Campus de Itapecuru-Mirim. Então, fui para o IFMA me apresentar no dia 26 de junho de 2011, no Campus que está a 730 km de São Luís. Foi um momento muito difícil para mim, pois nesse ano meu pai teve um AVC e ficou meses internado no Hospital Socorrão, mas por coincidência ele teve alta em um sábado e eu viajei para Mangabeiras em um domingo à noite, com uma dor enorme de deixá-lo daquela maneira. Enquanto estive nesse Campus sempre desempenhei bem o meu papel não só na docência, mas também na pesquisa e na extensão.

Iniciei minha trajetória no curso de Pós-graduação lato sensu em 26 de novembro de 2014, no curso de Especialização em Psicologia da Educação pela UEMA, pólo de Fortaleza dos Nogueiras/MA e concluí em 20 de março de 2016, tendo como carga horária total 450h. A especialização foi um momento de grande

aprendizado. O meu trabalho de conclusão de curso foi **“A questão da evasão escolar no IFMA, Campus São Raimundo das Mangabeiras-MA nas turmas do Ensino Médio, integrado nos anos de 2011 a 2015”**. Após a sessão de defesa do TCC fui aprovado e obtive o título de Especialista em Psicologia da Educação.

Atualmente, estou em exercício provisório em Itapecuru-Mirim, desde dezembro de 2016. A partir de 2015, passei a desenvolver com mais afinco o ofício de pesquisador, no meu Campus do IFMA de origem, desde então sigo pesquisando dentro do contexto da minha área de pesquisa que é da Geografia Humanística. Desenvolvi, deste modo, as seguintes atividades de pesquisa: a) coordenação do projeto de pesquisa intitulado “Domínio do espaço e organização das dinâmicas urbanas no município de São Raimundo das Mangabeiras– Ma”, no ano de 2015; b) coordenação do projeto de pesquisa do Programa de Bolsa para Iniciação Científica do Ensino Médio (PIBIC/EM), intitulado “Educação ambiental em São Raimundo das Mangabeiras-Ma: levantamento dos principais problemas ambientais do município, para a elaboração de um gibi educativo sobre o tema”, c) co orientação do projeto de pesquisa intitulado “A dinâmica histórico-espacial da rizicultura na mesorregião sul do Maranhão entre 1970 e 2007. A pesquisa foi realizada no Campus São Raimundo das Mangabeiras.

Minha inserção na docência se deu por um desejo de transformar as vidas das pessoas, eu sempre estudei em escola pública e vi de perto o quanto se precisa de profissionais com sensibilidade para dar esse suporte aos jovens de hoje, me considero apto para isso. Desse modo, o tema desta pesquisa nasce do meu envolvimento com a comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, na qual estou inserido desde que iniciei o meu exercício provisório no IFMA de Itapecuru Mirim, no dia 01 de dezembro de 2016 e desde então desempenhei atividades de pesquisa e extensão na região citada. O estudo teve como meta examinar como o ensino do espaço geográfico combinado com a toponímia nas aulas de Geografia no CEQ Rafaela Pires contribui para a formação do sentimento de pertencimento entre os alunos e para a valorização da identidade ancestral quilombola.

A seguir apresento projetos executados no campus Itapecuru-Mirim: a) Evasão e abandono escolar no IFMA, campus Itapecuru-Mirim/MA nas turmas de curso técnico, modalidade EaD MedioTec e b) Análise das mudanças espaço-temporais do baixo curso do rio Itapecuru dentro do município de Itapecuru- Mirim/MA, estudo do uso e da ocupação das margens nas proximidades da mancha urbana.

Além desses, há outros projetos de iniciação científica desenvolvidos no IFMA

Campus Itapecuru Mirim, atrelados às minhas relações pessoais e profissionais com a comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos. Os projetos mencionados são: a) ***As modificações produtivas e sociais na Comunidade Quilombola de Santa Rosa dos Pretos***. Projeto desenvolvido em Santa Rosa dos Pretos, pois com o evento da duplicação da BR 135, essa pesquisa teve o objetivo de analisar previamente as consequências da possível duplicação de BR-135, que afetará a comunidade em questão, em seus aspectos sociais, ambientais e econômicos; b) ***Ocupação do Espaço Urbano, territorialidade e sentimento de toponímia em Itapecuru-mirim/MA***, o qual teve como foco compreender a relação espacial que as(os) moradoras(es) da cidade de Itapecuru-Mirim/MA constroem com o espaço.

Recentemente, já cursando as disciplinas do Mestrado, produzi dois artigos destacando a comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos: a) Arte, identidade e resistência: a experiência do quilombo Santa Rosa dos Pretos, Maranhão. Este artigo é resultado das discussões realizadas no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB). Posto isto, esta pesquisa teve como objetivos: a) analisar a experiência de intervenção artística de estudantes da escola Rafaela Pires na comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão, buscando compreender de que modo a arte pode propiciar aos educandos o reconhecimento de si e o fortalecimento da sua identidade, b) descrever as imagens produzidas na referida intervenção tendo em vista compreender os objetivos, as elaborações e o dito das(os) estudantes nas gravuras feitas nas paredes da Escola Rafaela Pires e c) investigar de que modo a intervenção supracitada possibilita a construção de um processo de uma educação antirracista na Escola Rafaela Pires. O artigo foi apresentado no XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Região Nordeste, em 2022.

O outro trabalho teve como objetivo analisar o perfil da formação inicial e continuada de professoras (es) que trabalham na comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, no Maranhão e a relação com o processo de construção de suas identidades profissionais. A investigação apresentou resultados obtidos de uma pesquisa sobre as professoras (es) do Quilombo Santa Rosa dos Pretos, especificamente na Unidade de Ensino Básico Quilombola Elvira Pires. O referido artigo foi resultado da disciplina Formação, Saberes e Identidade Profissional da Docência que foi desenvolvido no primeiro semestre de 2021, no PPGEEB, UFMA.

Outro elemento que reforçou o meu interesse pela realização desta pesquisa são os dados do censo realizado em 2022 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Maranhão, segundo os quais a população negra é a maioria neste Estado, o Maranhão é o segundo Estado com maior número de comunidades quilombolas certificados no Brasil. Assim, morar no estado com maioria da população afrodescendente e o segundo com maior número de comunidades quilombolas fez com que aumentasse meu interesse e a minha necessidade de aprofundar os estudos sobre a Educação Escolar Quilombola, na tentativa de contribuir para o fortalecimento das políticas educacionais de valorização dos povos quilombolas e da educação antirracista.

Toda a dinâmica da pesquisa descreve meu envolvimento com a comunidade, todas as observações foram feitas de maneira participante. Essas observações foram um recurso metodológico valioso. Foram experiências e aprendizados advindos desse contato direto com a comunidade que valorizou ainda mais a dimensão prática da pesquisa.

1.3 Levantamentos de Teses e Dissertações

Realizamos um breve levantamento de Teses e Dissertações, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), de 2019 a 2023, a partir dos seguintes descritores de busca: a) Espaço geográfico e topofilia; b) Educação Escolar Quilombola e topofilia, c) Educação escolar quilombola e formação de professores e d) Quilombo Santa Rosa dos Pretos.

Segue abaixo uma tabela onde se tenta estruturar melhor as categorias de análise. Destacando a escolha por uma organização que privilegie a clareza e a profundidade no tratamento das categorias.

Tabela 2: levantamento de Teses e Dissertações, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), de 2019 a 2023.

Categoria	Dissertações	Teses
Espaço geográfico e topofilia	3	3
Educação Escolar Quilombola e formação de professores.	9	32
Educação Escolar Quilombola e formação de professores NE	9	4
Quilombo Santa Rosa dos Pretos	-----	3

Fonte: Autor, 2024

A BDTD integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil e estimula o registro e a publicação de teses e dissertações eletrônicas. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no país e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional. E também foram acessados os arquivos diretamente da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMA, a partir dos mesmos descritores de busca e do escopo temporal referenciado anteriormente.

No repositório da UFMA inserimos palavras-chave na barra de pesquisa e filtramos os resultados de acordo com a relevância. Os Resultados foram classificados com filtros específicos, como ano de publicação e tipo de documento (tese e dissertação). Com os Resultados foi feita uma lista organizada dos títulos, autoras(es) e fontes de todas as teses e dissertações relevantes para esta pesquisa. Apresentamos, a seguir, uma tabela com pesquisas coletas no Banco de Teses e Dissertações da UFMA:

Quadro 1: Dissertações UFMA (Descritor: espaço geográfico e topofilia)

DOCUMENTO	PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
DISSERTAÇÃO (3)	2019 -2023	UFMA	CULTURA E SOCIEDADE/CCH
	TITULOS		
Vozes do chão em vasto mundo: uma análise da obra neorregionalista de Maria Valéria Rezende à luz da geografia humanista cultural			

Horizontes do envelhecer: a geograficidade na obra Prantos, amores e outros desvãos, de Teolinda Gersão

Entre o céu e a terra: figurações de uma infância em conflito na narrativa em teu ventre, de José Luís Peixoto.

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

Em se tratando do levantamento de Teses e Dissertações levantadas no banco de dados da UFMA, a partir dos descritores mencionados anteriormente, é oportuno afirmar que localizamos 03 dissertações com o descritor “espaço geográfico e toponímia”. E todas elas foram produzidas no Programa de Pós-graduação Cultura e Sociedade (PGCult), conforme demonstra a tabela acima. Em se tratando do descritor Educação Escolar Quilombola e formação de professores, encontramos o seguinte trabalho produzido no Programa de Pós-graduação em Psicologia:

Quadro 2: Dissertações UFMA (Descritor: Educação Escolar Quilombola e formação de professores)

DOCUMENTO	PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
DISSERTAÇÃO (1)	2019 -2023	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA/CCH
Caminhos identitários e educação das relações étnico-raciais no quilombo Rampa/MA			

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

Ao iniciarmos o levantamento de Teses e Dissertações na BDTD, utilizando o descritor de busca Educação Escolar Quilombola e toponímia não localizamos nenhum trabalho, entretanto, ao colocarmos o descritor Educação Escolar Quilombola, 164 trabalhos são localizados. Esse dado pode ser um confirmador do pioneirismo deste trabalho, relacionando a Toponímia à Educação Escolar Quilombola.

Ao selecionar as Teses e Dissertações na BDTD, utilizando o descritor Educação Escolar Quilombola e formação de professores foram localizadas 26 dissertações, entretanto, nossa análise focou as produções realizadas na Região Nordeste. A seguir os resultados:

Quadro 3: Dissertações Região Nordeste (descriptor: Educação Escolar Quilombola e formação de professores)

DOCUMENTO	PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
DISSERTAÇÃO (4)	2019 -2023	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPFP
Educação quilombola, cinema e práticas educativas em direitos humanos: as identidades das crianças em Gurugi e Ipiranga - PB			
Memórias e saberes de Caiana dos crioulos na formação de professores: modos e formas de aprender na educação escolar quilombola			
"Aqui em Caiana tem muitas pessoas negras na África também": a representação da literatura afro-brasileira na identidade da criança quilombola de Caiana dos Crioulos - PB			
Tradição e memória afro-indígena na cura por palavras: ecologia de saberes no ensino de história em Salgueiro /PE			
TOTAL DE DISSERTAÇÕES LOCALIZADAS NO PPGPFP: 04			
DISSERTAÇÃO (1)	2019 -2023	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática - PPGECEM
Ensino de Ciências e Educação Quilombola: Etnociência, saberes e práticas nos anos finais do Ensino Fundamental			
TOTAL DE DISSERTAÇÕES LOCALIZADAS NO PPGECEM: 01			
DISSERTAÇÃO (1)	2019 -2023	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade (PPGEISU)
A narrativa quilombola no espaço acadêmico: identidade e permanência na universidade.			
TOTAL DE DISSERTAÇÕES LOCALIZADAS NO PPGEISU: 01			
DISSERTAÇÃO (1)	2019 -2023	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades.
Entre tecendo olhares sobre a educação do campo: avanços e limites do Programa Escola da Terra no município de Igarassu - uma análise histórico-crítica			
TOTAL DE DISSERTAÇÕES LOCALIZADAS NO PPGAECI: 01			
DISSERTAÇÃO (1)	2019 -2023	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA - REDE NACIONAL

Identities and memories: a study about the quilombola educational practices in the Municipal School São Luiz in Macambira in Lagoa Nova/RN (C.2003-2020)

TOTAL DE DISSERTAÇÕES LOCALIZADAS NO PPEH: 01

Fonte: Produção do pesquisador,2024.

Das 09 dissertações localizadas: a) 5 foram produzidas na Paraíba, b) 01 no Rio Grande do Norte, c) 01 na Bahia, d) 01 em Pernambuco e 01 no Maranhão. Tratam-se de pesquisas que discutem temas relevantes sobre: escolas, quilombos, cinema, memórias, ancestralidade, dentre outros.

Sobre as Teses localizadas na BDTD, a partir do mesmo descritor “Educação Escolar Quilombola e formação de professores”, localizamos 32 trabalhos, entretanto 4 teses foram produzidas na Região Nordeste, sendo 02 delas feitas na Bahia e 2 em Pernambuco. A seguir a tabela com os resultados:

Quadro 4: Teses (descritores:Educação Escolar Quilombola e formação de professores)

DOCUMENTO	PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
TESE	2022	UFBA	Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA)
Educação Escolar Quilombola: ações pedagógicas para prevenção e controle do sobrepeso e da obesidade em adolescentes			
TESE	2022	UFBA	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Os desdobramentos políticos e acadêmicos da Ação Afirmativa em Programas de Pós-Graduação stricto sensu da Uneb			
TESE	2023	UFPB	
Práticas pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais numa escola quilombola da rede municipal de João Pessoa,PB			
TESE	2023	UFPB	
Geografias de quilombos: memórias e histórias ancestrais do Matão-PB no contexto da educação geográfica			

Fonte: Produção do pesquisador,2024.

O descritor da busca “Espaço geográfico e topofolia” não localizou nenhuma dissertação, mas trouxe 03 teses, sendo duas elaboradas no Rio Grande do Norte e 01 no Sergipe. A seguir a tabela com os resultados:

Quadro 5: Teses (descritores: espaço geográfico e toponímia)

DOCUMENTO	PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
TESE (2)	2019 -2023	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
"Geografia do silêncio": toponímias e toponímias de pessoas surdas - Natal/RN			
A cidade geossimbólica e suas afetações na dinâmica do espaço vivido em Natal (RN)			
TESE	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
Percepção das águas e do lugar na sub-bacia do rio das lajes/sergipe			

Fonte: Produção do pesquisador, 2024.

Ao utilizar o descritor "Quilombo Santa Rosa" não é possível localizar nenhum trabalho de tese ou dissertação, entretanto ao escrever "Quilombo Santa Rosa dos Pretos" é possível localizar duas teses (01 produzida em Brasília e 02 no Maranhão), as quais serão apresentadas na tabela a seguir:

Quadro 6: Teses (descritores: Quilombo Santa Rosa dos Pretos)

DOCUMENTO	PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
TESE (2)	2019-2023	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ODONTOLOGIA/CCBS
Estudos sobre acesso aos serviços de saúde bucal no Brasil.			
Determinantes contextuais, individuais e fatores associados à perda dentária em adultos mais velhos e idosos negros			
TESE (1)	2019-2023	Universidade de Brasília (UnB)	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOÉTICA
"E lá no mar tem um segredo!": saúde e cuidado no terreiro: investigação Bioética sobre a cura no Quilombo Santa Rosa dos Pretos - MA.			

Fonte: Produção do pesquisador

Após esse levantamento na BDTD, apresentaremos de modo mais detalhado dissertações apresentadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da UFMA. O PPGEEB foi oficialmente inaugurado no dia 02 de setembro de 2015. E em 16 de março de 2016 aconteceu a primeira Aula Inaugural com 19 discentes. O Mestrado Profissional em Gestão de

Ensino da Educação Básica é o segundo da UFMA e o primeiro da área da educação no Maranhão. A área de concentração do Mestrado é Ensino na Educação Básica. A linha de pesquisa é Ensino e Aprendizagem na Educação Básica.

Ao fazermos levantamento das dissertações defendidas no PPGEEd UFMA, localizamos 09 trabalhos (produzidos entre 2019 e 2023), os quais discutem a temática racial, a partir das seguintes abordagens: a) Educação quilombola, b) Educação Escolar Quilombola, c) Identidade negra, d) Comunidades quilombolas, e) História e cultura afro-brasileira e africana, f) Lei 10.639/2003, g) Afetividade na escola e f) Práticas educativas antirracistas. Apresentamos adiante os resultados encontrados, dando enfoque, desta vez, aos objetivos contidos nos resumos das pesquisas:

Quadro 7: Levantamento de dissertações/ 2019 a 2023/PPGEEd UFMA

ANO	AUTORA	TÍTULO	OBJETIVOS DA PESQUISA
2019	DINALVA PEREIRA GONCALVES	DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO: as propostas pedagógicas como possibilidade de diversificar o currículo das escolas quilombolas de Ensino Fundamental no município de Bequimão (MA)	A presente pesquisa, realizada no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEd) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), traça o desenvolvimento de um estudo sobre o papel da escola no contexto de comunidades quilombolas e teve por objetivo construir uma proposta pedagógica específica para a parte diversificada do currículo das escolas quilombolas da rede municipal da cidade de Bequimão/MA, materializada em forma de Cadernos de Oficinas Pedagógicas, considerando a realidade sociocultural das comunidades dos quilombos e contribuindo para a sua valorização cultural e afirmação da identidade étnica.
2020	LUCILEIDE MARTINS BORGES FERREIRA	LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: construindo caminhos para a educação quilombola na Unidade Integrada Pontal no município de Bequimão-/MA	A pesquisa trata sobre a literatura Afro-brasileira e africana em contextos escolares quilombolas. O estudo está organizado em duas partes, a saber: a teórica e empírica. Na parte teórica são descritas as categorias conceituais sobre literatura em nível geral e em nível de Brasil. É enfatizada a utilização da literatura em contextos quilombolas como um instrumento pedagógico à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

2020	LUANDA MARTINS CAMPOS	SEGUINDO OS PASSOS DOS GRIÓS: A oralidade como instrumento metodológico para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para crianças na Unidade de Educação Básica (UEB) Tancredo Neves ISEMA	A pesquisa trata sobre a oralidade como instrumento metodológico para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para crianças na Unidade de Educação Básica (UEB) Tancredo Neves ISEMA. O objetivo da pesquisa foi investigar sobre a oralidade griô, tendo em vista a elaboração de um Kit Pedagógico com orientações didáticas para a utilização da oralidade griô à luz da Lei 10.639/03.
2021	MARCOS AURELIO DOS SANTOS FREITAS	TAMBOR DE CRIOLA COMO PRESSUPOSTO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003: um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire	A pesquisa trata sobre o Tambor de Criola como um conteúdo de ensino que pode ser inserido no currículo das escolas maranhenses para a implementação da Lei nº 10.639/2003. O objetivo geral da pesquisa foi "Investigar sobre o tambor de crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, na perspectiva de incluí-lo como conteúdo de ensino em um Caderno de Orientações Didáticas que contemple a História e Cultura Afrobrasileira e Africana" ..
2021	SONIA LUZIA NOGUEIRA DA FONSECA	RELIGIÕES DE MATRIZ AFRO MARANHENSE NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE E DA LEI Nº 10.639/03: um estudo sobre o Tambor de Mina no currículo escolar	O objetivo geral da pesquisa foi Investigar sobre religiões de matrizes africana e afro-brasileira no contexto de uma educação intercultural à luz da Lei nº 10.639/03 na perspectiva de construir um Caderno de Orientações Pedagógicas para os docentes da UEB Olavo Melo.
2022	HELLEN ROSE DE SOUSA LIMA	EDUCAÇÃO PARA EMOÇÃO E AFETO NA ESCOLA: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS (ES) DE ARTES VISUAIS	Através da presente pesquisa investigou-se a Educação Emocional na escola, a partir dos relatos de práticas pedagógicas de professoras (es) de Artes Visuais. O objetivo foi construir uma proposta de intervenção pedagógica sobre a Educação Emocional, visando elaborar um Caderno de Orientações Pedagógicas contendo propostas metodológicas para a formação continuada de professoras (es) de Artes Visuais, além de informações pensadas a partir das entrevistas realizadas com estes professores.

2023	ENIMEYRE DE MELO CAVALCANTI	A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO DISPOSITIVO DE EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003: uma proposta de ensino a partir das memórias literárias quilombolas de Jamary dos Pretos MA	A pesquisa trata sobre a Literatura afro-brasileira como dispositivo de efetivação da Lei 10.639/2003, tendo em vista a construção de uma proposta de ensino com as memórias literárias da Comunidade Quilombola Jamary dos Pretos, localizada em Turiaçu, Maranhão. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a Literatura afro-brasileira como dispositivo de efetivação da Lei 10.639/2003, no Centro de Formação Quilombola por Alternância (CFQ) Raimundo Sousa em Turiaçu Maranhão, tendo em vista a construção de uma proposta de ensino com as memórias literárias da comunidade quilombola Jamary dos Pretos.
2023	DAYSE COSTA DOS SANTOS	PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo na Unidade de Educação Básica (UEB) Sofia Silva em São Luís do Maranhão	Esta pesquisa trata das práticas educativas antirracistas de professoras na educação infantil, tendo como lócus a instituição Unidade de Educação Básica (UEB) Sofia Silva, pertencente ao município de São Luís do Maranhão.
2023	KATIUCIA ERMIZA MOREIRA DA SILVA PEREIRA	QUILOMBO URBANO LIBERDADE: um estudo sobre as manifestações étnico-culturais afro-maranhenses no contexto da Lei nº 10.639/03	A pesquisa aborda sobre as manifestações étnico-culturais afro-maranhenses no contexto da Lei nº 10.639/2003 no Quilombo Urbano Liberdade no município de São Luís-Maranhão.

Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

Consideramos importante mencionar a dissertação produzida em 2018, no PPGEEb, pela Professora Doutora Clenia de Jesus Pereira dos Santos, a pesquisa foi intitulada “A identidade negra no contexto escolar: um estudo na Unidade de Educação Básica Darcy Ribeiro”. A maioria das pesquisas mencionadas, de algum modo, apresenta a importância de se trabalhar a temática racial na escola, tendo em vista a formação de professores. Desses trabalhos, três elegeram como campo de pesquisa, as comunidades quilombolas, sendo duas delas rurais e uma pertencente à área urbana.

As pesquisas apontam ainda para a necessidade de valorização da diversidade e de culturas, sendo esses, elementos fundamentais para a construção de sociedades mais inclusivas e justas. A diversidade cultural enriquece a vida das pessoas ao colocá-las diante de uma ampla interação de tradições, costumes, línguas, alimentação, música, dança e artes. Além disso, promove a tolerância e a aceitação, o que pode significar, respeito às diferenças e reconhecimento que todas as culturas

têm seu valor intrínseco. Ao celebrar a diversidade, as sociedades podem combater o preconceito e a discriminação. Isso envolve a conscientização sobre estereótipos culturais e o desafio de conceitos preconcebidos.

Valorizar a história e cultura dos povos afrodescendentes não significa abandonar a própria identidade cultural. Pelo contrário, isso pode fortalecer a identidade cultural de um grupo, promovendo o respeito por suas tradições e histórias. Sendo assim, se torna algo urgente, a promoção de um acesso mais autêntico à cultura quilombola nas escolas, que não limite os estudantes ao estudo dos conhecimentos de um currículo escolarizado distante de sua realidade, que fortaleça as práticas antirracistas e que não deixe em esquecimento a memória e a tradição de seu povo. É necessário e urgente um currículo que não silencie a história da população Quilombola.

Há nesses estudos, portanto, indicações de que a Educação Escolar Quilombola precisa valorizar os territórios quilombolas como lugares de riqueza histórica e cultural e que precisam ter escolas com propostas de ensino que reconheçam e valorizem a história desse povo. A Educação Escolar Quilombola compreende que a educação formal/escolar deveria se fundamentar num processo de construção coletiva, um projeto que seja pensado pelos próprios sujeitos, ainda que em parceria com a escola. É a educação pensada de/desde baixo, pelos sujeitos e não apenas para os sujeitos. Trata-se de uma tomada de posição política que reflete o esforço dos grupos excluídos para visualizar, construir e aplicar um projeto onde as aspirações e os critérios culturais próprios são o próprio fundamento (WALSH, 2010). Faz-se necessário a contribuição das (os) educadoras (es) que já atuam na modalidade da Educação Escolar Quilombola para a criação de novas propostas pedagógicas para a educação nos quilombos, construindo mecanismos de aprendizagens para os estudantes das comunidades Quilombola. No sentido de que sejam reconhecidas as especificidades dessa Modalidade de ensino e, conseqüentemente, promovam processos educativos que combata a exclusão, negação e subalternização dos grupos e sujeitos racializados, vislumbrando sobretudo, políticas e ações de combate ao racismo na educação, superação do fracasso escolar e enfrentamento distorção idade-série (WALSH, 2010, p. 89).

Em geral, as comunidades quilombolas deveriam ter o direito à educação escolar garantido, sendo esta ofertada em suas próprias comunidades, com fundamentos culturais próprios em conjunto com suas especificidades históricas. No entanto, esse direito não tem sido efetivado em sua totalidade e de forma que

impulsione a valorização e inclusão de sua identidade no espaço escolar, o que se observa são muitas políticas e programas, mas pouca abrangência e eficácia (CAMPOS, 2012).

Um marco significativo para a educação das populações camponesas foi a implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em 1998, cujo principal objetivo era proporcionar a alfabetização e a educação para a população que reside e atua no campo, tendo o Maranhão como foco, devido à alta taxa de analfabetismo na região na década de 1990, por exemplo.

Desde sua fundação, o PRONERA tem oferecido diversos cursos para a formação de professores, abrangendo desde o Ensino Médio, até a pós-graduação, todos baseados nos princípios da educação voltada para o campo. No Estado do Maranhão, foi disponibilizado o curso de licenciatura em Pedagogia da Terra, que atualmente é chamado de Licenciatura em Pedagogia para Educadores da Reforma Agrária, além do Curso de Graduação em Ciências Agrárias - Licenciatura Plena, entre outras opções. É importante se fazer esse destaque, pois professores do quilombo Santa Rosa dos Pretos receberam essa formação para lecionarem em seu território. Para tanto destacamos 08 trabalhos realizados por eles em 2017:

Quadro 8: Monografias produzidas por moradoras/es do Quilombo Santa Rosa dos Pretos/ Curso de Pedagogia da Terra/ PRONERA UFMA

NOME	TÍTULO	ANO	ORIENTADORA(R)
Neusilene do Livramento Pires	A educação infantil quilombola no jardim de infância mamãe olivia no território santa rosa dos pretos, itapecuru – mirim, ma	2017	Prof. Dr. Saulo Barros da Costa.
Jovelina do Livramento Pires Belfort	Evasão escolar no ensino médio no território quilombola santa rosa dos pretos	2017	Profa. Maria da Guia Viana
Hellen Jacqueline Pires Belfort Pereira.	Implementação da Lei no 10.639/03 na escola Quilombola Elvira Pires no Quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru-Mirim, no Estado do Maranhão.	2017	Profa. Maria da Guia Viana

Maria Francisca Rocha Enes Pereira	PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA: Uma análise sobre a percepção sobre Programa Saúde na Escola no Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos, município de Itapecuru-Mirim /MA no ano de 2016 e 2017.	2017	Prof. Dr. Elio de Jesus Pantoja Alves
Josicléa Pires da Silva	A riqueza e a pobreza ao longo do corredor Carajás: os impactos dos projetos de mineração nos territórios quilombola santa rosa dos pretos e monge-belo.	2017	Prof. Dr. Sávio José Dias Rodrigues.
Josiane do Espírito Santo Pires da Silva	A minha mãe tirou meu diploma de caixeira sem eu saber: o festejo do Divino Espírito Santo como fortalecimento da cultura no território quilombola de Santa Rosa dos Pretos.	2017	Orientadora: Profa. Dra. Cíndia Brustolin.
Joércio Pires da Silva	Tambor não é só tradição, é também força e resistência: o tambor de crioula no território quilombola santa rosa dos pretos.	2017	Orientadora: Profa. Dra. Cíndia Brustolin
Anaclea Pires da Silva	Resistência e trajetória de luta pela regularização fundiária do território quilombola santa rosa dos pretos.	2017	Prof. Dr. Sávio José Dias Rodrigues.

Fonte: Produção do autor, 2024

Essas pesquisas são muito importantes para a Educação Escolar Quilombola no Maranhão, pois além delas representarem a formação de novas/os professoras/es de quilombolas maranhenses, elas também revelam quilombolas como pesquisadoras/es, intelectuais, elaborando, interpretando teoria sobre suas realidades. Além de poder compartilhar o que o Quilombo está produzindo em termos de ciência, é importante esse destaque, pois demonstra o quanto esse povo é lutador

e perseverante, para tanto seguem mais alguns trabalhos produzidos por moradores do Quilombo Santa Rosa dos Pretos e por algumas/us pesquisadoras/es da UFMA:

Tabela 3: Artigos produzidos pelos quilombolas e por pesquisadoras/es da UFMA

Ano	Título	Resumo	Autora(r)	Revista
2020	Memórias, Identidades e Educação Quilombola: Santa Rosa dos Pretos (MA) como contexto e texto.	Este artigo tem como objetivo discutir os conceitos de Memórias e Identidades em interface com a Educação Quilombola a partir da experiência no Projeto de Teatro de Bonecos “Histórias e memórias quilombolas em cena”, Realizado em 2016 no Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos.	Gleydson de Castro Oliveira	Relacult Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade
2022	Anacleta Pires da Silva: corpo, vida e lutas no e pelo Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos.	Compartilhamos aqui uma entrevista insurgente realizada no dia 20 de janeiro de 2021 em plena pandemia mundial provocada pela Covid-19.	Anacleta Pires da Silva, Dayanne da Silva Santos, Julio Itzayan	Simbiótica, v.9, n.2, mai.-ago./2022
2021	Tambor de crioula: herança, comunicação e resistência no Território quilombola Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA.	Neste ensaio visual buscamos mostrar a importância do tambor de crioula como instrumento de resistência no território quilombola Santa Rosa dos Pretos, localizado no município de Itapecuru-Mirim, Estado do Maranhão, Brasil.	Dayanne da Silva Santos, Joécio Pires da Silva, Luis Eduardo da Silva Costa	V.10/N.2 OBRAS VISUAIS DOI: https://doi.org/10.34024/pennsata.2021.v10.12103

2021	<p>“O QUE O ESTADO PRECISA FAZER POR NÓS, QUILOMBOLAS, NESTA PANDEMIA, É PARAR DE TENTAR NOS MATAR”: racismo e rodovia/BR 135, Território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru-Mirim/MA).</p>	<p>Neste artigo, o foco são as narrativas, elas revelam como lideranças quilombolas estão lendo racismo, margens e produzindo resistências. Partimos da escuta etnográfica e de entrevistas não estruturadas de lideranças do território quilombola Santa Rosa dos Pretos, localizado no município de Itapecuru- Mirim/MA para mostrar que mesmo diante de um cenário de pandemia mundial provocada pela Covid 19, os projetos desenvolvimentistas seguem avançando.</p>	Dayanne da Silva Santos	Kwanissa, São Luís, v. 4, n. 8, p. 344-362, jan/jun, 2021.
2018	<p>Um corredor para exportações: o território de Santa Rosa dos Pretos nas v(e)ias abertas da mineração.</p>	<p>Evidencia as discussões relacionadas aos processos de construção da infraestrutura logística no Corredor Carajás para o escoamento de commodities do continente para o porto em São Luís sobre o território quilombola de Santa Rosa dos Pretos.</p>	BRUSTOLIN Cíndia; DOS ANJOS, José Carlos Gomes; SANTOS, Dayanne da Silva.	<p>Desenvolvimento em questão: projetos desenvolvimentistas, resistências e conflitos socioambientais. São Luís: EDUFMA, 2018.</p>
2019	<p>NÃO SE PODE ENTRAR EM TERRA DE ENCANTADO SEM PERMISSÃO: um estudo sobre a relação entre pessoas e encantados na luta pelo território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru-Mirim/MA).</p>	<p>Destacamos que o culto aos encantados é um fator importante para conferir forma aos de resistência/enfrentamento Tanto aos conflitos ambientais quanto aos problemas da titulação das comunidades quilombolas.</p>	SANTOS, Dayanne da Silva.	<p>São Luís/MA, UFMA, 2019 Dissertação do Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais da UFMA.</p>

2017	QUANDO A BALANÇA PENDE: um corredor para exportações e o território Santa Rosa dos Pretos	O artigo apresentado resulta da fusão de duas comunicações apresentadas na Mesa Temática Projetos de desenvolvimento e comunidades tradicionais e indígenas no Maranhão: fronteiras territoriais, lutas sociais e equacionamento de conflitos durante a Jornada Internacional de Políticas Públicas, na UFMA, em 2017.	Anacleta Pires Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Brasil. Cíndia Brustolin	https://www.redalyc.org/journal/3211/321158844070/html/
2020	PEDAGOGIA DECOLONIAL QUILOMBOLA EM SANTA ROSA DOS PRETOS NO MARANHÃO	O presente artigo tem como objetivo discutir o continuum colonial e a pedagogia decolonial quilombola a partir das relações sociais vivenciadas no contexto educacional da Unidade Escolar Básica Elvira Pires (UEB), em Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru Mirim-MA.	Neuziane Sousa dos Santos	REVISTA HUMANAS ET AL. Paço do Lumiar, MA: IESF, v. 7, n. 13, p. 170-184, jul. 2020. ISSN 2358-4041

FONTE: Produção do autor, 2023.

As pesquisas sobre a comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos são muito importantes para o debate da educação para as relações étnico-raciais no Brasil e no Maranhão. Ler as pesquisas das/os moradoras/es do Quilombo são muito importante para o combate ao epistemicídio na universidade e valorização da formação para as populações rurais.

1. 4 Estrutura da pesquisa

A presente dissertação está organizada em seis seções. A primeira seção descreve a Introdução, na qual apresentamos as motivações, a relevância, a problematização e os objetivos desta pesquisa. A segunda analisa a Educação Escolar Quilombola: contextos e características gerais. A terceira aborda o espaço geográfico, lugar e topofilia: tecendo relações, em que abordaremos conceitos de espaço geográfico e topofilia. A quarta seção discute o método de pesquisa e os

procedimentos metodológicos, tais como, a caracterização do CEQ Rafaela Pires, o tipo de pesquisa (qualitativa, estudo de caso instrumental e aplicada), os sujeitos participantes da investigação (professora de Geografia do Ensino Médio, a gestora escolar, as(os) estudantes e as(os) moradoras(es) mais antigas(os) da comunidade. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas, questionários, observação sistemática e para análise dos dados adotamos a análise do conteúdo.

Ainda nessa seção, apresentamos o Caderno de Orientações Didáticas com elementos sobre o ensino de espaço geográfico aliado à toponímia, tendo em vista a valorização da identidade ancestral quilombola. Nele conterá as propostas de narrativas que podem ser desenvolvidas durante as aulas de Geografia em Santa Rosa dos Pretos. Discorreremos, também, sobre os documentos que orientam o ensino quilombola, a partir da Lei 10639/2003. Por fim, avaliamos sua aplicação com vistas observar o alcance dos objetivos dessa pesquisa em relação ao contexto escolar. A quinta seção apresenta a análise dos dados e a sexta seção apresenta as considerações finais.

A pesquisa visa contribuir para a efetivação da prática pedagógica do ensino de Geografia no que diz respeito à construção de pertencimento a partir do Espaço Geográfico aliado a Toponímia, tendo em vista a valorização da ancestralidade quilombola no Centro de Educação Quilombola (CEQ) Rafaela Pires, em Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA, na perspectiva do PPGEEB, da UFMA.

A pesquisa foi desenvolvida no CEQ Rafaela Pires, nas turmas do 1º ano do Ensino Médio, no turno vespertino. A tessitura desta pesquisa está baseada teoricamente nos estudos acadêmicos de Campos (2018), Carril (2017), Munanga (2005), Pimenta (1996), Santos (1987,2006), Souza (2009), Tuan, (1983) dentre outras (os) e nos documentos orientadores da Educação Escolar Quilombola, no contexto da aplicabilidade da Lei 10.639/03.

Em suma, a nossa pesquisa visa trazer contribuições, tanto para o estudo da construção do pertencimento, quanto para o campo de estudo do espaço geográfico e da toponímia, no contexto da escola que será o lócus da investigação.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: contextos e características gerais

2.1 Quilombos: conceitos e definições

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), na Convenção 169 - sobre os Povos Indígenas e Tribais (2004), instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento

Sustentável dos Povos e das Comunidades Tradicionais, na qual os quilombolas são considerados comunidades e povos tradicionais.

No parecer CNE/CEB nº 16/2012, referente às Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEQQ), a parecerista Professora Doutora Nilma Lino Gomes apresenta as populações quilombolas como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, possuidores de formas próprias de organização social e que utilizam conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição, os quais são ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição à sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica.

No Brasil, os quilombos são identificados como comunidades remanescentes de quilombos, e suas áreas são resguardadas pela Constituição Federal de 1988. A legalização tem como objetivo manter a cultura e os costumes dessas comunidades, assegurando também seus direitos territoriais e acesso aos serviços públicos. São uma parcela significativa da trajetória e da expressão cultural do Brasil, evidenciando a resiliência e a batalha pela emancipação dos povos africanos nativos ao longo da era colonial.

Assim fazer a diferenciação entre os quilombos históricos e os quilombos contemporâneos, vemos os quilombos históricos como aqueles que estão relacionados a lugares de resistência, principalmente no período da escravidão.

As pessoas escravizadas resistiram aquele processo, homens e mulheres negras buscavam sempre estar em comunidade, buscavam o refúgio, mas em comunidade para resistir a esse processo de escravização, os quilombos históricos atualmente são grupos descendentes desse processo de escravizados fugidos.

Vamos utilizar o termo escravizado, pois essas pessoas foram escravizadas elas não nasceram nessa condição de forma natural, então é importante frisar que no Brasil existem os quilombos contemporâneos e esses quilombos são comunidades que foram encontrando seu espaço depois desse processo de Abolição, pois essas comunidades negras foram se agregando em alguma localidade e ali estreitaram laços de afeto de produtividade e então eles se sentem pertencentes aquela localidade e isso configura um quilombo contemporâneo, assim como as comunidades históricas, eles lutam pela titulação da terra.

A noção de quilombo como um espaço de refúgio foi ampliada no século XX, o que permitiu uma reconfiguração do conceito de quilombo. Nesse sentido:

Nos estudos sobre os quilombos contemporâneos já é possível apontar que esses grupos tiveram origens variadas, e se formaram antes e depois da Abolição. Os estudiosos dessa temática (Gomes 1996, Almeida 2002, O'Dwyer 2002, Leite 2002, Arruti 2006, para citar alguns) demonstram que os quilombos não surgiram unicamente e genuinamente através da resistência travada por meio da fuga dos escravos de seus cativeiros no período da escravidão, e consideram as diversas possibilidades para explicar a formação dos quilombos, destacam-se as seguintes: por meio da prestação de serviços guerreiros, em períodos de guerras ou de rebeliões; por prestação de serviços religiosos; na ocupação de fazendas desagregadas devido ao enfraquecimento econômico; através da compra, doação ou herança, entre outros (ARAÚJO; MATOS, 2017, p. 13).

Muitas comunidades já foram certificadas, porém várias estão ainda no processo de certificação. Para a certificação, é realizada uma pesquisa histórica, antropológica e cultural dessa comunidade, como ela se constituiu e é produzido um relatório, e a partir desse relatório essa comunidade é certificada ou não pela Fundação Palmares. Entre as principais atribuições da Fundação Palmares estão: a) desenvolvimento e apoio a projetos, b) valorização de programas de atividades que promovam a cultura afro-brasileira em suas diversas áreas, como música, dança, artesanato, culinária, entre outros, c) proteção e preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro, incluindo sítios arqueológicos, monumentos históricos, manifestações culturais tradicionais, entre outros.

A Fundação Palmares desempenha um papel importante na identificação, reconhecimento e titulação de terras ocupadas por comunidades remanescentes de quilombos, em conformidade com a legislação brasileira. Além de desenvolver e programar políticas públicas que visem combater a discriminação racial e promover a igualdade de oportunidades para a população afro-descendente, realização de estudos, pesquisas e produção de documentos relacionados à história, cultura e contribuições dos afro-brasileiros para a sociedade brasileira. A Fundação desempenha um papel fundamental na promoção da cultura afro-brasileira e na luta contra o racismo e a discriminação racial no Brasil, atuando em parceria com outros órgãos governamentais, organizações da sociedade civil e comunidades afetadas (Fundação Cultural Palmares, 2012).

O termo Quilombo teve origem durante o período da escravidão no Brasil e refere-se a comunidades formadas por pessoas que fugiram desse processo e buscaram refúgio em áreas distantes dos centros urbanos e das plantações. O quilombo geralmente está localizado em áreas de difícil acesso, como matas fechadas, mas os quilombos não estão restritos apenas às matas, mas podem ser encontrados em uma variedade de ambientes geográficos, incluindo zonas urbanas, costeiras de cerrado, caatinga, savana e pastagens. A distribuição dos quilombos é

influenciada por uma combinação de fatores históricos, geográficos, econômicos e sociais.

No que diz respeito aos quilombos, Clovis Moura (2021) estudou a história dessas comunidades remanescentes, ressaltando seu papel na resistência à escravidão e na luta por liberdade e justiça. Ele ajudou a dar visibilidade às lutas e às demandas dessas comunidades, contribuindo para o reconhecimento e a valorização de sua cultura e identidade. Além disso, Clóvis Moura foi um crítico incisivo das desigualdades raciais e das formas de opressão enfrentadas pela população negra no Brasil, incluindo as comunidades quilombolas.

Clóvis Moura (2021) deu muitas contribuições ao estudo das relações raciais e da cultura afro-brasileira. Escreveu extensivamente sobre temas relacionados à escravidão, cultura africana e resistência negra, incluindo o conceito de quilombo. O mito da democracia racial nutrido pelas nossas elites, desde a época de Gilberto Freyre é uma mentira, o racismo existe no Brasil e se torna ainda mais abominável quanto mais tentamos negar a sua existência, é um fato fundamental sobre a nossa realidade e tem condicionado a sociedade relações no Brasil, desde os tempos coloniais.

E por isso são tão necessários os estudos que buscam analisar e avaliar o passado escravista do Brasil e este não é um trabalho recente, já várias décadas pelo menos desde a década de 1940, existem excelentes estudos que analisam a escravidão e as lutas negras no Brasil. Algumas com viés conservador que buscavam legitimar a ordem social e a hierarquia existente, é o caso por exemplo de Gilberto Freyre e sua Casa Grande e Senzala, já outras obras buscavam enfatizar o protagonismo negro nas suas lutas para construir diferentes alternativas a escravidão. Este é o caso de Clóvis Moura nascido no estado do Piauí, Clóvis Moura foi um intelectual marxista e militante negro e buscou analisar a escravidão no Brasil por uma ótica completamente diferente da de Gilberto Freyre, este foi o grande responsável pela criação do mito da democracia racial no Brasil.

Clóvis Moura, tanto como militante negro e tanto como pesquisador estava interessado em ver as diferentes formas como o negro escravizado se fazia sujeito ao resistir à escravidão e a principal forma de resistência que o negro encontrou aqui foi a rebelião, às vezes aberta, às vezes oculta. O primeiro grande livro dele lançado em 1959 tinha como título justamente: Rebeliões da Senzala de lá para cá ele lançou diversos outros livros sempre resgatando essa temática da resistência negra. Este trabalho foi publicado pela primeira vez em 1988 e Clovis Moura é um escritor que

domina esse assunto e as ferramentas teóricas que ele usa.

Para Clóvis Moura (2021), o quilombo representava mais do que apenas um espaço geográfico de refúgio para os escravizados fugitivos, o quilombo era um símbolo de resistência e uma manifestação da cultura afro-brasileira, os quilombos não eram apenas locais de refúgio físico, mas também espaços de resistência cultural, onde os africanos escravizados podiam preservar suas tradições, línguas, religiões e formas de organização social. Ele destacava a importância de entender o quilombo como um conceito dinâmico, que transcende o período histórico da escravidão e continua a inspirar lutas por justiça social e igualdade racial até os dias atuais. O quilombo representava não apenas um aspecto histórico da resistência negra, mas também uma fonte de inspiração e um símbolo de identidade e luta para os afrodescendentes no Brasil.

Outra protagonista importante no debate sobre quilombo no Brasil foi Beatriz Nascimento que foi uma das principais vozes a resgatar a história dos quilombos no Brasil, destacando sua importância como espaços de resistência e autonomia, seu trabalho foi fundamental para evidenciar a contribuição dos quilombos para a construção da identidade afro-brasileira e para a luta contra a opressão racial. Além de seus estudos acadêmicos, Beatriz Nascimento (2018) foi uma ativista incansável na defesa dos direitos das comunidades quilombolas, lutando pela preservação de seus territórios ancestrais e pelo reconhecimento de sua cultura e tradições. Ela foi uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado (MNU), uma importante organização que atua na promoção da igualdade racial e na luta contra o racismo no Brasil. O legado de Beatriz Nascimento é marcado por sua dedicação à valorização da história e da cultura afro-brasileira, incluindo o papel central dos quilombos nesse processo. Sua contribuição foi fundamental para o entendimento e a valorização da herança africana no Brasil e para a luta por justiça e igualdade racial.

Beatriz Nascimento (2018) foi uma importante intelectual, historiadora, ativista e pesquisadora brasileira reconhecida por suas contribuições aos estudos afro-brasileiros e à defesa dos direitos humanos dos negros. Ela oferece uma perspectiva única sobre o conceito de quilombo que vai além de seus aspectos históricos e inclui uma análise mais ampla dos problemas raciais e sociais do Brasil. Segundo Beatriz Nascimento, o quilombo representa não apenas um espaço geográfico de resistência e refúgio para os africanos escravizados, mas também um conceito simbólico de resistência, autonomia e identidade para a população afrodescendente. Nesse sentido, para a referida autora:

Quilombo também é compreendido como: “comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo (NASCIMENTO, 2009, p.3).

A autora via os quilombos como espaços de resistência cultural, onde os africanos e seus descendentes preservam suas tradições, línguas, religiões e formas de organização social. Além disso, Beatriz Nascimento ressaltava que os quilombos eram locais onde a solidariedade, a cooperação e a igualdade eram cultivadas como valores fundamentais.

Beatriz Nascimento (2018) tece, em seus livros, reflexões sérias que oferecem uma imagem prismática não só da experiência íntima dos negros nas universidades e em toda a cultura brasileira, mas também da mídia. Informações e representações históricas são refletidas para eles pelos racistas dias após dia e a sociedade nega o próprio racismo. Segundo ela, o quilombo não é apenas parte da história brasileira, mas também fonte de inspiração e modelo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ela vê o quilombo como um espaço de esperança e resistência, que continua influenciando a luta pela justiça social e pela conscientização da cultura afro-brasileira. Portanto, segundo ela, o conceito de quilombo vai além de seus aspectos históricos e inclui uma visão mais ampla de resistência, identidade e empoderamento dos afrodescendentes no Brasil e em outras partes do mundo.

Assim como Beatriz Nascimento, Abdias Nascimento (2002) também foi um líder na luta pelos direitos civis e na elevação da consciência afro-brasileira. A sua visão para quilombo também carrega uma profunda carga simbólica e política. Ele via o quilombo não apenas como um local de refúgio e resistência física durante a era da escravidão, mas também como um símbolo de resistência e luta constante pela liberdade e igualdade racial. Abdias Nascimento, em sua luta enquanto vivo lutava para unir os africanos e os seus descendentes, foi um dos intelectuais negros mais proeminente na difusão do Pan-Africanismo.

O referido autor destaca a importância dos quilombos como espaços de autonomia, onde os africanos escravizados e seus descendentes podiam preservar suas tradições culturais, religiosas e linguísticas, além de desenvolver formas próprias de organização social e política. Abdias Nascimento também enfatizava que a herança dos quilombos continuava a inspirar as lutas contemporâneas contra o racismo e a opressão, defendendo que os valores de solidariedade, igualdade e justiça presentes nos quilombos históricos deveriam ser resgatados e valorizados na sociedade

brasileira.

Dessa forma, para Abdias Nascimento (2002), os quilombos não eram apenas um aspecto do passado, mas sim um símbolo de resistência e uma fonte de inspiração para a luta por uma sociedade mais justa e igualitária no presente e no futuro. Sua visão ampla e engajada dos quilombos reflete seu compromisso com a promoção da igualdade racial e da dignidade humana.

Abdias do Nascimento completaria 110 anos esse ano de 2024. Ele é considerado um dos maiores expoentes da resistência e da cultura negra no Brasil. Esteve à frente de iniciativas importantes, como o Teatro Experimental do Negro (TEN), o Museu de Arte Negra e a Frente Negra Unificada, uma das principais organizações do movimento negro do país na primeira metade do século 20. Abdias do Nascimento deu vazão aos seus desejos, cravou suas subjetividades em um mundo que cria “outros” para estereotipá-los a serviço de uma hegemonia colonial ignorante e intolerante que os desconsidera como humanos.

Outro importante personagem brasileiro que tem se dedicado a analisar as condições sociais, econômicas e políticas das comunidades quilombolas contemporâneas, é Kabengele Munanga¹. Ele destaca os desafios enfrentados por essas populações, como a luta pela titulação de suas terras, o acesso a serviços básicos e a preservação de suas tradições culturais. Por meio de seus estudos e de sua atuação acadêmica e política, tem contribuído significativamente para o reconhecimento e a valorização das comunidades quilombolas no Brasil, assim como para a promoção da igualdade racial e para o combate ao racismo e à discriminação.

Assim para (Munanga, 1996) o quilombo brasileiro “é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstituído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra estrutura política na qual se encontravam todos os oprimidos”. Munanga é um renomado antropólogo brasileiro, especializado em questões relacionadas à cultura afro-brasileira, identidade e relações raciais, sua visão sobre quilombos abrange uma análise sociológica e antropológica, destacando o papel dessas comunidades na construção da identidade afrodescendente e na resistência histórica ao sistema escravocrata. As teorias de Munanga reforçam a visão de quilombos como espaços de resistência e construção de autonomia, ao invés de apenas refúgios para escravizados.

¹ Kabengele Munanga nasceu em 1940, em Bakwa-Kalonji, República Democrática do Congo (ex-Zaire e ex-colônia belga). Graduou-se em antropologia social e cultural pela Universidade Oficial do Congo, em 1969, tornando-se o primeiro antropólogo de seu país. Seus principais temas de pesquisa são racismo, identidade negra, negritude, multiculturalismo, educação e relações étnico-raciais, políticas antirracistas.

O autor discute a mestiçagem no Brasil traz a luz do discurso pluralista emergente e multicultural, levanta questões sobre o verdadeiro fundamento da identidade nacional brasileira, convidando os pesquisadores desta questão a discutir o debate e compreender melhor por que as chamadas minorias, que de fato constituem a maioria silenciosa, são incapazes de construir uma identidade política verdadeiramente mobilizada.

Segundo (Munanga, 1996) , os quilombos são mais do que simplesmente espaços geográficos de refúgio para os escravizados fugitivos. Eles são representações tangíveis da luta pela liberdade, autonomia e reconhecimento da dignidade humana, os quilombos são microcosmos culturais que preservam tradições africanas, idiomas, práticas religiosas e modos de organização social que foram trazidos pelos africanos escravizados durante o período colonial. Além disso, essas comunidades quilombolas representam um desafio ao projeto de dominação branca, sendo exemplos vivos de resistência e resiliência históricas.

É crucial compreender que o desenvolvimento dos quilombos brasileiros não se limitava ao resultado de fugas, mas também à forma como essas pessoas encontraram uma forma de se manterem. Recuperar a dignidade, a liberdade e a identidade, pois:

Inúmeros quilombos foram constituídos no século XIX, principalmente nas décadas finais do período escravista. Seus habitantes eram chamados de quilombolas, mocambeiros ou calhambolas e foram perseguidos pelos senhores de escravos e pelo aparato militar colonial e imperial onde quer que estivessem. Alguns quilombos conseguiram sobreviver durante muitos anos mesmo durante a escravidão. Geralmente, foram aqueles que se localizaram em áreas de maior isolamento e outros que mantiveram relação de aliança com índios, brancos, pobres e demais grupos da população. Em alguns casos, essas duas estratégias podem ter acontecido ao mesmo tempo (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 72).

Munanga (1996) destaca também que os quilombos, além de seu papel histórico, têm uma relevância contemporânea significativa. Eles continuam a ser espaços de luta contra o racismo estrutural e a exclusão social, e são exemplos concretos de como as comunidades afrodescendentes no Brasil resistem e persistem na busca por justiça e igualdade. O trabalho escravo foi usado em larga escala. No primeiro momento, os indígenas foram submetidos a esse regime, mas não demorou muito tempo para que os africanos fossem trazidos dos seus continentes para trabalharem de uma forma compulsória e desumana. Aqui no Brasil colônia, uma grande dificuldade que os colonos tinham com os indígenas nativos era que esses grupos conheciam o território, e isso facilitava as fugas e a resistência. Sem dúvidas,

um dos objetivos dos portugueses em trazerem os africanos para serem escravizados no Brasil era o fato de que o ambiente seria novo para essas pessoas e esses senhores de escravos teriam bem mais chances de conter os escravizadores vindo de outro continente.

Algumas estimativas mostram que, ao todo, o continente americano recebeu aproximadamente 15.000.000 de homens e mulheres que foram retirados da África e trazidos para esse lado do oceano. Desse total, aproximadamente 40% vieram apenas para o Brasil e é uma proporção gigantesca e mostra o quanto o nosso país foi construído a partir da relação escrava, principalmente africana. Ao chegarem no Brasil, essas pessoas foram divididas e levadas para diferentes regiões do país e, além de abastecerem os engenhos de açúcar, os escravizados também compuseram a mão-de-obra nas Minas. Em cidades, plantações em geral, pequenas fábricas nas cozinhas das casas grandes e em vários outros setores. Em *O Negro no Brasil de Hoje*, Munanga argumenta que um dos objetivos dos portugueses ao trazer africanos para o Brasil era criar um "novo ambiente" para esses indivíduos. Essa é uma perspectiva relevante para compreender o processo colonizador e as consequências para as pessoas africanas trazidas para o Brasil.

No âmbito de suas teorias sobre resistência e autonomia, Munanga enfatiza a importância dos quilombos como locais essenciais para resistir à opressão e construir autonomia, especialmente no que diz respeito à resistência à escravidão, à procura por liberdade e à manutenção da cultura e identidade negra. Ao analisar a história e a resistência das comunidades quilombolas, destaca a relevância desses locais como locais de refúgio, onde indivíduos escravizados ou perseguidos tinham a oportunidade de reestruturar suas vidas, escapar do domínio colonial e estabelecer maneiras de organização e coexistência que se afastavam do domínio europeu. Ele enxerga os quilombos não somente como locais de refúgio geográfico, mas também como núcleos de criação de um estilo de vida, onde a independência política, social e econômica são valorizadas.

Existem casos até de escravizados africanos serem usados na produção artística e trabalharem em projetos arquitetônicos pelo Brasil. Porém, falar de escravidão é, ao mesmo tempo, falar de resistência a todo tempo. Existem muitas fontes documentais, as quais afirmam que os escravizados faziam *corpo mole* enquanto aguardavam a resposta dos seus senhores sobre algum pedido e existiam casos de boicote à produção com quebra de ferramentas ou até mesmo destruição de plantações tanto na escravidão urbana quanto na escravidão rural.

E esses tipos de resistência contra a escravidão era feita tanto de maneira individual quanto em grupo, marcando a relação conturbada entre os senhores e os escravizados. O tipo mais comum de resistência escrava foram as fugas. Num primeiro momento, a presença das(os) africanas(os) no território aqui no Brasil foi bastante complicada, afinal, estamos falando de um continente diferente. No Brasil não só existiram as fugas, os escravizados fugidos organizaram comunidades que poderiam ser muito grandes no Brasil colônia. Esses agrupamentos vão receber o nome de mocambos ou o termo mais popular, Quilombos. Mesmo sem conhecer características mais específicas de um Quilombo, se trata de uma comunidade criada por pessoas escravizadas que estavam em situação de fuga.

A palavra Quilombo tem origem em dois termos, o primeiro é Quilombo, com k, termo que pertence à língua quimbundo, língua falada em regiões da atual Angola, e o segundo termo é o Quilombo, palavra da língua umbundu, que era falada por povos banto, que também viviam na atual Angola. Esse termo passou a representar uma ideia mais ligada à existência de uma comunidade independente de escravizados fugitivos. A partir desses termos, aqueles que viviam nessas comunidades passaram a ser conhecidos como quilombolas e, obviamente, a existência dessas comunidades era uma espécie de afronta aos senhores de escravos e às autoridades locais.

Por volta do ano de 1590, que se começa a ver algumas citações a um dos quilombos mais conhecidos da história do Brasil, o Quilombo dos Palmares, o primeiro registro documental, citando uma espécie de comunidade de escravizados fugidos. Palmares recebeu esse nome porque ocupava uma extensa região de Palmeiras, uma das estimativas é que o seu território chegou a ter uma área de 27000 km² e logo o Quilombo dos Palmares representou uma ameaça para o sistema escravista da região (Portal Gov.br). Dessa forma, a criação de quilombos no Brasil no período colonial se tornou uma das táticas de resistência à escravização de pessoas negras e indígenas, que inicialmente se estabeleceram em áreas remotas que não podiam ser facilmente encontradas. Grande parte dos quilombos era autossustentável e muitas vezes tinha uma organização social própria.

Manter, portanto, viva a memória das(os) primeiras(os) quilombolas(os) brasileiras(os) é fundamental para compreender esses espaços como símbolo de luta e resistência. É preciso entender que os quilombos não fazem parte apenas do nosso passado. Atualmente, quase 1% da população brasileira se reconhece como quilombola ou permanece em quilombos rurais ou urbanos. É o que aponta os dados do mapeamento inédito realizado pelo último censo demográfico do IBGE, divulgado

no dia 27 de julho de 2023, que a partir da autodeclaração, identificou 1.327.802 pessoas quilombolas em 1.700 municípios brasileiros, 76% delas estão em 5 estados, Bahia, Maranhão, Minas Gerais, Pará e Pernambuco.

O direito à terra é, historicamente, a principal reivindicação das comunidades quilombolas, urbanas ou rurais no Brasil. O artigo 68 da Constituição de 1988 garante aos remanescentes dos quilombos o direito à propriedade das áreas ocupadas. Ainda assim, hoje somente 5% dessas comunidades têm o título de Terra emitido. Por mais que a Constituição vigente garanta o direito à propriedade das áreas ocupadas pelos quilombolas, a luta pela titulação dos territórios continua sendo uma das principais demandas da comunidade atualmente. Entende-se que existe um racismo agrário, racismo fundiário no país, um racismo que retirou o povo da Terra e deter o acesso à terra, então, hoje, se a gente for olhar nos números, a maioria das pessoas que estão sem terra no país, elas são negras. Justamente por conta desse racismo agrário, do racismo fundiário que existe no país.

Há, também, vinculado a isso um racismo institucional muito grande das pessoas ainda não serem capazes de entender a propriedade coletiva da terra dos territórios quilombolas. Uma vez regularizado essas terras, sai do mercado porque ela é inalienável, não pode vender, não pode comercializar.

2.2 Educação escolar quilombola: aspectos iniciais

As ações específicas de implementação da modalidade de ensino da Educação Escolar Quilombola perpassa pela formação inicial e continuada de professoras(es) quilombolas, sendo uma das metas, pensar na execução de um curso em parceria com a sociedade civil, um curso para a educação das relações étnico-raciais para atender o maior número de professores e gestores. Ações para que ocorram as orientações técnicas sobre as diretrizes, a publicação de material com narrativas quilombolas, fruto da conversa e do conhecimento dos saberes dos representantes das comunidades quilombolas, para caminhar com a Educação Escolar Quilombola. Para isso também ações como o mapeamento e diagnóstico das escolas quilombolas e das demandas quilombolas, ou seja, quais são os alunos oriundos das comunidades quilombolas que estudam nas escolas regulares por exemplo, quantos professores, quais materiais existem nas escolas, qual a porcentagem de professores da comunidade, essa é uma atuação com parceria entre Estado e Município como preconiza a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro

de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

É importante saber quais são as necessidades no âmbito da educação nessas comunidades, saber quais são as prioridades, a partir desses contatos a possibilidade de requerer uma educação específica dentro da secretaria para a educação das relações étnico-raciais, o ensino da cultura e da história das populações afro-brasileiras perpassa pela concentração nas equipes curriculares. São essas equipes que precisam dar conta que esses conteúdos estejam no currículo que vai ser revisto e que precisa estar nos materiais de apoio, nos livros que vão para as escolas, ofertar formação, orientações técnicas para interlocutores, para os mediadores, diretores, professores, coordenadores, a equipe de temas transversais que é uma equipe que dialogue com a educação ambiental, ética, direitos humanos, educação fiscal. Esse plano de educação compartilhada deixa claro que não é apenas uma missão tratar disso no currículo e na sala de aula é também nossa missão reconhecer essas populações.

Quando se pensa em Educação Escolar Quilombola é também tentar compreender os modos próprios de viver, de construir, de convivências, de experiências vividas, de se relacionar com o trabalho, com a tecnologia que esses quilombolas vivem. Essa modalidade tem que ser pauta do Projeto Político Pedagógico da escola, não se pode fazer uma transposição da escola convencional, para grupos que têm uma forma de organização tão própria, como os quilombolas. O primeiro momento para compreendermos seria um diagnóstico de quem são essas comunidades quilombolas, quais são os seus costumes, quais são suas tradições, sua relação com o trabalho, às suas lutas políticas, a sua relação com a terra, sua relação com o território.

Esse é um momento de reflexão e para discutir sobre as políticas públicas voltadas para o povo preto, para o povo quilombola, é um momento de reflexão e de se fazer análise de conjuntura, é um momento para ser pensado de maneira constante e que não deveria ser apenas pensado em situações pontuais. A Educação Escolar Quilombola deve seguir os valores sociais, culturais, históricos e econômicos das Comunidades Remanescentes de Quilombos. Para isso, a escola deve se tornar um espaço educativo que permita o diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao território (BRASIL, 2013).

Com este objetivo, surgiu para ajudar nessa luta, a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, através da Resolução Nº 08, de 20 de novembro de 2012, pelo Conselho Nacional de Educação e considerando as leis educacionais, como a Lei no 10.639/2003 e a Lei no 11.645/2008.

A definição de Educação Escolar Quilombola Art. 9º diz que: a Educação Escolar Quilombola compreende: I - escolas quilombolas; II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Portanto, entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola.

A escola para os quilombolas deverá se tornar um espaço educativo de efetivo diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao território. Portanto, a escola precisa de currículo, projeto político-pedagógico, espaços, calendários e temas adequados às características daquela comunidade quilombola que a escola está localizada, ou também aquela escola que recebe aquele que é dessa comunidade quilombola, visando atender esse direito à diversidade. Com essa discussão, também, tem que fazer parte também da formação Inicial e continuada das(os) professoras(es).

A Educação Escolar Quilombola é um processo amplo que inclui a família, a convivência com as(os) outras(os), as relações de trabalho, as experiências escolares, os movimentos sociais e outras organizações sociais, por isso a educação é considerada um processo que constitui parte da humanidade e existe em todas as sociedades, a educação faz parte de um processo educacional mais amplo. Com esse intuito, surgiu a contribuição da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola através da Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012. O Conselho Nacional de Educação legisla sobre a modalidade educacional Educação Escolar Quilombola, por meio das leis 10.639/2003 e a 11.645/2008, também se precisa compreender que a LDB 9.394/96 dita as modalidades de ensino e considera as características de cada povo e comunidade, demarcando identidade, cultura e fortalecimento das mesmas.

As modalidades educacionais são compostas pelas pautas: da Educação Escolar indígena, da Educação Especial, da Educação do Campo, da Educação Escolar Quilombola e da Educação de Jovens e Adultos. A Educação do Campo visa a valorização da vida, do conhecimento, da cultura do campo e em defesa a um projeto

fundamentado na Agroecologia no trabalho como princípio educativo, na cultura camponesa e na visão crítica da questão agrária no Brasil e a Educação Escolar Quilombola tem como foco a atualização das questões étnico-raciais e identitárias, a partir da valorização da identidade afrodescendente e da história da África.

2.2.1 Educação Escolar Quilombola e suas bases legais

A Educação Escolar Quilombola é uma metodologia de ensino que atende às necessidades culturais, históricas e sociais das comunidades quilombolas no Brasil. É reconhecida como uma política pública que visa promover a inclusão e a valorização da identidade quilombola no sistema educacional do país. A sua fundamentação jurídica assenta em diversos instrumentos populares.

A Constituição Federal de 1988 respeita os direitos das comunidades remanescentes de quilombos, garante-lhes o direito à posse da terra e respeita sua cultura e identidade. Isto constitui a base para a implementação de determinadas políticas públicas, incluindo a Educação Escolar Quilombola. A Lei nº 10.639/2003 altera a LDB 9394/96 para incluir no currículo oficial da rede educacional a disciplina obrigatória “História e Cultura Humana Afro-Brasileira”, incluindo o estudo da história africana e a contribuição do povo africano, da cultura e das tradições afro-brasileiras na estrutura da sociedade brasileira. Isso vai ao encontro da Educação Escolar Quilombola, pois reconhece e valoriza a história e a cultura da comunidade quilombola.

A Lei nº 6.040/2007 institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Indígenas, reconhece a comunidade quilombola como parte desses povos e estabelece diretrizes para o estabelecimento, desenho e implementação de determinadas políticas públicas, incluindo a Educação Escolar Quilombola. Já a Resolução CNE/CP nº 1/2004, emitida pelo Conselho Nacional de Educação, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Relações Raciais e Étnicas, bem como de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, orientando para a implementação de Lei nº 10.639/2003.

Isso afeta diretamente a Educação Escolar Quilombola, pois direciona a inclusão de temas quilombolas no currículo escolar. Já o Programa Quilombola Brasileiro, iniciativa do Governo Federal, visa promover o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas, incluindo ações voltadas à educação, como a construção de escolas, a formação de professoras(es) em tablets quilombolas e a aplicação de determinadas políticas educacionais.

A Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Ministério da Educação sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e

para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A resolução segue o parecer CNE/CP 003/2004. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Entre outras medidas a resolução define que deve-se garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade.

No Brasil, a Educação Escolar Quilombola é amparada pela Constituição Federal de 1988 e por diversas leis, normas e diretrizes específicas, como a LDB nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Escolar Quilombola (Decreto nº 6.947/2009), A Resolução nº 8, de 2016, do Conselho Nacional de Educação (CNE), é um marco importante para a educação quilombola no Brasil. Ela define as escolas quilombolas e estabelece diretrizes para a organização e funcionamento dessas instituições, com o objetivo de assegurar uma educação que respeite e valorize as especificidades culturais e sociais das comunidades quilombolas e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 1/2012). A Constituição Federal, em seu artigo 68, reconhece o direito das comunidades quilombolas à titulação de suas terras e à preservação de suas tradições e culturas, incluindo-se aí o direito à Educação. A LDB estabelece que a Educação Escolar Quilombola deva ser pautada pela valorização das culturas e tradições quilombolas, bem como pela promoção da igualdade racial e da equidade social.

A Política Nacional de Educação Escolar Quilombola, por sua vez, define diretrizes para a implementação de políticas públicas voltadas para a Educação Escolar Quilombola, como a garantia de acesso e permanência dos estudantes quilombolas na escola, a formação de professores e a adequação do currículo às especificidades culturais e sociais dessas comunidades. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola estabelecem orientações para a organização do currículo escolar, com ênfase na valorização das tradições e conhecimentos quilombolas, na promoção da igualdade racial e no respeito à diversidade cultural.

Sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e das deliberações da Conferência Nacional de Educação

(CONAE), ocorrida em 2010, foram construídas, no biênio 2010-2011, e aprovadas em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), portanto é uma categoria no campo da educação básica. As DCNEEQ definem que:

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. 42)

Pereira (2011) considera a Lei 10639/03 um marco histórico na educação das relações étnico-raciais, sua promulgação ocorreu em uma conjuntura de lutas da militância das pessoas negras pela valorização e visibilidade da cultura africana e afro-brasileira, representando uma contraposição a uma didática da História alicerçada em culturas etnocêntricas, em que a cultura afro-brasileira era ignorada ou estereotipada.

Nesse contexto, é oportuno enfatizar a educação nas escolas quilombolas, considerando que a comunidade quilombola, por ser uma região com riqueza histórica e cultural, deve ter escolas com currículo que reconheça e valorize a história do seu povo. Miranda (2012, p. 374):

A implementação da modalidade educacional quilombola faz parte de um contexto amplo que definiu a inclusão dos negros na sociedade e nos sistemas escolares. Em geral, as comunidades quilombolas deveriam ter o direito à educação escolar garantido, sendo esta ofertada em suas próprias comunidades, com fundamentos culturais próprios em conjunto com suas especificidades históricas. No entanto, esse direito não tem sido efetivado em sua totalidade e de forma que impulse a valorização e inclusão de sua identidade no espaço escolar, o que se observa são muitas políticas e programas, mas pouca abrangência e eficácia (CAMPOS, 2012). Serrano, et al. (2012, p. 62) nos auxilia pensar sobre a educação quilombola, abordando que “a educação quilombola, segundo pesquisas, apresenta outro aspecto importante a ser considerado: a valorização dos saberes tradicionais como saberes essenciais”.

As políticas públicas voltadas para a Educação Escolar Quilombola têm como objetivo garantir o acesso, permanência e aprendizado de qualidade dos estudantes

quilombolas, levando em consideração suas especificidades culturais, sociais e históricas. A titulação das terras é fundamental para a garantia do direito à Educação Escolar Quilombola, pois permite que as comunidades tenham controle sobre suas terras e recursos naturais, podendo assim desenvolver projetos pedagógicos que estejam em consonância com sua cultura e tradições.

A Construção de escolas quilombolas é uma importante política pública, pois permite que as comunidades tenham acesso à educação em seu próprio território, o que facilita a participação das famílias no processo educativo e contribui para o fortalecimento da identidade e cultura quilombola. A formação de professores é fundamental para o desenvolvimento da Educação Escolar Quilombola, pois permite que os educadores compreendam as especificidades culturais e sociais das comunidades quilombolas e possam desenvolver metodologias pedagógicas que levem em conta essas especificidades.

A adequação do currículo escolar às particularidades culturais e sociais da comunidade quilombola é uma importante política nacional. Isso ajuda os alunos a se relacionarem com o que é ensinado em sala de aula e desenvolve um sentimento de pertencimento e compreensão de sua cultura e tradições. A promoção da igualdade racial e o combate ao racismo são políticas nacionais essenciais para garantir o direito à educação nas escolas quilombolas. Isto contribui para a criação de uma sociedade mais justa e igualitária, onde os direitos de todos os indivíduos são garantidos, independentemente do seu pertencimento étnico e racial.

Os professores que atuam nesta modalidade precisam construir uma identidade profissional alinhada com a realidade em que estão inseridos, em conformidade com as legislações e documentos norteadores que orientam sobre o ensino de História e cultura afro-brasileira, a fim de combater o racismo, construir uma educação emancipadora, para promover uma educação de igualdade racial. Para isso, é fundamental que esses professores passem por uma formação inicial e continuada que contemple essas questões. Ao construir uma identidade profissional, o professor deve levar em conta algumas questões.

É importante que o professor tenha um conhecimento profundo sobre a história, cultura e tradições das comunidades quilombolas, para que possa desenvolver um trabalho pedagógico que leve em conta essas especificidades;

valorizar a diversidade cultural das comunidades quilombolas e buscar construir um ambiente de respeito e valorização das diferentes culturas presentes na sala de aula. Além de desenvolver metodologias pedagógicas adequadas às especificidades culturais e sociais das comunidades quilombolas, levando em conta suas tradições e costumes; construir relações de confiança com as famílias das comunidades quilombolas, para que possa trabalhar de forma integrada com elas na construção de um processo educativo que atenda às necessidades dos estudantes.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Resolução nº 189/2020, define orientações para a educação escolar das comunidades quilombolas no Brasil. Esta resolução é crucial para assegurar que a educação nessas comunidades honre e valorize suas particularidades culturais, sociais e históricas. A resolução sugere que o currículo das escolas quilombolas deve ser contextualizado, incorporando conhecimentos e práticas da cultura quilombola, além de fomentar a apreciação da identidade e história dessas comunidades. Destaca a relevância do envolvimento da comunidade na administração escolar, assegurando que as escolhas educacionais correspondam aos interesses e demandas locais. Estas orientações têm como objetivo fomentar uma educação que não só eduque, mas também fortaleça as comunidades quilombolas, auxiliando na manutenção de suas culturas e identidades.

Importante, também, combater o racismo e promover a igualdade racial em sala de aula, construindo um ambiente inclusivo e democrático, em que todos os estudantes se sintam acolhidos e valorizados e buscar constantemente formação e atualização sobre as questões relacionadas à Educação Escolar Quilombola, para que possa aprimorar sua prática pedagógica e atender às demandas das comunidades quilombolas.

2.3 Formação de professoras (es) de escolas quilombolas

A formação de professoras(es) nas escolas quilombolas é essencial para garantir uma educação de qualidade que respeite a cultura, a história e a singularidade dessas comunidades. As(os) professoras(es) devem ter um conhecimento profundo da cultura, história e tradições das comunidades quilombolas. Isso inclui o conhecimento da língua local, dos costumes, das tradições, das formas de celebrar, das formas de organização social e das lutas históricas da comunidade, bem como a formação em metodologias de ensino que valorizem a diversidade cultural e incentivem a inclusão de perspectivas diversas na sala de aula. Isso inclui a utilização

de materiais educativos que reflitam a realidade da comunidade quilombola e estimulem a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento.

Este é o trabalho das(os) professoras(es) e das(os) diretoras(es) das escolas estaduais e municipais: contar as histórias da população afrodescendente de forma inédita, reimaginar o seu papel na sociedade, recuperar a sua autoestima e perceber que temos muito do sangue negro, esse é papel fundamental das(os) professoras(es) atuantes na região quilombola do Maranhão. De acordo com o cadastro da Fundação Cultural Palmares, as comunidades Quilombolas no Maranhão representam uma parte significativa da população maranhense, sendo as 594 comunidades restantes identificadas como quilombo, localizadas nas regiões Norte e Centro do Estado. Esta sociedade tem direitos constitucionais, eles têm direito à propriedade final do seu território, das políticas de Educação Especial e de saúde e estão sujeitos a todas as políticas que visam reduzir as desigualdades sociais no país.

No dia 30 de junho de 2021 foram lançadas as Diretrizes Curriculares Estaduais para qualidade da Educação Escolar Quilombola que compõem o conjunto de políticas públicas de ações afirmativas na perspectiva de promoção da Igualdade racial estabelecidas no programa Maranhão Quilombola. As referidas Diretrizes foram aprovadas com o objetivo de fortalecer a Educação Escolar Quilombola e assegurar processos de ensino e aprendizagem com qualidade social ao sistema de ensino do Maranhão. A sua operacionalização pela Seduc/MA envolveu uma ampla ação estratégica de parceria entre o Conselho Estadual de Educação, a Secretaria de Igualdade Racial, além das secretarias municipais, por meio do regime de colaboração, objetivando o fortalecimento e a qualidade da Educação Escolar Quilombola no Maranhão.

As Diretrizes Curriculares Estaduais que visam aprimorar a qualidade da educação em comunidades quilombolas, no sistema de ensino do Maranhão, foram oficializadas por meio da Resolução Nº 189/2020 – CEE/MA, em conformidade com os princípios estabelecidos no Parecer nº 212/2020. Estas diretrizes constituem um conjunto de políticas públicas de ações afirmativas, voltadas para a promoção da igualdade racial, conforme delineado no Programa Maranhão Quilombola. A efetividade dessas medidas pode apresentar variações conforme o contexto político, social e econômico de cada país ou região. Além disso, é crucial para o desenvolvimento e a eficaz implementação dessas políticas públicas essenciais à manutenção de um diálogo contínuo e a participação ativa das comunidades abraçadas por tais diretrizes.

O Conselho Estadual da Educação instituiu a Comissão da Educação Quilombola através da Portaria GP/CEE 029/2019, com a finalidade de sistematizar a proposta das Diretrizes Estaduais Curriculares da Educação Quilombola do Estado do Maranhão, para posterior aprovação no pleno do CEE. A Resolução Nº 189/2020 (CEE/MA) dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências, segundo o seu capítulo IV, que trata da formação inicial, continuada e profissionalização das(os) professoras(es) para atuação na Educação Escolar Quilombola:

Art. 31 A Educação Escolar Quilombola deve ser conduzida, preferencialmente, por Professoras (es) pertencentes às comunidades quilombolas.

Art. 32 O Sistema Estadual de Ensino, em articulação com as instituições de Educação Superior, deve estimular a criação e implementação de programas de formação inicial de professoras (es) em licenciatura para atuação em escolas quilombolas e em escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas ou ainda em cursos de magistério de nível médio na modalidade normal, de acordo com a necessidade das comunidades quilombolas.

Art. 33 O Poder Executivo, em regime de colaboração, e em parceria com instituições de Educação Superior deve desenvolver uma Política Estadual de Formação e Profissionalização de professoras (es) que atuam na Educação Escolar Quilombola (MARANHÃO, 2020, p.22).

É muito importante que as(os) professoras(es) das escolas quilombolas sejam das próprias comunidades quilombolas maranhenses. A Educação Escolar Quilombola é um processo integral que inclui a família, a socialização, as relações com o trabalho, com a espiritualidade quilombola, as vivências na escola, as reuniões sociais e as assembleias de organizações sociais e isso é uma das muitas coisas que poderiam ser consideradas. Então, neste caso, as Diretrizes Nacionais de Diretrizes Curriculares para Escolas Quilombolas é decisão do Conselho Nacional de Educação e respaldada pela lei 10.639 de 2013 e pela lei 11.645.

Sendo assim, para efeito de Estado do Maranhão, temos a Resolução nº 189/2020 – CEE/MA, a qual dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências sobre a formação inicial e continuada de professoras(es):

Art. 34 A profissionalização de professoras (es) que atuam na Educação Escolar Quilombola será realizada, além da formação inicial e continuada, por meio das seguintes ações:

I – acesso à carreira do magistério, nas redes públicas de ensino, por concurso público;

II – garantia de plano de carreira, cargos e salários às/às professoras (es) das redes públicas de ensino;

III – garantia de remuneração compatível com sua formação e isonomia salarial;

IV – garantia de condições dignas e justas de trabalho e de jornada de trabalho nos termos da Lei.

Parágrafo único. As/Os professoras (es) que atuam na Educação Escolar Quilombola, quando necessário, devem ter condições adequadas de transporte, de alojamento ou residência, alimentação, material didático e de apoio pedagógico (MARANHÃO, 2020, p.23).

O artigo 36 do documento supracitado fala sobre a formação inicial de professoras(es) para a Educação Escolar Quilombola:

Art. 36 A formação inicial de professoras (es) que atuam na Educação Escolar Quilombola deve:

I – ser ofertada em cursos de licenciatura às/aos docentes que atuam em escolas quilombolas e em escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas, podendo ser ampliada para demais professoras(es) das redes públicas;

II – propiciar a participação das(os) graduandas(os) ou normalistas na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos currículos e programas, considerando o contexto sociocultural e histórico das comunidades quilombolas;

III – garantir a produção de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos, de acordo com a realidade quilombola em diálogo com a sociedade;

IV – garantir a utilização de metodologias e estratégias adequadas de ensino no currículo que visem à pesquisa, à inserção e à articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas em seus contextos sócio-histórico-culturais;

V – ter como eixos norteadores do currículo:

a) os conteúdos e organização curricular próprios da formação de educadoras (es) e o estudo da memória, da ancestralidade, da oralidade, da corporeidade, da estética e do etnodesenvolvimento, entendidos como saberes e parte da cosmovisão construídos pelas(os) quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural;

b) a realização de estágio curricular em articulação com a realidade da Educação Escolar Quilombola (MARANHÃO, 2020, p.23).

A Educação Escolar Quilombola é baseada nos valores sociais, culturais, históricos e econômicos das comunidades. Devemos pensar nas escolas como espaços indissociáveis de diálogo e não podemos ignorar a sociedade em que estão inseridas. Nosso conhecimento escolar, portanto, deve levar em conta as realidades locais e valorizar essa trajetória. Há um forte enfoque nas questões do desenvolvimento sustentável, com lutas pelo trabalho, pela cultura, pelos direitos à terra, ao território e, em suma, às escolas. A participação no fortalecimento da história comunitária nessas escolas exige reflexão sobre currículo, projetos político pedagógicos, espaço, tempo e horários, por conta disso é que se deve também priorizar a formação inicial e continuada de professores. As(os) professoras(es) devem assumir esta responsabilidade e transmiti-la às próximas gerações:

Art. 37 Nos cursos de formação inicial da Educação Escolar Quilombola deverão ser criados espaços, condições de estudo, pesquisa e discussões sobre:

I – as lutas quilombolas ao longo da história;

II – a história dos quilombos no Maranhão;

III – o papel dos quilombos nos processos de libertação e no contexto atual da sociedade brasileira;

IV – as ações afirmativas;

V – o estudo sobre a articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas ao longo do seu processo histórico, sociocultural, político e econômico;

VI – as formas de superação do racismo, da discriminação e dos preconceitos raciais, nos termos da Lei nº 9.394/96, na redação dada pela Lei nº 10.639/2003, da Lei nº 11.645/2008 e da Resolução CNE/CP nº 1/2004.

Art. 39 A formação continuada de professores (as) que atuam na Educação Escolar Quilombola deve:

I – ser assegurada pelo sistema estadual de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades quilombolas e à formação inicial dos seus/suas professores (as);

II – ser realizada por instituições públicas de educação, cultura e pesquisa ou por Organizações Não Governamentais e instituições comunitárias, por meio de cursos presenciais ou a distância, de atividades formativas e de cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, mestrado ou doutorado, em consonância com os projetos das escolas e do sistema estadual de ensino, conforme legislação vigente (MARANHÃO, 2020. p.24).

É fundamental que as(os) professoras(es) respeitem a autonomia das comunidades quilombolas e trabalhem em parceria com elas(es) na elaboração e implementação do currículo escolar. Isso envolve reconhecer o conhecimento local como uma fonte legítima de aprendizado e envolver os líderes comunitários, pais e alunos no processo educativo. As(os) professoras(es) que atuam em escolas quilombolas devem receber formação específica em educação intercultural, que as(os) ajude a lidar com a diversidade cultural e a promover esse diálogo na sala de aula. Isso pode incluir cursos de formação continuada, oficinas práticas e intercâmbios com outras comunidades. As escolas quilombolas, também, têm que ter acesso a recursos educacionais adequados, incluindo livros didáticos, materiais pedagógicos e tecnologias de informação e comunicação.

As(os) professoras(es) devem trabalhar para promover uma educação que valorize a identidade e o orgulho das comunidades quilombolas, combatendo estereótipos e preconceitos e promovendo uma imagem positiva dessas comunidades na sociedade em geral.

A formação de professores para atuar em escolas quilombolas deve ser orientada pelo respeito à diversidade cultural, pela valorização da identidade quilombola e pela promoção de uma educação de qualidade, que atenda às necessidades e aos interesses das comunidades locais. Isso requer um compromisso sério por parte das autoridades educacionais, das instituições de ensino e da sociedade em geral (BRASIL, 2013).

Quando se fala de educação para quilombolas, trata-se de uma atenção diferenciada para escolas públicas situadas em territórios quilombolas, mas não uma proposta pedagógica para uma escola quilombola, o que tem como principal objetivo melhorar as escolas situadas nesses espaços, mas os alunos continuam enfrentando problemas de evasão, discriminação, repetência e outros fatores que os fazem desistir da escola. O debate precisa avançar para a inclusão das especificidades sociais e históricas com temas relativos à diversidade étnico-racial e/ou a formulação de uma política educacional voltada para estas comunidades, a exemplo do que já ocorre com a educação indígena. Para tanto, cabe destacar algumas principais referências quando o assunto é educação escolar quilombola.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva é uma das principais referências no campo da Educação Escolar Quilombola no Brasil, seus estudos abordam a formação de professoras(es) para atuar em contextos quilombolas, destacando a importância da valorização da cultura e da história dessas comunidades na prática educativa. Uma citação de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva que ilustra sua abordagem sobre a formação de professores em escolas quilombolas é a seguinte:

Nilma Lino Gomes (1997) num artigo denominado “a contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro afirmará:

Podemos considerar que existem razões muito profundas para que a reflexão e a prática pedagógica não fiquem distantes da articulação existente entre relações raciais e educação. Nos últimos anos, temos acompanhado uma crescente preocupação entre alguns teóricos da educação, em eleger outras categorias de análise que, juntamente com a classe social, o trabalho, o gênero, a cultura, consigam explicitar um pouco mais a complexidade das relações estabelecidas na escola e na sociedade brasileira (GOMES, 1997, p. 17).

Nilma Lino Gomes, socióloga e educadora brasileira, tem discutido a formação de professores para a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo na educação, questões cruciais para a formação de professores em escolas quilombolas.

Esses são apenas alguns exemplos de autores que têm contribuído para o campo da formação de professores em escolas quilombolas. Existem muitos outros pesquisadores e educadores cujo trabalho é igualmente relevante e que podem fornecer insights valiosos sobre esse tema.

Destaca-se também aqui a obra *Superando o Racismo na escola* de Kabengele Munanga, que tem como principal objetivo fundamentar o educador para uma prática pedagógica, com as condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos e a invisibilidade constatados nos materiais pedagógicos, especificamente nos textos e ilustrações dos livros didáticos. Pois é impossível negar a existência do racismo, além deste ainda estar muito presente em nossa sociedade e principalmente no ambiente escolar, e sua superação só será possível quando medidas no ensino da educação como estas apresentadas na obra forem tomadas, já que a escola tem um papel muito importante na vida dos alunos que é ensinar, e de certa forma estes reproduzem o que lá aprendem.

É importante saber que essas diretrizes curriculares não nasceram nos anos 2000, elas nasceram muito antes, desde que professores negros e, sobretudo professoras negras lecionavam nas suas salas de aula, sobretudo porque grande parte delas eram professoras nas escolas primárias, então com seus alunos em suas salas de aula já iam construindo a educação racial embora essa expressão não fosse corrente, mas estavam construindo e valorizando os diferentes pertencimentos étnico raciais e as histórias dos grupos e das pessoas que formavam os bairros onde estavam suas escolas, formavam os estudantes a valorizarem o bairro em que estava a escola, muitas vezes os bairros considerados nas cidades como bairro de periferia porque estavam mais distantes, ou bairros em que houvesse uma predominância de população negra pelo menos em algum momento da história (GOMES, 1997).

A Educação Escolar Quilombola tem como referências valores sociais, culturais, históricos e econômicos dessas comunidades, temos que pensar que a escola é um espaço de diálogo que não pode se desassociar, não pode desconsiderar a comunidade que a escola está inserida, então o conhecimento escolar tem que considerar a realidade local e tem que se valorizar essa trajetória, essa história tanto voltada para a questão do desenvolvimento sustentável, com o trabalho, com a cultura, a luta pelos direitos à terra, o território. A escola tem que pensar no currículo,

ela precisa do projeto político-pedagógico, ela precisa de espaço, tempos e calendários para poder tratar esse fortalecimento da história da comunidade na escola e para isso é preciso ter formação inicial e continuada dos professores, pois as(os) professoras(es) precisam se apropriar disso e passar para as futuras gerações.

A Educação Escolar Quilombola é um processo amplo que inclui a família, a convivência com os outros, as relações com o trabalho, o sagrado, as experiências nas escolas, nos movimentos sociais e outras organizações comunitárias, o que é apenas um dos muitos aspectos que podem ser considerados, portanto o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº8 em 20 de novembro de 2012 às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Resolução amparada pelas Leis nº 10.639 e 11.645 de 2013.

2.3.1 Identidades das (os) professoras (es) de escolas quilombolas

Minha experiência de discente e de docente, embora não se falasse em educação das relações étnico-raciais de maneira incisiva, não se valorizava o pertencimento étnico-racial, apenas o europeu, não se falava no fortalecimento da cultura negra. Mas em contrapartida a convivência com as pessoas, as orientações, as leituras e a convivência com algumas comunidades permitiu ir construindo até sem saber, sem ter a intenção de que estivesse construindo o entendimento do que deve ser a relação entre as pessoas e o que isso tem de importância, não só importância individual, no crescimento de cada um, mas que importância que repercussão isso pode ter na construção da sociedade, sobretudo se tratando de educação e trabalho docente.

Durante muitos anos, a cultura e identidade negra estiveram escondidas e foram alvo de preconceito. Até os dias atuais, essas não ocupam o mesmo espaço que as outras culturas nas instituições de ensino formais. É evidente que a cultura e a identidade negra nas escolas enfrentam diversos desafios, tais como preconceito, falta de conhecimento e acesso à história completa do Brasil, que precisa ser contada de forma abrangente, representando tanto os colonizadores quanto os colonizados. Existem inúmeras narrativas a serem compartilhadas, muitas das quais a sociedade desconhece.

Embora os discursos e os projetos de lei de Abdias do Nascimento sejam produzidos em curtos períodos de tempo, esses documentos históricos permitem compreender as ideias que ele defendeu ao longo de quase oito décadas de combate à desigualdade racial. Nas suas palavras, ele demonstra o seu posicionamento a respeito do racismo, quando diz:

O racismo não é um problema apenas de cor da pele, sua natureza mais profunda reside na tentativa de desarticular um grupo humano pela negação de sua identidade coletiva. Assim, ao rotular de “negros”, “ladinos”, “pretos” ou “crioulos” os africanos e seus descendentes, o dominador pretendia arrancar-lhes a referência básica à sua condição humana, reduzir sua identidade à cor da pele, feita sinônimo de condenação à inferioridade e à condição de escravo. Até hoje as comunidades de origem africana nas Américas sofrem a falta de uma referência histórica que lhes permita construir uma auto imagem digna de respeito e autoestima. A identidade “negra” fica confinada às surradas categorias do ritmo, do esporte, do vestuário e da culinária, e parece que as atividades intelectuais, políticas, econômicas, técnicas e tecnológicas não estão a seu alcance. Assim, a criança de origem africana tende a não identificá-las como áreas de aspiração, reproduzindo, ela própria, a imagem excludente implícita na versão da história que lhe é passada (ABDIAS, 1980, p. 23)

A subvalorização da história dos afrodescendentes no Brasil nas instituições de ensino é um problema recorrente. Frequentemente, suas contribuições históricas são ignoradas ou reduzidas à condição de vítimas da escravidão. Apesar disso, o reconhecimento pelo seu trabalho é negligenciado, permanecendo os créditos majoritariamente atribuídos aos colonizadores pela formação do país, ressaltando a descaracterização cultural e étnica europeia. Por outro lado, a presença do racismo no ambiente escolar já é amplamente reconhecida pela sociedade e a luta contra a discriminação racial é uma das principais causas defendidas pelo movimento negro.

No dia 9 de janeiro de 2023 completou exatamente 20 anos da aprovação da Lei 10.639/03 que instituiu a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira no âmbito dos sistemas de ensino da educação nacional. A Lei foi regulamentada no ano seguinte pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CP 003/2004). Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva foi a relatora da regulamentação. Foi a primeira mulher negra a compor o Conselho Nacional de Educação.

Quando perguntado a relatora Petronilha sobre o balanço desses vinte anos da Lei 10.639/2003 e dos impactos para a Escola e para a Universidade, como ela via esse desejo se concretizando na prática, a sua resposta foi:

Quando as pessoas me perguntam se atingiu os objetivos, eu digo sim e não. Porque depende de quem entende qual a importância e o valor dos textos legais, qual o compromisso que o professor tem em implantar as normas legais. Não tem uma avaliação ampla que consiga dar conta de responder isso de forma eficaz, ao menos que eu tenha conhecimento. Tu podes localizar na instituição em que a gente trabalha, ou com quem a gente trabalha, estudos e práticas. Vejo assim, até onde a gente pode considerar, sem fazer uma pesquisa sistemática. Devo dizer que é lógico que houve um progresso grande (Silva, 2023, p.55)

Apesar da existência da lei 10.639, diversas instituições de ensino não conseguiram efetivar essa prática. Isso pode ser interpretado como reflexo de um racismo enraizado no sistema escolar, ou da ausência de formação e apoio aos professores para lidar com os conteúdos propostos pela legislação vigente. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva escreveu um livro que aborda aspectos do racismo na educação brasileira, sua infiltração em todas as regiões do país, com sérias consequências à identidade dos descendentes de africanos, analisando como esses fatos favorecem os altos índices de evasão escolar.

A discussão sobre a construção da identidade das(os) professoras(es) de escolas quilombolas perpassa pelas reivindicações e conquistas de movimentos sociais e políticas públicas educacionais. Identidade para Pimenta (1997), não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido, mas, é um processo de construção do sujeito situado em um contexto historicamente. Nessa perspectiva, procuramos refletir sobre aspectos da formação da identidade docente, considerando as condições específicas da educação nas escolas quilombolas.

Para tanto, a formação inicial e continuada desempenha papéis fundamentais no desenvolvimento de indivíduos e na sociedade como um todo. A formação inicial fornece o conhecimento essencial em uma área específica, enquanto a formação continuada permite a atualização desse conhecimento à medida que novas informações e avanços surgem. A formação inicial e continuada não se limita apenas ao desenvolvimento profissional; também promove o desenvolvimento pessoal. Isso inclui o fortalecimento de habilidades de comunicação e capacidade de pensamento crítico. Para Imbernón (2011, p. 41), “o processo de formação deve adotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores”.

A atividade docente precisa estar preparada para situações de tomadas de decisões e consciente do seu papel enquanto educador de estudantes que estão em

um ambiente tão rico culturalmente em que se poder colocar à tona todos os contextos diários que vivem dentro da sala de aula, tornando-se um pesquisador da sua prática, sendo crítico e reflexivo ao planejar suas rotinas para as crianças que moram em comunidades tradicionais quilombolas. Imbernón (2016, p. 123) define dentro do contexto de formação de professores da seguinte forma:

(...) os professores são os atores essenciais para promover uma educação de boa qualidade e escolas ou programas sociais mais flexíveis, baseados na coletividade. A formação e prática das (os) professoras (es) precisam considerar as singularidades e as diferenças existentes na cultura em que está inserido. Para isso, é necessário assumir, na prática pedagógica, uma postura de reconhecimento, pertencimento e valorização da cultura Quilombola, assim, é necessário que as partes assumam suas responsabilidades.

Nessa perspectiva, a Conferência Nacional da Educação (CONAE/2010), definiu que a educação quilombola:

É de responsabilidade do governo federal, estadual e municipal e estes devem assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professoras (es) oriundas (os) das comunidades quilombolas (BRASIL, 2010)

É importante destacar a ação da educação escolar nos espaços rurais. De acordo com Caldart (2004, p.26), as políticas públicas devem garantir ao povo do uma educação que seja no e do campo, pois “o no significa que o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; e o *do* quer dizer que o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

A Lei 9394/96, neste sentido, estabelece, em seu artigo 28, que na oferta da educação básica para a população rural os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: a) conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; b) organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar, às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas e c) adequação à natureza do trabalho da zona rural.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para o Currículo Escolar Quilombola, a formação inicial e continuada dos professores dos Ensinos Básico e Superior deve

constar em seu currículo, além dos aspectos legais e princípios gerais que regem a organização das escolas brasileiras, conceito de quilombo; esclarecimento entre quilombos, terra e território; o desenvolvimento e as limitações dos direitos quilombolas no direito brasileiro; memória verbal, trabalho e cultura (BRASIL, 2011, p. 29).

É possível perceber que através da formação inicial e continuada, a educação escolar pode se desenvolver embasada nos princípios definidos, especificamente, pela Lei nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, no que se refere à identidade e à diversidade étnico-racial, possibilitando aos profissionais da educação compreender as bases legais e os fundamentos, assim como, adquirir conhecimentos necessários para sua atuação, em conformidade com os objetivos e princípios dessa modalidade de ensino.

Cabe dentro dessa possibilidade das bases legais e das legislações vigentes aos profissionais da educação trazer reflexões sobre o processo de construção da identidade profissional. O processo de construção da identidade profissional docente é complexo e multifacetado e pode ser objeto de profunda reflexão. A identidade profissional docente começa a ser delimitada durante a formação inicial, quando as(os) futuras(os) professoras(es) adquirem conhecimentos pedagógicos e desenvolvem suas convicções sobre o ensino e a aprendizagem.

A identidade profissional é fortemente influenciada por suas próprias experiências de aprendizado e vida. Suas próprias vivências moldam suas crenças, atitudes e abordagens pedagógicas. A cultura, a sociedade e o contexto educacional de um país ou região também desempenham um papel importante na construção da identidade profissional docente. Além das normas culturais, expectativas sociais e políticas educacionais impactam a forma como os professores se veem e se comportam.

O desenvolvimento profissional contínuo desempenha um papel vital na adaptação e crescimento dessa identidade. A capacidade de reflexão crítica é essencial para a construção da identidade profissional, estes devem constantemente questionar suas práticas, adaptar-se a novos desafios e reavaliar suas crenças e valores. A construção da identidade profissional docente é um processo contínuo e dinâmico que é moldado por uma variedade de fatores pessoais, sociais e

profissionais.

Nessa perspectiva, Silva (1999, p. 101) nos mostra que “é através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar no território curricular”. Deste modo, para Libâneo (2001), a construção e o fortalecimento da identidade profissional precisam fazer parte do currículo e das práticas de formação inicial e continuada. Pimenta (1996) destaca os saberes envolvidos na docência, que são definidos como experiência, conhecimento e saberes pedagógicos.

As experiências estão associadas aos saberes da experiência de alunos que tiveram contato com diferentes professores em toda sua vida escolar, que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Em outra perspectiva os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente. Conhecimento são os saberes específicos de cada área, sem esses saberes, dificilmente poderão ensinar. Saberes pedagógicos se constituem a partir da prática e das necessidades pedagógicas. Esses saberes somados ao sentido pessoal dado à profissão, através da construção e discussão de teorias, possibilitam um olhar crítico sobre a realidade em que estão inseridos, com a intencionalidade de transformá-la (Tardif, 2002).

A transformação a qual nos referimos diz respeito a reverter os históricos de desigualdades e discriminações, valorizando as crenças, costumes, ritos e vivências, possibilitando, assim, o reconhecimento e a visibilidade da contribuição do povo afro-brasileiro e quilombola para a construção da sociedade brasileira a partir do lugar social que ocupam. Nesse sentido, as práticas pedagógicas são essenciais para a construção do conhecimento. As(os) professoras(es) precisam perceber a importância de suas ações no processo de afirmação e valorização da identidade dos estudantes, uma vez que, as práticas pedagógicas apresentam significativa contribuição para a formação humana. Sua prática deve ir além dos conteúdos programáticos obrigatórios em sala de aula.

As(os) professoras (es) de escolas quilombolas precisam lidar com diversas questões relacionadas à educação, à cultura e à identidade das comunidades quilombolas. Ela(e) deve ter uma identidade cultural forte, que lhe permita compreender as especificidades culturais das comunidades quilombolas e trabalhar de forma integrada com elas na construção de um processo educativo que valorize sua cultura e tradições. Ter uma identidade social forte, que lhe permita compreender

as desigualdades sociais existentes na sociedade brasileira e trabalhar para promover a inclusão social das comunidades quilombolas. Construir uma identidade profissional sólida, que lhe permita desenvolver uma prática pedagógica adequada às especificidades culturais e sociais das comunidades quilombolas.

Uma identidade política clara, que lhe permita lutar pela garantia dos direitos das comunidades quilombolas e combater o racismo e a discriminação em todas as suas formas. E por último que é algo muito pertinente ao tema da pesquisa que é uma identidade afetiva que lhe permita estabelecer relações afetivas positivas com os estudantes e suas famílias, contribuindo para a construção de um ambiente acolhedor e democrático em sala de aula.

A ideia de reflexão sobre prática, sobre trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional, me levou a refletir criticamente sobre a minha prática docente. Levou-me a pensar juntamente com os questionamentos iniciais do texto, tais como: a quem essa prática reflexiva se destina? Para que ela existe? Às vezes encontramos nossas limitações enquanto docentes quando paramos e refletimos sobre nossa prática, quando analisamos nossos propósitos, nossas ações, resultados positivos e o que é preciso melhorar para termos sucesso, quando fazemos essa reflexão vemos que ainda temos muitas falhas para serem corrigidas. A grande pergunta é: para que precisamos melhorar a prática docente se tratando de um contexto de Educação Escolar Quilombola?

Para Canário (1998, p. 20-22), “os professores são profissionais da relação, mediadores da cultura, analistas simbólicos que resolvem problemas diante de realidades incertas, e são, sobretudo, reinventores de práticas e construtores de sentido”. Esse refletir criticamente significa entender o que está sendo feito, fazer ponderações, planejar e rever nossas ações, registrar nosso trabalho com base em leituras fundamentadas em discussões coletivas, em práticas compartilhadas e, amparada nessas ponderações, fazer as mudanças necessárias. O ponto crucial desse contexto abordado é justamente o ato de se realizar as mudanças, que são de sobremaneira mais difíceis de concretizar.

Alarcão (2010) faz uma abordagem que eu gosto muito, não é individualmente, cada um fazendo a sua parte isoladamente, que vamos desenvolver um trabalho eficiente. É uma responsabilidade e uma tarefa do coletivo escolar, ou seja, temos que ir além e não falar apenas de um professor reflexivo, mas também de uma escola reflexiva. Existem maneiras de se alcançar isso, a construção do projeto político pedagógico é um instrumento que auxilia muito nisso; até mesmo as escolas ditas de ensino integrado já são difíceis de trabalhar de maneira coletiva, imagina as que não são, mas de qualquer maneira se trabalhar com esse método de coletividade é sempre importante.

A pergunta se faz necessária tendo como ponto de partida os mecanismos para tal ação, seria como se formar um professor pesquisador? Como as formações inicial e continuada, para que isso que torne concreto de maneira satisfatória é preciso mudar a maneira de trabalhar, a metodologia de formação, abrindo o diálogo, criando um clima propício para a participação, para a insurgência de sujeitos questionadores, críticos, criativos, que ao viverem essa experiência poderão posteriormente replicá-la com seus estudantes.

Mas se destaca também o fato de não apenas saber elaborar, mas também utilizá-los adequadamente; através de exercícios, simulação, discutir dificuldades, os achados, as descobertas. Cabe aqui dizer da importância de antes de entrar de cabeça no campo da pesquisa testar seus métodos, e utilizar da melhor forma possível. Outro ponto importante a ser contemplado na formação do pesquisador é como socializar a pesquisa (fazendo um relatório, resumo da pesquisa e texto para eventos são exemplos). Só podemos dizer que há pesquisa quando divulgamos o trabalho, nos ensina Beillerot (2013).

Beillerot (2013, p.) afirma que “pesquisar é gerar conhecimento novo”. Para tanto é preciso ter 3 condições básicas para que se possa ter uma pesquisa: gerar conhecimento novo, comunicar o conhecimento produzido e sistematizar os dados por métodos rigorosos de controle.

É preciso antes de tudo querer ser pesquisador, até porque a pesquisa exige: tempo/disposição, organização de materiais, registros de material lido, sistematização de dados, formulação de problemas, buscar fontes, rever bibliografia, coletar dados, elaborar instrumentos, registrar e relatar dados. Eu fico às vezes imaginando o quanto

várias escolas públicas não são equipadas para ter tempo e espaço para pesquisa, eu sou de uma instituição (IFMA) que de certa forma tem um suporte de laboratórios, fomentos, dispõe de tempo dentro do plano de trabalho docente e técnicos que ajudam a dar esse suporte que se precisa para se fazer pesquisa. Quando não se tem esse suporte, essa proposta de professor pesquisador acaba se voltando contra o próprio professor como mais uma culpabilização.

O aprendizado da pesquisa é uma tarefa desenvolvida ao longo do tempo desde que sejam atendidos alguns princípios: envolvimento do sujeito no próprio processo de ensino aprendizagem, disposição para aprender, reflexão crítica, metodologias de pesquisa e ambiente de trabalho. A importância da ideia do desenvolvimento profissional, que segundo Garcia (2009) o desenvolvimento profissional dá uma ideia de movimento, e, segundo, rompe com a separação entre a formação inicial e continuada.

Tanto Garcia como Imbernón (2010) falam dessa importância, ele vai além e diz que a formação profissional é apenas um dos elementos, o desenvolvimento profissional tem que levar em conta fatores como: salário, carreira, condições de trabalho, clima institucional, relações de poder e formas de organização do trabalho pedagógico, que afetam o trabalho docente.

Precisamos, sim, dinamizar sempre a nossa prática docente, quer seja de maneira a lecionar, quer seja de maneira a ensinar e pesquisar, quer seja de várias maneiras, mas precisamos sempre pensar no objetivo que queremos alcançar. Percebo que o Mestrado Profissional irá me ajudar a fazer considerações sobre a minha prática e influenciar na vida dos alunos, isso já é perceptível ainda no início das atividades, pois já se vê textos de grande relevância crítica.

Uma das primeiras reflexões, no campo da pesquisa em identidade, foi a questão do “si mesmo”, que discute se a identidade remete aos aspectos coletivos ou pessoais (DESCHAMPS; MOLINER, 2009). Sendo assim, a formação da identidade nos seus aspectos sociais (semelhança entre as pessoas de mesma pertença) e pessoais (reconhecimento de diferença em relação ao outro) é de extrema importância na docência para termos ainda mais aguçados o nosso senso de responsabilidade social.

Deschamps e Moliner (2009) defendem que as representações sociais podem desempenhar o papel de marcador identitário, suscitando tomadas de posição diferentes acerca de um mesmo objeto ou de reguladores que podem organizar a percepção do espaço social em consonância com as aspirações identitárias dos indivíduos. Galindo (2004) define esse processo como um jogo do reconhecimento, no qual os professores se reconhecem como professores profissionais, e identificam valores positivos em seu trabalho, por outro lado, convivem com os significados negativos de sua profissão. A mesma autora revela que os professores vivenciam conflitos profissionais expressos na contradição entre como se reconhecem e como são reconhecidos pelos outros. Ela é constituída no jogo do reconhecimento, formado por dois pólos – o do autorreconhecimento (como o sujeito se reconhece) e o do alter-reconhecimento (como é reconhecido pelos outros).

Ramalho (2004) fala sobre a importância da Formação docente. A autora apresenta a formação como um processo reflexivo, questionador e crítico. Para ela, o desenvolvimento profissional está pautado em políticas de formação que devem garantir competências e consciência na ação e para a ação, saberes sólidos e estratégias de desenvolvimento profissional. Entendo que o educador deve compreender que a docência é uma profissão que deve ser posta em prática em seu contexto bem amplo, para tanto deve ter em seu corpo docente educadores preparados para trabalhar de forma reflexiva e crítica com os vários segmentos de ensino.

O docente precisa estar preparado para situações de tomadas de decisões e consciente do seu papel enquanto educador de crianças que estão em um ambiente tão rico culturalmente em que se pode colocar à tona todos os contextos diários que vivem dentro da sala de aula, tornando-se um pesquisador da sua prática, sendo crítico e reflexivo ao planejar suas rotinas para as crianças que moram em comunidades tradicionais (Quilombolas). A pesquisa mostra o ponto de vista dos envolvidos em determinada situação de interação. Para tanto, serão abordadas questões como: o que está acontecendo no local observado, em termos de interação mesmo, quais culturas estão envolvidas na interação e qual a relação entre o que acontece no local e o que acontece fora dele podem interferir nessa relação de

sentimento de topofilia.

2.4 Educação Escolar Quilombola e Educação Quilombola

A educação da população afro-brasileira é fundamental para promover a igualdade de oportunidades e combater o racismo estrutural que historicamente permeia as sociedades. Alguns pontos são importantes sobre os direitos educacionais das pessoas negras, tais como, acesso igualitário à educação em todos os níveis, desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Isso inclui a remoção de barreiras socioeconômicas, geográficas e culturais que possam impedir seu acesso à educação. Políticas de ação afirmativa para garantir que estudantes negras(os) tenham acesso equitativo à educação e à oportunidades de emprego. Isso pode incluir cotas em universidades e programas de bolsas de estudo destinadas especificamente a estudantes negros.

O currículo escolar deve refletir a diversidade étnica e cultural da sociedade, incluindo a história, a cultura e as contribuições dos povos negros. Isso ajuda a promover a autoestima e a identidade positiva entre os estudantes negros, além de combater estereótipos e preconceitos. É crucial que os professores recebam formação adequada sobre questões raciais e culturais, para que possam criar ambientes educacionais inclusivos e sensíveis à diversidade racial. Isso inclui a promoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as experiências e os conhecimentos dos estudantes negros.

As instituições educacionais devem adotar políticas e práticas que combatam ativamente o racismo e a discriminação racial dentro e fora da sala de aula. Isso inclui a implementação de medidas disciplinares justas e a promoção de um ambiente escolar seguro e acolhedor para todos os estudantes. É importante que as pessoas negras estejam representadas em todos os níveis da educação, incluindo como professores, administradores e pesquisadores. Isso contribui para a diversidade de perspectivas e experiências dentro do ambiente educacional.

A Educação Escolar Quilombola traz contribuições muito importantes para se pensar a pluralidade da sociedade brasileira e a pluralidade que devem ser os currículos das nossas escolas. A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade da Educação Básica, essa modalidade veio com bastante força desde a conferência

nacional de educação de 2010, A Conferência Nacional da Educação (Conae), realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília-DF, constituiu-se num acontecimento ímpar na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil e contou com intensa participação da sociedade civil, de agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da educação e pais/mães (ou responsáveis) de estudantes.

Depois dessa conferência, o Ministério da Educação realizou alguns seminários nacionais para tratar dessa modalidade especificamente, neste seminário se foi construindo e dando algumas orientações para que o Conselho Nacional de Educação emanasse as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Dentro do panorama da Educação Básica, a Educação Escolar Quilombola também ganhou o status de modalidade, nesse sentido, é uma modalidade que tem dentro de si outras modalidades, daí a sua especificidade. Nela há Educação Infantil, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio, Ensino Fundamental, Educação Profissional, então ela é a modalidade que abriga essas outras modalidades.

Por ser uma modalidade, ela respeita as etapas da Educação Básica e as diretrizes do sistema de ensino que a rege. É uma chance de realizar audiências públicas em todo o país e, durante essas audiências, ouvir as demandas das comunidades quilombolas em relação à educação, uma vez que elas requerem escolas que atendam suas demandas. É imprescindível fomentar a conexão entre a educação e o território, uma vez que o território quilombola está relacionado à sustentabilidade daquela comunidade, à cultura, à sustentabilidade e à memória.

Existem diversos obstáculos a serem vencidos para manter essa modalidade de educação, tais como contratação de professores da própria comunidade, professores com formação específica, estabelecimentos de ensino adequados para atender e oferecer uma educação de qualidade das comunidades quilombolas, número de estudantes de baixa renda que não sejam deslocados, especialmente quando se trata de crianças pequenas, e estabelecimentos que não estejam alinhados com o projeto pedagógico de uma educação escolar quilombola, o que é extremamente relevante.

Nesse sentido, muita gente tem a ideia de que a Educação Escolar Quilombola seria uma etapa multisseriada, como já houve no país, todas as crianças ligadas a uma determinada comunidade quilombola estudariam todas na mesma sala, no mesmo espaço, vamos dizer assim. Hoje ela respeita as etapas da Educação Básica, a organização com seu currículo, do seu calendário escolar, se adaptando tanto a especificidade da comunidade quilombola como também as diretrizes do sistema de ensino ao qual ela pertence, têm escolas quilombolas ligadas à rede municipal e escolas quilombolas ligadas à rede estadual. Há escolas que apresentam um número reduzido de estudantes, o que torna impossível a formação de uma grande quantidade de alunos. Dessa forma, organiza-se uma escola para atender àquele público e, dessa forma, inibir que esses estudantes deixem de frequentar a sua comunidade.

Outra dimensão que é sempre importante resgatar é o papel dos movimentos sociais, sem os quais nada disso teria acontecido se não fosse esse protagonismo, os sujeitos sociais concretos e atores coletivos concretos, o movimento negro entra como um ator coletivo central no caso da questão quilombola. Resgatar o protagonismo negro é de reforçar a autoestima e resgatar a identidade negra e iluminar também os seus passos rumo o futuro. As Leis no 10.639/2003 e 11.645/2008 desempenham um papel fundamental no combate ao racismo e na afirmação da educação histórica e cultural afro-brasileira. Elas representam progressos notáveis na luta pela igualdade racial e na valorização da cultura negra no âmbito educacional do Brasil. São marcos jurídicos que integram um movimento mais amplo de reconhecimento do papel dos negros na construção da sociedade brasileira, desempenhando força na reformulação do currículo educacional, permitindo uma reestruturação mais equitativa e diversificada. Mesmo em condições desfavoráveis, muitas vezes em períodos de forte opressão, as organizações sociais, especialmente o movimento negro, alcançaram muitas conquistas que, em julho do ano passado, o Movimento Negro Unido (MNU) completou 45 anos de história de luta pela proteção dos negros em todos os aspectos da política, economia, sociedade e cultura. Segundo tabela 3, a seguir:

Tabela 4: Conquistas do Movimento Negro

Conquistas	Ano
Movimento Negro Unificado.	1978
O quesito cor é incluído no recenseamento do IBGE por pressão de estudiosos e organizações da sociedade civil	1979
Formulação de demandas do movimento negro para a construção da Constituição Cidadã durante a Assembleia Constituinte	1988
Criação da Fundação Palmares, instituição pública que promove a valorização da cultura negra no Brasil.	1988
Lei Caó estabeleceu o racismo como crime inafiançável e imprescritível no Brasil	1989
Primeira comunidade quilombola é reconhecida no Brasil	1992
A Marcha Zumbi, despertando a necessidade de políticas públicas	1995
LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010, Estatuto da Igualdade Racial.	2000
Criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir)	2003
A Universidade de Brasília é a primeira instituição federal de ensino público a adotar o sistema de cotas.	2004
Aprovação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288), que prevê o estabelecimento de políticas públicas para a correção de desigualdades raciais e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.	2010
lei que instituiu 20% de cotas para negros no serviço público federal (Lei nº 12.990/2014)	2014
Criação do Dia Nacional da Consciência Negra, o 20 de novembro;	2011
Demarcação de terras quilombolas;	2003
Lei 10.639 – estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas disciplinas dos ensinos fundamental e médio;	1996-2003 Art. 26-A, 79-A e 79-B.
Lei de cotas nas universidades;	2014
Lei nº 7.716 – define como crime aqueles resultantes de preconceito de raça ou de cor;	1989
Lei 9.315 - Reconhecimento de Zumbi dos Palmares como herói nacional.	1996

Fonte: Autor, 2024

A infraestrutura precária da maior parte dos prédios das escolas quilombolas é composta por prédios que têm condições mínimas de acesso à internet, acesso à água potável, poucas têm este acesso, o retrato um pouco do que são as comunidades quilombolas em nosso país. Essas precariedades apontadas no próprio censo educacional realizado pelo INEP do Ministério da Educação, as escolas quilombolas, em várias escolas quilombolas o panorama é o mesmo, há também problema do transporte escolar, problema de estrada, pois no período da chuva, a ponte vai embora, o córrego transborda, há ausência de materiais didáticos pedagógicos específicos.

A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade da educação básica, cujos fundamentos podem ser encontrados tanto em aspectos políticos quanto normativos que orientam a educação escolar quilombola. Segundo a Constituição de 1988 quando trata sobre Educação e Cultura:

Art. 215: O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

Art. 216: Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II- os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988 , p 191.).

Diante disso, é sempre importante ficar atento à Lei nº 10.639/2003 e à Lei nº 11.645/2008, pois por mais atenção que essas duas leis recebam pelo seu caráter afirmativo, elas são diretrizes legais da educação nacional. Estabelecendo que:

Art. 5º A Educação Escolar Quilombola compreende: escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo único – Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola.

Art. 6º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios:

I – direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;

II – direito à educação pública, gratuita e de qualidade;

III – respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;

IV – proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;

V – valorização da diversidade étnico-racial;

VI – promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

VII- garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais;

VIII – garantia do controle social pelas comunidades quilombolas;

IX – reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;

X – respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;

XI - direito ao etnodesenvolvimento, entendido como modelo de desenvolvimento alternativo, que considera a participação das comunidades quilombolas, às suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;

XII – superação do racismo – institucional, ambiental, alimentar, entre outros – e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial;

XIII – respeito à diversidade religiosa, ambiental e de orientação sexual;

XIV – superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia (...) (BRASIL, 2012, p. 26-30.).

Ainda sobre o aparato legal, segue o caminho percorrido pela legislação a qual prevê os fundamentos, as estruturas e a normatização do sistema educacional brasileiro, a LDB 9394/96 propõe a Inclusão dos Artigos 26A e 79B. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Nesse sentido, o Art. 79-B afirma que “o calendário escolar inclui o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003).

O Parecer CNE/CP 03/2004 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estabelece na área da educação, a demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade.

A Resolução CNE/CP 01/2004 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no seu Artigo, pois:

Art. 1 A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores (BRASIL, 2004, p 1).

O Conselho Nacional de Educação (CONAE) teve sua primeira edição em 2010 e posteriormente em 2014 e 2018. Desde sua origem, a conferência tem se destacado como um espaço de diálogo aberto, reunindo representantes de diversos segmentos da sociedade, incluindo educadores, gestores, estudantes e pais. A CONAE desempenha um papel fundamental na construção do PNE, influenciando diretamente as metas e diretrizes que norteiam as políticas educacionais do país. As discussões e propostas levantadas durante a conferência são incorporadas ao plano, garantindo que as políticas educacionais refletem as necessidades reais da comunidade. A Portaria nº 193, de 3 de março de 2010, estabeleceu as diretrizes para a realização da CONAE, reafirmando seu caráter participativo e seu compromisso com a construção coletiva de políticas educacionais. Resolução CNE/CEB 04/2010 Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

Art. 15. A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental

e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola (BRASIL, 2010, p 6).

Parecer CNE/ CEB 16/ 2012 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Dentre os objetivos, de caráter mandatório, destaca-se para fins desta pesquisa:

III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino/aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;

[...] VI - zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais [...].

No ano de 2017, seis novos Centros de Educação Quilombola na rede pública estadual com o intuito de fortalecer e dar mais autonomia às escolas que ofertam a educação quilombola no estado do Maranhão, por meio de decreto, transformou seis anexos escolares presentes em territórios quilombolas dos municípios de Mata Roma, Itapecuru, Vargem Grande, São Vicente de Ferrer e Vitória do Mearim, em Centros de Educação Quilombola.

Entre as ações destaca-se a realização da I Formação Continuada em Educação Escolar Quilombola para professores da rede, elaboração dos Referenciais Curriculares Estaduais da Educação Escolar Quilombola, oficinas sobre Educação para as Relações Étnico Raciais em municípios que registram comunidades quilombolas, assessoria sobre práticas pedagógicas e educação antirracista, orientações para construção de Projeto Político-Pedagógico, considerando o respeito pela diferença e pela diversidade que são dimensões fundamentais do processo educativo.

Outra mudança é a escolha do nome da(o) patrona(o) da escola, que é feita pela comunidade. A medida segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola e atende a Lei nº 3.708 de 27 de novembro de 1975. Conforme Lei nº 3.708 regulamentada pelo Governo do Maranhão, a partir de 2018 estas escolas, assim como todos os Centros de Ensino da rede pública estadual, realizarão em sua aula inaugural uma homenagem aos seus

patronos. Dentre os patronos dos novos centros está a escola objeto desta pesquisa, o Centro de Educação Quilombola Rafaela Pires (Itapecuru Mirim).

A escola pertence ao Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos, Rafaela Pires foi uma grande liderança da comunidade. Iniciou o festejo do Divino Espírito Santo na comunidade, foi caixeira chefe e deixou um legado, transmitido para outras mulheres da comunidade todas as informações a respeito da manifestação da festa que até hoje se perpetua, passando de geração para geração. Transmitiram ainda seus conhecimentos sobre a importância da contribuição, valorização, dedicação, devoção sobre a cultura, religião, processo político, econômico e social do quilombo.

No dia Nacional da Consciência Negra, o Conselho Estadual de Educação (CEE/MA) se reuniu com entidades públicas e governamentais para apresentação das Diretrizes Estaduais da Educação Escolar Quilombola para a Educação Básica do Maranhão. O Conselho Estadual da Educação instituiu a Comissão da Educação Quilombola através da Portaria GP/CEE N029/2019 com a finalidade de sistematizar a proposta das Diretrizes Estaduais Curriculares da Educação Quilombola do Estado do Maranhão, momento em que foram sistematizadas das propostas do Parecer e Resolução, realizando diversos encontros remotos com as entidades, sociedade civil e os movimentos sociais do povo negro do Estado.

As Diretrizes Curriculares Estaduais para a qualidade da Educação Escolar Quilombola no Maranhão trazem em seu esboço o ensino ministrado nas instituições educacionais; a garantia do acesso das comunidades quilombolas ao sistema educacional com qualidade e estrutura adequada; orienta o Sistema Estadual de Ensino do Maranhão e as escolas de Educação Básica na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos, entre outros.

O plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Estadual para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola no Sistema de Ensino do Maranhão e que foi instituída pela Resolução N° 189/2020 – CEE/MA e dos fundamentos estabelecidos pelo Parecer n° 212/2020, compõe o conjunto de políticas públicas de ações afirmativas, na perspectiva de promoção da igualdade racial estabelecidas no Programa Maranhão Quilombola.

A Resolução N° 189/2020 – CEE/MA dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências. Assim:

A Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica: I – organiza, precipuamente, o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da ancestralidade negra;
- b) da cosmovisão e religiosidade de matriz africana;
- c) da memória coletiva;
- d) das línguas de matriz africana;
- e) dos marcos civilizatórios africanos;
- f) das práticas culturais;
- g) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- h) dos acervos, interpretações e tradições orais;
- i) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o estado;
- j) dos bens culturais registrados ou patrimonializados;
- l) da territorialidade e identidade étnica (MARANHÃO, 2020, p 3.).

Os descendentes dessas pessoas escravizadas que ocupam determinados espaços, determinados territórios, mais recentemente têm conseguido pensar em uma comunidade a partir de uma forma como elas lidam com sua história, a partir de uma luta pelo território, uma luta por uma visibilidade cultural. E também a memória dessas populações, se abriu alguma possibilidade de ampliação do número de comunidades certificadas pela Fundação Palmares tem relação com isso, tem relação com esse momento, o pensar de uma forma diferente sobre as comunidades é uma luta dessas comunidades pelo seu processo de certificação.

Dentro da temática Educação Escolar Quilombola, no Brasil é muito comum se encontrar uma série de reivindicações e uma ânsia em se dizer como as questões étnico-raciais estão sendo tratadas na escola, há uma ansiedade muito grande de ver como a escola se coloca como lugar de valorização da cultura e promoção de educação antirracista.

O Governo do Maranhão, por meio das Secretarias de Estado da Educação (Seduc) e de Igualdade Racial (SEIR), Conselho Estadual de Educação (CEE-MA) e secretarias municipais, lançaram em 2021 as Diretrizes da Educação Escolar Quilombola.

Essa ação converge ao que dispõe a Lei nº 10.639/03, que versa sobre o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade, na qual a população negra é sujeito histórico, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros; a ciência, a cultura e as religiões de matrizes africanas, acrescida pela Lei nº 11.645/08, que regulamenta a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Outro avanço importante foi o lançamento do Programa de Formação Docente para atender a Diversidade Étnica do Maranhão da Universidade Estadual do

Maranhão (UEMA). Criado em 2021, o programa tem por objetivo formar e qualificar professores para assumir os processos de escolarização nos territórios dos povos e comunidades tradicionais no Estado do Maranhão, garantindo assim, a autonomia desses territórios, uma vez que os professores a serem formados devem ser exclusivamente oriundos das suas comunidades e povos.

Para a Educação Escolar Quilombola, foram disponibilizadas vagas para a Educação Quilombola no campus da UEMA em Grajaú, com início previsto para o segundo semestre de 2022. Representado nos municípios de Itapecuru Mirim e São Bento, o Maranhão é pioneiro em Licenciatura em Educação Quilombola no Brasil. A Uema por meio desses campi está formando duas turmas em São Bento e uma turma em Itapecuru Mirim. São 84 alunos (as) quilombolas de distintas comunidades dessas regiões em formação. Isso significa um avanço na inclusão e garantia da diversidade étnica dentro da Universidade.

Em resumo, os direitos educacionais das pessoas negras visam garantir que elas tenham acesso igualitário à educação, sejam respeitadas e valorizadas dentro do ambiente escolar, e tenham oportunidades justas de alcançar seu pleno potencial acadêmico e profissional.

Passamos a acreditar de alguma maneira que a educação é uma espécie de antídoto contra o racismo e contra os males do mundo, que a educação é capaz de transformar as pessoas, a educação transforma as pessoas mesmo, mas é sempre bom que se entenda que a educação é um processo de formação, de construção de sujeitos que terão um papel importante na vida social, na confecção do se chama de história, só que o problema é achar que a educação sempre terá um papel transformador e emancipador e não é exatamente assim.

Se não fosse a educação, o racismo não teria como se reproduzir, o racismo faz parte de todos os projetos e dos processos educacionais, o racismo não tem como se reproduzir longe das políticas educacionais, então talvez esse silêncio em relação à questão racial seja o fato de que naturalizamos o racismo. O papel da educação na reprodução do racismo e ao mesmo tempo pensar que é possível pensar a educação dentro do projeto emancipador é possível fazer isso, mas desde que pensemos também a educação como um projeto, um processo e um projeto político, a educação é política, pensar que racismo não é algo alheio à nossa vida, a nossa profissão, não dá para pensar a educação no mundo de hoje sem pensar o papel que o racismo desempenha na educação.

A educação é um ato político, a educação transcende o simples ato de ensinar e aprender, configurando-se como um espaço de conflitos e escolhas que abarcam aspectos sociais, culturais e econômicos. Sendo assim, a escola tem um papel crucial na luta contra o racismo, uma vez que é um local propício para fomentar a conscientização, o respeito e a apreciação da diversidade. Ao abordar a história e a cultura de diversos grupos étnicos, a instituição de ensino pode contribuir para desconstruir preconceitos e estereótipos. Ademais, ao enfatizar a relevância da igualdade e dos direitos humanos, a educação tem o potencial de capacitar os estudantes a se tornarem catalisadores de transformação em suas comunidades. Dessa forma, ao enfatizar que a escola é um local de aprendizado e reflexão sobre o racismo, estamos auxiliando na construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Para tanto, entraremos no campo da Educação Quilombola, a educação no Quilombo é aquela desenvolvida pelos sujeitos nas suas práticas cotidianas, seja, na família, no trabalho, na comunidade, nas lutas sociais, nas manifestações das tradições culturais, na relação de sustentabilidade com a natureza, enfim, no modo de ser e estar no mundo.

Conforme Brandão (1981) “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”. Ainda, destaca que as formas de educação produzidas e praticadas servem para reproduzir entre todos os que ensinam e aprendem:

o saber que atravessa as palavra 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, 1981, p.10-11).

Educação quilombola tem algo mais amplo que é trabalhar diariamente dentro da comunidade quilombola, onde ela tem seus principais pilares: o território, a cultura e a identidade quilombola, as quais vão além das paredes da escola, daquela educação que a gente vem habituada. Predominantemente dentro das comunidades, se defende a Educação quilombola como algo que é construído dentro do próprio território, são os saberes ancestrais, são os fazeres dos antepassados, dos Griôs, que vem passando para os seus filhos, para os seus netos sobre a cultura, sobre a forma de plantar, sobre as danças, sobre a história e principalmente a partir da oralidade. É algo que se traz dentro, algum tempo atrás não existia a escrita dentro das

Comunidades e a principal forma de fazer esse repasse para os mais jovens era a oralidade, conversar um pouco, principalmente que aí já entra um pouquinho da identidade quilombola, é você tá embaixo de uma árvore e conversar sobre o que está inserido dentro do território.

O território é onde se manifesta as culturas, não é o território por si só, é onde se pesca, onde se caça, onde se planta, onde se faz as manifestações culturais, o território é onde se insere e se efetiva as políticas públicas que mesmo escassas, mas existe, para os quilombos é uma educação por completo e funciona de forma coletiva, todo mundo tem que participar, desde as crianças até os mais velhos que são a principal fonte de inspiração, são as referências maiores, são os mais velhos da comunidade.

A Educação quilombola vai além dos padrões escolares na questão do que são impostos pela sociedade, a Educação quilombola vai para além da escrita, vai para além dos referenciais teóricos é algo bem maior e muito mais relevante para os originários de povos tradicionais e é algo que já vem da ancestralidade que está presente no sangue, nas veias, é no território que se tem como exercer efetivamente a educação plena, sem o território não se teria essa totalidade. Onde está se construindo escola, onde estão construindo posto de saúde, os equipamentos públicos para dar assistência ao povo sem território, não ter como trabalhar a sobrevivência, fazer o cultivo alimentares e tudo isso perpassa e está dentro da educação quilombola, que vai além da educação escolar, uma trabalha junto com a outra, uma não exclui a outra.

A Educação Escolar Quilombola já tem seus marcos legais, já têm seus regulamentos já é aquela situação mais formal e rígida. Em se tratando de Educação Quilombola, cabe ressaltar que cada comunidade tem seu jeito próprio de ensinar e repassar seus ensinamentos para os seus pais, seus irmãos, aos seus moradores, para os seus núcleos familiares, cada comunidade tem sua especificidade, cada comunidade tem sua dança própria, tem sua comida, mas não deixando de ser quilombola, mas cada um tem seu diferencial que precisa ser respeitado. Principalmente quando se tem uma escola dentro da comunidade e vêm professores de fora que muitas vezes não conseguem se inserir dentro do processo de construção e muitas vezes acabam distorcendo tudo isso e acabam indo de encontro com a identidade.

Precisa ser trabalhada dentro da escola para ser respeitado os seus saberes, as festas tradicionais precisam ser trabalhadas dentro da escola também, trabalhar

na comunidade com educação quilombola é a questão da história do vínculo com a comunidade, trabalhar diariamente com esse foco, cada comunidade em sua forma de aprender, tem sua forma de ensinar e tudo isso perpassa pela Educação Quilombola. Tudo isso está dentro desse leque de amplitude, nesse leque de saberes e a Educação Escolar Quilombola tem que estar presente dentro das escolas mas para além dela também, elas têm que estar presente dentro das disciplinas que são trabalhadas na escola, tem que ter essa interdisciplinaridade na disciplina de Português, Matemática, História, Geografia, enfim em todos os contextos possíveis.

Se possível inserir no PPP da escola disciplinas específicas, um exemplo seria o ensino da capoeira, da dança afro, é de extrema importância está valorizando e elevando a cultura quilombola no contexto escolar. A Educação Escolar Quilombola é algo também para além das paredes da escola, porque temos que ter não uma escola na comunidade, mas uma escola da comunidade. Tem essa diferença, uma escola dentro da comunidade quilombola tem todo esse perfil de participação não só de professores, gestores, estudantes, mas também das lideranças que precisam participar das decisões e na construção curricular.

A Educação quilombola está presente em quase todo o território brasileiro, uma educação que requer um currículo específico além de materiais didáticos e de formação continuada para os professores que atuam com meninos e meninas que vivem nas comunidades remanescentes do quilombo.

Para Carril (2017), ao discutir os desafios da Educação Quilombola no Brasil e pensar o território como texto e contexto:

É nesse sentido que as narrativas das comunidades quilombolas se transformam em história de vida, promovendo significados às suas condições presentes ligadas ao território. O território tem sua fala expressa por meio do recontar o passado e atualizar tradições vinculadas à vida nos lugares para as crianças e jovens, à organização social que luta pela garantia da permanência nas terras. Reforçam, assim, as bases para a territorialidade, que nada mais é que o território vivido, mas que suporte físico, sendo elemento simbólico de poder e pertencimento (CARRIL, 2017, p. 559).

A Educação quilombola é algo mais amplo, algo que vem sendo trabalhado diariamente dentro da comunidade quilombola na qual tem seus principais pilares: o território, a cultura e a identidade quilombola. Se precisa entender e defender a educação quilombola como algo que é construído dentro do próprio território, são os saberes ancestrais, são os fazeres dos antepassados. O que vem passando para os seus filhos, para os seus netos, sobre a cultura, sobre a forma de plantar, sobre as danças, sobre a história e principalmente a partir da oralidade, e a principal forma de

tá passando e fazendo esse repasse para os mais jovens é justamente a oralidade, conversar um pouco principalmente sobre a identidade quilombola. É o território onde se planta, onde se faz as manifestações culturais, é o território onde se inserem e efetivam as políticas públicas, mesmo escassa, mas existe para os quilombos e funciona de forma coletiva, onde todo mundo tem que participar desde as crianças até os mais velhos que são nossa fonte de inspiração.

As maiores referências são os mais velhos da comunidade, temos que respeitar a Educação quilombola que vai além dos padrões escolares, vai para além da escrita, vai para além dos referenciais teóricos, é algo bem maior e muito mais relevante, enquanto povos originários e povos tradicionais são algo que já vem da ancestralidade que está presente no sangue e nas veias. A questão do território é essencial porque sem o território não se teria como exercer efetivamente uma educação plena, sem o território não teria onde construir a escola, onde construir o posto de saúde, os equipamentos públicos para dar assistência ao povo. Sem território não tem como trabalhar a sobrevivência, fazer o cultivo alimentar e tudo isso perpassa dentro da educação quilombola, que vai além da educação escolar, uma trabalha junto com a outra, uma não exclui a outra, mas tem esse diferencial.

E lembrando que as comunidades quilombolas tem que estudar a cidade, cada comunidade tem seu jeito próprio de ensinar, de repassar seus ensinamentos para os seus pais, seus irmãos, aos seus moradores, para os seus núcleos familiares, tem sua dança própria, tem sua comida, mas não deixando de ser quilombola, cada um sendo respeitado. Isso precisa ser trabalhado dentro da escola, para ser respeitada os saberes, as festas tradicionais, precisam ser trabalhadas dentro da escola, a questão da história do vínculo com a comunidade.

As crianças e os adolescentes negros continuam sendo vítimas de racismo e isso ocorre porque as crianças e os adolescentes brancos não entendem as explicações e a compreensão das diferenças étnicas e culturais, por isso é importante alcançá-los enquanto ainda estão se desenvolvendo e aprendendo sobre a sociedade e suas expressões. A forma como a história negra é retratada no ambiente escolar, como o corpo e a estética são tratados e valorizados, pode levar a uma valorização da diferença ou vice-versa. É por isso que a cultura e a identidade negra desempenham um papel importante na escola, para que os jovens sejam preparados para uma sociedade multicultural e mais justa.

2.5 Metodologias didático-pedagógicas para as escolas quilombolas

É importante considerar as necessidades sociais na elaboração do currículo, às necessidades da comunidade no contexto econômico, político e cultural em que a escola está localizada, onde está situada no contexto da história e em um espaço específico. Portanto, o currículo deve ser flexível e capaz de se adaptar ao contexto social, político e cultural específico. É importante que o currículo atenda aos anseios e às características da comunidade. Portanto, o currículo deve identificar a comunidade através da compreensão das preferências da comunidade quilombola, a questão que surge para ambientes escolares no contexto quilombola, diz respeito ao desenvolvimento de atividades direcionadas, porque sua ausência significaria um retrocesso (Macedo, 2007).

Silva (2011) destaca que o currículo está diretamente envolvido na construção social e, mesmo antes da existência sistematizada dos estudos sobre currículo, ele já estava presente no contexto escolar visto que “de certa forma, todas as teorias pedagógicas e educacionais são também teorias sobre o currículo” (Silva, 2011, p.21). As Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão faz uma exposição sobre os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola:

Art. 22 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

§ 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem respeitar os princípios da educação etno crítica e ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos.

§ 2º O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades quilombolas em seus projetos de Educação Escolar (BRASIL, 2020, p 18.).

As Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão fazem uma disposição sobre os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola. O Art. 24 afirma que a organização curricular da Educação Escolar Quilombola deve se pautar em ações e práticas político-pedagógicas que observem:

I – o conhecimento das especificidades das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas quanto à sua história e às suas formas de organização;

II – a flexibilidade na organização curricular, no que se refere à articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada, a fim de garantir a indissociabilidade entre o conhecimento escolar e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas;

III – a interdisciplinaridade e contextualização na articulação entre os diferentes campos do conhecimento, por meio do diálogo entre disciplinas diversas e do estudo e pesquisa de temas da realidade das (os) estudantes e de suas comunidades;

IV – a adequação das metodologias didático-pedagógicas às características das (os) educandas (os), em atenção aos modos próprios de socialização dos conhecimentos produzidos e construídos pelas comunidades quilombolas ao longo da história (MARANHÃO, 2020, p 20.).

Dada à devida importância a interação da cultura quilombola em todas as disciplinas, deve valorizar e reconhecer a história, as tradições, as práticas e as línguas da comunidade cultural. Isso pode incluir a realização de projetos de pesquisa sobre a história local, contação de histórias tradicionais, celebração de festividades culturais e de envolvimento de mais membros da comunidade como educacionais. Atividades práticas que permitam aos alunos aplicar o conhecimento em situações do mundo real; visitas a locais históricos, oficinas de artesanato, práticas agrícolas tradicionais, entre outras atividades que estejam alinhadas com as tradições e práticas da comunidade.

A participação ativa dos membros da comunidade no processo educativo, envolvendo-os na definição de objetivos educacionais, planejamento de currículos e atividades extracurriculares poderá fortalecer os laços entre a escola e a comunidade, garantindo uma educação mais relevante e significativa. É preciso desenvolver programas educacionais que formem os(os) estudantes a compreender e enfrentar os desafios enfrentados por suas comunidades, promovendo habilidades de liderança, pensamento crítico, resolução de problemas e resiliência.

É sempre positivo valorizar e incorporar os saberes ancestrais e a memória coletiva da comunidade quilombola nos processos de ensino e aprendizagem. Uma forma de realizar isso é através de projetos de história oral, preservando assim as tradições orais, pesquisas sobre a significativa contribuição histórica das comunidades quilombolas dentro do aspecto histórico e outras atividades correlatas. Para isso, é essencial adaptar essas abordagens às necessidades específicas de cada comunidade quilombola, levando em consideração suas particularidades culturais, linguísticas, geográficas, socioeconômicas e educacionais. Além disso, é crucial envolver os integrantes da comunidade, incluindo pais, lideranças locais e anciãos, na concepção e aplicação dessas estratégias, assegurando assim sua pertinência e

eficácia.

Esses conhecimentos ancestrais podem abranger uma ampla gama de áreas, incluindo técnicas tradicionais de cultivo manejo, alimentos do solo, cesária de sementes, de variedades nativas de plantas e práticas de agricultura sustentáveis transmitidas ao longo das gerações.

Os conhecimentos ancestrais são uma fonte valiosa de sabedoria e resiliência para as comunidades quilombolas, proporcionando não apenas soluções práticas para desafios cotidianos, mas também uma conexão profunda com a identidade cultural e a herança dos antepassados. Na Educação quilombola, é fundamental valorizar e integrar esses conhecimentos nos currículos e práticas pedagógicas, reconhecendo sua importância e relevância para o desenvolvimento integral dos alunos e para a preservação da cultura quilombola. Narrativas históricas transmitidas oralmente que preservam a história, as lutas e as conquistas da comunidade ao longo do tempo, contribuindo para a identidade cultural e o senso de pertencimento.

A memória coletiva em comunidades quilombolas pode incluir narrativas mitológicas que explicam a origem de certos lugares, costumes ou fenômenos naturais, e que refletem as crenças, valores e cosmovisão da comunidade. Práticas, rituais, festividades, danças, músicas, artesanatos e culinária tradicional que são passadas de geração em geração e que são parte integrante da identidade cultural da comunidade. Memórias de eventos significativos, como enchentes, secas, conflitos territoriais, migrações sazonais, entre outros, que moldaram a vida e a trajetória da comunidade ao longo do tempo. Reverência pelos antepassados, suas histórias, ensinamentos e contribuições para a comunidade, que são lembrados e honrados através de práticas rituais e celebrações. Memórias de lutas passadas e estratégias de resistência que inspiram e fortalecem a comunidade diante de desafios contemporâneos, promovendo um senso de continuidade e solidariedade (HALBWACHS, 1990)

A memória coletiva é uma fonte vital de identidade cultural e coesão social nas comunidades quilombolas, ajudando a preservar tradições, fortalecer os laços comunitários e transmitir valores e conhecimentos aos mais jovens. Na Educação quilombola, é importante valorizar e integrar a memória coletiva nos currículos e práticas pedagógicas, reconhecendo sua importância e relevância para o fortalecimento da identidade cultural e o empoderamento das comunidades quilombolas. É um conceito usado para descrever a maneira como grupos de pessoas retêm e compartilham informações sobre o passado. Ela é construída através da

transmissão cultural e social de histórias, tradições, rituais, símbolos e experiências compartilhadas ao longo do tempo. Essa memória coletiva não se refere apenas à memória individual de cada membro do grupo, mas sim a uma consciência e identidade compartilhadas que vinculam os membros da comunidade a uma narrativa comum de seu passado.

Para as comunidades quilombolas, a memória coletiva desempenha um papel crucial na preservação da identidade cultural e na resistência histórica. Ela abrange as histórias de seus antepassados, as lutas contra a escravidão e a opressão, as tradições culturais transmitidas ao longo das gerações e as experiências vividas em suas terras ancestrais.

3 ESPAÇO GEOGRÁFICO, LUGAR E TOPOFILIA: tecendo relações

3.1 Teorizações sobre os conceitos de espaço geográfico, lugar e toponímia

Callai (2000) destaca que é no espaço geográfico que se concretiza as relações de interação entre os indivíduos e os diversos aspectos que constroem a história de um povo. Quanto a isso, é relevante traçar as contribuições da Geografia para a educação escolar quilombola, observando, por exemplo, se as práticas pedagógicas da escola foco desta pesquisa promovem a construção de uma identidade territorial, socioespacial e étnico-cultural, tendo em vista a contraposição ao racismo. Nesse sentido, Callai (2000, p.119) reitera que “o conjunto de características que formam a feição de um determinado espaço constitui a sua identidade”. Os costumes, os valores, as tradições são elementos que, no seu conjunto, estruturam a identidade de um lugar”. A autora afirma ainda que:

O espaço construído resulta da história das pessoas dos grupos que nele vivem, como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. Isto resgata a questão da identidade e a dimensão de pertencimento. É fundamental que se busque reconhecer os vínculos afetivos que ligam as pessoas aos lugares, às paisagens e tornam significativo o seu estudo (CALLAI, 2000, p. 84).

Conhecer os condicionantes do processo de apropriação do espaço escolar, assim como os fenômenos advindos do processo em curso é fundamental para a gestão escolar, entender como esse sentimento de pertencimento é importante para as (os) envolvidas (os) no processo de aprendizagem, visto que as consequências do mesmo não afetam tão somente a zona urbana, mas também as zonas rurais, devido a suas relações de interdependência.

Logo, conhecer o lugar, enquanto parcela do espaço, abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, e os processos de apropriação (CARLOS, 2007). Neste sentido, ressaltamos que para cada território, é indispensável um modelo próprio de desenvolvimento, estimando os atores locais, os recursos naturais, a infraestrutura existente, o capital humano, o capital social, a cultura empreendedora, as potencialidades, entre outros fatores. Neste sentido, irá se buscar construir significados sobre relações construídas no ambiente escolar e suas relações com aspectos socioculturais produzidos na comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos.

A pesquisa retratou o modo como os alunos se veem e veem o seu ambiente. Ela pretende mostrar o ponto de vista dos atores envolvidos em determinada situação de interação. Desse modo, atentamos para questões como: o que está acontecendo no local observado, as interações construídas, quais culturas estão envolvidas nesta interação e qual a relação entre o que acontece na escola e fora dela e de que modo isso interfere na produção do sentimento de topofilia.

Cabe destacar que a afetividade é desenvolvida quando os sujeitos desenvolvem o sentimento de pertencimento a um espaço que é de sua vivência, contribuindo para despertá-lo de um desejo de “cuidado” para com esse espaço e nas condições de vida dos indivíduos que o habitam. Assim, imbuídos por sentimentos topofílicos, as pessoas são motivadas a agir em prol desse lugar, do ambiente local tentando assim de alguma forma dar sua contribuição para o bem-estar desse espaço de vivência.

A pesquisa mapeou elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências das (os) moradoras (es), tais como, estudantes da comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, buscando caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (topofilia) é construído por elas (es).

Essas memórias afetivas são lembranças ou recordações que estão intimamente ligadas às emoções e aos sentimentos que as pessoas da comunidade experimentaram em momentos específicos de sua vida. Essas memórias são especialmente poderosas porque as emoções desempenham um papel fundamental na formação e na retenção das lembranças. Muitas das memórias afetivas mais antigas estão relacionadas à infância.

As experiências vividas durante esse período costumam ter um impacto duradouro em nossa identidade e personalidade. Memórias afetivas também podem estar ligadas a elementos culturais, como músicas, filmes, comidas e tradições.

Compartilhar memórias afetivas com outras pessoas pode fortalecer conexões emocionais e promover um senso de comunidade e pertencimento. Portanto, elas desempenham um papel significativo em nossas vidas, moldando nossa identidade, influenciando nossas emoções e afetando nossas escolhas e decisões.

Para Tuan (1983), o lugar é marcado por três palavras-chave: **percepção**, **experiência** e **valores**. De acordo ainda com Tuan (1980), topofilia “é o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico”. Segundo o referido autor, “o meio ambiente pode não ser a causa direta da topofilia, mas fornece o estímulo sensorial que, ao agir como imagem percebida, dá forma às nossas alegrias e ideais”. Sendo assim, a partir do momento em que atribuímos valores, sentimentos a um espaço qualquer, ele passa a ser considerado um lugar, pois passa a ter significado especial à nossa experiência individual. Nos trabalhos de Tuan encontramos a definição mais simples para o termo topofilia: “manifestações específicas de amor humano por lugar” (TUAN, 2012, p. 106).

O termo topofilia, proposto por Edward Relph, menciona à ligação emocional e ao apego que os indivíduos estabelecem em relação a locais particulares. Relph investiga como as vivências e recordações ligadas a um lugar podem moldar a identidade e a visão das pessoas acerca do ambiente que as cerca. Esta concepção ressalta a relevância do ambiente na criação de vínculos emocionais e na construção de significados pessoais, evidenciando que os locais não são meramente físicos, mas também contêm conotações emocionais e culturais. Relph (1979) detalha um pouco mais o termo:

Topofilia é um sentimento direcionado para o lar, para o que é confortável, detalhado, diverso e ambíguo sem confusão e tensão; envolve experiências estáticas dos lugares naturais e construídos pelo homem e os apelos mais persistentes e persuasivos de ambientes atrativos, como litorais e paisagens centrais. Em resumo, topofilia inclui qualquer coisa dos ambientes que nos faça senti-los como estar nos relaxando ou estimulando, e tudo o que nas nossas atitudes ou costumes nos capacite a experimentar locais como dando-nos prazer (p. 19).

De forma geral, o estudo do espaço geográfico é fruto de obra coletiva produzida pela sociedade e, por isto, contempla todas as dimensões humanas. Nesta ideia, o espaço revela-se cheio de vida, assim como expressa sentimentos contraditórios, apego afetivo, paixões e emoções. As marcas do tempo, que se evidenciam na paisagem, revelam uma construção histórica cheia de lembranças que são facilmente identificadas por aqueles que ali vivem, pois, o lugar é o espaço da vida. Assim, na busca pela compreensão da relação de vivência nos espaços organizacionais nos deparamos com a topofilia que é um dos estudos da Geografia

Humanista.

A Geografia Humanista, enquanto corrente do pensamento geográfico, é caracterizada pela valorização dos aspectos subjetivos ao estudar os fenômenos geográficos. A partir do entendimento que o ser humano tem do mundo, através de estudos que buscam entender a relação que o indivíduo ou um determinado grupo social tem com a natureza, bem como os sentimentos e ideias que eles têm sobre o espaço e o lugar (TUAN, 1982). É neste sentido que Tuan (2012, p.136) afirma que “a topofilia não é a emoção humana mais forte. Quando é irresistível, podemos estar certos de que o lugar ou o meio ambiente é o veículo de acontecimentos emocionalmente fortes ou é percebido como um símbolo” (TUAN, 2012, p.136).

Ao fundamentar e exemplificar em suas obras a topofilia, o sentimento topofílico do ser humano em relação ao meio ambiente que o cerca e com a qual interage, Tuan (2012) nos oferece inúmeras brechas para ‘olharmos e percebermos’ as organizações e as possibilidades da comunicação em torná-las efetivamente em um lugar. A topofilia, como bem define o título de uma de suas obras, é *o estudo da percepção, das atitudes e valores do meio ambiente*.

Dentro desse contexto podemos traçar uma relação entre Topofilia e Espaço Geográfico de diversas formas. O espaço geográfico é composto por elementos físicos, bem como por elementos culturais, como as construções, as ruas e as praças, que formam um conjunto de referências e identidades para as pessoas que vivem ou transitam por esse espaço. Nesse sentido, a topofilia pode ser entendida como uma relação afetiva que as pessoas desenvolvem com esses elementos do espaço geográfico, criando uma ligação emocional com determinados lugares. A topofilia pode se manifestar de diversas formas, como a memória afetiva de um local de infância, o carinho por um bairro ou cidade onde se vive, ou a admiração por paisagens naturais que proporcionam uma sensação de bem-estar.

A topofilia pode, portanto, ser entendida como uma dimensão subjetiva do espaço geográfico, que é percebido e vivido de forma diferente por cada pessoa. Ao valorizar a topofilia, é possível promover a identidade e o pertencimento das pessoas em relação ao espaço geográfico, contribuindo para a sua valorização e preservação. Na obra de Tuan o espaço aparece quase sempre junto ao conceito de lugar.

Tuan (1983) trata a ideia de espaço, liberdade, sensação e imaginação, por se tratar de uma ideia mais abstrata, pois “quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar” (TUAN, 1983, p.83). O autor segue afirmando que o espaço é, sem dúvida, mais do que um ponto de vista ou um sentimento complexo e fugaz. É

uma condição para a sobrevivência biológica. Mas a questão de quanto espaço um homem necessita para viver confortavelmente não tem uma resposta simples. O espaço como recurso é uma apreciação cultural. Para o autor:

[...] O espaço é um recurso que produz riqueza e poder quando adequadamente explorado. É mundialmente um símbolo de prestígio [...]. O espaço, uma necessidade biológica de todos os animais, é também para os seres humanos uma necessidade psicológica, um requisito social, e mesmo um atributo espiritual (TUAN, 1983a, p. 65-66).

O espaço geográfico é um conceito essencial na disciplina de Geografia, que se refere à combinação da natureza e da ação humana. Trata-se de um ambiente transformado ao longo do tempo pela influência das atividades humanas, com o intuito de satisfazer as necessidades e desejos das sociedades. Nesse sentido, engloba aspectos naturais como o relevo, clima, vegetação, fauna e hidrografia, além de aspectos culturais como cidades, estradas, construções, atividades econômicas e monumentos. A interação entre esses elementos contribui para a formação de paisagens únicas e distintas em diferentes partes do mundo.

Para compreender o espaço geográfico, é necessário utilizar uma variedade de técnicas e ferramentas, tais como mapas, fotografias aéreas, investigações históricas, entrevistas com residentes locais e métodos de sensoriamento remoto. Essa compreensão é essencial para analisar as interações entre os seres humanos e o meio ambiente, bem como as disparidades e os embates que caracterizam os vínculos entre distintos grupos sociais e entre várias partes do globo terrestre.

Por meio da análise do espaço geográfico é possível compreender as dinâmicas territoriais, as transformações ambientais, a distribuição espacial dos recursos naturais e as desigualdades socioespaciais. Além disso, o estudo do espaço geográfico é essencial para a tomada de decisão e para a formulação de políticas públicas que busquem promover o desenvolvimento sustentável e a justiça social.

Sabendo que o espaço aparece quase sempre junto ao conceito de lugar, convém de alguma forma fazer tal análise dessa categoria geográfica. A caracterização do lugar é um dos conceitos fundamentais da Geografia, considerando sua localização geográfica, suas paisagens naturais e culturais, suas condições climáticas, sua história e sua dinâmica socioeconômica. A partir da caracterização do lugar, é possível entender as particularidades de cada região, identificar seus desafios e potencialidades e planejar intervenções que possam contribuir para o desenvolvimento sustentável.

Seguindo os estudos do nosso principal teórico, este faz uma relação entre Espaço e Lugar. Para Tuan (1983, p. 6), “o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar”. O que começa com espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor”. Há trechos de discussão na obra de Tuan (1983, p. 21) que nos desperta interpretações para apontamentos críticos do lugar em suas relações dialéticas: Quando residimos por muito tempo em determinado lugar, podemos conhecê-lo intimamente, porém, sua imagem pode não ser nítida, a menos que possamos também vê-lo de fora e pensemos em nossa experiência.

Estabelecendo uma relação entre essas categorias Topofilia, Lugar e Espaço, todas elas se referem à análise da relação entre o homem e o ambiente em que ele vive. A topofilia se refere ao sentimento de amor e apego que as pessoas têm pelos lugares em que vivem. É um conceito que está relacionado às emoções e aos afetos que as pessoas têm pelos lugares, e que pode influenciar as relações sociais e a forma como as pessoas se relacionam com o meio ambiente.

O *Espaço* se refere a um conceito que está relacionado à organização e à distribuição das atividades humanas no mundo, e que pode influenciar a forma como as pessoas se relacionam entre si e com o meio ambiente. O espaço pode ser entendido como um conceito mais abstrato e genérico que o lugar, e que não apresenta as mesmas características emocionais e afetivas.

Já a categoria *Lugar* se refere a um conceito que está relacionado às vivências e experiências das pessoas em determinado local, e que pode influenciar sua identidade e sua forma de se relacionar com o mundo. O lugar pode ser entendido como um espaço carregado de significados e de memórias, que está ligado à história e à cultura das pessoas que o habitam.

Para Santos (1997, p. 46), os lugares não são meras localizações espaciais e geográficas, mas reflexos das complexidades sociais que se fazem no tempo histórico e se mostram no espaço: “[a] cada lugar geográfico concreto corresponde, em cada momento, um conjunto de técnicas e de instrumentos de trabalho, resultado de uma combinação específica que também é historicamente determinada”.

Voltando a se estabelecer uma relação entre essas categorias Topofilia, Lugar e Espaço, os autores estudados, nossos referenciais teóricos conversam entre si sobre essas categorias de estudo, todos se referem à análise da relação entre o homem e o ambiente em que ele vive.

Para Tuan (1983, p. 180), a arte literária tem como função “dar visibilidade a experiências íntimas, inclusive as de lugar”, ou seja, a literatura também possibilita a construção de textos que externam as experiências íntimas que o sujeito tem com o lugar. A literatura é o meio pelo qual as pessoas interagem com os lugares na construção do imaginário. Ela é uma espécie de geografia poética, que permite ao sujeito, a partir da experiência vivida com os lugares, captar imagens e construir paisagens que ficaram vivas em suas memórias, ao mesmo tempo em que confirma sua presença e define seu sentimento de pertencimento ao lugar que escolhe como referência de identificação.

O lugar em que moramos, habitamos e trabalhamos e nos relacionamos também faz parte da nossa identidade, nos constrói enquanto indivíduos, enquanto pessoas mais ainda, seres de desejos, de conhecimento, seres espirituais, transcendentais, todas elas perpassam por esta compreensão do lugar sagrado, algo que é sublime, algo que é separado para os melhores momentos da minha vida, então a nossa casa pode ser considerado esse lugar. O lugar quando passa a ter um sentido de identidade fala muito do que somos hoje e também a entender qual nossa missão no mundo, qual nossa participação no mundo.

Fazendo uma relação da importância do lugar para as comunidades tradicionais, trago aqui a discussão sobre o "marco temporal" é uma questão jurídica que tem sido debatida no contexto das comunidades quilombolas no Brasil. Ele se refere à interpretação da Constituição Federal de 1988, que reconhece o direito à propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes de quilombos.

O debate em torno do marco temporal diz respeito ao entendimento de quando uma comunidade quilombola deve ser considerada como remanescente de quilombo e, portanto, ter direito à titulação de suas terras. Alguns argumentam que o reconhecimento deve se basear na situação histórica de quilombolas vivendo nas terras desde o período da promulgação da Constituição, enquanto outros defendem que o reconhecimento deve levar em conta a continuidade das práticas culturais e tradicionais quilombolas, independentemente de um marco temporal específico.

Essa questão tem gerado controvérsias e debates, pois um entendimento restritivo do marco temporal poderia excluir comunidades que foram historicamente deslocadas de suas terras devido a processos de colonização, escravidão e expansão agrícola. Em última análise, a definição do marco temporal tem importantes implicações legais e sociais para as comunidades quilombolas, afetando seu direito à terra, acesso a políticas públicas e reconhecimento de suas identidades e direitos

culturais. A interpretação e aplicação dessa questão têm sido objeto de análise e decisões judiciais no Brasil, com diferentes posicionamentos e repercussões em todo o país.

O tema da identidade e da consciência é abordado atualmente em relação à discussão sobre o Marco Temporal das áreas indígenas no Supremo Tribunal Federal. Para os indígenas, o local não é apenas um espaço físico, mas sim um espaço que envolve todo um processo afetivo e de significado, é a sua identidade. Para eles, a consciência do cuidado com esse local é essencial, e é como se alguém chegasse a sua residência e afirmasse que você não viveu ali antes de uma determinada data.

Lembrando que o Marco Temporal é uma ameaça aos povos originários, eles irão perder as terras adquiridas antes da Constituição Federal, e perderão o direito de reivindicar outras com processos anteriores a 1988. Sem o marco temporal, as coisas permanecerão como estão, ou seja, a disputa pela terra permanece como um direito de todos. Com o marco temporal, só os indígenas têm a perder.

Então o lugar que seus pais e antepassados moravam tem um significado a mais, então é uma questão também para que as pessoas meditem e pensem de maneira de como é importante a questão do lugar. Não se está falando de um local para depois cultivar ou criar gado não isso, é um lugar onde você tem toda a vida, em todas as suas expressões totalmente relacionadas Então não é vida simplesmente de um grupo de indígenas é a vida de todo um o sistema é um sistema como um todo e a sociedade precisa delas porque graças a essas relações ecossistêmicas que são realizadas pelas comunidades indígenas, onde o restante do país tem benefícios de biodiversidade, de clima, de proteção, não é um punhado de indígenas e um monte de terra não é isso, são questões muito mais graves a enfrentar.

Ao analisarmos, por exemplo, a questão dos povos indígenas e quilombolas, ao invés de voltarmos ao passado, vemos e acompanhamos todo o processo de expulsão dos povos indígenas e quilombolas do território brasileiro, que eles vivenciaram e sofreram ao longo da história. É um processo de apropriação colonial que rouba os povos originários que deram vida e sustentaram tudo o que existia até a chegada dos colonizadores.

Então essa compreensão, essa discussão que se faz hoje de reduzir o espaço e aqui justificando que eles não precisam, não precisa de tanto espaço assim, podem inclusive vender, alugar território, arrendar terras, de justificativa. Então essa compreensão do lugar é muito importante, tanto que se fala ultimamente e surgiu a

expressão lugar de fala, porque é muito fácil para nós que não vivemos em uma comunidade tradicional falar, mas ouvir o indígena, ouvir os quilombolas, ouvir os povos tradicionais e os povos originários é muito melhor. E muito mais importante do que essas discussões que fazemos de maneira pontual, porque é a nossa compreensão do lugar deles, ao passo que se ouvirmos alguém do lugar onde está inserido teremos uma compreensão completamente diferente do seu lugar, como é da importância do seu lugar para a manutenção da sua cultura, da sua família, da sua tradição, dos seus costumes, são povos milenares, já dizíamos muitos povos milenares com a chegada dos colonizadores e ainda hoje parece que a tentativa é essa, movidos pela agroindústria, pelos grandes latifundiários, pelas mineradoras, enfim, temos que ter o cuidado com o lugar dos outros, dentro dessa compreensão de lugar que também perpassa uma visão de um momento que vivemos.

E, nesse sentido, quando passamos a refletir sobre a situação dos remanescentes nos territórios quilombolas, isso se demonstra bastante explícito, pois esses novos sujeitos de direitos sofrem com a forte disputa territorial causada por situações destacadas pelo autor abaixo. Nessa perspectiva:

O território das comunidades de quilombo muitas vezes é ameaçado por vizinhos e empresários com interesses econômicos externos à comunidade, como projetos agropecuários, projetos de plantio homogêneo, projetos de mineração, especulação imobiliária, construção de hidrelétricas e bases militares. Algumas comunidades quilombolas vivem sob constante ameaça de expulsão de suas terras (ARAÚJO; MATOS, 2017, p. 18).

Os nossos problemas são os mesmos, então Milton Santos vai dizer que o lugar é definido a partir das relações que mantém com a totalidade. Para apreender essa nova realidade do lugar não basta adotar um tratamento localista, já que o mundo encontra-se em toda parte, a ideia é desconstruir aquela compreensão que nós temos de que o lugar é um local.

O lugar deve ser um conceito que se deve trabalhar na Geografia, na escola principalmente e posteriormente na formação de professores na universidade, tanto de pedagogos quanto de geógrafos, a atividade educativa deve primar por construir relações. Para que as relações da vida escolar e do conhecimento se mostrem relevante, interessante e que se mostre também objeto de necessidades, esses três termos: relevante, interessante e objeto de necessidade, resume bem o papel do ensino na escola.

O estudante deve saber para que esteja aprendendo e deve aprender coisas, conteúdos, objetos relevantes devem ser importantes para o aluno, e que vale a pena estudar, tudo, mas desse tudo, temos que escolher alguns elementos que são relevantes, são mais importantes, são fundamentais e interessantes, porque só assim esse conteúdo, esse processo todo se torna objeto de necessidade. Eu quero aprender, eu quero saber mais, o aluno tem que ser levado a a sentir necessidade de buscar mais, não se contentar com aquilo que o professor colocou na lousa, mas aquilo deve ser o pontapé inicial para uma busca individual e progressiva do aluno também, mas ele só vai buscar quando ele sentir necessidade. Mais do que despejar conteúdo nos alunos em vista dos processos seletivos, infelizmente.

Nossa educação no ensino básico se tornou uma formação para os processos seletivos, perde-se muito em algum momento o estudante não quer saber se isso que ele tá aprendendo vai cair na prova, ele quer saber se vai cair no vestibular, se não cai então não quer saber, ou seja, essa necessidade de mostrar para o aluno, de levar o aluno a perceber também porque é necessário aprender tal coisa.

A sala de aula é o lugar de geração de necessidades, pois na apropriação de conceitos também é onde se dá o desenvolvimento do pensamento teórico, o aluno traz as suas compreensões empíricas a partir da sua realidade, das suas experiências. E na escola esse conhecimento empírico é teorizado se faz uma análise o os cognitivo mental muitas vezes até conceitual-filosófico daquele assunto, daquele tópico e a partir daí ocorre também o movimento inverso se trabalho e como esse conceito se aplica no nosso dia a dia, na nossa vida. Porque isto a sala de aula deve ser responsável por instrumentalizar o estudante na leitura e na compreensão do mundo, é para isso que a escola também existe, esse também é um dos objetivos da escola.

A necessidade de considerar o lugar/ambiente do estudante torna-se um elemento de fundamental importância no processo de construção dos conceitos a partir de uma perspectiva sociocultural. Segundo Carlos (2007), é no lugar que se desenvolve a vida em todas as suas dimensões, o que significa pensar a história particular de cada lugar, desenvolvendo-se, ou melhor, realizando-se em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios.

Então essa questão material da vida, deve ser também objeto de investigação da educação geográfica, ou seja, construir um conhecimento ou estudante a respeito da realidade da vida, analisar a realidade nua e crua porque só assim os alunos também serão capazes de fazer as suas próprias relações, suas próprias interpretações e compreensões e não o professor é o detentor da verdade. O que ele

diz não pode ser dogma, lei. O estudante também precisa ser motivado a pensar, a raciocinar, a pensar inclusive fora da sua realidade.

Paulo Freire (1999) já dizia isso quando dava aula embaixo de árvore no meio da do Cerrado, da Caatinga, muitas vezes dizia que a alfabetização dos adultos deveria se dar a partir da realidade e da realidade deles.

3.2 Educação Escolar Quilombola e o Ensino de Geografia

Esta pesquisa pensa, também, nas relações do ensino de Geografia e da Educação Escolar Quilombola, a partir das práticas educativas da professora de Geografia da escola do quilombo Santa Rosa dos Pretos. O ensino de Geografia inserido em um contexto étnico-cultural e político presente na escola, com educadoras (es), educandos, direção escolar, poder público estadual e lideranças da comunidade quilombola, podem contribuir para a estruturação de elementos do currículo escolar formador de cidadãos capazes de fazer uma leitura socioespacial de suas realidades vividas.

A respeito da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras, também se aplicam ao ensino de Geografia. Significa que os professores de Geografia devem abordar em suas práticas pedagógicas questões relacionadas à história, cultura e geografia da África. Algumas das formas de abordagem nas práticas pedagógicas dos professores de Geografia poderiam ser: a) inclusão de conteúdos específicos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana no currículo de Geografia; b) estudo das relações de poder e das desigualdades sociais presentes nas dinâmicas geopolíticas da África; c) análise crítica das representações midiáticas e estereótipos sobre a África e as comunidades afro-brasileiras, visando desconstruir preconceitos e estereótipos; d) valorização das contribuições dos povos afrodescendentes na construção da sociedade brasileira, bem como na construção de outras sociedades no mundo; e) incentivo à participação e engajamento dos estudantes em atividades e projetos que valorizem a cultura e história afro-brasileira e africana, como a celebração do Dia da Consciência Negra e a realização de visitas a lugares históricos como quilombos e terreiros e realização de debates e discussões em sala de aula que visem a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, livre de preconceitos e discriminações (BRASIL, 2003).

Este estudo, deste modo, atravessa a Lei 10.639/03 é abordada nas práticas pedagógicas dos professores de Geografia, direcionadas pelos órgãos responsáveis

pelo ensino público estadual, visto que a mesma deve traçar caminhos que contemple a Resolução que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. O aporte teórico será discutido com base primeiramente com autores que discutem a temática da educação escolar quilombola e relações raciais, como Carril (2017), Miranda (2012; 2016), Romão (2005) e Santos (2009; 2011), de autores que discutem o ensino de Geografia, como Callai (2003) e Cavalcanti (2010; 2011).

O percurso de ensinar e aprender geografia nos Quilombos, obviamente, não pode se desvencilhar dos fundamentos teórico-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 conteúdo (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo”.

A Educação Escolar Quilombola tem como um de seus objetivos a valorização da cultura e da identidade das comunidades quilombolas e o ensino de Geografia pode ser uma importante ferramenta para alcançar esse objetivo. Isso porque a Geografia pode contribuir para o reconhecimento e a valorização do território quilombola, bem como para a compreensão das relações sociais, políticas, econômicas e culturais que se estabelecem no espaço em que as comunidades quilombolas estão inseridas. Dessa forma, o ensino de Geografia na Educação Escolar Quilombola deve levar em consideração a realidade social, cultural e geográfica dessas comunidades.

É importante que os estudantes compreendam a relação das comunidades quilombolas com o território em que vivem, considerando aspectos como a ocupação, a utilização dos recursos naturais, as formas de organização social e as práticas culturais. A valorização do território é fundamental para a manutenção da identidade e das tradições das comunidades quilombolas. O ensino de Geografia pode contribuir para a compreensão desse aspecto, bem como para o reconhecimento da luta histórica dessas comunidades pela garantia do direito à terra.

O ensino de Geografia na Educação Escolar Quilombola pode contribuir para a compreensão das relações entre as comunidades quilombolas e o meio ambiente, levando em conta a importância da preservação dos recursos naturais e a relação de dependência dessas comunidades em relação à natureza. Pode contribuir também para a valorização da diversidade cultural das comunidades quilombolas, por meio do

reconhecimento e da valorização das práticas culturais, como a culinária, as danças, as festas e as tradições religiosas.

Em suma é importante também que os estudantes compreendam que é necessária a participação das comunidades quilombolas na construção de políticas públicas que garantam seus direitos e promovam a inclusão social. Nessa perspectiva, a educação geográfica associada à Educação Escolar Quilombola situa os sujeitos quilombolas no mundo, possibilitando-lhes compreender os fenômenos e os espaços em que vivem e da história das pessoas que vivem nesses lugares, criou-se assim um espaço baseado nos interesses das pessoas que ali vivem.

A escola, portanto, tem a missão de proporcionar às novas gerações todo o conhecimento que constitui o patrimônio cultural da humanidade. As escolas devem trabalhar com a sociedade e os estudantes para refletir os direitos, a luta de classes, o racismo e a preservação da cultura quilombola por meio da prática educativa, e interpretar e criar a partir dessas reflexões para viver o presente. Nesse sentido, a educação e o ensino de Geografia são a base para uma compreensão crítica dos lugares em que vivemos e onde se reproduzem práticas sociais e culturais. Isso fortalece a luta pela cultura, identidade e segurança por meio do despertar da cidadania, da consciência das relações espaciais e temporais, da consciência de si mesmo como sujeito quilombola com igualdade de direitos e lugar no mundo e da participação na tomada de decisões. Seu território é um espaço de resistência, reprodução e emancipação.

As políticas públicas educacionais direcionadas às comunidades quilombolas ainda se encontram incipientes, seja em um currículo que se aproxime de suas realidades, materiais didáticos que conversem com seus modos de vida ou investimento em formação profissional para as especificidades de uma educação escolar quilombola. Nesta perspectiva, o ensino de Geografia, com seus estudos sobre território e territorialidades, se estes forem apropriados por esses sujeitos, pode ser um instrumento de estruturação de habilidades e competências que condizem, de forma inclusiva e abrangente, com uma educação e uma Geografia quilombola.

O ensino da Geografia tem ampla possibilidade de trabalhar as questões étnico-raciais e aumentar a visibilidade quilombola. Cavalcante (2010) aponta que:

Para cumprir os objetivos do ensino de geografia, sintetizados na ideia de desenvolvimento do raciocínio geográfico, é preciso que se selecionem e se organizem os conteúdos que sejam significativos e socialmente relevantes. A leitura do mundo do ponto de vista de sua espacialidade demanda a apropriação, pelos alunos, de um conjunto de instrumentos conceituais de interpretação e de questionamento da realidade socioespacial (Cavalcante, 2010, p. 25).

A integração da realidade das(os) estudantes com os conteúdos ministrados em sala de aula implica em considerar, também, a História e a cultura da população negra. Há uma urgência em descolonizar os currículos e levar para o chão da sala de aula, a realidade da diversidade existente no território brasileiro, para além do que se constitui nos currículos e livros didáticos. Não contemplar os saberes e fazeres das comunidades quilombolas nas escolas é negligenciar uma parcela da população brasileira, que tanto contribuiu na construção histórica, social e cultural do país.

Cavalcante (2010, p.129) relata que: “a Geografia, na escola, deve estar, então, voltada para o estudo de conhecimentos cotidianos trazidos pelos alunos e para seu confronto com o saber sistematizado que estrutura o raciocínio geográfico [...]”. Esse caminhar deve ser pautado, nas escolas, nos envolvimento relações étnico-raciais nas práticas pedagógicas dos professores de geografia. A iniciativa do ensino de Geografia deve ser, para tanto, confrontar o conhecimento científico com os saberes dos quilombos. Callai (2014 p. 21) reitera que:

É a tarefa a partir daí, é dialogar constantemente com eles, compreender suas diferenças, suas representações, seus saberes, e tornar possível que percebam a contribuição da geografia em suas vidas, em sua realidade imediata, em sua diversidade.

A Base Curricular Nacional Comum é o documento oficial que orienta o trabalho dos professores que atuam na Educação Básica no Brasil. Mesmo com habilidades pedagógicas como elemento central, o documento deixa lacunas ao não orientar os professores sobre como programá-lo em atividades destinadas a esse fim. Portanto, essa pesquisa tem como um dos objetivos a construção de um caderno de diretrizes educacionais voltadas aos professores de Geografia que atuam no Ensino Médio. O produto pedagógico que faz parte desta pesquisa foi criado com base nos resultados encontrados no decorrer da pesquisa. O Caderno consiste em atividades que exploram a habilidade de foco, fazer pesquisas para compreender o mundo, usando livros didáticos ou paradidáticos, podcast, vídeos, músicas, documentários, ou seja, categorias e princípios do raciocínio geográfico. Essas atividades têm como objetivo ajudar o professor no planejamento de suas atividades, ajudando a aproximar-se das propostas da Base e a utilizá-las nos diversos recursos educacionais destinados a desenvolver a competência em questão entre os estudantes.

Tal competência tem como finalidade instrumentalizar os estudantes a compreender as relações sociedade-espaço utilizando os principais conceitos (Lugar, Paisagem, Topofilia, Espaço Geográfico, Memórias afetivas, cartografia das emoções e valorização da identidade ancestral). Dentre os estudos prévios realizados percebe-se a pouca atenção dada a competência que se destina ao ensino de procedimentos de investigação. Por esta razão propomos aqui materiais diversificados voltados para este fim.

Este material possui como elemento diferencial o fato de serem adaptáveis às necessidades do professor, as condições de recursos materiais da escola e dos alunos. Por ser um instrumento de apoio no planejamento de suas aulas, as propostas deste caderno não se destinam a uma série específica e nem possuem um sequenciamento obrigatório. Você pode manusear as atividades de acordo com o interesse de abordagem. Isso é possível pelo fato das temáticas possuírem um tema central em comum para todos os anos do ensino médio, variando apenas os conteúdos (objetos de conhecimento).

Além disso, as propostas aqui contidas podem ser adaptadas de acordo com as condições de recursos materiais que a escola dispõe. As sugestões podem ser aplicadas na introdução, assim como no desenvolvimento ou no desfecho de algum conteúdo que esteja sendo abordado. Ao final de cada unidade são disponibilizadas opções de materiais complementares e outros recursos que podem ser utilizados.

3.3 Santa Rosa dos Pretos: lugar de pertencimento

O lugar é considerado categoria de análise do pensamento geográfico e constitui-se um conceito importante desta investigação, conforme pode ser verificado nas sínteses que se seguem de Oliveira (1977) e Tuan (1980), para o estudo dentro da fenomenologia. Como vamos trabalhar dentro da análise de topofilia se buscou o autor da fenomenologia para tratar o lugar, nesse contexto, espaço e lugar constituem-se categorias fundamentais à análise de Tuan, que procura explicá-las e diferenciá-las ao longo de sua produção.

Espaço é um símbolo comum de liberdade no mundo ocidental, que se transforma em lugar à medida que adquire definição e significado. Importante ressaltar que é por meio da produção de Tuan, que o lugar deixa de ter uma conotação espacial e agrega a experiência vivida dos sujeitos como forma de configuração da realidade. O lugar é, então, um espaço fechado e humanizado; é uma classe especial de objetos; é uma concreção de valor; é um objeto no qual se pode morar.

Para Oliveira (1977), uma das grandes contribuições da Geografia Humanista diz respeito à consideração de problemas filosóficos, por meio da categoria de lugar, como foco da afetividade e relação com o ambiente. Para ela, “no lugar se dá a experiência”.

É neste sentido que falarei sobre a comunidade Santa Rosa dos Pretos a partir das minhas experiências de visita a esse lugar. Em uma das visitas que realizei à comunidade quilombola Santa Rosa, no dia 17 de novembro de 2021, tive a oportunidade e o prazer de participar de um evento na escola Rafaela Pires, que foi o evento chamado de I Feira Cultural da Consciência Negra. Observei naquele momento que as paredes internas e externas da escola estavam todas muito bem representadas com figuras e imagens que passavam a ideia de identidade e pertencimento para todos que ali iam. Essas pinturas foram realizadas por um grupo de cerca de 30 jovens quilombolas do Território Santa Rosa dos Pretos, durante a semana de ação artístico-pedagógica na Unidade de Educação Básica Quilombola Elvira Pires, realizada pela Secretaria de Educação de Itapecuru. Durante a semana que se iniciou no dia 21 de outubro de 2019, os jovens, que fazem parte do Coletivo Agente Agroflorestais Quilombolas (AAQ) e também estudam na escola Rafaela Pires, realizaram a atividade decorando as paredes brancas do edifício com temas da história de África e da cultura quilombola, como o Tambor de Crioula, o tradicional Festejo do Divino Espírito Santo, o Tambor de Mina, a capoeira, as roças, as casas de farinha, as quebradeiras de coco, as árvores frutíferas, igarapés, os animais e a espiritualidade de matriz africana. É o que demonstram as figuras abaixo:

Figura 2: Pinturas realizadas pelo Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ) e estudantes da escola Rafaela Pires



A atividade mencionada demonstra que a comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos é lugar de pertencimento, pois isso também está ligado ao processo de formação das comunidades quilombolas. A formação de quilombos – comunidades étnicas – é baseada na organização familiar, ancestralidade, na união coletiva, irmandade; no geral é uma rede de parentescos, formada sob fortes culturas seculares, rituais, lugares e objetos sagrados (decreto 6040/2007).

Os povos e as comunidades tradicionais são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social e que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007, p.316).

Essa é a forma mais antiga encontrada pelos quilombolas de se agruparem, se manterem unidos e dar continuidade a sua linhagem de resistência a todos os tipos de opressão. Neste sentido, Anacleto Pires da Silva, uma das líderes da comunidade foco desta pesquisa, faz esse relato e afirma que as/os guardiãs/ões, fontes da memória oral do quilombo, são de grande importância para a manutenção do território:

Porque são as fontes de sabedoria para a resistência e a permanência dos descendentes ou ascendentes de africanos no território, por conterem todos os saberes de forma lúcida com toda responsabilidade e do passado. Também estão presentes na preocupação de deixar bons frutos da luta para as próximas gerações, através das suas análises e reflexões e que estão sempre presentes nas discussões de maneira consciente, bem como, nas decisões e em saberem o que é o melhor para qualidade de vida do seu povo. A confiança e a memória dos guardiões se expandem nas rodas de conversas, pois provoca o sentimento de pertencimento aos laços familiares e parte da natureza. A inter-relação sempre reiterada e, desse modo, as rodas de conversas tornam-se a base para as ordenações das resistências e permanência na luta pela sustentabilidade do território (SILVA, 2017, p. 47).

Para Carril (2017), ao discutir os desafios da Educação Quilombola no Brasil é preciso pensar o território como texto e contexto:

É nesse sentido que as narrativas das comunidades quilombolas se transformam em história de vida, promovendo significados às suas condições presentes ligadas ao território. O território tem sua fala expressa por meio do recontar o passado e atualizar tradições vinculadas à vida nos lugares para as crianças e jovens, à organização social que luta pela garantia da permanência nas terras. Reforçam, assim, as bases para a territorialidade, que nada mais é que o território vivido, mais que suporte físico, sendo elemento simbólico de poder e pertencimento (CARRIL, 2017, p. 559).

Ao longo da dissertação apresentaremos mais elementos sobre o quilombo Santa Rosa como lugar de pertencimento, a partir da análise de dados sobre as

entrevistas das (os) moradoras (es), da gestora da escola, da professora de Geografia e estudantes. Matos (2010) complementa que o sentido de lugar atribuído pelos moradores pressupõe um “elo afetivo entre o indivíduo e o local, onde este sujeito se distancia de uma atitude indiferente e se aproxima de uma relação de identidade com este determinado local, ainda que de maneira efêmera”.

3.4 Topofilia, memórias e saberes ancestrais da Educação Quilombola: possibilidades e construções na Educação Escolar Quilombola

Topofilia é um termo que descreve o amor ou afeto por um lugar específico ou pelo ambiente em geral. Esse termo foi cunhado pelo geógrafo Yi-Fu Tuan em seu livro "Topophilia", publicado em 1974. Portanto, "sentimentos topofílicos" se referem aos sentimentos de afeto, conexão ou amor por um lugar ou ambiente específico. Esses sentimentos podem ser desencadeados por uma variedade de razões, incluindo características naturais, culturais, históricas ou sociais de um lugar. Por exemplo, alguém pode sentir topofilia por sua cidade natal devido às memórias associadas a ela, pelas paisagens naturais que a cercam ou pela sensação de pertencimento à comunidade local.

Yi-Fu Tuan é um geógrafo e humanista cultural nascido na China em 1930. Ele é conhecido principalmente por seu trabalho interdisciplinar que combina Geografia, Antropologia e Filosofia para explorar as relações entre pessoas e lugares. Tuan é famoso por introduzir o conceito de "topofilia" em seu livro *Topophilia. Um Estudo Da Percepção. Atitudes E Valores Do Meio Ambiente* (1974), no qual examina a relação emocional das pessoas com o ambiente ao seu redor. Seu trabalho influente abrange uma variedade de tópicos, incluindo Geografia cultural, percepção ambiental, espaço e lugar e suas contribuições continuam a ser estudadas e debatidas no campo da Geografia Humana.

Esse termo descreve o amor ou afeto por um lugar específico ou pelo ambiente em geral. A topofilia refere-se à conexão emocional e íntima que as pessoas desenvolvem com determinados lugares, seja devido às suas características naturais, culturais, históricas, sociais ou outras. É a sensação de apego e identificação com um ambiente físico, que pode inspirar emoções positivas, sentimentos de pertencimento, nostalgia e até mesmo cuidado e proteção em relação ao lugar. A topofilia é um

conceito importante em Geografia Humana e estudos ambientais, pois ajuda a compreender como as pessoas interagem com o mundo ao seu redor e como os lugares influenciam suas identidades e experiências (TUAN 1980, p. 4)

A proposta da dissertação é justamente saber como a presença ou não de sentimentos topofílicos (TUAN, 2012) podem ser bons indicadores na avaliação da continuidade da identificação relacionada à uma comunidade tradicional, além de avaliar qual o papel da escola neste processo de manutenção da cultura na comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos. Como as pressões socioambientais do entorno influenciam a percepção ambiental desta comunidade? Essas pressões constituem uma ameaça à manutenção da identidade cultural quilombola?

O estudo da Topofilia em uma Comunidade Tradicional visa compreender os sentimentos e as percepções que as pessoas da comunidade de Santa Rosa dos Pretos têm em relação ao seu espaço físico, afetivo, interacional e simbólico. Ao cuidar de si, da família, dos vizinhos, com forte comportamento topofílico, cuidam e defendem seu espaço de vida e a sua comunidade. A ideia é fazer ser possível o leitor ou leitora adentrar nas emoções, sentimentos, fazeres, saberes, poesia, canções, orações desses moradores que teceram seus dramas no ambiente em que nasceram, cresceram e continuam vivendo.

Pessoas humildes que nos levam a aprender a viver a pertença, o cultivo, a defesa e o sentido da vida no seu lugar de origem. Neste trabalho, foi interessante observar que as mulheres sempre se colocavam como sujeito de estudo, as mulheres puderam falar sobre as suas vivências, libertaram suas memórias, sobre emoções, sentimentos, fazeres, saberes, mitos, brincadeiras, poesia, canções, histórias de vida e de morte, história de avós, bisavós, mães, filhas, irmãs, mulheres com seus dramas fazendo parte da construção da identidade territorial, o verdadeiro significado de se entregar à escuta ativa e dinâmica da história de vida dos habitantes das comunidades tradicionais.

A importância das mulheres quilombolas nas narrativas é um ponto chave a ser destacado, elas se colocam como sujeitos ativos e protagonistas da história, compartilhando suas vivências e memórias, ressignificando seu lugar no espaço quilombola. Essa abordagem também pode ser complementada com a ideia de matrilinearidade e os estudos de Oyèrónké Oyěwùmí sobre a construção de sentidos africanos nos discursos de gênero.

A matrilinearidade é uma forma de parentesco onde a ascendência e a herança são delineadas pela linha materna, o que pode ter impactos significativos nas relações de gênero e na estrutura social. Oyèrónké Oyěwùmí contribuiu muito para o debate sobre gênero ao confrontar as narrativas ocidentais que frequentemente impõem uma perspectiva binária e hierarquizada sobre as relações de gênero.

Essas pessoas são o maior patrimônio dessas populações que procuram por meio das suas memórias atualizar aos seus descendentes a herança material e imaterial que receberam dos seus antepassados, revelando os valores culturais herdados e que constituem traços importantes das identidades, que estão sendo transmitidos e atualizados às gerações atuais pelas tradições pautadas em uma vivência comunitária e na experiência histórica cultural que é sempre dinâmica.

A relação entre toponímia e memória é profunda e complexa. Os lugares muitas vezes se tornam receptáculos para nossas memórias e experiências passadas. Algumas maneiras pelas quais toponímia e memória se entrelaçam: muitas vezes associamos memórias específicas a lugares particulares. Por exemplo, uma praia pode evocar lembranças de férias em família, uma rua pode trazer à mente eventos importantes da infância, etc. Essas associações podem alimentar sentimentos de toponímia por esses lugares. Lugares carregam consigo a história e identidade das pessoas que os habitam. Para indivíduos e comunidades, a preservação de lugares significativos muitas vezes está intrinsecamente ligada à preservação da memória coletiva e identidade cultural.

A toponímia muitas vezes está ligada à nostalgia, um sentimento de saudade pelo passado. Lugares associados a memórias felizes ou momentos significativos podem evocar uma sensação de nostalgia que contribui para o apego emocional a esses lugares. A Toponímia pode ser influenciada pela forma como nossa memória espacial opera. Lugares que frequentamos com frequência ou que desempenham um papel importante em nossas vidas tendem a ser lembrados com mais clareza e detalhes, o que pode aumentar o apego emocional a eles.

Em um nível mais amplo, a memória pode desempenhar um papel na preservação e conservação de lugares. Lugares com valor histórico, cultural ou ambiental são muitas vezes protegidos e mantidos para garantir que as memórias e experiências associadas a eles sejam preservadas para as gerações futuras. Portanto, a memória e a toponímia estão entrelaçadas de várias maneiras, e a relação entre elas é fundamental para entender como os lugares se tornam significativos para nós e para as comunidades em geral. A pesquisa sobre memória é um estudo que se concentra

no estudo do tempo vivido, que é influenciado pela cultura e pelo indivíduo. O tempo não é uniformemente distribuído, mas o homem aprimora o tempo humano em cada sociedade. A vida de cada grupo de pessoas é diferenciada, assim como a de cada indivíduo.

A primeira etapa a ser realizada foi a revisão de literatura, ou seja, a consulta a material publicado em diversos veículos, como livros, jornais, sites de busca e artigos científicos. A dedicação em busca do tema está dentro de uma orientação teórica de autores como Tuan (1980), Bergson (1990) e Ecléa Bosi (1994; 2003), dentre outros. Bosi discute as fronteiras entre história e memória em seu livro "Memória e Sociedade: lembranças de velhos" (1994), que representam a vivência. As vozes que trabalham na recuperação da memória demonstram a influência de várias outras coisas no momento do relato. Uma delas fala sobre a relatividade da memória, que inclui não apenas lembranças, mas também silêncios e esquecimentos. Memória, lembrança e esquecimento estão ligados. Esquecimento e lembrança são complementares e opostos, quando um desses fatores está presente, o outro também estará presente.

Será um tema importante a ser estudado nesta Dissertação a relação entre memória e comunidades quilombolas, as comunidades quilombolas são grupos étnico-raciais com raízes históricas nas lutas contra a escravidão no Brasil, que preservam suas tradições, cultura e história ao longo do tempo. A memória desempenha um papel fundamental nessas comunidades, sendo transmitida oralmente de geração em geração e mantendo viva a história de resistência, luta e identidade quilombola. A memória nas comunidades quilombolas está intimamente ligada à preservação do patrimônio cultural, incluindo práticas tradicionais, conhecimentos ancestrais, rituais, músicas, danças, contos e mitos, esses elementos são fundamentais para a construção da identidade coletiva e para a manutenção da coesão social dentro das comunidades.

Além disso, a memória nas comunidades quilombolas também está relacionada à reivindicação de direitos territoriais, muitas dessas comunidades estão localizadas em terras que historicamente foram ocupadas por seus antepassados. A memória coletiva desempenha um papel crucial na documentação e na prova da posse tradicional dessas terras, a memória é, portanto, uma ferramenta importante na luta pela titulação e pela proteção dos territórios quilombolas contra a exploração e a invasão (Halbwachs, 2013).

Os lugares de memória descritos por Le Bossé (2004) são locais de expressão privilegiada que estimulam a capacidade de recordar, preservar e perpetuar um passado, fazendo parte de um sentimento identitário. A atribuição simbólica e a noção de pertencimento de cada indivíduo com o seu local de vivência são permeadas por sentimentos de esperança, amor, gratidão, reconhecimento e coletividade, podendo ser compartilhadas suas crenças, tradições e histórias com os demais. As relações de identidade e pertencimento ao lugar são mescladas no processo de apropriação e territorialização do espaço. Isto é possível quando os sujeitos desenvolvem, neste local, valores atrelados aos seus sentimentos e à sua identidade cultural e simbólica, recriando o espaço onde vive ao qual se identificam e se sentem pertencer (Raffestin, 1993, p.144).

Outro aspecto importante da relação entre memória e comunidades quilombolas é o resgate e o registro da história oral, muitas vezes, a história das comunidades quilombolas não é registrada nos livros didáticos ou nos documentos oficiais, o que torna a transmissão oral da memória ainda mais crucial. Por isso a importância desse resgate da história oral em parceria com as próprias comunidades quilombolas e pesquisadores, visando preservar e valorizar essas narrativas. Em resumo, a memória desempenha um papel fundamental na preservação da cultura, da identidade e dos direitos territoriais das comunidades quilombolas, sendo uma ferramenta poderosa na luta contra o apagamento histórico e na promoção da justiça social e da inclusão.

A possibilidade de humanizar o presente pela troca de experiências é defendido por Bosi (1994, p. 407) “como algo necessário para preservar a arte de contar histórias, pois o processo pelo qual o orador se torna o sujeito, o personagem da história, e a narrativa se torna o registro”. A transição do oral para o escrito faz parte da história construída pelo narrador e historiador/ouvinte. Desta forma, o mundo de experiências, contradições e projetos fracassados pode chegar até nós não como realmente existe, mas como é vivido e visto hoje.

Além disso, Bosi (1994), ao descrever o material da memória, destaca que: “o que é retido na memória, ou seja, a forma de lembrar, é tanto pessoal quanto social. Ou seja, os grupos transmitem, mantêm e fortalecem memórias, mas lembrá-las e trabalhá-las ocorre gradativamente. Se individualizamos a memória comunitária e o que ela lembra e como ela lembra, tudo o que resta é o que ela significa”. Ao tratar sobre memória e interação, Bosi (1994) postula que somos de nossas recordações apenas uma testemunha, que às vezes não crê em seus próprios olhos e faz apelos

constantes ao outro para que confirme a nossa visão: “só eu senti, só eu compreendi (...) ou aí está alguém que não me deixa mentir (p. 407- 408).

De acordo com Bosi (1994), baseado em Halbwachs, todos carregam lembranças. No entanto, suas lembranças são construídas em seu ambiente social e cultural. Diversas memórias circundantes afetam a memória individual. A memória de uma pessoa está assim relacionada à sua classe social, aos relacionamentos com sua família, igreja, escola, trabalho e grupos de referência. A memória coletiva, formada por essas memórias distintas, serve como base para a identidade de uma pessoa e seu pertencimento a um grupo específico. Assim, podemos afirmar que a memória individual está conectada à memória em grupo, que, por sua vez, está conectada à memória coletiva de todas as sociedades.

Segundo Fernandes (2016, p. 35), as comunidades quilombolas “atualmente são entendidas ao menos por três elementos formativos comuns: a luta pelo seu território, o modo de vida camponês e as relações étnico-raciais como norteadoras de sua forma de viver”. Esses pilares são fundamentais para a compreensão dessas populações, pois representam a conformação histórica e social desses povos. Mauss (1974, p. 407) afirma que “não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição”. É nisso que o homem se distingue, sobretudo dos animais: pela transmissão de suas técnicas e muito provavelmente por sua transmissão oral”. Entretanto, sobre essa temática percebemos durante as entrevistas com os quilombolas, muitos demonstraram uma preocupação sobre a possibilidade de seus saberes não seguirem sendo transmitidos pelas próximas gerações. Tal preocupação se dá pelo fato de que atualmente, no contexto contemporâneo de desvalorização da cultura tradicional, a maioria dos quilombolas da geração mais nova demonstra pouco interesse sobre esse aprendizado. Esse desinteresse traz um questionamento entre elas sobre a permanência de seus saberes ancestrais ou se poderão ser perdidos completamente. Para tanto é bom se saber sobre os saberes ancestrais sobre o conhecimento, tradições, práticas e crenças transmitidas de geração em geração dentro de uma comunidade ou cultura específica. Esses saberes são frequentemente enraizados na história e na experiência acumulada ao longo do tempo e muitas vezes refletem a sabedoria coletiva de um povo. Os saberes ancestrais podem incluir uma variedade de elementos, como técnicas de agricultura tradicional, medicina herbal, histórias orais, rituais religiosos, artesanato, música, dança e muito mais. Eles são muitas vezes preservados e valorizados como parte da identidade cultural de um grupo específico

e desempenham um papel importante na transmissão da história, valores e modos de vida de uma comunidade ao longo das gerações.

As memórias e os saberes ancestrais desempenham um papel central na Educação Quilombola, oferecendo possibilidades significativas para construir uma educação escolar que seja autenticamente quilombola. A Educação Quilombola é pautada na valorização da cultura, história e identidade das comunidades quilombolas, reconhecendo a importância dos saberes tradicionais para o processo educativo. Aqui estão algumas possibilidades e construções na educação escolar quilombola relacionadas às memórias e aos saberes ancestrais:

A transmissão oral de conhecimentos é uma característica marcante das comunidades quilombolas. Na Educação Escolar Quilombola, as narrativas orais dos mais velhos são valorizadas como fontes de sabedoria e conhecimento, sendo incorporadas ao currículo escolar para enriquecer o aprendizado dos estudantes. A Educação Quilombola busca resgatar e registrar a história local das comunidades, incluindo as lutas, conquistas e tradições ancestrais. Isso contribui para fortalecer a identidade cultural dos estudantes e para promover um sentimento de pertencimento à sua comunidade.

Os saberes tradicionais, como práticas agrícolas sustentáveis, técnicas de artesanato, medicina natural e rituais religiosos, deverão ser integrados ao currículo escolar quilombola. Essa integração reconhece a importância desses saberes para a vida cotidiana e para a preservação da cultura quilombola.

A Educação Quilombola valoriza o diálogo e a troca de conhecimentos entre diferentes gerações, promovendo a participação ativa dos mais velhos no processo educativo. Essa interação contribui para fortalecer os laços comunitários e para transmitir os saberes ancestrais de forma viva e dinâmica. Ao incorporar as memórias e os saberes ancestrais no contexto educacional, a Educação Quilombola contribui para fortalecer a identidade cultural dos estudantes quilombolas, promovendo um sentimento de orgulho e valorização de suas raízes.

Em suma, as memórias e os saberes ancestrais oferecem importantes possibilidades para a construção de uma Educação Escolar Quilombola que seja contextualizada, relevante e emancipadora, capaz de promover o desenvolvimento integral dos estudantes e o fortalecimento das comunidades quilombolas. Preservar e

respeitar os saberes ancestrais são essenciais não apenas para manter a cultura viva, mas também para aprender com as lições do passado e aplicá-las de maneiras relevantes no presente e no futuro. Vários autores abordaram o tema dos saberes ancestrais em diferentes contextos culturais e acadêmicos. A seguir estão alguns exemplos de autores e obras que discutem os saberes ancestrais.

Eduardo Galeano escritor uruguaio conhecido por suas obras que discutem a história, a cultura e as lutas das Américas. Em livros como "As Veias Abertas da América Latina" e "Memória do Fogo", Galeano examina os saberes ancestrais e as tradições dos povos latino-americanos. Ailton Krenak é um líder indígena, ativista ambiental, escritor e filósofo brasileiro da etnia Krenak. Ele é conhecido por suas contribuições significativas para os movimentos indígenas no Brasil e por sua defesa dos direitos dos povos indígenas e da preservação ambiental. Krenak ficou conhecido por sua participação ativa na Assembleia Constituinte de 1987-1988, onde lutou pelos direitos dos povos indígenas e ajudou a garantir a inclusão de suas demandas na Constituição Federal Brasileira de 1988.

Como escritor, Ailton Krenak é autor de obras importantes, ele é uma voz importante não apenas para os povos indígenas do Brasil, mas também para a conscientização ambiental e a busca por uma relação mais harmoniosa entre seres humanos e o meio ambiente. Suas ideias e contribuições continuam a inspirar e influenciar debates sobre justiça social, ambientalismo e respeito à diversidade cultural. Esse autor frequentemente discute e valoriza os saberes ancestrais em suas obras e em suas intervenções públicas. Para Krenak, os saberes ancestrais dos povos indígenas não são apenas uma fonte de conhecimento sobre práticas tradicionais, mas também uma forma de compreender e respeitar a interconexão entre os seres humanos e a natureza.

Ele argumenta que os povos indígenas detêm um conhecimento profundo sobre o ambiente natural, técnicas de sobrevivência, medicina tradicional e a importância de viver em harmonia com a terra. Esses saberes ancestrais, segundo Krenak, são fundamentais para a preservação da biodiversidade e para enfrentar os desafios ambientais e sociais contemporâneos. Além disso, Ailton Krenak enfatiza que os saberes ancestrais não devem ser vistos como relíquias do passado, mas sim como fontes de inspiração e guia para o presente e o futuro. Ele argumenta que a sociedade moderna pode aprender muito com os conhecimentos e práticas dos povos indígenas, especialmente no que diz respeito à sustentabilidade, respeito à diversidade e cuidado com o meio ambiente. Em suas palestras, entrevistas e escritos, Ailton Krenak promove uma visão holística do mundo que valoriza os saberes ancestrais e

reconhece a importância de preservar e respeitar as culturas indígenas como parte integrante da diversidade humana e ambiental.

Desde a sessão inaugural da Academia Brasileira de Letras, apresentada por Machado de Assis em 20 de julho de 1897, mais de 250 escritores, poetas e intelectuais já ocuparam as 40 cadeiras mais célebres da cultura brasileira. Entre tantos gênios que se tornaram imortais, nenhum indígena. Em uma cerimônia histórica, Aílton Krenak assumiu a cadeira número 5 da ABL – que já foi ocupada por Oswaldo Cruz e Rachel de Queiróz.

“É uma esperança de que a nossa sociedade esteja melhorando a percepção sobre sua própria diversidade”, disse o novo imortal. Como liderança indígena, ele foi um dos protagonistas da luta dos povos tradicionais por direitos na Assembleia Constituinte. Como poeta e filósofo, Krenak assina mais de uma dezena de obras que versam sobre a relação da humanidade com os elementos da natureza, com a ancestralidade perdida e com a necessidade de – como diz em um de seus livros – buscar formas de adiar o fim do mundo, o que significa “compreender o organismo da Terra, com sua magnífica potência de vida, é pacificar nossa fúria por consumo”.

A academia foi muito feliz em reconhecer e valorizar a cultura indígena, ao homenagear um representante importantíssimo da nossa de maior representatividade possível da cultura brasileira. Krenak fez o seguinte comentário no dia da sua posse:

O Brasil inteiro os outros brasileiros possam entender que nós estamos virando uma página da relação da Academia Brasileira de Letras com os povos originários eu já disse que eu venho para cá para trazer línguas nativas do Brasil para um ambiente que faz a expansão da lusofonia a Academia Brasileira de Letras é portuguesa e eu trago para cá as línguas indígenas. Eu acho que isso faz uma diferença muito grande na história do Brasil (KRENAK, 2024).

Os saberes ancestrais desempenham um papel fundamental na Educação Escolar Quilombola, uma vez que essas comunidades têm uma rica herança cultural, transmitida ao longo de gerações. A Educação Quilombola busca valorizar e integrar esses saberes no currículo escolar, reconhecendo sua importância para a identidade, o conhecimento e o bem-estar das comunidades.

Na Educação Escolar Quilombola, os saberes ancestrais são incorporados de várias maneiras. As escolas quilombolas frequentemente incluem o ensino da história e cultura locais, resgatando e celebrando tradições, mitos, lendas, práticas religiosas, artesanato, danças, músicas e costumes que refletem a identidade e os valores das comunidades quilombolas. Os saberes ancestrais sobre agricultura, medicina natural, artesanato, culinária e outras práticas tradicionais são frequentemente incorporados

ao currículo escolar. As(os) estudantes aprendem não apenas habilidades práticas, mas também a importância desses conhecimentos para a sustentabilidade e o bem-estar das comunidades.

A Educação Quilombola promove o diálogo intercultural, incentivando a troca de conhecimentos entre as tradições quilombolas e outros saberes, incluindo conhecimentos acadêmicos. Isso ajuda os(as) estudantes a desenvolver uma compreensão mais ampla do mundo e a valorizar a diversidade cultural. Ao reconhecer e valorizar os saberes ancestrais, a Educação Escolar Quilombola fortalece a identidade cultural das comunidades, ajudando os alunos a se sentirem orgulhosos de sua herança e a se engajarem ativamente na preservação e promoção de sua cultura.

Os saberes ancestrais frequentemente incluem uma profunda compreensão e respeito pelo meio ambiente. Através da Educação Escolar Quilombola, as(os) estudantes aprendem a importância da preservação ambiental, baseada em princípios e práticas transmitidos por seus ancestrais. Em resumo, os saberes ancestrais desempenham um papel central na Educação Escolar Quilombola, ajudando a promover uma educação mais inclusiva, contextualizada e culturalmente relevante, que respeita e valoriza a diversidade e a história das comunidades quilombolas. Essas(es) autoras(es) oferecem perspectivas diversas e profundas sobre os saberes ancestrais, seus significados, importância e papel nas sociedades contemporâneas. Suas obras são fontes valiosas para quem deseja explorar mais a fundo esse tema. Memórias afetivas e cartografia das emoções: valorização da identidade ancestral quilombola.

3.4.1 Memórias afetivas e cartografia das emoções: valorização da identidade ancestral quilombola

Memórias afetivas é um termo que descreve lembranças ou recordações que têm uma carga emocional significativa para uma pessoa. São lembranças que evocam sentimentos intensos, sejam eles de felicidade, tristeza, nostalgia ou qualquer outra emoção poderosa. Essas memórias podem estar ligadas a experiências positivas ou negativas, relacionamentos, lugares, objetos, cheiros, músicas ou qualquer outro estímulo que esteja associado a emoções fortes na vida de alguém. Elas são importantes porque ajudam a moldar a identidade de uma pessoa e a construir sua narrativa pessoal, influenciando suas escolhas, perspectivas e relacionamentos (BOSI, 1994).

A memória surge por meio de estímulos sensoriais e afetivos e está ligada a lembranças que despertam sentimentos positivos, como carinho, calor, segurança e, por vezes, nostalgia, pois representa algo significativo e pessoal para a pessoa. O autor Pomian (2000) traz um conceito sobre memória afetiva, quando ele diz:

na prática, essa arte da memória é uma arte da linguagem: ensina a conservar as narrativas e permite, pois, a um indivíduo tornar-se o depositário das recordações daqueles a quem nunca conheceu porque morreram muito antes do seu nascimento, e por sua vez transmitir estas recordações aos seus descendentes (Pomian, 2000, p. 509).

No livro *O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social*, Bosi (2003) volta a encarecer a memória oral como condição preciosa para tecer a crônica do cotidiano. Valoriza a palavra dos velhos, das mulheres, dos trabalhadores manuais, estes todos excluídos da história ensinada na escola. Existem os mediadores institucionais: a escola, a igreja, o partido político. A memória oral, longe das viseiras unilaterais para as quais tendem certas instituições, faz ver por muitos lados, por lados distintos e até contraditórios: “e aí se encontra a sua maior riqueza”, escreve Bosi.

Na obra *Memória e Sociedade: lembranças de velhos* (1994), Bosi traz para o debate as zonas limite entre história e memória, articuladoras da vivência. As vozes que atuam na recuperação da memória vêm mostrar a interferência de muitos outros fatores no momento do relato. Um deles refere-se à relatividade da memória, que envolve não apenas lembranças, mas também silêncios e esquecimentos. Há um vínculo entre memória. Segundo a autora Bosi (1979) em memória, contexto e convenção:

A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afloram depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito (p. 24).

Segundo Wallon (1995, p. 135), “a emoção estabelece uma relação imediata dos indivíduos entre si, independentemente de toda relação intelectual”. As relações socioemocionais estão ligadas às emoções cognitivas, mesmo que indiretamente, e há mais sucesso na aprendizagem e desenvolvimento ao observar a criança no contexto escolar e no meio familiar. Dessa forma, fica a critério do docente decidir aproveitar cada fase do desenvolvimento infantil e conhecer as capacidades e necessidades da criança para, assim, realizar o planejamento de atividades voltadas para o melhor aproveitamento desses indivíduos, respeitando o ritmo de cada criança. Wallon (2008) trouxe lições a nós, professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas: com afeto, cognição e movimento, e nos relacionarmos com um estudante também pessoa completa, integral, com afeto,

cognição e movimento. Esta discussão pretende fornecer uma visão geral da cartografia afetiva com o objetivo de aprofundar a compreensão geral dos tópicos afetivos na Geografia. Esta proposta visa contribuir para o estudo da emoção a partir de uma perspectiva espacial, particularmente no estudo geográfico de comunidades formadas por pessoas escravizadas fugitivas, onde os debates ainda estão em sua infância. Foram realizadas discussões como: como a comunidade se sente em relação à transição em seu dia a dia? E quanto às mudanças no espaço geográfico? Como as emoções são expressas em situações específicas? Como eles se tornam parte da vida social e cultural? Também me perguntei: Qual é a relação emocional entre os investigadores e o seu trabalho científico?

Vistas sob esta luz, as possibilidades de mapeamento são diversas e inspiradoras porque nos permitem ir além da representação. Neste movimento podemos mergulhar no pano de fundo, revelar o que inicialmente parece invisível e analisá-lo criticamente. Mais importante que o produto interessa-nos o processo, a construção do sentido e o seu reflexo. Pois segundo Castellar (2011, p. 123):

Ensinar a ler em Geografia significa criar condições para que a criança leia o espaço vivido, utilizando-se da cartografia como linguagem, efetivando-se o letramento geográfico. (...) Assumimos que o conhecimento cartográfico não é apenas uma técnica, mas pode utilizar-se dela com o objetivo de dar ao aluno condições de ler e escrever o fenômeno observado. Ao apropriar-se da leitura, o aluno compreende a realidade vivida, consegue interpretar os conceitos implícitos no mapa relacionando com o real (Castellar, 2011, p. 123).

Trabalhar esse tema na disciplina de Geografia nos convida a representar graficamente um domínio que nos é próximo, mas que nos é desconhecido, nomeadamente a própria vida, a experiência, os pensamentos e os sentimentos. Os mapas do atlas são muito semelhantes aos mapas físicos conhecidos, mas cada mapa, lugares e “acidentes geográficos” recebem nomes de diferentes comportamentos e emoções, proporcionando assim novas formas simbólicas de nos descrever, então porque não refletir sobre as nossas experiências?

Desta forma, os mapas tornam-se uma linguagem que expressa as experiências, opiniões e ideias das pessoas. As pessoas possuem espaço, então tem muito a ver com nossas vidas, nossa história, o nosso momento. Persi (2014) aponta que memórias, perfumes, lembranças, imagens, gostos, pensamentos, sensações também compõem a análise do espaço geográfico. Os percursos emotivos, as viagens do espírito, os mapas íntimos, os espaços secretos, os lugares da alma e os parques literários fornecem novos modos de conhecimento e refinada fruição do território. Assim:

Este modo de fazer geografia aguça os olhos e a mente do geógrafo transforma a atenção e a disposição de espírito do planejador, muda a atitude ideal do projetista que vê o objeto do seu estudo como uma realidade extremamente viva e versátil, sempre mais imaterial, porém real, dado que vibrantes e mutáveis são os sentimentos que ligam os homens às coisas, os homens aos outros homens, unidades de diversos, e caleidoscópicos imaginários (Persi, 2014, p. 213).

Conforme discutido por Seemann (2011), na maioria dos casos, a cartografia ensinada em sala de aula ainda se baseia em conceitos e princípios que enfatizam a precisão e a objetividade das informações representadas, e quando não incluem alguns elementos considerados necessários, são considerados incompletos ou incorretos. Muitos materiais e/ou práticas de ensino apresentam mapas como coisas prontas que cobrem aspectos técnicos de representação e muitas vezes são usados apenas para localização de fenômenos ou para exercícios de interpretação.

Para essa pesquisa em específico foi necessário privilegiar metodologias qualitativas, que sejam flexíveis para os distintos caminhos que se pode percorrer no debate. Para tanto, eu me utilizei principalmente na arte da escuta como uma forma de dar visibilidade às emoções, que aparecem nas narrativas de sujeitos da pesquisa, na relação entre ouvinte e narrador, e na interpretação que o pesquisador fez sobre essas falas. Entrevistas, etnografia, história oral, são alguns dos recursos metodológicos utilizados para discutir o tema.

Nesse sentido, a Geografia sempre se interessou em mapear o mundo, a proposta da Geografia das emoções como recurso metodológico deve promover a compreensão do mundo a partir de um estado cognitivo, tentando compreender e representar razoavelmente o mundo, sendo assim, o propósito da utilização da cartografia não é apenas descrever a realidade. É importante pesquisar a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem e a construção da memória afetiva, é de suma importância as contribuições do afeto no desenvolvimento do ensino-aprendizagem na educação em vários ciclos, por isso se torna importante pesquisar e formar as(os) professoras(es) no ensino com afetividade. A relevância do tema escolhido reside na necessidade da comunidade acadêmica em perceber como a afetividade pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Segundo Vygotsky (1998, p.42), “a afetividade é um elemento cultural que se faz com que tenha peculiaridade de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo de ensino-aprendizagem”. É sabido que a terra tem um papel crucial na constituição e na identidade das comunidades quilombolas, ou seja, a terra e a

afirmação da identidade não estão indissociáveis. Para Cunha (2014, p. 48):

Sob a concepção das comunidades quilombolas, a terra não representa um local de simples habitação, mas sim de perpetuação cultural, modo sustentável de se organizar e de viver. Não se resume a um pedaço de chão para plantar, pois é na terra que os grupos desenvolvem suas práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos.

De acordo com o antropólogo Kabengele Munanga:

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico, sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994: 177-178).

A noção de "identidade positiva" de acordo com Nilma Lino Gomes, uma importante educadora e pesquisadora brasileira, refere-se a um conceito que busca promover uma autoimagem saudável e empoderada nos indivíduos, especialmente naqueles que pertencem a grupos historicamente marginalizados ou discriminados, como pessoas negras, indígenas, LGBTQIA+, entre outros. Gomes (2002) argumenta que a construção da identidade positiva é essencial para o desenvolvimento humano e para a promoção da igualdade e da justiça social. Ela defende que os processos educativos e sociais devem reconhecer, valorizar e fortalecer as identidades culturais, étnicas, raciais e de gênero dos sujeitos, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Reconhecer a diversidade de identidades e experiências humanas, valorizando as diferentes formas de ser, sentir e expressar-se. Combater estereótipos, preconceitos e discriminações que afetam negativamente a autoimagem e a autoestima de grupos marginalizados. Promover o empoderamento e a resiliência dos indivíduos, fortalecendo sua autoconfiança, auto aceitação e senso de pertencimento. Garantir a representatividade e a inclusão de diferentes grupos sociais nos espaços educativos, culturais, políticos e midiáticos, possibilitando que as pessoas se reconheçam e se sintam legitimadas em suas identidades. Estimular o diálogo aberto e a reflexão crítica sobre identidade, diversidade, poder e privilégio, promovendo a consciência social e a solidariedade entre os diferentes grupos.

Gomes (2002) enfatiza que a construção da identidade positiva é um processo complexo e contínuo, que envolve tanto as dimensões individuais quanto as dimensões sociais e estruturais. Portanto, é fundamental que as políticas públicas, os sistemas educacionais e as práticas sociais estejam voltados para a promoção da

igualdade, da justiça e do respeito à diversidade, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Kabengele Munanga é especializado em questões de identidade, etnicidade e relações raciais. Sua obra é fundamental para compreender as dinâmicas sociais e culturais que permeiam a sociedade brasileira, especialmente no que diz respeito à população negra. De acordo com Munanga (2004), a identidade negra é uma construção complexa que envolve não apenas características fenotípicas, mas também experiências históricas, culturais e sociais compartilhadas pela população afrodescendente.

Munanga (2004) reconhece a importância das características fenotípicas, como cor da pele, textura do cabelo e traços faciais, na construção da identidade negra. Esses elementos muitas vezes são utilizados como marcadores de pertencimento étnico e racial. A identidade negra também é moldada por experiências históricas de opressão, escravidão, discriminação e resistência. Munanga (2004) destaca a importância de reconhecer e valorizar a história e a cultura afrodescendente como parte integrante da identidade negra. Enfatiza a importância da afirmação cultural e do orgulho étnico na construção da identidade negra. Isso inclui valorizar expressões culturais afro-brasileiras, como música, dança, religião e gastronomia, como formas de resistência e de fortalecimento da identidade negra.

A identidade negra também está relacionada à luta por direitos civis, políticos, sociais e econômicos. Munanga (2004) destaca a importância do ativismo e da mobilização política da população negra na luta contra o racismo e na busca por igualdade e justiça racial. Ele reconhece a interseccionalidade das identidades, ou seja, a maneira como a identidade negra se entrelaça com outras formas de opressão e discriminação, como gênero, classe social, orientação sexual, entre outras.

Em suma, a identidade negra, segundo Munanga (2004) é uma construção dinâmica e multifacetada que se manifesta por meio de características físicas, experiências históricas, afirmação cultural, luta por direitos e interseccionalidade com outras formas de opressão. Entender e valorizar essa complexidade são fundamentais para combater o racismo e promover a igualdade racial na sociedade brasileira. No seu sentido político, como uma tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribui economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil (Munanga, 1994: p.187).

3.5 A escola quilombola como lugar de construção de boas experiências

Ao trabalhar em projetos de pesquisa na comunidade de Santa Rosa dos Pretos, aprendi a usar a escuta e o método de pesquisa. Isso me permitiu entender como as pessoas da comunidade davam significado à sua atuação, acompanhando os desafios cotidianos e, principalmente, destacando ações que já foram feitas para valorizar os saberes quilombolas.

As escolas quilombolas são essenciais para criar experiências educacionais de alta qualidade nas comunidades quilombolas. Elas ajudam a formar cidadãos empoderados e conscientes, promovendo a valorização da identidade, cultura e história afro-brasileira. Continuar apoiando e desenvolvendo essas instituições é essencial para garantir que todas as crianças e jovens quilombolas tenham acesso a uma educação de alta qualidade que reconheça e valorize sua herança cultural.

A escola quilombola é um espaço essencial para as comunidades quilombolas no Brasil construir experiências educacionais, culturais e sociais de alta qualidade. Estas instituições educacionais são essenciais para a transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas também para a valorização da história, cultura e identidade afro-brasileira. A seguir, são discutidas as características que tornam a escola quilombola um lugar importante para essas comunidades.

Uma abordagem de pesquisa e escuta baseada na experiência valoriza as experiências pessoais e coletivas como fonte de conhecimento e compreensão de fenômenos educacionais, sociais e culturais. Essa metodologia é particularmente útil em ambientes onde as vozes e experiências dos participantes são frequentemente ignoradas ou marginalizadas.

Paulo Freire (2005) enfatiza a importância de ouvir e valorizar as experiências dos oprimidos como um meio de conscientização e transformação social. Ao valorizar a imersão e as observações dos participantes, a(o) pesquisadora(or) pode compreender a cultura e as práticas sociais de dentro para fora. Uma maneira poderosa de chegar às experiências individuais é coletar narrativas pessoais. Relatos autobiográficos, histórias de vida e entrevistas em profundidade são métodos comuns para obter essas histórias. Como pesquisador, pude me encaixar no contexto dos participantes da pesquisa observando e, quando necessário, participando de suas atividades cotidianas para compreender suas experiências em profundidade. Uma técnica fundamental é a escuta ativa, que requer que a(o) pesquisadora(or) preste total atenção. As entrevistas narrativas permitiram que os participantes contassem

suas histórias com suas próprias palavras, oferecendo uma plataforma para expressar suas opiniões de forma genuína e abrangente. Ao promover um senso de agência e empoderamento, essa abordagem valoriza e legitima as vozes dos participantes.

O conhecimento produzido é altamente contextualizado e baseado nas experiências pessoais dos participantes. A compreensão dos fenômenos estudados é ampliada como resultado disso. Como técnica de pesquisa e escuta, a experiência oferece uma perspectiva rica e profundamente humana para a compreensão dos fenômenos sociais. Ela destaca as vozes dos participantes e fornece insights importantes que muitas vezes são ignorados pelos métodos convencionais. Ao usar essa metodologia, os pesquisadores não apenas melhoram seu entendimento do tema estudado, mas também ajudam as comunidades pesquisadas a se sentirem melhores.

A capacidade das escolas de preservar e transmitir os costumes, a história e os valores das comunidades quilombolas é vital. Ao fornecer uma educação que respeita e valoriza a identidade quilombola, eles servem como espaços de resistência e empoderamento. Um plano de estudo que integre a cultura, história e conhecimentos tradicionais das comunidades quilombolas é essencial. Este currículo contextualizado ajuda os alunos a se identificarem com o conteúdo educacional, aumentando seu interesse e envolvimento no aprendizado. As escolas quilombolas promovem a valorização da cultura e identidade afro-brasileira através de atividades que celebram música, dança, culinária e outras tradições culturais. Essa valorização fortalece os sentimentos de pertencimento e autoestima dos alunos.

A escola quilombola se constitui como um espaço de resistência e afirmação de identidades, promovendo não apenas educação formal, mas também experiências formativas que reforçam os saberes ancestrais e as tradições culturais. Esses locais de ensino são essenciais para a conservação do patrimônio cultural e para o combate à marginalização e ao racismo, oferecendo um ambiente onde os estudantes possam se identificar e se orgulhar de suas origens. Nas escolas quilombolas, é comum que o currículo seja modificado para incorporar conhecimentos e práticas locais, unindo a educação formal à cultura popular e às vivências da comunidade. Isso não só reforça a identidade dos estudantes, como também os capacita, possibilitando que se tornem catalisadores de transformação em suas comunidades. As instituições de ensino quilombolas funcionam como locais de resistência, incentivando a sensibilização acerca dos direitos dos quilombolas e a relevância da luta por reconhecimento e equidade.

Uma das principais características das escolas quilombolas é o envolvimento ativo da comunidade no processo educacional e na gestão escolar. A colaboração

entre educadores, alunos, pais e líderes comunitários assegura que a educação seja relevante e alinhada com as necessidades e expectativas da comunidade. É essencial que as(os) professoras(es) sejam formadas(os) continuamente para desempenhar seu papel nas escolas quilombolas. Educadoras(es) qualificadas(os) podem criar práticas pedagógicas que são culturalmente sensíveis e inclusivas e criar um ambiente de aprendizado positivo e acolhedor. As escolas quilombolas são locais de democracia e inclusão, onde a diversidade é valorizada e respeitada. Este ambiente ajuda a criar relações interpessoais saudáveis e uma convivência harmoniosa entre alunos e professores.

As(os) estudantes que frequentam escolas quilombolas desenvolvem um forte senso de identidade e pertencimento, o que os ajuda a se empoderar pessoalmente e na comunidade. Este empoderamento é essencial para formar cidadãos que sejam conscientes e que participem ativamente da luta pelos seus direitos.

As escolas quilombolas desempenham papel importante no resgate e na preservação das tradições culturais quilombolas, garantindo que essas tradições sejam transmitidas às gerações futuras e continuem a ser parte importante da cultura brasileira. Essas escolas ajudam a reduzir as desigualdades educacionais e sociais, promovendo uma sociedade mais justa e inclusiva, ao fornecer uma educação de alta qualidade adaptada às necessidades específicas das comunidades quilombolas. Apesar das melhorias, muitas escolas quilombolas ainda enfrentam problemas relacionados à infraestrutura e recursos insuficientes. Para garantir que essas escolas ofereçam ambientes de aprendizado seguros e equipados, investimentos contínuos são necessários. Continuar a promover o reconhecimento e a importância das escolas quilombolas dentro do sistema educacional brasileiro é fundamental.

As políticas públicas devem garantir o apoio e o crescimento dessas instituições. O uso de tecnologias e metodologias participativas em práticas educacionais inovadoras pode melhorar ainda mais a experiência educacional nas escolas quilombolas e preparar os alunos para os desafios do século XXI. É importante, portanto, que a escola quilombola seja um lugar rico em práticas antirracistas, que dialoguem com as vivências e ancestralidades das comunidades, por exemplo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Abordagem da pesquisa

Esta pesquisa é qualitativa e tem como abordagem o estudo de caso, pois por meio da análise das entrevistas semi-estruturadas analisamos de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à toponímia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires,

poderá contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das(os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, tendo em vista a elaboração de um caderno de orientações didáticas para docentes de Geografia do quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão. A abordagem qualitativa pode ser utilizada, neste caso, para analisar a experiência dos estudantes, da professora de Geografia, da gestora e das(os) moradoras(es) da comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos. Isso pode incluir entrevistas, observação participante e análise de documentos, como planos de aula e materiais didáticos.

A pesquisa fundamenta-se, também, no escopo teórico-metodológico da *abordagem participante*, uma vez que como pesquisador tenho contato com essa comunidade desde 2017, período em que participo das atividades realizadas por essa comunidade. Neste sentido, essa abordagem envolve a participação ativa do pesquisador na comunidade quilombola, trabalhando em conjunto com membros da comunidade escolar para entender e analisar questões relacionadas à Educação Escolar Quilombola. Essa abordagem pode implicar para a continuidade da parceria entre o pesquisador e a comunidade, com o propósito de seguir as possibilidades de realizações de trabalhos como rodas de conversa, ações formativas e colaboração com a professora de Geografia da escola pesquisada, por exemplo.

Esta pesquisa será realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão da Educação Básica na UFMA, o qual está regulamentado pela Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tendo como um dos seus objetivos formar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho.

Trata-se, deste modo, de uma pesquisa de caráter exploratório, com o objetivo de compreender, através do Materialismo Histórico-dialético, as propostas de metodologias para a efetivação da prática do ensino de Geografia, no que diz respeito à construção de pertencimento a partir do espaço geográfico aliado à Topofilia, tendo em vista a valorização da ancestralidade quilombola, no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires na comunidade de Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA. A análise de dados fundamentou-se na análise de conteúdo de Bardin (2011), uma vez que estruturamos os dados por meio de agrupamentos de eixos e subeixos temáticos, a partir dos objetivos da pesquisa e dos dados coletados.

4.2 Sobre o local da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos, em

Itapecuru-Mirim, Maranhão, a qual se localiza no município de Itapecuru-Mirim, às margens da BR-135, no Maranhão. A história dessa comunidade é conhecida na região, pois se trata da doação feita por um barão aos “seus pretos”, para estes criarem suas (seus) filhas(os) e netas(os), não podendo nunca ser vendidas, doadas ou dadas a pagamento. Até hoje, filhas (os), netas (as) e todas (os) as (os) descendentes das (os) herdeiras (es) continuam vivendo e produzindo nessas terras e lutam para mantê-las sem cercas, há décadas (Luchesi, 2008). Santa Rosa sempre foi o centro das festas e brincadeiras da região, pois a comunidade possui um extenso calendário de festejos e cultivando “desde o tempo dos troncos velhos” a fama de comunidade mais festeira em relação às outras comunidades.

Sua história de luta é conhecida nacional e internacionalmente. De acordo com as informações levantadas na pesquisa de campo, pela narrativa dos moradores da comunidade, as terras foram deixadas aos negros pelo barão de Santa Rosa, destinada a sete famílias originalmente – que hoje, calcula – se, serem mais de 800 – que foram divididas em 7 quinhões, áreas com, aproximadamente 9 hectares, e ali reproduziram suas impressões e culturas. Com as políticas desenvolvimentistas se iniciando em 1950, grande parte dessas foi tomada, pois “na lógica do desenvolvimento econômico, a terra é entendida como “espaço vazio” e disponível para fortes intervenções ambientais e sociais” (Sant’ana Junior e Cardoso, 2016).

Desde então, quando o primeiro indício daquilo que seria a BR-135 despontou, as dinâmicas internas daquelas pequenas sociedades tiveram de ser alteradas, por conta do contínuo “desenvolvimento”, que não pararia por aí. A partir de então, logo surgiria a Estrada de Ferro Carajás, causando um impacto enorme e seria seguido pela BR-135, que seria: a interferência na comunidade, na base econômica, na subsistência das famílias, na sobrevivência dos que ali habitavam (Santos, 2020).

De acordo com a Constituição de 1988, a regularização fundiária dos quilombos está garantida e, de acordo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), responsável pela titulação de quilombos, a Comunidade Santa Rosa dos Pretos tem seu território delimitado; ainda assim, a expropriação foi, e ainda é bastante comum em áreas pertencente a quilombos e áreas indígenas. Abaixo temos o mapa com a localização da Comunidade:

Figura 2: Localização da escola quilombola de Santa Rosa dos Pretos



Fonte: Google Maps, 2022.

4.2.1 Sobre o Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires

A pesquisa terá como lócus o Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, nela é ofertado o Ensino Médio, através da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEDUC), localizado na Comunidade Quilombola de Santa Rosa dos Pretos.

Segundo moradora da comunidade Anacleta Pires da Silva, a escola foi construída em 2010, cujo prédio funciona três etapas da Educação Básica, cada um com nomes diferentes: a) a Educação Infantil, sendo chamada de Escola Mamãe Olívia, b) o Ensino Fundamental, de responsabilidade do município funciona, classificada como Unidade de Educação Básica Elvira Pires, b) o Ensino Médio, de responsabilidade do Estado do Maranhão, chamado de Centro de Educação Quilombola Rafaela Pires.

Observa-se que a diversidade não foi integrada de forma estruturada no currículo escolar; em vez disso, há um esforço para valorizar a cultura local e comunitária, que possui uma vasta riqueza cultural. Muitas expressões culturais e religiosas diversas podem ser exploradas no dia a dia da escola, buscando dar destaque às questões étnico-raciais e promover a autoestima de crianças, jovens, adolescentes e adultos. Vários desafios impactam o progresso da escola e o processo de aprendizado dos alunos; a maioria dos docentes do CEQ está vinculada ou à sede do município de

Itapecuru-Mirim, ou de municípios vizinhos ou de São Luís.

É relevante mencionar que algumas lideranças quilombolas no quilombo Santa Rosa dos Pretos se graduaram no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia no ano de 2017. Todos são parentes, conhecem a realidade de cada família e possuem a determinação para mudar a educação do povo quilombola, seja dentro ou fora do quilombo.

Em 21 de julho de 2013 foi inaugurada a escola Elvira Pires, abarcando as três modalidades da Educação Básica, com um amplo pátio, sala da diretoria, das(os) professoras(es), laboratório de informática, banheiros amplos e adaptados, salas de aula com mesas e cadeiras adequadas e uma cantina organizada. Entretanto, atualmente (2024), a escola reivindica melhorias em sua infraestrutura, pois há problemas de diferentes ordens: forro danificado, parede sem pintura, falta de água, dentre outras dificuldades.

Abaixo a imagem da fachada da Unidade de Ensino Básico Elvira Pires, que funciona também a modalidade do Ensino Médio por nome Rafaela Pires:

Figura 3– Fachada da UEB Elvira Pires/Rafaela Pires



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador, 2021.

A UEB Elvira Pires é uma escola municipal cadastrada no Ministério da Educação (MEC) sob o código 21057532. Sobre a história da mulher que dá nome a essa escola, apresentaremos dois depoimentos de lideranças do quilombo Santa Rosa dos Pretos:

A história da Elvira é uma história que muito fortalece a gente, é na forma dos cuidados é uma coisa que temos até hoje no legado das escravizadas, os cuidados são cuidados por serem cuidados, mas cada uma tinha mais um foco de resistência a um cuidado, o cuidado dela era cuidar das pessoas, dos filhos das outras escravizadas, ela não teve filho, mas se dedicava a vida toda de cuidar dos filhos das escravizadas a qualquer momento, no momento de doença ela tinha o carinho de cuidar dos filhos das escravizadas para que elas fossem trabalhar para manter seus filhos, então a gente tem isso muito forte pelo poder do sentimento de pertença aos cuidados, é por isso que até hoje mantemos esses cuidados com as mulheres isso é muito forte, quando

tem uma mulher que ganha nenê, ou uma está doente a gente sempre se dedica aquela família para ajudar a cuidar daquela pessoa, infelizmente não é mais cem por cento isso hoje, mas ainda existe, a Elvira Pires era essa pessoa, ela também como o entendido do Quilombo Santa Rosa pela compreensão da territorialidade ela viveu tempo onde se chama rua do fio, próximo a Miquilina (Itapecuru- Mirim-sede), ela morou muito tempo em Itapecuru cuidando das famílias quilombolas, quando ela adoeceu retornou ao para o Quilombo e chegou aos seus dias finais no território de Santa Rosa dos Pretos, o cuidado não se vê, mais se sente, fica muito limitado com palavras, porque mesmo são dons, inspirações e afetividade amorosa, uma coisa que tá muito dentro, são ações, essa foi a pessoa Elvira Pires, só temos que reafirmar esse legado que ela deixou a nós a partir dos cuidados com a vida, muito forte isso em nós (Anacleto Pires da Silva, 2023).

Elvira Pires foi uma negra escravizada na fazenda Santa Rosa, do senhor de engenho Joaquim Raimundo Nunes Belfort, onde permaneceu até por volta de 1888, onde se iniciou a “Abolição”. Ela foi uma mulher muito prestativa apesar de não ter tido filhos, ela demonstrava um laço afetivo muito forte pelos filhos de outras escravizadas, cuidando deles quando suas mães iam ao trabalho, assim também cuidou de alguns filhos adotivos com, por exemplo: Júlio Belfort, Macário, Claudomiro, Maurícia, entre outros. Após a “Abolição” residia na rua do fio na sede de Itapecuru-Mirim-Ma, na companhia da senhora Maurícia e quando veio a adoecer retornou a Santa Rosa hoje reconhecida pela Fundação Cultural palmares como Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos, onde teve seu último dia de vida (Elias Belfort, 2023).

4.3 Participantes da pesquisa

Esta subseção apresentará os participantes desta pesquisa, assim como suas representatividades e significação para o desenvolvimento e resultado deste trabalho. Os participantes diretos da pesquisa foram: a gestora escolar; a professora de Geografia do Ensino Médio e 5 estudantes, como participantes indiretos, entrevistamos 5 moradoras(es) do Quilombo, neste caso, tratam-se de homens e mulheres mais idosas(os), com o objetivo de coletar os relatos de histórias do imaginário toponímico construído a partir das memórias da comunidade.

A pesquisa foi realizada com a turma da 1ª ano do Ensino Médio, considerando o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que no Ensino Médio os estudantes devem compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017).

Dentro do território quilombola tem um CEQ Rafaela Pires, no quilombo só existe essa escola, o turno de funcionamento é manhã, tarde e noite, o nível de modalidade de ensino é educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos e o ensino médio. O ensino médio funciona tarde e noite, no turno vespertino que foi o turno escolhido, uma turma do 1º ano, uma do 2º ano e uma do 3º ano. São 16 docentes e apenas uma professora da comunidade concursada que é da educação infantil. O CEQ Rafaela Pires do quilombo Santa Rosa tem uma estrutura física boa, são seis salas de aula, uma diretoria, uma quadra, uma secretaria, uma cantina, um pátio, quatro banheiros.

A estrutura administrativa do CEQ Rafaela Pires é composta pela direção geral, diretoria adjunta, supervisores(as) e secretaria. A comunidade se faz presente na escola, pois realizam encontros, reuniões, formações e muitas outras. Falta sim um maior reconhecimento por parte dos gestores municipais a dar mais oportunidades para os moradores do quilombo a fazerem parte do quadro de professores(as) do CEQ, sendo que na comunidade tem professores(as) capacitados(as) para isso.

Se faz necessário que a comunidade seja chamada para a construção do PPP (que ainda está em fase de atualização) e assim poder fazer parte do cotidiano escolar dos estudantes. Para que a escola melhore o desenvolvimento de suas atividades, precisa construir seu Projeto Político Pedagógico com as características e diretrizes da educação do campo e da educação quilombola. A escola, além de estar no campo, também está situada numa comunidade remanescente de quilombo, com seus próprios hábitos, culturas, ou seja, possui sua identidade própria que precisa ser mantida para evitar a sua perda.

Outro detalhe é que a comunidade não participa da escolha do gestor da escola, o nome do gestor é escolhido pela secretaria de educação do município sem a participação da comunidade.

A educação no quilombo Santa Rosa dos Pretos é mantida viva através do que a comunidade possui de mais valioso que são seus seus ensinamentos adquiridos de seus antepassados, sua cultura e sua história perpetuada na comunidade e transmitida pelos mais velhos.

4.3.1 Sobre a professora entrevistada

A professora colaboradora desta pesquisa é a única professora de Geografia do Ensino Médio, ela tem 42 anos, é natural da cidade de Morros (MA), considerando-se de origem rural e não pertence a nenhuma comunidade quilombola. Ela desempenha a função de docente em outra escola que também pertence a um Quilombo chamado

Santa Joana. É licenciada em Geografia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi), possui Pós-graduação em Psicopedagogia institucional com Gestão e Supervisão escolar. Ela não reside no Quilombo Santa Rosa, trabalha há dois anos na Escola Quilombola Rafaela Pires, no regime de contrato de trabalho. Tem experiência como Professora há 10 anos, no Ensino Fundamental.

A vivência na Comunidade Quilombola é apenas profissional, pois a mesma não tem vínculo com pessoas da comunidade, além das (os) estudantes. Sobre o seu trabalho na Escola Rafaela Pires, a mesma relatou que no início foi desafiador e que se sente acolhida no ambiente escolar. O ponto positivo em trabalhar na comunidade Santa Rosa informado pela professora, se refere ao fácil acesso ao local e de aspecto negativo, ela diz que sente falta de um suporte no sentido pedagógico. É a sua primeira experiência em escola camponesa, ela não costuma participar das festividades da comunidade, alegando a questão da disponibilidade de tempo. Sobre envolver a comunidade no desenvolvimento de projetos na Escola, ela relata que não costuma envolvê-los, conseqüentemente a comunidade não participa das aulas que ela ministra. A respeito de temas do cotidiano do Quilombo, ela afirma que não trabalha, mas que outras(os) professoras(es) já trabalharam e que percebeu identificação e resistência por parte dos estudantes sobre esses assuntos. As respostas da Professora revelam a sua dificuldade em envolver-se com as atividades da comunidade, aspecto que pode ser justificado por sua falta de tempo e por não ser envolvida pela comunidade escolar, como resultado não há pertencimento por parte dela ao quilombo e isso é refletido diretamente em suas aulas.

A Professora informou que não participou de nenhuma formação voltada para Educação Escolar Quilombola, Educação Antirracista, História e Cultura Africana e Afrobrasileira. A formação contínua e o acolhimento a essa professora, assim como, o seu envolvimento com a comunidade de Santa Rosa é imprescindível para a realização de um trabalho pedagógico de qualidade.

4.3.2 Sobre a gestora

A gestora encontra-se na faixa etária entre 30 a 45 anos, é natural de Itapecuru-Mirim. Não reside no quilombo de Santa Rosa, apenas trabalha no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires, há mais ou menos cinco anos.

Sobre a temática central desta pesquisa, topofilia, espaço geográfico e lugar de pertencimento, as indagações foram sobre a autoestima positiva das(os) estudantes sobre pertencer à comunidade. Sobre isso, ela descreve que é perceptível que os estudantes têm esse sentimento positivo de pertencimento. Ela considera positivo

trabalhar o conceito de quilombo no fortalecimento da identidade dos estudantes.

Avançando para a coleta de dados sobre os aspectos gerais da Educação Escolar Quilombola, a gestora relata que as práticas pedagógicas fazem referência a uma educação quilombola inclusiva e antirracista. Essas práticas acontecem por meio de projetos (um por semestre) os quais seguem a linha das estratégias pedagógicas desenvolvidas no Ensino Médio (projeto de vida, eletivas, etc.)

Além disso, investigou-se sobre a participação em formações continuadas e ela aponta que não participou ainda de uma formação voltada para educação antirracista, mas que já participou de ações formativas voltadas para a História e Cultura Africana e Afrobrasileira.

4.3.3 Estudantes entrevistadas(os)

A turma do primeiro ano do ensino médio do CEQ Rafaela Pires possui 17 estudantes (oito meninas e nove meninos) . Fiz a aplicação da entrevista com cinco estudantes, ou seja, 29% da turma.

Por ser uma turma de 1º ano todas(os) possuem as seguintes características: a) estão abaixo de 18 anos, b) residem em Itapecuru-Mirim, c) possuem origem rural, d) residem no Quilombo Santa Rosa, e) possuem renda mensal abaixo de 1 salário mínimo e f) se auto identifica como negra (o) parda (o).

4.3.4 Moradoras(es) da comunidade

As entrevistas feitas com a comunidade de Santa Rosa dos Pretos foram aplicadas com cinco moradoras(es), sendo quatro mulheres e um homem. Foi bastante interessante o diálogo com as pessoas da comunidade devido à minha participação e vivências anteriores no quilombo. Destaco, deste modo, a presença de três pessoas entrevistadas; uma liderança da comunidade, que tem trabalho já feito na escola Rafaela Pires, uma das entrevistadas sendo uma mãe de um estudante da escola Rafaela Pires e por último o senhor que cuida da escola e tem um sentimento muito importante sobre pertencer àquele ambiente escolar.

Todas (os) residem em Itapecuru-Mirim, todas (os) possuem origem rural, todas (os) residem no Quilombo Santa Rosa, dois se declararam com renda mensal abaixo de 1 salário mínimo e 3 com renda acima de 1 salário mínimo.

4.4 Instrumentos para composição de dados

Apresentaremos os instrumentos que vão compor a base para o desenvolvimento desta pesquisa e responder às questões de partida e outras que forem se integrando no percurso da investigação. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas, registro audiovisual, observação sistemática e para Como instrumentos de coleta de dados utilizamos entrevistas semiestruturadas, questionários, observação sistemática e para análise dos dados adotamos a análise do conteúdo.

4.4.1 Entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada seguiu roteiro diferente para cada sujeito da pesquisa (moradoras/es da comunidade, gestoras/es, coordenadoras/es e a professora de Geografia da escola). Com a comunidade, as entrevistas foram feitas com base na escuta, no registro escrito e áudio. Inicialmente fizemos o levantamento das(os) moradoras(es) mais antigas da comunidade, em seguida elaboramos a estrutura das perguntas que conduziram as conversas. Somadas às entrevistas, fizemos registros no caderno de campo.

4.4.2 Registro visual: fotografia como recurso

O registro visual é uma técnica de coleta de dados muito útil em pesquisas qualitativas, especialmente se tratando da nossa pesquisa que busca analisar comportamentos, interações e processos sociais. As fotografias utilizadas nesta pesquisa, assim como, no Caderno de Orientações Didáticas pertencem ao pesquisador (produzidas no período de realização desta pesquisa e em visitas feitas à comunidade em anos anteriores), ao fotógrafo da comunidade Marciel Pires da Silva e à pesquisadora (*filha de coração da comunidade*) Dayanne da Silva Santos.

5 CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO: ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires

Este capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa e se organiza em seis subitens: a) Concepções de espaço geográfico, lugar e topofilia, b) Identidade ancestral quilombola na CEQ Rafaela Pires e nas aulas de Geografia, c) Ser quilombola e o sentimento de pertencimento das(os) estudantes, da Professora e da Gestora, d) Memórias afetivas, subjetividades, vivências de moradoras(es), estudantes, professora e gestora, e) Educação Escolar Quilombola e Educação

Antirracista no CEQ Rafaela Pires: sobre as aulas de Geografia e metodologias didático-pedagógicas e f) Por uma cartografia das emoções: pelo fortalecimento da Educação Escolar Quilombola.

5.1 Concepções de espaço geográfico, lugar e toponímia

Apresentamos os resultados alcançados por meio da realização de entrevistas semi-estruturadas. Neste tópico, analisamos as percepções das(os) estudantes do 1º ano do Ensino Médio e da professora de Geografia sobre toponímia, espaço geográfico e lugar.

A forma original da questão apresentada é: no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru Mirim, Maranhão, quais são as percepções das (os) estudantes do 1º ano do Ensino Médio e também da professora de Geografia, em relação à toponímia, espaço geográfico e lugar?

Nesse entendimento, apresentaremos uma tabela com as respostas das (os) estudantes do 1º ano do Ensino Médio e também análise das respostas da professora de Geografia. A seguir, concepções das(os) entrevistadas(os) sobre os temas:

Quadro 9 – Concepções de espaço geográfico, lugar e toponímia

SUJEITOS ENTREVISTADOS	CONCEPÇÕES DE ESPAÇO GEOGRÁFICO, LUGAR E TOPOFILIA
Professora de Geografia	<p>Espaço Geográfico: é qualquer região ou porção espacial que foi modificada por meio da ação humana</p> <p>Lugar: é o espaço vivido pelo indivíduo que é compartilhado com outros indivíduos</p> <p>Topofilia: Topofilia é uma relação de afetividade entre a pessoa e o lugar onde reside</p>
Estudante A	Não teve opinião sobre os temas perguntados.
Estudante B	Não teve opinião sobre os temas perguntados.
Estudante C	Não teve opinião sobre os temas perguntados.
Estudante D	Não teve opinião sobre os temas perguntados.
Estudante E	Não teve opinião sobre os temas perguntados.

Fonte: Elaboração do autor

A professora de Geografia além de ter conhecimento sobre os temas propostos, considera importante a construção de um Caderno de Orientações Didáticas sobre toponímia, espaço e memórias afetivas da comunidade Santa Rosa dos Pretos. O Caderno de Orientações Didáticas com as memórias da Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos conterá sequências didáticas, além de outros conteúdos, os quais poderão ser desenvolvidos durante as aulas de Geografia.

Em relação aos estudantes, nenhum deles apresentou resposta sobre as concepções de espaço geográfico, lugar e topofilia. Os conceitos de espaço geográfico, lugar e topofilia estão interconectados, pois o espaço geográfico abrange a totalidade dos locais e as interações humanas, enquanto o lugar refere-se a um espaço que possui significado e valor emocional para as pessoas. A topofilia, por sua vez, é o amor e apego que as pessoas sentem por certos lugares, influenciando sua identidade e cultura (Tuan, 2012). Juntos, eles ajudam a entender como nos relacionamos com o ambiente e o significado que atribuímos a ele. Supomos que se os estudantes entrevistados tivessem tido um breve momento sobre o tema teriam algo melhor a responder, como são estudantes do 1º ano e a coleta de dados se deu no início do ano não tenham tido tempo hábil para esse estudo.

Esperamos, neste sentido, que a experiência com o caderno de orientações didáticas e a presença desses conceitos vivenciados na escola, possa sim contribuir para esse entendimento maior dos estudantes. Entendemos que as relações de identidade e pertencimento ao lugar são mescladas no processo de apropriação e territorialização do espaço. Isto é possível quando os sujeitos desenvolvem, neste local, valores atrelados aos seus sentimentos e à sua identidade cultural e simbólica, recriando o espaço onde vive ao qual se identificam e se sentem pertencer (Raffestin, 1993, p.144).

Esse desenvolvimento de saberes específicos, baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento do meio que os estudantes vivem podem dar esse maior valor ao lugar, pois para Tuan (1983), o lugar é balizado pelo tripé: percepção, experiência e valores. Sendo assim, os lugares preservam e são carregados de valores, dessa forma eles podem ser apreendidos através de experiências do mundo vivido. A importância, portanto, do trabalho deste tema para as(os) estudantes da escola Rafaela Pires, por exemplo, está na possibilidade de trabalho sobre identidade, lugar, topofilia e pertencimento, temas importantes para essa geração, para as futuras gerações, para toda a comunidade escolar e, de modo geral, para o quilombo Santa Rosa dos Pretos.

5.2 Identidade ancestral quilombola na CEQ Rafaela Pires nas aulas de Geografia

A investigação destacou a necessidade de valorizar a diversidade e as culturas, ela enriquece a vida das pessoas, expondo-as a uma ampla interação de tradições, costumes, línguas, culinária, música, dança e artes e por outro lado, promove a tolerância e a aceitação, o que pode significar respeito pelas diferenças e reconhecer que todas as culturas têm o seu valor intrínseco.

Nessa perspectiva, a entrevista aplicada também procurou saber a compreensão dos entrevistados sobre suas participações nas festividades da comunidade e, no caso, da professora de Geografia, se a mesma costuma estudar/trabalhar temas cotidianos do quilombo Santa Rosa em suas aulas. A seguir a tabela com as respostas:

Quadro 10 – Identidade ancestral quilombola na CEQ Rafaela Pires e nas aulas de Geografia

SUJEITOS ENTREVISTADOS	IDENTIDADE ANCESTRAL QUILOMBOLA NA CEQ RAFAELA PIRES E NAS AULAS DE GEOGRAFIA
Professora de Geografia	Não costumo participar das festividades da comunidade. Nas minhas aulas, projetos de trabalho não envolvem a comunidade, até porque não moro aqui. Não trabalho temas de Santa Rosa, mas outros professores já fizeram.
Gestora	Costumo envolver a comunidade nos projetos da escola, sempre que posso participo das festividades da comunidade, considero que as(os) alunas(os) de Santa Rosa possuem autoestima, identidade positiva em relação ao pertencimento à comunidade.
Estudante A	Não participo das festas da comunidade. Nas aulas não são trabalhados temas sobre Santa Rosa.
Estudante B	Não participo das festas da comunidade. Nas aulas não são trabalhados temas sobre Santa Rosa.
Estudante C	Costumo participar das festas da comunidade, principalmente a Festa do Divino. Nas aulas não são trabalhados temas sobre Santa Rosa.
Estudante D	Não participo das festas da comunidade. Nas aulas não são trabalhados temas sobre Santa Rosa.
Estudante E	Não participo das festas da comunidade. Nas aulas não são trabalhados temas sobre Santa Rosa.

Fonte: Elaboração do autor

A análise da resposta da professora sobre sua vivência na Comunidade Quilombola é apenas profissional, não tem vínculo com pessoas da comunidade, apenas com as(os) estudantes em sala de aula. Sobre o trabalho realizado na escola, a professora relatou que no início foi desafiador e que se sente acolhida no ambiente escolar. A entrevista segue afirmando que o ponto positivo de trabalhar em Santa Rosa se refere ao fácil acesso ao quilombo e de negativo afirma que sente falta de um suporte no sentido pedagógico. É a primeira experiência em escola camponesa, ela não costuma participar das festividades da Comunidade, alegando a questão da disponibilidade de tempo. Sobre envolver a comunidade no desenvolvimento de projetos na Escola, ela relata que não costuma envolvê-los, conseqüentemente a comunidade não participa das aulas que ela ministra. A respeito de temas do cotidiano

do Quilombo, ela afirma que não trabalha, ela percebe identificação e resistência por parte dos estudantes sobre esses assuntos.

Analisando a resposta da gestora podemos observar que há uma certa contradição pois sua resposta vai de encontro às respostas da professora e dos estudantes quando a mesma diz que costuma envolver a comunidade nos projetos da escola, sempre que pode participa das festividades da comunidade, ela considera que as(os) alunas(os) de Santa Rosa possuem autoestima elevada e identidade positiva em relação ao pertencimento à comunidade

Já na análise da resposta dos estudantes feita no quesito se participa das festas da comunidade e se nas aulas são trabalhados temas sobre Santa Rosa, a maioria dos estudantes respondeu que nas aulas não são trabalhados temas sobre Santa Rosa. Sobre a questão de participar das festas da comunidade, apenas um estudante disse participar e principalmente a Festa do Divino.

Observando e analisando as respostas dos participantes da pesquisa, percebe-se que a identidade das comunidades quilombolas precisa ser constantemente reafirmada, protegida e transmitida de geração em geração, considerando os ataques constantes que buscam o silenciamento, a total exclusão social e a destruição de suas tradições, em favor de uma suposta hegemonia ocidental.

Até os dias atuais, as disparidades físicas continuam a ser utilizadas para estabelecer uma hierarquia social. A cultura negra frequentemente é ignorada, desconhecida e desrespeitada, levando muitos indivíduos negros a rejeitar sua identidade racial na tentativa de alcançar uma melhoria em suas condições sociais, políticas e econômicas. O significativo papel da população negra na formação da nossa nação permanece invisível, e suas contribuições, sejam elas tangíveis ou simbólicas, raramente são reconhecidas.

Diante desse contexto é importante se estudar a identidade negra dentro de um quilombo, pois Munanga (2012) nos traz questões pertinentes sobre o que seria a identidade negra, as quais nos levam a observar a complexidade e amplitude que essa questão pode tomar, pois a afirmação da identidade afro está diretamente relacionada à ideia de que se tem do que é ser negro. Segundo o autor: “Com efeito, a alienação do negro tem se realizado pela inferiorização do seu corpo antes de atingir a mente, o espírito, a história e a cultura” (Munanga, 2012, p. 17).

O ensino do espaço geográfico aliado à topofilia, nas aulas de Geografia do CEQ Rafaela Pires, pode contribuir para o fortalecimento dessa identidade ancestral quilombola, bem como para a construção do sentimento de pertencimento dos estudantes da comunidade Santa Rosa dos Pretos. O Fortalecimento de uma identidade cultural, quando valoriza e reconhece os lugares onde a comunidade

quilombola vive e as histórias que eles contêm, a toponímia também pode ajudar a fortalecer a identidade cultural dos estudantes e da comunidade.

5.3 Ser quilombola e o sentimento de pertencimento das(os) estudantes, da Professora e da Gestora

Durante muitos anos, a cultura e a identidade negra estiveram escondidas e foram alvo de preconceito. Até os dias atuais, essas não ocupam o mesmo espaço que as outras culturas nas instituições de ensino formais. É evidente que a cultura e a identidade negra nas escolas enfrentam diversos desafios, tais como preconceito, falta de conhecimento e acesso à história completa do Brasil, a qual precisa ser contada de forma abrangente, representando tanto os colonizadores quanto os colonizados.

Neste sentido, buscamos entender a opinião da professora e das(os) estudantes do CEQ Rafaela Pires sobre ser quilombola e o sentimento de pertencimento. O quadro abaixo sintetiza as respostas dos participantes sobre as questões postas:

Quadro 11 – Ser quilombola e o sentimento de pertencimento das estudantes, da professora e da Gestora

SUJEITOS ENTREVISTADOS	SER QUILOMBOLA E O SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO DAS ESTUDANTES, DA PROFESSORA E DA GESTORA
Professora de Geografia	Trabalho há dois anos em Santa Rosa. A minha vivência é apenas com os alunos da comunidade, pois não tenho muita aproximação diretamente com as famílias.
Gestora	Me sinto acolhida pela comunidade.
Estudante A	Eu gosto de morar em Santa Rosa porque é um lugar tranquilo. Não gosto de ser quilombola porque minha religião não permite.
Estudante B	Eu gosto de morar em Santa Rosa, é o lugar onde os meus pais nasceram. Não gosto de ser quilombola porque é uma coisa que a minha religião não permite.
Estudante C	Não me identifico com o lugar. Gosto de ser quilombola, porque a gente participa de várias coisas.
Estudante D	Não me identifico com o lugar. Não gosto de ser quilombola porque eles praticam várias coisas que a minha religião não permite.
Estudante E	Não me identifico com o lugar. Não gosto de ser quilombola porque tem coisas no Quilombo que minha religião não permite.

Fonte: Elaboração do autor

A falta de vivência da professora com a comunidade de Santa Rosa nos aponta para uma discussão importante sobre a necessidade dos agentes que atuam em uma escola quilombola tenham conhecimento profundo sobre a história, cultura e tradições das comunidades quilombolas, para que possam desenvolver um trabalho pedagógico

que leve em conta essas especificidades; valorizar a diversidade cultural das comunidades quilombolas e buscar construir um ambiente de respeito e valorização das diferentes culturas presentes na sala de aula.

Com relação à gestora, ela não reside no quilombo de Santa Rosa, apenas trabalha no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires há mais ou menos cinco anos. Com relação a sua vivência e atuação no Quilombo Santa dos Pretos, a gestora diz que sua atuação antes da Gestão era a Docência no Ensino Médio e que é a primeira experiência com escolas camponesas e se sente bem acolhida, assim como participa das festividades que acontecem na comunidade e envolve-os nos projetos de trabalho que desenvolve.

Durante a pesquisa foi constatado que no quadro efetivo de servidores da escola, não há professoras(es) que são do Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Embora haja professoras(es) de Santa Rosa com formação acadêmica que possam ocupar essa função docente nas escolas do quilombo, não moradoras(es) exercendo o magistério na comunidade, o que revela a necessidade de concursos e contratos específicos para professoras quilombolas, aspecto que poderia compor outra prática pedagógica para essas instituições de ensino, bem como para a vida das(os) quilombolas. Sobre a formação inicial e continuada das(os) professoras(es) para atuação na Escola Quilombola foi sinalizado que essas ações formativas são feitas diretamente pela SEDUC.

No Maranhão temos a Resolução Nº 189/2020 (CEE/MA) que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências, segundo o seu capítulo IV, que trata da formação inicial, continuada e profissionalização das(os) professoras(es) para atuação na Educação Escolar Quilombola, afirma no seu Art.31 que “a Educação Escolar Quilombola deve ser conduzida, preferencialmente, por Professoras (es) pertencentes às comunidades quilombolas” (MARANHÃO, 2020, p. X).

Quando os estudantes foram questionados se pertencem a alguma comunidade quilombola e caso fosse sim a resposta, dizer qual comunidade, a resposta causou certo estranhamento por parte do pesquisador, quatro dos cinco estudantes entrevistados nomearam na sua resposta o nome do quilombo de Santa Rosa do Barão, e apenas um nomeou como Santa Rosa dos Preto. Quando uma pessoa negra rejeita sua identidade, pode estar enfrentando uma série de fatores complexos, que incluem pressões sociais, estigmas e vivências dolorosas. Essa situação pode surgir da internalização de estereótipos negativos, da tentativa de se adequar a padrões dominantes de aceitação ou como uma resposta à discriminação

e ao racismo. É fundamental reconhecer e explorar essas questões para promover a auto aceitação e a valorização da identidade individual.

Ainda sobre a análise das respostas dos estudantes, é importante observar que quatro dos cinco estudantes entrevistados usaram a expressão: “a minha religião não permite” para se referirem sobre ser quilombola e participar das atividades do quilombo. Em 1988, com a Constituição Federal da redemocratização, o Brasil foi estabelecido como um país laico e religioso livre para proteger a exclusão da influência religiosa na política, na cultura e na educação estatal.

O estado laico é fundamental para prevenir a intolerância religiosa. Isso permite que diferentes crenças coexistem pacificamente, protegendo a liberdade de cada indivíduo. Para Silva (2018, p. 590, “o principal propósito da tolerância é a coexistência harmônica entre os povos e as nações com as tradições, linguagens, histórias, culturas e religiões dos demais, sem qualquer traço de limitação, intromissão, diminuição, desrespeito ou violência.”

Ainda sobre o aspecto de pertencimento apenas dois estudantes dizem gostar de morar no quilombo, os outros três estudantes não tem identificação com o quilombo. A escola deve, portanto, ser percebida como um local onde aprendemos e compartilhamos não apenas conteúdos e conhecimentos escolares, mas também valores, convicções, interações pessoais, costumes, bem como discriminações raciais, de gênero, de classe e etárias. Para tanto não se constrói identidade no isolamento. Ela é estabelecida ao longo da vida inteira através do diálogo. Tanto a identidade individual quanto a identidade socialmente construída são igualmente importantes.

Essas estão fortemente ligadas às interações dialógicas que estabelecemos com os outros. Este é um movimento inerente a todo e qualquer processo de identidade e, portanto, também se aplica à formação da identidade negra. Nesse contexto, a identidade negra tem que ser vista como uma construção social, histórica e cultural carregada de densidade, conflitos e conversas. Assim, a identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando “um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido” (Novaes,1993).

5.4 Memórias afetivas, subjetividades, vivências de moradoras(es), estudantes, professora e gestora

Essas memórias afetivas são lembranças ou recordações que estão intimamente ligadas às emoções e aos sentimentos que as pessoas da comunidade experimentaram em momentos específicos de sua vida. Essas memórias são

especialmente poderosas porque as emoções desempenham um papel fundamental na formação e na retenção das lembranças. Neste sentido, Anacleta Pires da Silva, uma das líderes da comunidade, faz esse relato e afirma que as/os guardiãs/ões, fontes da memória oral do quilombo, são de grande importância para a manutenção do território:

Porque são as fontes de sabedoria para a resistência e a permanência dos descendentes ou ascendentes de africanos no território, por conterem todos os saberes de forma lúcida com toda responsabilidade e do passado. Também estão presentes na preocupação de deixar bons frutos da luta para as próximas gerações, através das suas análises e reflexões e que estão sempre presentes nas discussões de maneira consciente, bem como, nas decisões e em saberem o que é o melhor para qualidade de vida do seu povo. A confiança e a memória dos guardiões se expandem nas rodas de conversas, pois provoca o sentimento de pertencimento aos laços familiares e parte da natureza. A inter-relação sempre reiterada e, desse modo, as rodas de conversas tornam-se a base para as ordenações das resistências e permanência na luta pela sustentabilidade do território (Silva, 2017, p. 47).

Dito isto, a entrevista buscou saber sobre as memórias afetivas, subjetivas, vivências das(os) moradoras(es), estudantes, professora de geografia e gestora do CEQ Rafaela Pires. A seguir as respostas:

Quadro 12 – Memórias afetivas, subjetividades, vivências de moradora, estudantes, professora e gestora

SUJEITOS ENTREVISTADOS	MEMÓRIAS AFETIVAS, SUBJETIVIDADES, VIVÊNCIAS DE MORADORAS(ES), ESTUDANTES, PROFESSORA E GESTORA
Professora de Geografia	Não costumo participar das atividades da comunidade.
Gestora	Antes de ser gestora, trabalhei como professora no Ensino Médio. É a minha primeira experiência em escolas camponesas. Gosto de participar das festividades que acontecem na comunidade e envolvo os estudantes nos projetos de trabalho que desenvolvo.
Estudante A	Gosto de ir para a igreja.
Estudante B	Vou para a igreja,
Estudante C	Não costumo participar das vivências da comunidade. O que mais gosto de fazer é dançar tambor de crioula.
Estudante D	Não participo de nenhuma vivência da comunidade e o que mais gosto de fazer é ir para a igreja.
Estudante E	O que mais gosto de fazer é ir para a igreja.
Moradora(or) A	Eu gosto de morar em Santa Rosa e tenho orgulho de pertencer a esse lugar, porque aqui é a minha comunidade. O que mais gosto daqui são os próprios moradores.

Moradora(or) B	Eu gosto de morar em Santa Rosa e tenho orgulho daqui, porque é onde a minha família mora. O que mais gosto é a reciprocidade das famílias.
Moradora(or) C	Eu gosto de morar em Santa Rosa, pela tranquilidade, família e solidariedade, tenho orgulho de Santa Rosa porque aqui está a minha história. O que eu mais gosto são as tradições e as culturas.
Moradora(or) D	Eu gosto de morar em Santa Rosa, tenho orgulho de pertencer a Santa Rosa pelas histórias de luta e pertencimento, porque me sinto bem e acolhida no meu quilombo. O que mais gosto é da convivência familiar.
Moradora(or) E	Eu gosto de morar em Santa Rosa, porque é uma comunidade maravilhosa. E porque conhecemos todos da comunidade. O que mais gosto é da nossa cultura e tranquilidade.

Fonte: Elaboração do autor

Percebemos que tanto a professora quanto as (os) estudantes não possuem uma vivência tão efetiva com a comunidade, isso no que se refere a participar de eventos que acontecem no quilombo. A principal questão é proporcionar aos estudantes um maior conhecimento sobre o quilombo, isso porque conhecer e interagir com outras pessoas permite ao ser humano se sentir parte desse espaço e, conseqüentemente, preservar, valorizar e cuidar dele. Esses aspectos fomentam atitudes de participação e cooperação, além de fortalecer a autoestima das (os) estudantes.

Com relação às vivências na comunidade, quatro estudantes dizem não participar de nenhuma atividade cultural da comunidade, apenas um estudante disse gostar de dançar tambor de crioula, se sabe que o Quilombo Santa Rosa dos Pretos possui características marcantes, como a liderança, a diversidade e a riqueza de suas expressões culturais, se destacando como uma referência, tanto no âmbito regional quanto nacional, quando se fala sobre comunidades remanescentes de quilombos. Apenas um aluno disse participar e o que mais gosta de fazer é dançar tambor de crioula, os outros quatro estudantes disseram que o que mais gostam de fazer é ir para a igreja. Sobre essa última resposta percebemos o poder das igrejas evangélicas nas comunidades quilombolas, por exemplo, e o seu papel e sua força na desarticulação da cultura local, constantemente associada a aspectos de demonização.

O ponto alto da pesquisa foi a entrevista com as (os) moradoras (es) onde se percebe claramente o orgulho, o pertencimento, a identidade com o lugar, é esse orgulho que deveria ser estabelecido e ter conexão mais forte com a escola. A resposta mais comum foi: “eu gosto de morar em Santa Rosa e tenho orgulho de pertencer a esse lugar, porque aqui é a minha comunidade”. As respostas demonstram que elas(es) gostam do convívio com as(os) outras(os) moradoras(es). A questão da convivência familiar também é muito presente em todas as falas: “eu gosto de morar em Santa Rosa, porque é onde a minha família mora, gostam da reciprocidade das famílias, pela tranquilidade, família e solidariedade”; eles demonstram esse orgulho de Santa Rosa porque ali está a própria história. Outro aspecto importante foi o aspecto cultural, gostam das suas tradições e as atividades culturais. Elas(es) têm orgulho de pertencer a Santa Rosa pelas histórias de luta e vivências, pois se sentem bem e acolhidas(os) no quilombo.

5.5 Educação Escolar Quilombola e Educação Antirracista no CEQ Rafaela Pires: sobre as aulas de Geografia e metodologias didático-pedagógicas

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola são fundamentais para o estudo em questão, pois promovem o reconhecimento e a valorização da cultura, história e identidade dos quilombolas, garantindo que suas especificidades sejam respeitadas e incorporadas no currículo escolar. Elas propõem uma educação que dialoga com a realidade dos estudantes, considerando suas vivências, suas tradições e seus modos de vida. Além de respeitar a autonomia das comunidades quilombolas, as diretrizes incentivam a participação ativa dos estudantes e da comunidade no processo educativo, contribuindo para a construção de um conhecimento mais democrático.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola são essenciais para garantir que a educação seja um espaço de respeito, inclusão e valorização da diversidade cultural no Brasil. Daí a importância de contextualizar o que dizem as Diretrizes sobre a Educação Escolar Quilombola. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), portanto, representam uma categoria no campo da educação básica. Elas definem que:

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. 42).

É oportuno enfatizar o que nos diz Miranda (2012) que a educação nas escolas quilombolas, considerando que a comunidade quilombola, por ser uma região com riqueza histórica e cultural, deve ter escolas com currículo que reconheça e valorize a história do seu povo.

O quadro abaixo destaca como é trabalhado o tema Educação Escolar Quilombola e Educação Antirracista no CEQ Rafaela Pires na visão da professora, gestora e estudantes e sobre as aulas de Geografia e metodologias didático-pedagógicas no que cabe a professora e gestora. Basicamente se conhecem as Leis que regem a Educação Escolar Quilombola; se já passou por alguma situação de racismo; como a sua escola trabalha o tema combate ao racismo; o que entendem você entende por identidade negra; se há atividades de interações entre a sua escola e as pessoas moradoras de Santa Rosa e o que você mais gostam na sua escola. Esses são os principais questionamentos com respostas obtidas e colocados no quadro abaixo:

Quadro 13 – Educação Escolar Quilombola e Educação Antirracista no CEQ Rafaela Pires

SUJEITOS ENTREVISTADOS	EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CEQ RAFAELA PIRES
Professora de Geografia	Nunca participei de formação sobre educação escolar quilombola, educação antirracista e cultura africana e afro-brasileira.
Gestora	Já participei de formação sobre educação escolar quilombola, educação antirracista, já foi trabalhado na escola palestras, rodas de conversa e exposições de vídeos sobre o racismo. Os livros didáticos não são atualizados com o tema.
Estudante A	Sobre conhecer as leis que regem a educação escolar quilombola, conhece outras mas não as leis. Nunca passou por uma situação de racismo. A escola trabalha o tema racismo com respeito e igualdade. Sobre identidade negra, o estudante respondeu que fala muito sobre nós. Sobre as interações entre a escola e a comunidade, o estudante respondeu que ainda não. O que mais

	gosta na escola: O jeito como as pessoas são tratadas.
Estudante B	Sobre conhecer as leis que regem a educação escolar quilombola, conhece outras mas não as leis. Nunca passou por uma situação de racismo. A escola trabalha o tema racismo de várias formas. Sobre identidade negra, o estudante respondeu que entende algumas coisas. Sobre as interações entre a escola e a comunidade, o estudante respondeu que ainda não. O que mais gosta na escola: amigos e amigas.
Estudante C	Sobre conhecer as leis que regem a educação escolar quilombola, conhece outras mas não as leis. Nunca passou por uma situação de racismo. A escola trabalha o tema racismo de várias formas. Sobre as interações entre a escola e a comunidade, o estudante respondeu que ainda não. O que mais gosta na escola: estudar.
Estudante D	Sobre conhecer as leis que regem a educação escolar quilombola, conhece outras mas não as leis. Nunca passou por uma situação de racismo. A escola trabalha o tema racismo de várias formas. Sobre identidade negra, o estudante não respondeu. Sobre as interações entre a escola e a comunidade, o estudante respondeu que não. O que mais gosta na escola: as aulas.
Estudante E	Conhece o Plano Nacional. Nunca passou por uma situação de racismo. Não respondeu sobre trabalhar o tema racismo na escola. Sobre identidade negra, o estudante não respondeu. Sobre as interações entre a escola e a comunidade, o estudante respondeu que sim. O que mais gosta na escola: as aulas.

Fonte: Elaboração do autor

A educação antirracista é uma abordagem fundamental em busca de conscientizar sobre as desigualdades históricas e sociais, desmistificar estereótipos e valorizar a diversidade cultural. Essa educação incentiva diálogos abertos, promove a empatia e empodera indivíduos a serem agentes de mudança, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva. Nas palavras de Abdias, ele demonstra o seu posicionamento a respeito do racismo, quando diz:

O racismo não é um problema apenas de cor da pele, sua natureza mais profunda reside na tentativa de desarticular um grupo humano pela negação de sua identidade coletiva. Assim, ao rotular de “negros”, “ladinos”, “pretos” ou “crioulos” os africanos e seus descendentes, o dominador pretendia arrancar-lhes a referência básica à sua condição humana, reduzir sua identidade à cor da pele, feita sinônimo de condenação à inferioridade e à condição de escravo. Até hoje as comunidades de origem africana nas Américas sofrem a falta de uma referência histórica que lhes permita construir uma auto imagem digna de respeito e autoestima. A identidade “negra” fica confinada às surradas categorias do ritmo, do esporte, do vestuário e da culinária, e parece que as atividades intelectuais, políticas, econômicas,

técnicas e tecnológicas não estão a seu alcance. Assim, a criança de origem africana tende a não identificá-las como áreas de aspiração, reproduzindo, ela própria, a imagem excludente implícita na versão da história que lhe é passada (Nascimento, 1980, p. 23).

A professora de Geografia relata que sua vivência na Comunidade Quilombola é apenas profissional, não tem vínculo com pessoas da comunidade, apenas com os alunos. A professora sente falta de um suporte no sentido pedagógico. A respeito de temas do cotidiano do Quilombo, ela afirma que não trabalha, mas que outros professores já trabalharam e que percebeu identificação e resistência por parte dos estudantes sobre esses assuntos.

A gestora da escola já participou de formação sobre educação escolar quilombola, educação antirracista, história e cultura africana e afrobrasileira. Comenta que na escola Rafaela Pires já se trabalhou palestras, rodas de conversas e exposições de vídeos de combate ao racismo. A escola trabalha os temas da religião de matriz africana de forma receosa, pois alguns alunos evangélicos deixaram a escola por conta das imagens pintadas nas paredes.

É nesse sentido que se torna importante os objetivos da pesquisa em poder mapear elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências dos estudantes do quilombo Santa Rosa dos Pretos, buscando caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (topofilia) é construído por elas (es); de que modo esse mapeamento poderá contribuir para a construção de uma cartografia das emoções, dos símbolos da comunidade de modo a se tornar um manual de orientações didáticas para as aulas sobre espaço geográfico, topofilia e ancestralidades quilombolas; sempre verificando se as práticas pedagógicas da professora de Geografia do CEQ Rafaela Pires, de modo geral faz referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista.

A normatização da Educação Escolar Quilombola nos sistemas educacionais do nosso Estado assegura a singularidade das experiências, realidades e narrativas das comunidades quilombolas. Esses conhecimentos, patrimônio cultural e o currículo oculto dos quilombos tornam possível uma educação antirracista e emancipatória. As Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências afirmam que:

Art. 2º Cabe ao Estado e aos Municípios integrantes do sistema estadual de ensino garantir:

I – o acesso das comunidades quilombolas ao sistema educacional com

qualidade e estrutura adequada;

II – o apoio técnico-pedagógico às/aos estudantes, professoras(es) e gestoras(es) em atuação nas escolas quilombolas;

III – elaboração ou aquisição de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas, com a participação de suas lideranças;

IV– a construção de políticas de Educação Escolar Quilombola respeitando suas especificidades com participação ativa da comunidade na definição política públicas e pedagógica das práticas educativas;

V – a elaboração de pedagogia específica que valorize a realidade das comunidades quilombolas, sua identidade, formas de produção, conhecimentos, cultura e visão de mundo (MARANHÃO, ANO, p.5).

Sobre conhecer as leis que regem a educação escolar quilombola, os alunos demonstraram desconhecimento das leis. Houve um consenso entre os estudantes sobre trabalhar o tema racismo na escola, falaram que com respeito e igualdade, porém não souberam responder como isso estava sendo feito. Sobre identidade negra, apenas um estudante respondeu de maneira satisfatória, dizendo que “fala muito sobre nós”. Os demais estudantes não tinham opinião formada sobre o tema. Sobre as interações entre a escola e a comunidade, os estudantes responderam que ainda não tiveram tais interações. Importante relato pois a ideia é justamente fazer com que os moradores se insiram nesse contexto escolar.

Importante destaque na fala dos estudantes, onde todos falam que nunca passaram por uma situação de racismo. Talvez não percebam que o racismo pode ter diferentes facetas. Uma característica recorrente é que as pessoas relatam que existe preconceito racial na sociedade, mas elas mesmas não admitem isso. Existe racismo velado em nossa sociedade. A escola Rafaela Pires possui muitas imagens sobre a cultura negra feita por algumas(uns) moradoras(es), mas na fala gestora fica claro que alguns estudantes abandonaram a escola por conta dessas imagens, aspecto que reforça a necessidade do trabalho sobre a educação antirracista nessa instituição.

5.6 Por uma cartografia das emoções: pelo fortalecimento da Educação Escolar Quilombola

Para análise desse tópico foi levado em consideração os seguintes questionamentos: você se considera com autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade? O que você mais gosta na sua escola? Há atividades de interações entre a sua escola e as pessoas moradoras de Santa Rosa? O que faz de Santa Rosa um quilombo diferente?

Quadro 14: Por uma cartografia das cartografia das emoções

SUJEITOS ENTREVISTADOS	Por uma cartografia das cartografia das emoções
Professora de Geografia	A professora comenta que nem todos os estudantes possuem uma autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade. A professora ainda não teve a oportunidade de trabalhar temas sobre Santa Rosa nas suas aulas e nem sobre as memórias da comunidade, mas acredita que esses estudos podem auxiliar no fortalecimento da identidade dos estudantes.
Gestora	Sobre a autoestima positiva dos estudantes de pertencer à comunidade, a gestora descreve que é perceptível que os estudantes têm esse sentimento positivo de pertencimento. Ela considera positivo trabalhar o conceito de quilombo no fortalecimento da identidade dos estudantes. Sobre as trocas de ensino e aprendizagem, a gestora citou que os conhecimentos tradicionais, a oralidade e a ancestralidade (práticas culturais com o tambor), a estética são colocadas em prática na escola. O que faz de Santa Rosa um quilombo diferente? O Quilombo Santa Rosa dos Pretos é diferente por sua luta, sua resistência e união.
Estudante A	Se considera com autoestima positiva. O que o estudante mais gosta na escola: O jeito como as pessoas são tratadas. Ainda não houve interações entre a escola e os moradores.
Estudante B	Se considera com autoestima positiva. O que o estudante mais gosta na escola: amigos. Ainda não houve interações entre a escola e os moradores.
Estudante C	Se considera com autoestima positiva. O que o estudante mais gosta na escola: estudar. Ainda não houve interações entre a escola e os moradores.
Estudante D	Se considera com autoestima positiva. O que o estudante mais gosta na escola: as aulas. Não houve interações entre a escola e os moradores.
Estudante E	Se considera com autoestima positiva. O que o estudante mais gosta na escola: as aulas. Já houve interação entre a escola e os moradores.

Fonte: Elaboração do autor

Quando lançada a pergunta aos estudantes sobre: Você se considera um estudante com autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade? A resposta positiva de todos talvez se deu pelo fato dos estudantes não terem uma apropriação do conceito de pertencimento, pois essa positividade não fica tão explícita nas questões anteriores.

O ponto que mais me chamou atenção nas respostas dos estudantes foi: O que faz de Santa Rosa um quilombo diferente? Apenas um estudante citou as festividades da comunidade, os demais estudantes disseram que nada faz o quilombo Santa Rosa dos Pretos ser um quilombo diferente. Diante desse aspecto negativo, penso esta pesquisa poderá contribuir muito com os estudos da CEQ Rafaela Pires, por reafirmar a importância de um trabalho de pertencimento e de combate ao racismo.

A pesquisa contribuirá para a efetivação da prática pedagógica do ensino de Geografia no que diz respeito à construção de pertencimento a partir do Espaço Geográfico aliado a Topofilia, tendo em vista a valorização da ancestralidade quilombola no CEQ Rafaela Pires, em Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA. Contribuições, tanto para o estudo da construção do pertencimento, quanto para o campo de estudo do espaço geográfico e da topofilia, no contexto do CEQ Rafaela Pires.

É nesse sentido que se torna importante os objetivos da pesquisa em poder mapear elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências dos estudantes do quilombo Santa Rosa dos Pretos, buscando caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (topofilia) é construído por elas (es); de que modo esse mapeamento poderá contribuir para a construção de uma cartografia das emoções, dos símbolos da comunidade de modo a se tornar um manual de orientações didáticas para as aulas sobre espaço geográfico, topofilia e ancestralidades quilombolas; sempre verificando se as práticas pedagógicas da professora de Geografia do CEQ Rafaela Pires, de modo geral faz referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista.

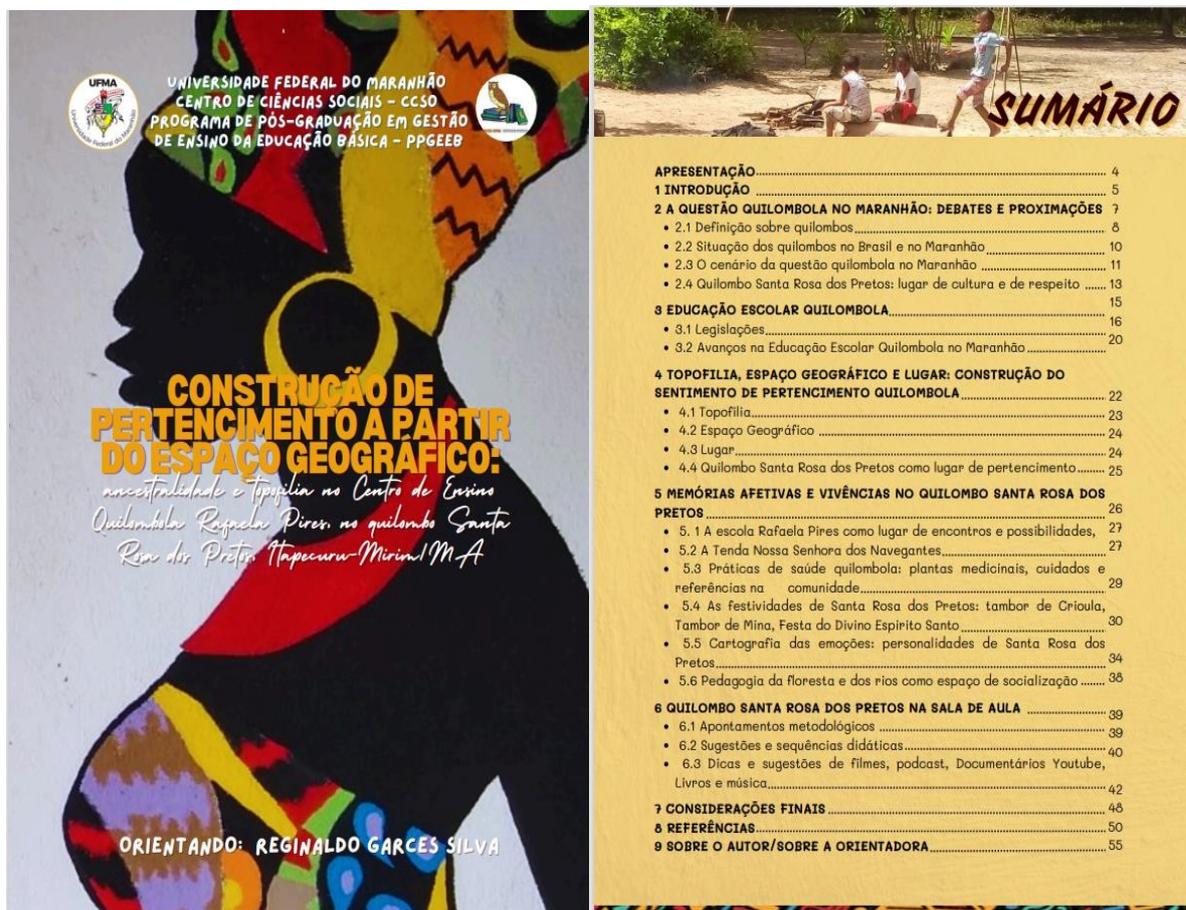
6 CADERNO DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA A(O) PROFESSORA DE GEOGRAFIA DA CEQ RAFAELA PIRES, QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS

A ideia de fazer um Caderno de Orientações Didáticas para atender inicialmente a professora de Geografia, porém cabe ressaltar que nenhum docente que trabalha no Ensino Médio do CEQ Rafaela Pires é do quilombo Santa Rosa dos Pretos, o que pode dificultar a relação de pertencimento com a comunidade.

Este Caderno de Orientações Didáticas têm como objetivo organizar sugestões metodológicas baseadas nos conteúdos propostos para o componente curricular de Geografia e esperamos ajudar a professora desta disciplina com materiais didáticos para uso em sala de aula, de forma específica para o povo Quilombola, para fortalecer sua memória e de seus antepassados e educadoras(es) de outras áreas também.

A capa traz o título do caderno e como gravura, a imagem de uma mulher negra com seus acessórios culturais, que representa os valores ancestrais de sua comunidade, a foto está na parede do CEQ Rafaela Pires e foi tirada pelo pesquisador:

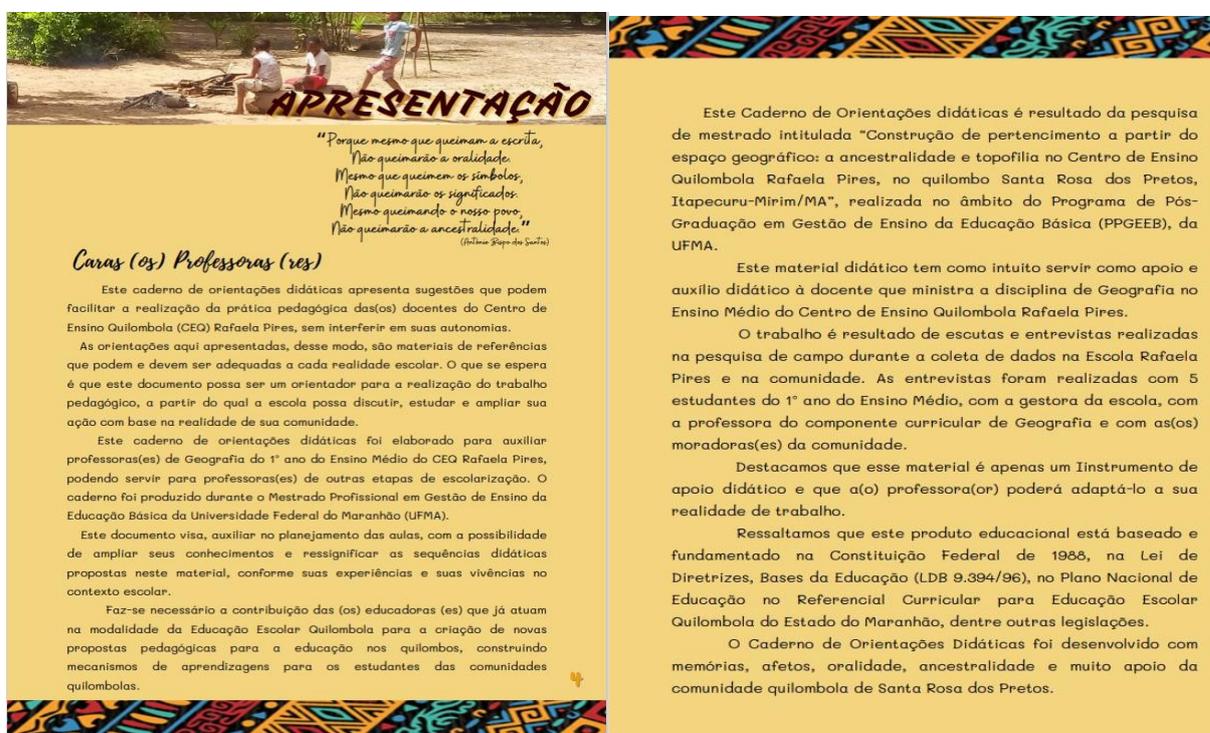
Figura 4– Capa e Sumário do Caderno de Orientações Didáticas



Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).

Em seguida, a apresentação do Caderno de Orientações Didáticas, descrevendo o objetivo, que foi pensado no intuito de facilitar e ajudar a professora de Geografia no planejamento de suas aulas, assim como na realização do seu trabalho didático-pedagógico. Abaixo apresentamos a Introdução deste produto, que é o Caderno de Orientações Didáticas, resultado da pesquisa de mestrado intitulada **“CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO A PARTIR DO ESPAÇO GEOGRÁFICO: ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no quilombo Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA”**, do PPGEEB, da UFMA. A seguir a apresentação e a introdução do produto, respectivamente:

Figura 5 – Apresentação e Introdução do Caderno de Orientações Didáticas



Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).

A seguir a apresentação da parte teórica dentro do tópico 2 serão abordados (as): definições sobre quilombos, a situação dos quilombos no Brasil e no Maranhão, O cenário da questão quilombola no Maranhão e Quilombo Santa Rosa dos Pretos: lugar de cultura e de respeito.

Figura 6 – A questão quilombola no Maranhão: debates e aproximações

2
A QUESTÃO QUILOMBOLA NO MARANHÃO: DEBATES E APROXIMAÇÕES

2.1 DEFINIÇÃO SOBRE QUILOMBOS

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), na Convenção 169 - sobre os Povos Indígenas e Tribais (2004), instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, nas quais as(os) quilombolas são consideradas(os) como povos tradicionais.

No parecer CNE/CEB nº 16/2012, referente às Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEQQ), a parecerista Prof.ª Dr.ª Nilma Lino Gomes apresenta as populações quilombolas como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais: possuidores de formas próprias de organização social, que utilizam conhecimentos inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição e que são ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição à sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica.

Para Clóvis Moura (2021), o quilombo representava mais do que apenas um espaço geográfico de refúgio para as pessoas escravizadas fugitivas, o quilombo era um símbolo de resistência e uma manifestação da cultura afro-brasileira, onde as(os) africanas(os) escravizadas(os) podiam preservar suas tradições, línguas, religiões e formas de organização social.




Segundo Beatriz Nascimento (2021), o quilombo representa não apenas um espaço geográfico de resistência e refúgio para os africanos escravizados, mas também um conceito simbólico de resistência, autonomia e identidade para a população afrodescendente.



Para Abdias Nascimento (1980), os quilombos não são apenas um aspecto do passado, mas uma fonte de inspiração para a luta por uma sociedade mais justa e igualitária no presente e no futuro. Sua visão ampla e engajada dos quilombos reflete seu compromisso com a promoção da igualdade racial e da dignidade humana.



Segundo Munanga (1996), os quilombos são representações tangíveis da luta pela liberdade, pela autonomia e pelo reconhecimento da dignidade humana. Os quilombos são microcosmos culturais que preservam tradições africanas, idiomas, práticas religiosas e modos de organização social que foram trazidos pelas(os) africanas(os) escravizadas(os) durante o período colonial.



2.2 SITUAÇÃO DOS QUILOMBOS NO BRASIL E NO MARANHÃO

Os quilombos no Brasil enfrentam desafios na luta por direitos e valorização. Embora a Constituição de 1988 e o Decreto 4.887/2003 tenham avançado na garantia dos direitos territoriais, há obstáculos na identificação e regularização das terras, com processos lentos e conflitos. Projetos da Fundação Palmares e outras organizações visam melhorar as condições de vida, mas a implementação é frequentemente insatisfatória devido à falta de recursos. Além disso, as terras quilombolas estão ameaçadas por ocupações ilegais e interesses financeiros, comprometendo a segurança e a união dos grupos.

De acordo com o IBGE de 2022, o Maranhão possui a segunda maior comunidade quilombola do Brasil, com 269.074 indivíduos em 32 municípios, atrás apenas da Bahia (397.059 quilombolas). O Nordeste tem o maior percentual de habitantes que se autodeclararam quilombolas, com 96,64% (cerca de 260.029 pessoas) vivendo em áreas não reconhecidas oficialmente.

Municípios	Localidades Quilombolas
Açailândia/MA	122
Bacabal/MA	121
Imperatriz/MA	100
Caxias/PE	99
Alcanotim/PA	87
Carimã/PA	85
Colares/PA	82
Pinheiro/MA	79
Pinheiro/MA	74
Santa Rita/MA	71
Viana/MA	69
São Vicente Ferrer/MA	63
Cumaru/MA	62
Macaparana/PE	56
São Bento/MA	55
Serrano do Maranhão/MA	55
Bom Conselho/PE	55
Belém/PA	54
Óbidos/PA	54
Angatuba/MA	52

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2022.

2.3 O CENÁRIO DA QUESTÃO QUILOMBOLA NO MARANHÃO

Figura: Infográfico Comunidades Quilombolas



Fonte: IBGE

Segundo o Movimento Quilombola do Maranhão (Moquibom) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT-MA), que acompanham a situação de violência, o Maranhão é o estado mais perigoso para quilombolas no país. Em grande parte, pela falta de titulação de terras. O censo quilombola é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas específicas e efetivas para as Comunidades Quilombolas, sendo um importante aliado no combate ao racismo estrutural, fundiário e agrário que precisamos enfrentar na construção de um país mais justo e igualitário (Agência Brasil, 2023). Apesar de ser um direito constitucional, o processo de titulação de terras tem se mostrado moroso. Diversos obstáculos têm contribuído para essa lentidão, como a excessiva burocracia e os conflitos territoriais, somados à redução do financiamento do Inbra e à falta de apoio governamental para essa política nacional. A titulação não apenas garante a segurança da terra, mas também possibilita o acesso da comunidade a programas governamentais que buscam melhorar a qualidade de vida dos habitantes locais, como o auxílio permanência para estudantes quilombolas e linhas de crédito para agricultura.

11

O Maranhão apresenta o maior índice de homicídios de quilombolas no Brasil, segundo o estudo "Discriminação racial e violência contra comunidades quilombolas no Brasil", da Conaq e Terra de Direitos. Entre 2020 e 2023, houve 15 assassinatos de trabalhadores rurais, sendo dez quilombolas, conforme a Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado do Maranhão (FETAEMA)



Maria Bernadete Pacifico, conhecida como Mãe Bernadete, infelizmente se tornou vítima desses atos de violência, ela foi assassinada a tiros na noite de 17 de agosto de 2023, na Bahia. Ela teve o seu terreiro invadido, sendo vítima da violência enfrentada por aqueles que ousam se pronunciar em defesa dos direitos ancestrais.

Curiosidade...

No dia 28 de setembro de 2015 Antonio Bispo afirma em sua "aula" sobre a Cultura e os Quilombolas no Brasil, durante o lançamento do programa Cultura e Pensamento:



"está havendo um genocídio velado da nossa cultura, e isso é grave, os grandes projetos atos de empobrecimento, inclusive do PAD, estão dizimando nossa comunidade, fazendo deslocamento forçado e quando você tira um mestre que tem 70 anos do lugar onde ele está, para outro lugar, lá ele não vai mais existir."

12

2.4 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: LUGAR DE CULTURA E DE RESPEITO

A pesquisa ocorreu na Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru-Mirim, Maranhão, conhecida por sua história de doação de terras por um barão aos seus descendentes. Essas terras, que não podem ser vendidas ou doadas, são habitadas por gerações que lutam pela preservação e produção nelas.

A história de luta da comunidade é reconhecida nacional e internacionalmente. Originalmente, o barão de Santa Rosa deixou terras para sete famílias negras, que hoje somam mais de 800, divididas em sete quinhões de aproximadamente 9 hectares. Com o início das políticas desenvolvimentistas em 1950, muitas dessas terras foram tomadas, pois, segundo a lógica do desenvolvimento econômico, a terra era vista como "espaço vazio" para intervenções.

Localização Geográfica



Fonte: Google Maps

13

2.4 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: LUGAR DE CULTURA E DE RESPEITO

Tambor de crioula de Santa Rosa dos Pretos



Fonte: Dayanne Santos

O termo "quilombo" é relevante na cultura brasileira, referindo-se a comunidades que preservam suas raízes culturais e tradições africanas.



Fonte: Dayanne Santos

Tambor de Mina, Tenda Nossa Senhora dos Navegantes.



Fonte: Dayanne Santos

Esses espaços são locais de resistência e diversidade cultural, onde se mantêm tradições, músicas e danças.

Esses espaços são locais de resistência e diversidade cultural, onde se mantêm tradições, músicas e danças.

Igreja do Divino Espírito Santo



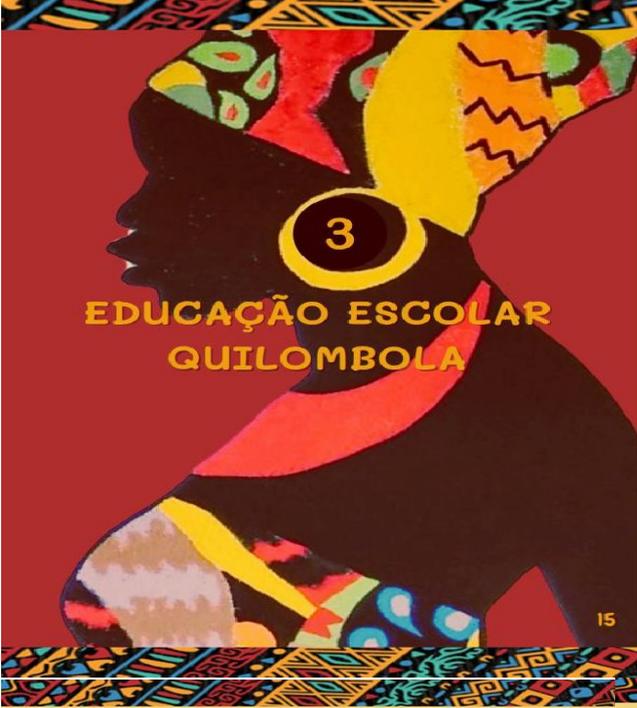
Fonte: Pires, 2023.

14

Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).

A seguir apresentação do tópico 3: com as principais legislações nacionais juntamente com Avanços na Educação Escolar Quilombola no Maranhão.

Figura 7 – Educação Escolar Quilombola



3

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A Educação Escolar Quilombola deve seguir os valores sociais, culturais, históricos e econômicos das Comunidades Remanescentes de Quilombos. Para isso, a escola deve se tornar um espaço educativo que permita o diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao território.

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010¹⁷⁾

Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

Seção VII
Educação Escolar Quilombola

Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas terras e culturas, 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.

Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural.

RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012¹⁷⁾

Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica

TÍTULO III
DA DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:
I - escolas quilombolas;

II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola.

A Educação Escolar Quilombola, uma vez que as comunidades quilombolas, por serem territórios de riqueza histórica e cultural, precisam ter escolas com propostas de ensino que reconheçam e valorizem a história desse povo. A Educação Escolar Quilombola compreende que a educação formal/escolar deveria se fundamentar num processo de construção coletiva, um projeto que seja pensado pelos próprios sujeitos, ainda que em parceria com a escola.

A Educação Escolar Quilombola busca valorizar as especificidades culturais, sociais e territoriais das comunidades a que se destinam, bem como promover a inclusão social e a valorização da diversidade.

As comunidades quilombolas e as comunidades do campo possuem uma relação muito forte com seus territórios, que são fundamentais para a sua sobrevivência e para a manutenção de suas culturas e tradições, buscando assim valorizar e fortalecer essas relações, promovendo uma educação que esteja em sintonia com a realidade social, cultural e territorial das comunidades.

O Quilombo indo à escola: lideranças de SRP



Fonte: IFMA, 2019

No Brasil, a Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino que busca valorizar a cultura e as tradições dos povos quilombolas, promovendo o resgate da identidade dessas comunidades e o fortalecimento da sua autonomia e cidadania. No Censo Escolar de 2020, foi destacado que cerca de 77 mil estudantes estão matriculados em escolas quilombolas no Brasil, distribuídas em cerca de 3.400 escolas.

3.1 Legislações

Educação em Escolas Quilombolas no Brasil

- Ensino Fundamental é oferecido por 71,7% das escolas, seguido por Ensino Médio (25,4%) e Educação Infantil (2,9%).
- Estados com mais escolas: Maranhão, Bahia, Pará, Minas Gerais e Piauí.
- Desafios: falta de infraestrutura, formação inadequada de professores, baixa qualidade do ensino e acesso limitado a recursos.
- Políticas públicas desde 2003 visam garantir educação de qualidade, valorizar a história e cultura, e fortalecer a cidadania.

Lei 9394/1996

- Promoveu avanços na educação com autonomia e participação.
- Estipulou prazos para melhorar condições de trabalho dos educadores.
- Estabeleceu período para formação acadêmica de professores leigos.

Lei 10.639/2003

- Modifica a Lei 9394/1996 sobre Educação
- Torna obrigatória a inclusão de "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo
- Permite desenvolver propostas educacionais para comunidades quilombolas

Políticas Públicas desde 2003

- Garantir acesso à educação de qualidade
- Resgatar história e cultura das comunidades quilombolas
- Fortalecer cidadania e autonomia

Diretrizes Curriculares Nacionais

- Asseguram a Constituição Federal de 1988, Lei 9394/96 e Lei 10.639
- Sancionadas em 10 de março de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação
- Focadas na Educação das Relações Étnico-raciais e no Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana

Parecer CNE/CP nº 03/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004

- Instituem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.
- Aplica-se aos currículos das escolas públicas e privadas da Educação Básica.

3.2 AVANÇOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO MARANHÃO

O plano de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola no Maranhão, instituído pela Resolução N° 189/2020, integra políticas públicas de ações afirmativas voltadas à promoção da igualdade racial, conforme estabelecido no Programa Maranhão Quilombola.

RESOLVE

Art. 1º Ficam estabelecidas as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão, na forma desta Resolução.

Parágrafo Único. A Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica:

I – organiza, precipuamente, o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da ancestralidade negra;
- b) da cosmovisão e religiosidade de matriz africana;
- c) da memória coletiva;
- d) das línguas de matriz africana;
- e) dos marcos civilizatórios africanos;
- f) das práticas culturais;
- g) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- h) dos acervos, interpretações e tradições orais;
- i) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o estado;
- j) dos bens culturais registrados ou patrimonializados;
- l) da territorialidade e identidade étnica.

O Programa de Formação Docente para atender a Diversidade Étnica (PROETNOS) do Maranhão da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Criado em 2021, o programa tem por objetivo formar e qualificar professores para assumir os processos de escolarização nos territórios dos povos e comunidades tradicionais no Estado do Maranhão

Diretrizes e Regulações para a Educação Básica

- Diretrizes Curriculares Gerais (Resolução CNE/CEB nº 04/2010)
- Parecer CNE/CEB nº 16/12: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
- Resolução CNE/CEB nº 08/2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
- Parecer CNE/CEB nº 3/2021: Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

19

20

DADOS GERAIS SOBRE AS ESCOLAS QUILOMBOLAS

São 51.252 docentes que atuam em escolas quilombolas em todo o Brasil (Censo da Educação Básica 2020).
São 2.526 escolas quilombolas em todo o Brasil (Censo da Educação Básica 2020).
São 275.132 matrículas de estudantes em escolas quilombolas em todo o Brasil (Censo da Educação Básica 2020). Queda de 10,1% em relação a 2019.
Dentre o conjunto de estudantes matriculados nas escolas situadas em áreas quilombolas, em 2020, de acordo com o Censo Escolar, foi de 52% de estudantes masculinos e 48% de estudantes femininas.
Apenas 3,2% dos docentes de escolas quilombolas realizaram cursos voltados às temáticas da educação das relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira e africana, assim como cursos voltados à interculturalidade e diversidade (Censo da Educação Básica 2020).
30% apenas das escolas em áreas quilombolas possuem acesso a material didático específico para a diversidade sociocultural das comunidades quilombolas, conforme estabelece as Diretrizes.
Alunas (as) quilombolas de Ensino Médio representam cerca de 10% do total de estudantes quilombolas no país, enquanto as (os) estudantes quilombolas que estão no Ensino Fundamental representam 75% do total (Censo Escolar – Inep, 2019).

Fonte: Censo da Educação Básica 2020

21

Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).

Sobre o tópico 4 é destacado principalmente os conceitos e categorias chave da pesquisa bem como a importância do Quilombo Santa Rosa dos Pretos como um lugar de pertencimento.

FIGURA 8 - Topofilia, espaço geográfico e lugar: construção do sentimento de pertencimento quilombola

4
**TOPOFILIA, ESPAÇO GEOGRÁFICO E LUGAR:
CONSTRUÇÃO DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO QUILOMBOLA**

4.1 TOPOFILIA
A partir do entendimento que o ser humano tem do mundo, através de estudos que buscam entender a relação que o indivíduo ou um determinado grupo social tem com a natureza, bem como os sentimentos e ideias que eles têm sobre o espaço e o lugar (TUAN, 1982).
É neste sentido que Tuan (2012, p.136) afirma que "a topofilia não é a emoção humana mais forte. Quando é irresistível, podemos estar certos de que o lugar ou o meio ambiente é o veículo de acontecimentos emocionalmente fortes ou é percebido como um símbolo".
O autor busca explicar em seu livro uma visão mais precisa do mundo humano através das relações das pessoas com a natureza, seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e lugar, ou seja, trata justamente do sentimento topofílico, esse sentimento com o espaço.
Yi-Fu Tuan

4.2 ESPAÇO GEOGRÁFICO
O Espaço se refere a um conceito que está relacionado à organização e à distribuição das atividades humanas no mundo e que pode influenciar a forma como as pessoas se relacionam entre si e com o meio ambiente.
O espaço pode ser entendido como um conceito mais abstrato e genérico que o lugar e que não apresenta as mesmas características emocionais e afetivas.

4.3 LUGAR
Foto 13: Instrumentos do Tambor de Crioula SRP
Para Santos (1997, p. 46), os lugares não são meras localizações espaciais e geográficas, mas reflexos das complexidades sociais que se fazem no tempo histórico e se mostram no espaço: "cada lugar geográfico concreto corresponde, em cada momento, um conjunto de técnicas e de instrumentos de trabalho, resultado de uma combinação específica que também é historicamente determinada".

4.4 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS COMO LUGAR DE PERTENCIMENTO
O reconhecimento do povo quilombola como sujeitos de direito ao seu território foi reconhecido na Constituição de 1988 em seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e regulamentado pelo Decreto nº 4887 de 20 de novembro de 2003.
As comunidades quilombolas são "lugares de memória" que inscrevem a resistência e a trajetória de luta da população negra, que se iniciou no período colonial e se estende até os dias atuais. A dimensão simbólica do território quilombola articula símbolos que se atrelam com a identificação e com o lugar, resultando na constituição da identidade local.
A destruição da identidade de um povo começa pelo aniquilamento e ocupação do seu território, pois sem território os demais aspectos da cultura não têm suporte para se refazerem. Creio que a morte total de um povo começa com a destruição ou expropriação do seu território enquanto suporte material de todas as manifestações identitárias (MUNARI, 2012, p.19).
O Quilombo Santa Rosa dos Pretos possui características marcantes, como a liderança, a diversidade e a riqueza de suas expressões culturais, se destacando como uma referência, tanto no âmbito regional quanto nacional, quando se fala sobre comunidades remanescentes de quilombos.

Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).

O tópico 5 traz aspectos das memórias afetivas e vivências no quilombo Santa Rosa dos Pretos, com destaque para a escola Rafaela Pires como lugar de encontros e possibilidades.

Figura 9: Memórias afetivas e vivências no quilombo Santa Rosa dos Pretos



Seguindo no tópico 5.2, 5.3, 5.4 e 5.5 destacamos de maneira respectiva sobre a Tenda Nossa Senhora dos Navegantes, as práticas de saúde quilombola, cuidados e referências da comunidade, as festividades de Santa Rosa dos Pretos e a cartografia das emoções evidenciando as personalidades de Santa Rosa dos Pretos, tudo isso feito com bastante carinho com propósito de levar para a sala de aula.



Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).

5.4 AS FESTIVIDADES DE SANTA ROSA: TAMBOR DE CRIOLA, TAMBOR DE MINA, FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO

Santa Rosa sempre se destacou por ser o ponto de encontro de festividades e diversões. A comunidade possui um amplo calendário de celebrações e tem mantido a tradição de ser a mais animada da região, desde os tempos antigos.

O tambor de crioula é uma forma de expressão de matriz afro-brasileira popular no estado do Maranhão. Envolve dança circular, canto e percussão de tambores. O tambor de crioula é praticado como divertimento ou em devoção a São Benedito. Em 2007, o tambor de crioula do Maranhão foi intitulado patrimônio cultural do Brasil

Foto 16 - Festa do Divino no quilombo.



Fonte: Autor, 2019.

Foto 17: Tambor de crioula com pagamento de promessa para São Benedito



Fonte: Dayanne Santos.

Foto 19: Tambor de Mina



Fonte: Dayanne Santos.

O Tambor de Mina é uma religião e também uma atividade cultural, presente não só no Maranhão, mas em outros estados como Pará e Amazonas, tem sua origem na matriz africana, deixada por negros que foram trazidos para trabalhar no Brasil como mão de obra escrava (FERRETTI, 1996)

A celebração mais importante em Santa Rosa é o festejo do Divino Espírito Santo. O mais antigo dos três festejos da comunidade é o que ocorre entre 5 e 20 de novembro na Igreja do Divino Espírito Santo, localizada na BR-135. Ao contrário do que ocorre em outros estados, no Maranhão o festejo é estreitamente identificado com as mulheres, mais especificamente com mulheres negras ligadas às religiões afro-brasileiras, as caixeiras do divino.

Foto 21: Igreja do Divino Espírito Santo



Fonte: Pires, 2023.

Foto 22: Festa do Divino Espírito Santo



Fonte: Pires, 2023.

5.5 CARTOGRAFIA DAS EMOÇÕES: personalidades de Santa Rosa dos Pretos

Maria Dalva Pires Belfort, também conhecida como Mãe Dalva, é uma líder quilombola renomada do Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Ao longo de sua jornada de resistência, ela conta com o apoio espiritual dos Encantados para proteger o território. Demonstrando uma profunda conexão com a Mãe Natureza, Dona Dalva enfatiza que o respeito pela terra é fundamental para o bem-estar de todos os seres vivos.

ELIAS
QUILOMBOLA

Fonte: Dayanne Santos.

- Experiência Líder quilombola;
- Defensor dos direitos humanos;
- Militante do movimento negro;
- Integrante da UNICQUITA;
- Protetor dos quilombos;
- Mestre em Tambor de Crioula e Matriz Africana;
- Comprometido com a defesa da natureza e dos territórios quilombolas.

Foto: Autor, 2021.

Mulher negra quilombola, ativista, feminista, militante do movimento negro quilombola há 30 anos, reside no território quilombola Santa Rosa dos Pretos-Itapecuru-mirim -MA, casada, mãe de três filhos, avó de três netas e dois netos. Coordenadora da União das Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Itapecuru-mirim- MA- UNICQUITA, no quadriênio 2022 a 2025; Mobilizadora/ Articuladora da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas- CONAQ. Participa da Coordenação do Coletivo de Educação Escolar Quilombola da CONAQ; Atualmente professora da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, no Curso de Licenciatura em Educação Quilombola-LIEQ.

Hellen Jackeline Pires Belfort Pereira

Josiane Pires membra do coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAG), coreira, boleira, auxiliar Operacional de serviços diversos e graduada em Pedagogia da Terra e mãe de 3 filhos.

Zica Pires é pedagoga, educadora popular, intelectual, pensadora, ilustradora, contadora de Oriki, criadora e coordenadora do Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas.

Joércio Pires da Silva é graduado em Pedagogia da Terra pela UFMA e Mestre em em Cartografia Social e Política da Amazônia na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Analeta Pires da Silva

Mulher preta quilombola, liderança plantada há 58 anos no Território Santa Rosa dos Pretos. Analeta começou, ainda adolescente, a participar das lutas de movimentos sociais que reivindicam direitos dos povos pretos, indígenas e comunidades tradicionais.

Fonte: Produto elaborado pelo pesquisador (2024).



Fonte: Dayanne Santos.

Libânio Pires Nascido em 1933 - Seu Libânio é filho de Venância Pires e Clodomiro Pires, teve oito filhos, dentre eles a liderança Anaclética Pires da Silva. Seu Libânio nasceu com vários dons: rezador de ladainhas em latim, cantar/tocar e dançar tambor de crioula, Bumba meu boi, bloco afro, festa dançante (baile), Dança do Coco, Terecô de Caixa e tocar Tambor de Mina. Um outro dom foi se iniciar como militante na luta e guardião do território quilombola.

Mãe Severina - lidera o maior e mais organizado salão de Tambor de Mina do Quilombo Santa Rosa dos Pretos.

A Tenda é um espaço de disciplina, troca e aprendizado. Na entrada da Tenda logo se vê um cercado feito de madeira que circula toda a área do terreno e que tem somente uma entrada, também feita com madeiras.

Do lado direito da Tenda tem a casa da mãe de santo (Severina). Já do lado esquerdo tem uma árvore centenária, um Pé de Pequiizeiro.



Fonte: Dayanne Santos.

Benedito Pires Belfort



Fonte: Santa Rosa dos Pretos.

IN MEMORIAM

Seu Belfort sempre lutou em defesa de sua terra, enfrentava grileiros e fazendeiros face a face. Sua luta pelo quilombo Santa Rosa dos Pretos seguia o rastro da batalha pregressa dos homens e mulheres sequestrados na Guiné-Bissau nos séculos 18 e 19 e trazidos a Itapecuru-Mirim para trabalharem como escravos em fazendas de algodão, café e cana de açúcar de invasores europeus. (Unisinos, 2018)

Gostava de dançar, participar dos festejos de tradições no seu quilombo, onde cita alguns, tambor de crioula, tambor de mina.

Viveu muito lutando contra os invasores da terra para não entrar e tomar as terras que é seu povo sofreu para deixar

Severina Pires Belfort conhecida como Severina caixeira



Fonte: Dayanne Santos.

Agradecimento especial a:

Antonio Marciel Martins Pires



Jovem preto quilombola do Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos, membro do Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ), fotógrafo e comunicador popular, acadêmico do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Aprendeu a Rezar, Partejar, Bater Caixa do Divino Espírito Santo, dançar o Tambor de Crioula, trabalhar na lavoura, quebrar coco babaçu, tirar palha para cobrir casas, cuidava da casa, dentre outras atividades.

Dona Severina foi retratada no documentário de Marise Barbosa intitulado "Umás Mulheres que dão no couro: as caixeiras do Divino no Maranhão".

Figura 10 - Pedagogia da floresta e dos rios como espaço de socialização

5.6 Pedagogia da floresta e dos rios como espaço de socialização

No artigo 34 que trata do currículo para Educação Básica nas escolas quilombolas, as DCNEEQ afirmam que: "o currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades". (BRASIL, 2012, p.13)

Esse conhecimento envolve a tradição oral e a memória na educação tradicional e pode ser explorada através de espaços de conhecimento dentro dos domínios tradicionais, seja em espaços físicos ou em espaços que envolvam florestas, flora e fauna. O foco da educação tradicional é educar desde cedo os quilombolas e crianças ribeirinhas, para que possam ter conhecimentos diversos, desde subjetivos até coletivos. A educação tradicional envolve conectar o corpo e a mente a espaços territoriais que ativam memórias intelectuais e afetivas, onde reside um vasto conhecimento histórico das pessoas.

BR 135 Santa Rosa dos Pretos



O tópico 6 faz um destaque do quilombo Santa Rosa na sala de aula, seguem os subtópicos: as sugestões que serão propostas e algumas sequências didáticas que podem ser usadas pela professora de geografia da escola Rafalea Pires, tais como: filmes, podcasts, documentários, livros, músicas.

Figura 11 - Quilombo Santa Rosa dos Pretos na sala de aula

6 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS NA SALA DE AULA

A estrutura educacional deve promover a tolerância e igualdade racial, bem como, o respeito às diferenças (GUIMARÃES; PINTO, 2016).

Feira cultural da consciência Negra



Fonte: Autor, 2021.



Fonte: Autor, 2021.

6.1 Apontamentos metodológicos

Callai (2005) argumenta que fazer a leitura de mundo, vai muito além da leitura de mapas, da leitura cartográfica, embora esta também seja importante, primordial é fazer a leitura do mundo vivido cotidianamente, pois este expressa nossas utopias, os limites que são postos, sejam eles sociais, culturais, políticos e/ou econômicos.

O ensino do espaço geográfico aliado à topofilia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, pode contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das (os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, a elaboração deste Caderno de Orientações Didáticas para docentes de Geografia de Santa Rosa dos Pretos, contribuirá de sobremaneira para isso.

6.2 Sugestões e sequências didáticas

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

Objetivo: oportunizar aos alunos reflexões sobre as leis que regem a Educação Escolar Quilombola

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos: Cada grupo discutir sobre o parecer e resolução abaixo:

- Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
- Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

Objetivo: Estimular os estudantes a investigar a história de origem da comunidade à qual fazem parte, além de conhecer e documentar a trajetória de vida (biografia) dos membros mais velhos, que guardam as memórias e têm um papel fundamental na continuidade da cultura local.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos:

- Orientar as(os) estudantes a montar uma entrevista com 5 membros mais velhos da comunidade para montar uma pequena biografia;
- Montar o roteiro das entrevistas; aplicar as entrevistas; fazer a tabulação dos dados obtidos
- Fazer na aula 4 uma breve apresentação dos resultados.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3

Objetivo: Interagir com as personalidades do quilombo Santa Rosa dos Pretos

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos: A cada aula levar uma das personalidades para dividir suas experiências sobre cada tema:

- Mãe Dalva: sobre diversidade religiosa;
- Elias Belfort: O negro na política;
- Seu Chicocó: plantas medicinais;
- Jackeline Belfort: Educação Escolar Quilombola.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

Objetivo: Proporcionar aos estudantes a possibilidade de ampliação do conhecimento sobre as principais atividades culturais do quilombo Santa Rosa dos Pretos.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos: Dividir a turma em grupo e fazer uma pesquisa sobre as principais atividades culturais da comunidade (tambor de mina, tambor de crioula e Divino Espírito Santo) em seguida fazer uma apresentação do material produzido.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

Objetivo: Refletir com os estudantes, o fato de vivermos em uma sociedade ainda racista, com preconceitos/discriminações naturalizadas.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos metodológicos: Leitura e discussão sobre o texto: História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados de Antônio Olímpio de Sant'Ana. Posteriormente produzir textos de exemplos de racismo de maneira geral.

Figura 12 – Dicas, sugestões e propostas de materiais para estudo da temática da pesquisa.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 6

Objetivo: Promover o conhecimento, a compreensão e o respeito pela diversidade cultural e religiosa.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos:

1. Introdução ao Tema (1º Momento):

- Roda de conversa e Exibição de vídeo: Mostrar um documentário curto sobre as religiões de matriz africana, incluindo depoimentos de praticantes e imagens de rituais.

2. Pesquisa e Apresentação (2º Momento):

3. Debate e Reflexão (3º Momento):

Discussão sobre intolerância religiosa e Exposição de opinião

6.3 DICAS E SUGESTÕES DE FILMES, PODCAST, DOCUMENTÁRIOS, LIVROS, MÚSICA

O Caderno de Orientações Didáticas é um produto educacional fruto dos estudos feitos durante o curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA e tem por objetivos produzir recomendações teórico-metodológicas que auxiliem o trabalho de professores e gestores em educação vinculados aos lócus da pesquisa no trabalho com a integração curricular.

Apresentaremos o Caderno de Orientações Didáticas com as memórias toponímicas do Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Nele conterá as propostas de narrativas cartográficas emocionais que podem ser desenvolvidas durante as aulas de Geografia.

As propostas de materiais para enriquecer o conteúdo com vistas a alcançar os objetivos dessa pesquisa em relação ao contexto escolar. O conteúdo da disciplina de Geografia (e de outras disciplinas) do Ensino Médio, tais como:

- ☐ Podcast; ☐ Páginas do Instagram; ☐ Documentários;
- ☐ Canais do Youtube; ☐ PDF; ☐ Sugestões de Livros paradidáticos;
- ☐ Músicas; ☐ Sugestões de Filmes; ☐ Séries; ☐ Movimentos Sociais; ☐ Atualidades; ☐ Material publicado sobre Santa Rosa dos Pretos (Dissertações, Teses e Artigos);

40





DOCUMENTÁRIOS/YOUTUBE

<p>SEMANA DA "mundo preto tem mais vida"</p>	<p>apresenta em 4 episódios as violações cometidas por DNIT e Vale S.A. contra quilombolas de Santa Rosa dos Pretos Itapeouru-Mirim/MA) por meio da Estrada de Ferro Carajás, da BR 185 e da ampliação dessas infraestruturas.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=zo4Ok8h8aEo</p>
<p>Um as Mulheres que dão no Couro: As Calxeiras do Divino no Maranhão</p>	<p>Um as mulheres que dão no couro: As Calxeiras do Divino no Maranhão</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=0LIGxf0IJzQ</p>
<p>Festa do Divino Espírito Santo Quilombo Santa Rosa dos Pretos</p>	<p>Derrubada do mastro da festa do Divino no quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapeouru Mirim - Maranhão</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=cY85JqsYVqE</p>
<p>Diálogos: desafios dos quilombos no Brasil</p>	<p>A professora Mônica Nogueira, do Centro de Desenvolvimento Sustentável da UnB, conversa com Anacléa Pires da Silva, líder do quilombo Santa Rosa dos Pretos, que fica no Maranhão.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=l91KTECUS4c</p>
<p>Entrevista com Severina Pires Belfort - Quilombo Santa Rosa dos Pretos</p>	<p>Um as Mulheres que dão no Couro. As Calxeiras do Divino no Maranhão Severina Pires Belfort fala de sua experiência como Calxeira nos festejos em Santa Rosa e fora de lá.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=tS8_9MkmvC4</p>

Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

PODCAST		
PÁGINA	TEMAS	LINK
Vidas Quilombolas importam	Produzido pela Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos – CONAQ busca representar as Comunidades Quilombolas brasileiras em espaços institucionais.	https://open.spotify.com/show/3S18ZJkbsyeYL8iHmU3plb
Comunica Quilombola 	As comunidades quilombolas protagonizam lutas constantes pelo direito ao território e à cidadania.	https://open.spotify.com/playlist/60Ne4G8mmuI1pnJToGOUbu
Vamos falar de quilombolas?	Uma iniciativa do projeto de extensão "Direito e História: contribuição com a organização política em comunidades quilombolas do RN" da UERN.	https://open.spotify.com/show/OKesi0JEUt94ICTXVqm2K

INSTAGRAM		
PÁGINA	TEMAS	LINK
Encontros Marginais 	Educação Espaço de giras ancestrais Educação « Processos de produção « Pensamentos « Vivências « Nossos caminhos	https://www.instagram.com/encontrasmarginais/
rocadequilombo	A Roca de Quilombo tem como propósito as confluências de envolvimento, inspirada na cosmologia palteista afroquilombola!	https://www.instagram.com/rocadequilombo/

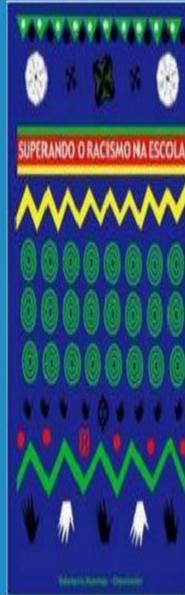
DOCUMENTOS	
Ruan Didier. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, 2020.	A prática jurídica entre a "bainha" e a "faca": para (re)pensar o Direito a partir da perspectiva de quilombolas nos conflitos entre a Vale e os territórios de Santa Rosa dos Pretos e Monge Belo, em Itapecuru-Mirim/MA
SANTOS, Dayanne da Silva. In: Revista Contraponto v. 7, n. 1 (2020).	"A natureza tá gritando e quem está gritando somos nós": desenvolvimento e racismo no território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru-Mirim/MA)
Nova Cartografia Social da Amazônia	Território quilombola de Santa Rosa dos Pretos: conflitos com a duplicação da BR 135 em Itapecuru Mirim – MA
OLIVEIRA, Gleydson de Castro. In: RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 05, n° 03, set.-dez., 2018, artigo n° 1647.	Memórias, Identidades e Educação Quilombola: Santa Rosa dos Pretos (MA) como contexto e texto.
BRUZACA, Ruan Didier. In: REVISTA DO CURSO DE DIREITO UPMA, São Luís, Ano IV, n. 8, jul/daz 2014. 12/07/2008 – Portaria N° 26, de 4 de julho de 2008/Certidão emitida pela Fundação Cultural Palmares Diário Oficial da União	REMANESCENTES DO POVO QUILOMBOLA, MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTISMO NA AMAZÔNIA: a duplicação da estrada de ferro Carajás e conflitos com as comunidades de Monge Belo e Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru Mirim/MA

Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

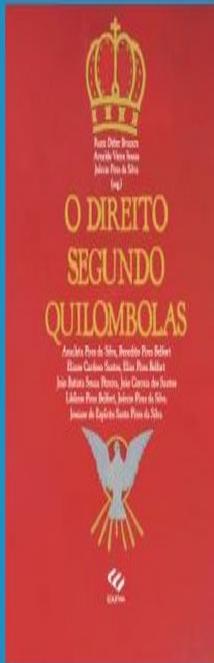
SUGESTÕES DE LIVROS



Título: Na Casa da Vó Bã
 Autora: Luanda Martins Campos
 Ano: 2022
 Categoria: Literatura infantil
 Edição: Editora UICLAP
 ISBN: 978-65-00-42431-7
 91 g | 16 x 23 cm | 40 páginas

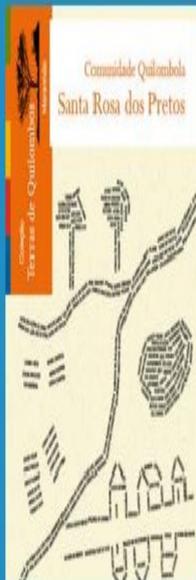


Esta obra sugere atitudes práticas de desconstrução e reversão da Ideologia e dos estereótipos racistas no cotidiano escolar. Superando o racismo na escola, apresenta os trabalhos de onze professores e especialistas em educação.



O Direito segundo quilombolas
 Organizadores: Ruan Didier Bruzaca, Arnaldo Vieira Sousa, Joãoêrlo Pires da Silva .
 ISBN : 978-65-5363-139-7
 Ano de publicação: 2022
 100 páginas

Lucchesi, Fernanda Quilombo Santa Rosa dos Pretos / Fernanda Lucchesi. - Belo Horizonte : FAFICH, 2016.



LIVROS



o livro traz perspectivas de futuro pelas palavras de militantes da luta antirracista, com um panorama atualíssimo do que se vive hoje no Brasil.



o preconceito racial é uma forma de fascismo que opera de maneira mais subliminar e traiçoeira do que o fascismo político tradicional.



inspiradas nas noções foucaultianas de "dispositivo" e "biopoder", colocadas, nesse caso, à luz das relações raciais no Brasil, oriando uma nova arquitetura conceitual, que tem como centro o conceito de "dispositivo de racialidade".



Colorismo tem como fundamento explicitar de forma didática e informativa esse conceito – que por vezes é debatido de forma rasa na internet e gera grandes equívocos.

Figura 13 – Considerações finais.

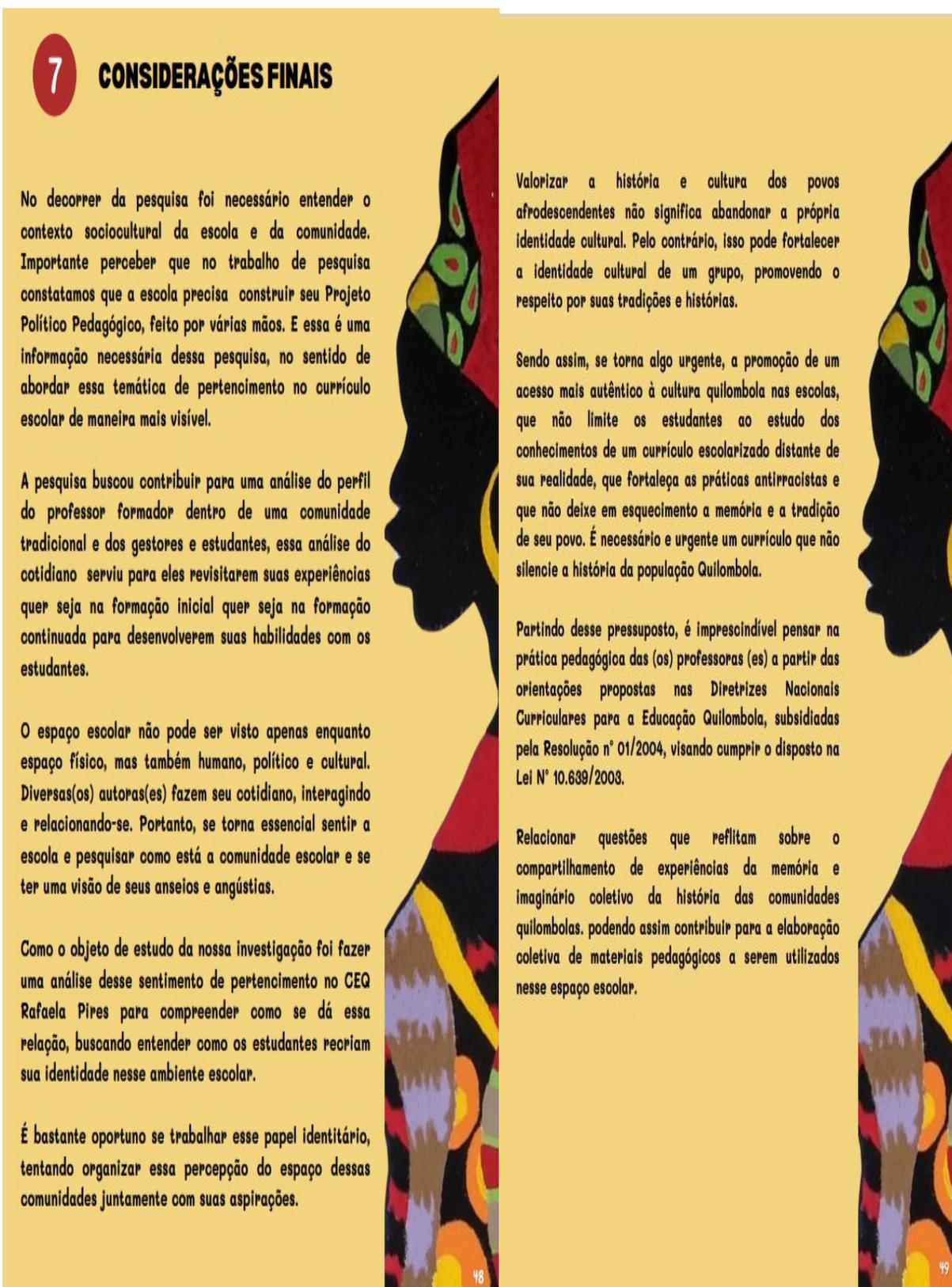


Figura 14 – Referências, sobre o autor e autora da pesquisa.

8 REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. *Sejamos todos feministas*. Trad. Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOSI, E. *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Brasília/DF: Presidência da República, 2003.

_____. Resolução CNE/CEB 8/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26-30.

FERRETTI, M. *Tambor de Mina e Umbanda: o culto aos caboclos*. CEUCAB-RS: O Triângulo Sagrado, Porto Alegre, ano 3, n. 39, 1996.

Freire P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra; 2005.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Editora Paz e Terra; 2011.

GOMES, N. L. (2002). *Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte*. Tese de doutorado em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCCHESI, F. *Quilombo Santa Rosa dos Pretos / Fernanda Lucchesi*. - Belo Horizonte:FAFICH, 2016. 16 p. (Terras de quilombos) Baseado no Relatório de Identificação e Delimitação da Comunidade Remanescente de Quilombo Santa Rosa dos Pretos, elaborado por Fernanda Lucchesi em 2008.

MACEDO, R. S. *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.

MARANHÃO. Resolução n° 021, 2015. Conselho Estadual de Educação do Maranhão. São Luís, MA, 2015.

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022. 184 p.: il.

MEC/SEPP/IR. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portalanterior/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>.

Moura, C. *Quilombos: resistência ao escravismo / Clóvis Moura*. - 5ª ed. - Teresina : EDUESPI, 2021.

MUNANGA, K. *Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia* IN: BRANDÃO, André Augusto P. Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira, Ed. EDUFF, Rio de Janeiro, 2004.

_____. *K. Origem e histórico do Quilombo na África*. In: Revista USP, n. 28, São Paulo, 1996.

_____. *K. (Org.). Superando o Racismo na Escola*, 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

_____. *K. e Gomes, N. L. O negro no Brasil de hoje*. Global Editora, 2006.

MOORE, C. (2002). *Abdias do Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global*. In: Nascimento, Abdias do. *O Brasil na mira do pan-africanismo*. Salvador: CEAO/ EUDFBA.

NASCIMENTO, A. do (2002). *O Brasil na mira do pan-africanismo*. Salvador: CEAO/ EUDFBA.

_____. *A. do. O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. Petrópolis, Vozes, 1980: [s.n.]. 281 p.

NASCIMENTO, B. *Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: possibilidades nos dias da destruição*. São Paulo: Editora Filhos da África, 2016.

_____. *B. Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos*. Organização de Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

PÁDUA, E.M.M. *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. 2 ed. São Paulo: Papirus, 1999.

PALMARES. *Quadro geral de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs)*. 2016. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/QUADRO-RESUMO.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Educação escolar quilombola: pilões, peneiras e conhecimento escolar*. Curitiba, Paraná: Secretaria de Educação e Desporto, 2010.

PIMENTA, S. G. *Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor*. Revista da Faculdade de Educação: USP. Vol. 22. Nº 2. 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>.

RAFFESTIN, C. *Por uma Geografia do Poder*. São Paulo: Ática, 1993.

RATTS, A. *Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Instituto Kuanza, 2007.

Resolução N° 189/2020 – CEE/MA - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências. Agosto/2020.São Luís/MA.

ROMÃO, J. (org). (2005) *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada

SANTOS, D. da S. *Não se pode entrar na terra de encantado sem permissão: um estudo sobre a relação de pessoas e encantados na luta pelo território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru - Mirim - MA)*. São Luís/MA, UFMA, 2019. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 2. ed. São Paulo:

_____. *M. Educação do Campo: alguns indicadores*. Revista Brasileira de Educação do Campo, [S. l.], v. 6, p. e10791, 2021. DOI: 10.20878/ufc.rbec.e10791. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/10791>. Acesso em: 8 maio. 2023.

_____. *M.et al (Org.) Território, globalização e fragmentação*. São Paulo, HUCITEC. ANPUR, 1994.

_____. *M. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos*. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

_____. *M. O Espaço do Cidadão*. São Paulo: Editora Nobel, 1987.

SANTOS, R. C. P. dos. A educação das relações étnico-raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa no ensino médio. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, 2013.

SANTOS, R. E. (2011) A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia: Construindo uma agenda de pesquisa-ação. Tamoios, ano VII, n. 1, p. 4-24.

SILVA, A. P. da. Resistência e trajetória de luta pela regularização fundiária do Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos. Bacabal/MA, UFMA, 2017.

SILVA, T. T. da. (1999). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação, Porto Alegre: Pannonica, n. 4, p. 215- 233, 1991.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TUAN, Y. F. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: DIFEL, 1980.

TUAN, Y-F. (2012) Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Trad. Livia de Oliveira. Londrina: Edel, [1980], 2012.

_____, Y-F. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983. 250

WALLON, H. Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

9 SOBRE O AUTOR

REGINALDO GARCES SILVA

Graduação em GEOGRAFIA LICENCIATURA pela Universidade Federal do Maranhão (2008). Atualmente é professor EBTT(Educação básica, técnica e tecnológica) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus São Raimundo das Mangabeiras, desde 2011. Especialista em Psicologia da Educação pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestrando do PPGEEb, membro do Grupo de Pesquisa Educação do Campo na América Latina.

E-mail: reginaldo.garces@discente.ufma.br



9 SOBRE A ORIENTADORA

MARILDA DA CONCEIÇÃO MARTINS

Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente trabalha como professora no Curso de Pedagogia da UFMA e no Programa de PósGraduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)-UFMA. Coordena o Grupo de Pesquisa Educação do Campo na América Latina-UFMA. Membro da Associação Nacional de Pesquisadoras(es) em Educação (ANPED).

E-mail: marilda.conceicao@ufma.br



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo geral analisar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, pode contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das(os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, tendo em vista a elaboração de um caderno de orientação didática para docentes de Geografia do quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão. Aliado a esse objetivo outros se agregaram: a) mapear elementos das memórias afetivas, subjetividades, vivências das (os) moradoras (es), tais como, estudantes da comunidade quilombola Santa Rosa dos Pretos, buscando caracterizar de que modo o sentimento de pertencimento a esse lugar (topofilia) é construído por elas(es); b) compreender de que modo esse mapeamento poderá contribuir para a construção de uma cartografia das emoções, dos símbolos da comunidade de modo a se tornar um manual de orientações didáticas para as aulas sobre espaço geográfico, topofilia e ancestralidades quilombolas; c) identificar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia, nas aulas de Geografia do CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para o fortalecimento da identidade ancestral quilombola, bem como para a construção do sentimento de pertencimento dos estudantes da comunidade Santa Rosa dos Pretos; d) analisar se há nas práticas pedagógicas da professora de Geografia do CEQ Rafaela Pires, e nessa instituição, de modo geral, referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista e e) investigar metodologias didático-pedagógicas de ensino do espaço geográfico aliado a topofilia, com vistas ao combate ao racismo, no CEQ Rafaela Pires.

O tema desta pesquisa nasce do meu envolvimento com o quilombo Santa Rosa dos Pretos, na qual estou inserido desde que iniciei o meu exercício provisório no IFMA de Itapecuru Mirim, no dia 01 de dezembro de 2016 e desde então desempenho atividades de pesquisa e extensão na região, além de manter sempre contato, seja por momentos festivos, eventos, visitas a comunidade.

Outro elemento que reforçou o meu interesse pela realização desta pesquisa são os dados do censo realizado em 2022 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Maranhão, segundo os quais a população negra é a maioria neste Estado, o Maranhão é o segundo Estado com maior número de comunidades

quilombolas certificados no Brasil. Assim, morar no estado com maioria da população afrodescendente e o segundo com maior número de comunidades quilombolas fez com que aumentasse meu interesse e a minha necessidade de aprofundar os estudos sobre a educação escolar quilombola, valorização dos povos quilombolas e da educação antirracista.

A pesquisa, deste modo, chega às seguintes conclusões: a) a professora de Geografia entrevistada não está integrada à comunidade de Santa Rosa e nem às especificidades metodológicas e legais sobre o trabalho em comunidades quilombolas; b) a gestora entrevistada demonstra mais pertencimento à comunidade, pois ela diz realizar atividades que integram a comunidade e a escola; além disso, a gestora diz participar de formações contínuas sobre a pedagogia antirracista; c) as(os) estudantes demonstram pouca identificação com a cultura quilombola, aspecto reforçado por suas participações em igrejas evangélicas que descaracterizam as atividades culturais e religiosas de Santa Rosa; d) falta na escola Rafaela Pires materiais didáticos sobre a questão racial, sobre a história de Santa Rosa, entre outros elementos; e) as(os) moradoras(es) de Santa Rosa demonstram identidade positiva, orgulho e pertencimento ao quilombo, f) há na escola Rafaela Pires necessidade de trabalho didático-pedagógico sobre lugar, topofilia, ancestralidade, ou seja, fortalecimento do espaço quilombola como lugar de valor, de respeito, de construções de histórias, de resistências e de irmandades.

Apesar dos significativos progressos alcançados na Educação Quilombola nos últimos anos, resultado das batalhas travadas pelos movimentos sociais afro-brasileiros, a política educacional ainda enfrenta o desafio de oferecer, nas escolas quilombolas, diretrizes mais adequadas e alinhadas com os saberes ancestrais dessas comunidades. Esse é um dos desafios presentes na escola foco desta pesquisa, pois muitas(os) de suas(seus) professoras não são moradoras(es) desse local, fato que alerta para a necessidade de concursos feitos para as escolas quilombolas no Maranhão, a partir das especificidades de suas(seus) professoras(es). O currículo enfrenta o desafio de se libertar de suas influências coloniais e integrar conhecimentos e perspectivas de africanos e afro-brasileiros. As abordagens educativas dos quilombos, fundamentadas na tradição oral e nos costumes dessas comunidades, precisam ser mais analisadas e incorporadas nas metodologias de ensino das instituições que se reconhecem como quilombolas. Isso fica evidente na pesquisa realizada, quando estudantes são indagados sobre sua identificação e

entendimento da cultura local.

A pesquisa também demonstra que é fundamental que as(os) professoras(es) participem de encontros, jornadas pedagógicas, cursos e minicursos para sua formação continuada. Entretanto, a temática quilombola ainda é raramente abordada, considerando sua relevância para a sociedade brasileira. Assim, a educação quilombola necessita ser valorizada e integrada ao trabalho dos educadores, contribuindo para a compreensão dos eventos passados que marcaram o atual cenário brasileiro.

A Educação Quilombola requer uma maior expansão, por meio de iniciativas contínuas que promovam a valorização e a recuperação cultural. É fundamental integrar, nas práticas pedagógicas das escolas, a história do povo quilombola, seus costumes e tradições, além de fortalecer a identidade dos alunos. Isso deve incluir um resgate histórico e o reconhecimento das figuras mais antigas da comunidade Santa Rosa, por exemplo, que servem como referências importantes, merecendo respeito por serem sujeitos históricos dessa comunidade. A escola necessita participar das atividades do quilombo e a comunidade quilombola deve adentrar a escola de Santa Rosa, no sentido de fazer com que a escola Rafaela Pires seja uma escola quilombola e não apenas uma escola no quilombo.

Neste sentido, um desafio frequente identificado é a dificuldade que a instituição de ensino enfrenta para criar colaborações mais produtivas com a comunidade ao seu redor e com os movimentos sociais na elaboração do currículo e na aplicação das DCNEEQ. As abordagens pedagógicas da escola não têm integrado de maneira sistemática e coesa os conhecimentos da população local durante o processo de ensino, uma vez que esses saberes são, por muitas vezes, abordados de maneira isolada e desconexa ao longo do ano escolar. Entretanto, em alguns momentos já tenham existidos projetos de integração entre a escola e Santa Rosa, torna-se necessário que mais ações pedagógicas nessa direção sejam feitas, no sentido de fortalecer a identidade das(os) estudantes.

Com a proposta do Caderno de Orientações Didáticas, as (os) educadoras(os) de Santa Rosa demonstraram curiosidade e motivação para a sua utilização no dia a dia e na possibilidade de organização da trajetória formativa que podem construir a partir da utilização dele. Muito poderia ter sido estudado no ano de 2024, momentos muito significativos para os estudantes e para toda a comunidade do Quilombo, como

por exemplo: a) considerado um dos nomes mais importantes na luta pela igualdade do povo negro e pela valorização da cultura afro no Brasil, Abdias do Nascimento morreu em 23 de maio de 2011. Seu trabalho lhe rendeu uma indicação ao Prêmio Nobel da Paz em 2010. Em março do ano seguinte esteve entre as lideranças negras convidadas para o encontro com o presidente norte-americano Barack Obama. Abdias morreu devido a uma insuficiência cardíaca em 23 de maio de 2011, no Rio de Janeiro, poucas semanas após completar 97 anos de idade, b) o livro “A terra dá, a terra quer”, do líder quilombola Antônio Bispo dos Santos, será lançado na França pela Wildprojects e na Argentina pela Tinta Limón. A previsão de publicação é para o começo de 2025, c) conhecer o livro “Colonização, Quilombos: Modos e Significações” do Mestre Nego Bispo que acaba de ser reimpresso, d) evidenciar os avanços que foram alcançados ao longo desses anos: 20 anos da Lei 10.639: por mais avanços rumo a uma educação antirracista; e) Em 21 de dezembro de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 14.759/2023, que declara a data como feriado nacional para celebrar o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, f) não podendo deixar de evidenciar também a luta de Negro Cosme, g) o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), criou a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), h) as festividades e as histórias de Santa Rosa, i) a vida e a história, ou seja, o legado da militante e filha de Santa Rosa, Anacleta Pires da Silva, que fez sua passagem em setembro de 2024, dentre outros temas.

De alguma forma ainda se acredita que a educação é uma espécie de antídoto para o racismo e os males do mundo, que a educação é capaz de transformar as pessoas, a educação realmente transforma as pessoas, a educação é um processo de construção de sujeitos que terá uma importância marcante na vida social, na criação daquilo que chamamos de história, mas o problema é que pensamos que a educação tem sempre uma função transformadora e emancipadora e não é bem assim, caso não se tome uma atitude concreta.

Posto isto, esta pesquisa demonstra a necessidade de trabalhos pedagógicos que reforcem a construção de sentimento de pertencimento dos estudantes quilombolas, mais especificamente, do quilombo de Santa Rosa dos Pretos. Consideramos que o ensino do espaço geográfico aliado à topofilia nas aulas de

Geografia poderá contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das(os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola. Foi, portanto, nessa perspectiva que elaboramos um caderno de orientação didática para docentes de Geografia do quilombo Santa Rosa dos Pretos, tendo em vista a importância da discussão sobre o fortalecimento da identidade quilombola por parte das(os) estudantes, da comunidade escolar de forma geral e da comunidade local.

Esperamos que a pesquisa e o caderno de orientação didática feito em colaboração com a comunidade de Santa Rosa contribua com o trabalho didático-pedagógico feito nessa escola, reafirmando a identidade negra positiva, além de valorização e fortalecimento da cultura da comunidade, sem que haja espaço para violências religiosas de nenhuma ordem, mas que as religiosidades de matriz africana sejam respeitadas e praticadas com liberdade.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola (DCNEEQ), a concepção de currículo nesse contexto exige que os saberes e práticas locais sejam incorporados de maneira pedagógica. Isso visa fornecer os fundamentos necessários para a construção de identidades que reconheçam a história de segregação e as lutas dos afro-descendentes, tanto no âmbito local quanto na sociedade brasileira em geral.

A intenção é buscar maneiras de promover interação entre os conhecimentos da memória local das comunidades quilombolas e os saberes considerados universais. Por meio dessa perspectiva, abordamos nossa questão principal, que revelou que as práticas pedagógicas da escola Rafaela Pires não estão realmente incorporando os saberes da comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos, uma vez que os conteúdos ensinados na escola não se conectam com a realidade sócio-histórica das(os) estudantes.

É fundamental fortalecer a auto-afirmação sociocultural e política dos grupos remanescentes, promovendo suas mobilizações e reivindicações por direitos que lhes foram negados pelo Estado brasileiro, além de reconhecer o valor de seus ancestrais na formação desta nação.

Esperamos que esta pesquisa seja importante para as(os) educadoras(es), estudantes de Santa Rosa e para as pessoas que atuam na área das relações étnico-raciais. Isso se deve ao fato de termos analisado uma variedade de autoras(es) e obras que tratam dessa temática, os quais contribuem para responder à nossa dúvida

principal. Buscamos expandir a discussão sobre a Educação Escolar Quilombola e esperamos, que esta pesquisa contribua no âmbito estadual e nacional com os debates e militâncias no processo de construção de uma educação antirracista.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOSI, E. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Brasília/DF: Presidência da República. 2003.
- _____. Resolução CNE/CEB 8/2012. Define **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26-30.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portalanterior/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>.
- _____. **Orientações e ações para Educação das Relações Étnico Raciais** Ministério da Educação/**Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão**. Brasília: SE-CADI/MEC, 2006.
- CALDART, R. S. **A escola do campo em movimento**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2004.
- CALLAI, H. C.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000, 176p.
- CAMPOS, L. R. **Educação Escolar Quilombola e o Currículo Escolar Histórico-Cultural: Olhares sobre as práticas educativas de um quilombo em São Miguel (Pa)**. Disponível em: Universidade Estadual de Maringá, 11 a 14 de junho de 2018. Acesso em: 12 abr. 2021.
- CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do Mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1996, 150 p.
- CARRIL, L. de F. B. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto**. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69, abr.- jun. 2017.
- CASTELLAR, S (Org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- 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 / Ygor Yuri de Luna Cavalcante. -- João Pessoa, 2013. 197f.: il.

CAVALCANTI, L. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: **SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO- PERSPECTIVAS ATUAIS**, 1.,2010. Anais [...] Belo Horizonte, 2010.

FERRETTI, M. **Tambor de Mina e Umbanda**: o culto aos caboclos. CEUCAB-RS: O Triangulo Sagrado, Porto Alegre, ano 3, n. 39, 1996.

Freire P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra; 2005.

_____. **P. Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra; 2011.

GOMES, N. L. Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte. **Tese de doutorado** em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2002.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis/RJ,1997. 224 p.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

LEITE, I. B. **O projeto político quilombola**: desafios, conquistas e impasses atuais. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 424, setembro-dezembro/2007.

LUCCHESI, F. **Quilombo Santa Rosa dos Pretos** / Fernanda Lucchesi. - Belo Horizonte:FAFICH, 2016. 16 p. (Terras de quilombos) Baseado no Relatório de Identificação e Delimitação da Comunidade Remanescente de Quilombo Santa Rosa dos Pretos, elaborado por Fernanda Lucchesi em 2008.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MACEDO, R. S. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.

MARANHÃO. **Resolução** nº 021, 2015. Conselho Estadual de Educação do Maranhão. São Luís, MA, 2015.

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022. 184 p.: il.

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. M311c Caderno de orientações pedagógicas para eletivas. — São Luís, 2022. 126 p.: il

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. M311c Caderno de orientações pedagógicas para projeto de vida. — São Luís, 2022. 90 p.: il.

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. M311c Caderno de orientações pedagógicas para tutoria — São Luís, 2022. 160 p.: il.

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. Portaria nº 2343. Dispõe sobre a Sistemática de Avaliação da rede pública de ensino do Maranhão. São Luís - 2017. MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. Documento curricular do território maranhense: ensino médio. Vol. II. São Luís, 2022.

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. Reformulação do Ensino Médio no Maranhão: detalhamento pré - IF 1ª série. São Luís, 2022.

_____. **Secretaria de Estado da Educação**. Regimento escolar dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual do Maranhão. São Luís 2016.

_____. **Secretaria Estadual de Educação**. Fundação da Criança e da Adolescência. Acordo de Cooperação nº 07. Conselho Estadual de Educação do Maranhão. São Luís, MA, 2017.

_____. **Boletim Informativo Nova Cartografia Social da Amazônia –Território quilombola de Santa Rosa dos Pretos**: conflitos com a duplicação da BR 135 em Itapecuru Mirim - MA. N. 14 (abr. 2020) / Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia. – São Luís: EDUEMA / PPGCSPA, 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão**. Agosto/2020. São Luís/MA.

MARANDOLA JR, E; GRATÃO, L. H. B. Do sonho à memória: Lívia de Oliveira e a Geografia Humanista no Brasil. **Revista do Departamento de Geociências**, Londrina, Universidade Estadual de Londrina, v.12, n. 2, jul-dez.

MELLO, C. H. P. **Gestão da Qualidade**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, S. A. **Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 50, p. 369-498, 2012.

MIRANDA, S. A. **Dilemas do Reconhecimento: a escola quilombola “que vi de perto”**. Revista da ABPN, v. 8, n. 18, p. 68-69, 2016.

MIRANDA, S. A. **Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, maio/ago. 2012. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2022.

MOTA NETO, J. C. **Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Curitiba: CRV, 2016.

MOTA, A. da S.; DA CUNHA, M. F. **No âmago da africanização: pessoas negras e de cor nos mapas populacionais do Maranhão colonial (1798-1821)**. Revista Brasileira de Estudos de População, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 465–484, 2017. DOI: 10.20947/S0102-3098a0025. Disponível em: <https://www.rebep.org.br/revista/article/view/1009>. Acesso em: 6 maio. 2023.

_____, A. da S. **A Dinâmica colonial portuguesa e as redes de poder local na Capitania do Maranhão**. Recife, tese defendida no Programa de Pós- Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

_____, A. da S. **As famílias principais: redes de poder no Maranhão colonial / Antonia da Silva Mota**. – São Luís: Edufma, 2012. p. 256.

MOURA, C. **Quilombos: resistência ao escravismo / Clóvis Moura**. Teresina: EdUESPI, 2021.

MUNANGA, K. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia IN: BRANDÃO, A. A. P. **Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira**, Ed. EDUFF, Rio de Janeiro, 2004.

_____, K. Origem e histórico do Quilombo na África. In: **Revista USP**, n. 28, São Paulo, 1996.

_____, K. (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

_____, K. e GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. Global Editora, 2006.

MOORE, C. Abdias do Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global. In: Nascimento, Abdias do. **O Brasil na mira do pan-africanismo**. Salvador: CEAO/ EDUFBA, 2002.

NASCIMENTO, A. do. **O Brasil na mira do pan-africanismo**. Salvador: CEAQ/EDUFBA, 2002.

_____, A. do. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. Petrópolis, Vozes, 1980: [s.n.]. 281 p.

NASCIMENTO, B. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: possibilidades nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018.

_____, B. **Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

OLIVEIRA, L. **Contribuição dos estudos cognitivos à percepção geográfica**. Rio Claro, v.2, n.3, p.61-72, abr. 1977.

PÁDUA, E.M.M. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. São Paulo: Papirus, 1999.

PALMARES. **Quadro geral de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs)**. 2016. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/QUADRO-RESUMO.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Educação escolar quilombola: pilões, peneiras e conhecimento escolar**. Curitiba, Paraná: Secretaria de Educação e Desporto, 2010.

PEREIRA, J. S. Diálogos sobre o exercício da docência –recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.36, n. 01, p. 147-172, 2011.

PERINI, J. A. O Maranhão e suas relações étnico-raciais. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2022. DOI: 10.23899/relacult. v8i2.2270. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/2270>. Acesso em: 29 abr. 2023.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**: USP. Vol. 22. Nº 2. 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RATTS, A. **Eu sou Atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Instituto Kuanza, 2007.

RELPH, Z. C. **As bases fenomenológicas da geografia**. Geografia, n. 4, v. 7, p. 1-25, 1979.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMÃO, J. (Org). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTOS, D. da S. **Não se pode entrar na terra de encantado sem permissão**: um estudo sobre a relação de pessoas e encantados na luta pelo território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru -Mirim – MA). São Luís/MA, UFMA, 2019. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 2. ed. São Paulo:

_____, M. **Educação do Campo**: alguns indicadores. Revista Brasileira de Educação do Campo, [S. l.], v. 6, p. e10791, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e10791. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/10791>. Acesso em: 8 maio. 2023.

_____, M.et al (Org.) **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo, HUCITEC. ANPUR, 1994.

_____, M. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos. - 4. ed. 2. Reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

_____, M. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: Editora Nobel, 1987.

SANTOS, R. C. P. dos. **A educação das relações étnico-raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, 2013.

SANTOS, R. E. **A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia**: Construindo uma agenda de pesquisa-ação. Tamoios, ano VII, n. 1, p. 4-2, 2011.

SANTOS, R. R. dos. **Breve histórico do Ensino Médio no Brasil**. Cultura Senador Abdias Nascimento, uma vida dedicada à luta contra o racismo.

SERRANO, C; WALDMAN, M. **Memória d'África**: a temática africana em sala de aula. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. P. da. **Resistência e trajetória de luta pela regularização fundiária do Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos**. Bacabal/MA, UFMA, 2017.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber**: esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação, Porto Alegre: Pannonica, n. 4, p. 215- 233, 1991.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TUAN, Y- F. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: DIFEL, 1980.

_____, Y-F. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Trad. Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, [1980], 2012.

_____, Y-F. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. (Trad. Livia de Oliveira) São Paulo: Difel, 1983. 249p.

_____, Y-F. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

WESTIN, R. **Negro continuará sendo oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista, dizem especialistas**. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/06/negro-continuara-sendo-oprimido-enquanto-o-brasil-nao-se-assumir-racista-dizem-especialistas>>.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Entrevista semi-estruturada aplicada à gestora do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires

1 PARTE I – DADOS DE PERFIL

1. Dados de identificação:

1.1. Nome: _____

2. Idade

2.1 () menos de 18 anos 2.2 () 18 – 29 anos 2.2 () 30 – 45 anos
3. Naturalidade: _____

4. Gênero

4.1 () Masculino

4.2 () Feminino

4.3 () Não-binário

5. Estado Civil

5.1 () solteiro(a)

5.2 () casado(a)

5.3 () divorciado(a)

5.4 () relação estável

5.5 () outros

6. Com qual grupo étnico-racial você se identifica:

() Negro pardo () Negro () preto () Branco

() Indígena

7. Tem filhos (as)

7.1 () não

7.2 () sim. Em caso afirmativo, quantos? _____

8. Você possui origem urbana ou rural?

9. Pertence alguma comunidade quilombola? Caso seja sim a resposta, qual comunidade?

9.1 () sim: _____

9.2 () não

10. Reside no quilombo Santa Rosa?

10.1 () Não 10.2 () Sim

Em caso de outro, dizer qual: _____

11. Há quanto tempo trabalha no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires?

11.1 () menos de 01 ano

11.2 () de 01 a 05 anos

12. Em sua família, quantas pessoas trabalham: _____
13. Qual a renda mensal da sua família? (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais)
- 13.1 () menos de 01 salário
- 13.2 () de 01 a 02 salários
- 13.3 () mais 02 a 03 salários
- 13.4 () mais de 03 salários
14. Você desempenha outra atividade profissional remunerada ou econômica fora da escola?
- 14.1 () Sim
- 14.2 () Não
- Qual? _____

PARTE II – SOBRE O QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS:

TRABALHO E VIVÊNCIAS

- 15 Fale um pouco sobre você: sonhos, objetivos, o que você gosta de fazer.
- 16 Comente sobre suas vivências na comunidade Santa Rosa dos Pretos. Há quanto tempo você trabalha nessa comunidade?
- 17 Como foi o início de seu trabalho? Você se sentiu ou se sente acolhida pelo Quilombo Santa Rosa dos Pretos?
- 18 Comentem aspectos positivos e negativos de trabalhar em Santa Rosa.
- 19 Quais são os principais desafios que você enfrenta como gestora do CEQ Rafaela Pires?
- 20 Você já tinha trabalhado em escolas camponesas? Conte como foi essa experiência.
- 21 Você costuma participar das festividades da comunidade? Quais delas?
- 22 Nos projetos de trabalho, você costuma envolver a comunidade Santa Rosa?
Em caso afirmativo, comente sobre isso.

Parte III – Topofolia, espaço geográfico e lugar de pertencimento.

- 23 Você considera os estudantes de Santa Rosa com autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade?
- 24 Você acha que trabalhar o conceito quilombo de modo positivo (como lugar de resistências e histórias) poderá auxiliar no fortalecimento da identidade dos estudantes?

PARTE IV – SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ASPECTOS GERAIS

- 25 As práticas pedagógicas do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires fazem referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista?
- 26 Comente sobre sua relação de trabalho com seus colegas de Santa Rosa? Há projetos coletivos?

- 27 Você já participou de alguma formação sobre Educação Escolar Quilombola, Educação antirracista, História e Cultura Africana e Afro-brasileira?
- 28 Quais metodologias didático-pedagógicas você utiliza para trabalhar o conteúdo espaço geográfico?
- 29 Você conhece a Lei 10.639/2003? Qual a sua opinião sobre essa Lei?
- 30 O Projeto Político Pedagógico da escola contempla as orientações desta Lei?
- 31 Você considera importante a construção de um Caderno de Orientação Didática sobre toponímia, espaço geográfico, memórias afetivas da comunidade Santa Rosa para as aulas de Geografia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires?
- 32 Quais metodologias didático-pedagógicas com vistas ao combate ao racismo, são desenvolvidas no CEQ Rafaela Pires?
- 33 Quais desses documentos fazem parte do acervo da escola:
- a) () Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- b) () Lei número 10639/2003;
- c) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e
- d) () Outros.
- 34 O que você entende por identidade negra?
- 35 Há livros didáticos na escola? Em caso afirmativo dizer quais. E como você avalia esses livros?
- 36 Você considera que o Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires respeita as práticas socioculturais, políticas, econômicas e as formas de produção de conhecimento da comunidade Santa Rosa?
- 37 Há no currículo da escola troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais?
- 38 Você acha que a escola conseguiu superar preconceitos em relação às práticas religiosas e culturais das comunidades quilombolas, de matriz africana ou não? Como a escola de Santa Rosa trabalha esse tema?
- 39 Nas práticas pedagógicas do CEQ Rafaela Pires, de modo geral, elas fazem referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista?
- 40 O modelo de gestão dessa escola quilombola considera o direito à igualdade, liberdade e às identidades étnico-raciais, o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças?

- 41 O quadro efetivo da escola tem de forma preferencial professoras (es), profissionais de apoio e gestoras(es) que são quilombolas?
- 42 A gestão garante formação inicial e continuada aos docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola, com destaque na área de história, da cultura afro-brasileira e na área de desenvolvimento sustentável?
- 43 Há uma inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico?
- 44 A gestão escolar pode ser considerada democrática, assegurando a participação da comunidade e de suas lideranças?
- 45 A aquisição de materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento respeitam a história e cultura quilombola?
- 46 Os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, são colocados em prática no dia a dia da escola?
- 47 Há dentro do currículo da escola troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças?
- 48 De que forma está implementado a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, africana e Indígena, nos termos da legislação em vigor?
- 49 A escola possui metodologias apropriadas à realidade da Educação Escolar Quilombola?
- 50 Há um fortalecimento da identidade étnico-racial, da história e cultura Afro-brasileira e Africana ressignificada, nesse espaço escolar?
- 51 A escola conseguiu superar preconceitos em relação às práticas religiosas e culturais das comunidades quilombolas, de matriz africana ou não?
- 52 O currículo da Educação Escolar Quilombola é:
- () organizado por eixos temáticos () projetos de pesquisa
- () temas geradores
- () os conteúdos das diversas disciplinas são trabalhados numa perspectiva interdisciplinar.
- 53 Existe um diálogo entre a gestão da escola, e a:
- () coordenação pedagógica
- () organizações do movimento quilombola nos níveis local e regional
- () considera os aspectos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos do universo sociocultural quilombola no qual a escola está inserida.
- 54 A gestão da escola tem um regime de colaboração, estabelecerá convênios e parcerias com instituições de Educação Superior, organizações não governamentais

e instituições

comunitárias para a realização de processos de formação continuada e em serviço de gestoras (es) em atuação na Educação Escolar Quilombola?

55 A escola inclui no conselho escolar, representantes da comunidade quilombola na qual a escola se insere?

56 A escola desenvolve periodicamente avaliação coletiva do desempenho da escola, com ampla participação da comunidade escolar e da comunidade quilombola?

57 O que faz de Santa Rosa um quilombo diferente?

**APÊNDICE 2: Entrevista semi-estruturada aplicada às/aos
estudantes aos Estudantes do Centro de Ensino
Quilombola Rafaela Pires**

1 PARTE I – DADOS DE PERFIL

1. Dados de identificação:

1.1. Nome: _____

2. Idade

2.1 () menos de 18 anos

2.2 () 18 – 29 anos

2.2 () 30 – 45 anos

3. Naturalidade: _____

4. Gênero

4.1 () Masculino

4.2 () Feminino

4.3 () Não-binário

5. Estado Civil

5.1 () solteiro(a)

5.2 () casado(a)

5.3 () divorciado(a)

5.4 () relação estável

5.5 () outros

6. Com qual grupo étnico-racial você se identifica:

() Negro pardo () Negro preto () Branco () Indígena

7. Tem filhos(as)

7.1 () não

7.2 () sim. Em caso afirmativo, quantos? _____

8. Você possui origem urbana ou rural?

9. Pertence alguma comunidade quilombola? Caso seja sim a resposta, qual comunidade?

9.1 () sim: 9.2 () não

10. Reside no quilombo Santa Rosa?

10.1 () Não

10.2 () Sim

Em caso de outro, dizer qual: _____

11. Há quanto tempo estuda no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires?

11.1 () menos de 01 ano

11.2 () de 01 a 05 anos

12. Em sua família, quantas pessoas trabalham: _____

13. Qual a renda mensal da sua família? (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais)

13.1 () menos de 01 salário

13.2 () de 01 a 02 salários

13.3 () mais 02 a 03 salários

13.4 () mais de 03 salários

14. Você desempenha outra atividade profissional remunerada ou econômica fora da escola?

14.1 () Sim

14.2 () Não

Qual? _____

15 Você é inscrito em algum programa do governo federal? Moradores inscritos em programas

do governo?

16 O que os moradores da comunidade fazem quando adoecem?

17 Qual a religião que você professa?

PARTE II – SOBRE O QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: TRABALHO E VIVÊNCIAS

18 Fale um pouco sobre você: sonhos, objetivos, o que você gosta de fazer quando não está em sala de aula.

19 Comente sobre suas vivências na comunidade Santa Rosa dos Pretos. Há quanto tempo você estuda ou mora nesta comunidade?

20 Você se sentiu ou se sente acolhida (o) pelo Quilombo Santa Rosa dos Pretos?

21 Comente aspectos positivos e negativos de estudar em Santa Rosa.

22 Você costuma participar das festividades da comunidade? Quais delas?

23 Você costuma estudar temas cotidianos do quilombo Santa Rosa em suas aulas? Fale um pouco sobre isso.

24 Ao se deparar com um tema sobre Santa Rosa, você consegue ver identificação ou resistência?

25 Você gosta de morar em Santa Rosa? Por quê?

26 Qual atividade cultural de Santa Rosa você gosta mais?

27 Qual profissão você quer exercer quando crescer?

28 Você gosta de ser quilombola? Por quê?

Parte III – Topofolia, espaço geográfico e lugar de pertencimento.

- 29 Comente como é viver em Santa Rosa. O que você mais gosta de fazer na sua comunidade?
- 30 Como é a sua relação com as pessoas da sua comunidade?
- 31 O que você entende por topofilia, espaço geográfico e lugar?
- 32 Você já estudou a história de Santa Rosa ou temas da Geografia de Santa Rosa nas suas aulas? Comente sobre isso.
- 33 Você se considera um estudante com autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade?
- 34 Você acha que estudar o conceito quilombo de modo positivo (como lugar de resistências e histórias) poderá auxiliar no fortalecimento da sua identidade?
- 35 Em sua opinião, os moradores da sua comunidade se empenham na busca de soluções para melhorar a vida na comunidade?
- 36 Você participa das festas e atividades culturais da comunidade?
- 37 Em sua opinião, qual a principal dificuldade enfrentada pelas pessoas da sua comunidade quando querem desenvolver alguma atividade física ou de lazer?
- 38 Quanto ao lazer, como você se sente em relação à vida que leva em sua comunidade?
- 39 Em sua opinião, os moradores da sua comunidade são bem recebidos em outras comunidades (não quilombolas) vizinhas?
- 40 Em sua opinião, os moradores da sua comunidade são bem recebidos em outras comunidades quilombolas?
- 41 Como você avalia o seu grau de respeito/tolerância com pessoas que praticam uma religião diferente da sua?
- 42 Você já passou por algum constrangimento por ser quilombola?
- 43 Você se considera um quilombola?

PARTE IV – SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ASPECTOS GERAIS

- 44 Comente sobre sua relação com seus colegas de turma? Há projetos coletivos?
- 45 Você conhece a Lei 10.639/2003? Qual a sua opinião sobre essa Lei?
- 46 Você já passou por alguma situação de racismo? Comente como foi.
- 47 Como a sua escola trabalha o tema combate ao racismo?
- 48 Qual desses documentos vocês conhecem:
a) () Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

b) () Lei número 10639/2003;

c) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e

d) () Outros.

49 O que você entende por identidade negra?

50 Há livros didáticos na escola? Em caso afirmativo dizer quais.

51 Você já leu livros sobre Santa Rosa?

52 O que você mais gosta na sua escola?

53 Há atividades de interações entre a sua escola e as pessoas moradoras de Santa Rosa?

54 Você toca tambor de crioula? Participa das atividades do terreiro de Santa Rosa?

55 O que faz de Santa Rosa um quilombo diferente?

APÊNDICE 3: Entrevista semi-estruturada aplicada à comunidade

1 PARTE I – DADOS DE PERFIL

1. Dados de identificação:

1.1. Nome: _____

2. Idade

2.1 () menos de 18 anos 2.2 () 18 – 29 anos

2.2 () 30 – 45 anos

3. Naturalidade: _____

4. Gênero

4.1 () Masculino

4.2 () Feminino

4.3 () Não-binário

5. Estado Civil

5.1 () solteiro(a)

5.2 () casado(a)

5.3 () divorciado(a)

5.4 () relação estável

5.5 () outros

6. Com qual grupo étnico-racial você se identifica?

() Negro pardo () Negro preto () Branco () Indígena

7. Tem filhos(as)

7.1 () não

7.2 () sim. Em caso afirmativo, quantos? _____

8. Você possui origem urbana ou rural?

9. Em sua família, quantas pessoas trabalham: _____

10 Qual a renda mensal da sua família? (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais)

10.1 () menos de 01 salário () de 01 a 02 salários

() mais 02 a 03 salários 10.4 () mais de 03 salários

11. Você desempenha outra atividade profissional remunerada ou econômica fora da escola?

() Sim () Não Qual? _____

12 Você é inscrito em algum programa do governo federal? Moradores inscritos em programas do governo?

13 O que os moradores da comunidade fazem quando adoecem?

14 Qual religião você professa?

PARTE II – SOBRE O QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: TRABALHO E VIVÊNCIAS

15 Fale um pouco sobre você: sonhos, objetivos, o que você gosta de fazer?

16 Comente sobre suas vivências na comunidade Santa Rosa dos Pretos. Há quanto tempo você mora nesta comunidade?

Você já sofreu alguma situação de racismo? Comente sobre isso.

17 Você se sentiu ou se sente acolhida (o) pelo Quilombo Santa Rosa dos Pretos?

18 Comentem aspectos positivos e negativos de morar em Santa Rosa.

19 Você costuma participar das festividades da comunidade? Quais delas?

20 Você costuma se interessar por temas cotidianos do quilombo Santa Rosa? Fale um pouco sobre isso.

Parte III – Topofilia, espaço geográfico e lugar de pertencimento.

21 Você já estudou a história de Santa Rosa ou temas da Geografia de Santa Rosa? Comente sobre isso.

22 Você se considera uma moradora com autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade?

23 Você gosta de morar em Santa Rosa? Por quê?

24 Você sente orgulho de pertencer a Santa Rosa? Por quê?

25 O que você mais gosta na sua comunidade?

26 Você participa das atividades culturais de Santa Rosa? (Tambor, festas do terreiro ou outras)

27 Em sua opinião, os moradores da sua comunidade se empenham na busca de soluções para melhorar a vida na comunidade?

28 Você participa das festas e atividades culturais da comunidade?

29 Em sua opinião, qual a principal dificuldade enfrentada pelas pessoas da sua comunidade quando querem desenvolver alguma atividade física ou de lazer?

30 Quanto ao lazer, como você se sente em relação à vida que leva em sua comunidade?

31 Em sua opinião, os moradores da sua comunidade são bem recebidos em outras comunidades (não quilombolas) vizinhas?

32 Em sua opinião, os moradores da sua comunidade são bem recebidos em outras comunidades quilombolas?

33 Como você avalia o seu grau de respeito/tolerância com pessoas que praticam uma religião diferente da sua?

34 Você já passou por algum constrangimento por ser quilombola?

35 Você se considera um quilombola? Por quê?

36 Você costuma participar das atividades realizadas pelas escolas de Santa Rosa? Comente sobre isso.

37 O que faz de Santa Rosa um quilombo diferente?

Apêndice 4: Entrevista semi-estruturada aplicada à Professora de Geografia

1 PARTE I – DADOS DE PERFIL

1. Dados de identificação: Nome:
2. Idade () menos de 18 anos () 18 – 29 anos () 30 – 45 anos () 46 – 60 anos () mais de 60 anos
3. Naturalidade:
3. Gênero () Masculino () Feminino () Não-binário
4. Estado Civil () solteiro(a) () casado(a) () divorciado(a) () relação estável () outros
5. Tem filhos(as) 5.1 () não 5.2 () sim.

5.2 Em caso afirmativo, quantos?

6. Grau de Escolaridade
 - 6.1 () Ensino Fundamental (1º a 5º) incompleto 6.2 () Ensino Fundamental (1º ao 5º) completo
 - 6.3 () Ensino Fundamental (6º ao 9º) incompleto 6.4 () Ensino Fundamental (6º a 9º) completo
 - 6.5 () Ensino Médio incompleto 6.6 () Ensino Médio completo
 - 6.7 () Ensino Superior incompleto 6.8 () Ensino Superior completo
 - 6.9 () Não alfabetizado

Em caso de possuir graduação, dizer em que área é formado e em qual Instituição estudou:

7. Pós-graduação 7.1 () Especialização 7.2 () Mestrado 7.3 () Doutorado
- 7.4 () Não possui Em caso afirmativo, especificar a Pós-graduação em qual instituição estudou:

Você possui origem urbana ou rural?

8. Pertence alguma comunidade quilombola? Caso seja sim a resposta, qual comunidade?
 - 8.1 () sim:
 - 8.2 () não
9. Reside no quilombo Santa Rosa?
 - 9.1 () Não 9.2 () Sim
 - 9.2 Em caso de outro, dizer qual: _____
10. Vínculo de trabalho no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires: () Concursada 10.2 () Contratada
11. Há quanto tempo trabalha no Centro Escolar Quilombola Rafaela Pires? () menos de 01 ano 11.2 () de 01 há 05 anos
 - 11.3 () de 06 há 10 anos 11.4 () mais de 10 anos
12. Em quantas escolas trabalha:

Quais funções desempenha:

Há quanto tempo você é professora(or)?

Em sua família, quantas pessoas trabalham incluindo você:

Qual a renda mensal da sua família? (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais) () menos de 01 salário

() de 01 a 02 salários () mais 02 a 03 salários () mais de 03 salários

13 Você desempenha outra atividade profissional remunerada ou econômica fora da escola?

() Sim () Não

Qual? 19 Sua experiência profissional foi adquirida:

() Na docência na Educação Infantil

() Na docência do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)

() Na docência do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) () Na docência do Ensino Médio () Na docência do Ensino Superior

() Em funções técnicas de ensino

() Em diferentes lugares. Dizer quais: -----

PARTE II – SOBRE O QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: TRABALHO E VIVÊNCIAS

- 1) Fale um pouco sobre você: sonhos, objetivos, o que você gosta de fazer quando não está em sala de aula.
- 2) Comente sobre suas vivências na comunidade Santa Rosa dos Pretos. Há quanto tempo você trabalha nessa comunidade?
- 3) Como foi o início de seu trabalho? Você se sentiu ou se sente acolhida pelo Quilombo Santa Rosa dos Pretos?
- 4) Comente aspectos positivos e negativos de trabalhar em Santa Rosa.
- 5) Você já tinha trabalhado em escolas camponesas? Conte como foi essa experiência.
- 6) Você costuma participar das festividades da comunidade? Quais delas?
- 7) Nas suas aulas, projetos de trabalho, você costuma envolver a comunidade Santa Rosa? Em caso afirmativo, comente sobre isso.
- 8) Em algum momento de seu trabalho, moradoras(es) de Santa Rosa já participaram de suas aulas?
- 9) Você costuma trabalhar temas cotidianos do quilombo Santa Rosa em suas aulas? Fale um pouco sobre isso.
- 10) Ao trabalhar um tema sobre Santa Rosa, você verificou identificação ou resistências por parte dos estudantes?

Parte III – Topofilia, espaço geográfico e lugar de pertencimento

- 1) O que você entende por topofilia, espaço geográfico e lugar? Como define esses conceitos? Você estudou sobre isso na Universidade?
- 2) Você já trabalhou esses conceitos em suas aulas? Comente como foi.
- 3) Você trabalha a história de Santa Rosa ou temas da Geografia de Santa Rosa nas suas aulas? Comente sobre isso.
- 4) De que modo você trabalha as memórias (históricas, de afetos) da comunidade Santa Rosa, as vivências dos estudantes em suas aulas?
- 5) Você considera os estudantes de Santa Rosa com autoestima positiva em relação ao pertencimento à comunidade?

- 6) Você acha que trabalhar o conceito quilombo de modo positivo (como lugar de resistências e histórias) poderá auxiliar no fortalecimento da identidade dos estudantes?
- 7) Ensinar os conceitos toponímia, espaço geográfico e lugar pode contribuir para o fortalecimento da identidade ancestral quilombola, bem como para a construção do sentimento de pertencimento dos estudantes da comunidade Santa Rosa dos Pretos?

PARTE IV – SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ASPECTOS GERAIS

- 1) As práticas pedagógicas do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires fazem referências aos estudos, debates da Educação Escolar quilombola inclusiva e antirracista?
- 2) Comente sobre sua relação de trabalho com seus colegas de Santa Rosa? Há projetos coletivos?
- 3) Você já participou de alguma formação sobre Educação Escolar Quilombola, Educação antirracista, História e Cultura Africana e Afro-brasileira?
- 4) Quais metodologias didático-pedagógicas você utiliza para trabalhar o conteúdo espaço geográfico?
- 5) Você conhece a Lei 10.639/2003? Qual a sua opinião sobre essa Lei?
- 6) O Projeto Político Pedagógico da escola contempla as orientações desta Lei?
- 7) Você considera importante a construção de um Caderno de Orientação Didática sobre toponímia, espaço geográfico, memórias afetivas da comunidade Santa Rosa para as aulas de Geografia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires ?
- 8) Quais metodologias didático-pedagógicas com vistas ao combate ao racismo, são desenvolvidas no CEQ Rafaela Pires?
- 9) Qual desses documentos fazem parte do acervo da escola:
- () Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
 - () Lei número 10639/2003;
 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e
 - () Outros.
- 10) O que você entende por identidade negra?
- 11) Há livros didáticos na escola? Em caso afirmativo dizer quais. E como você avalia esses livros?
- 12) Você utiliza livros sobre Santa Rosa?
- 13) Você considera que o Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires respeita as práticas socioculturais, políticas, econômicas e as formas de produção de conhecimento da comunidade Santa Rosa?
- 14) Há no currículo da escola troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais, tendo em vista garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil e no Maranhão, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas?
- 15) Você acha que a escola conseguiu superar preconceitos em relação às práticas religiosas e culturais das comunidades quilombolas, de matriz africana ou não?

Apêndice 5 : Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)**

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresenta-se aos (as) profissionais (sujeitos da pesquisa) do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, unidade da Rede Estadual – MA, o projeto de pesquisa “Construção de pertencimento a partir do espaço geográfico: a ancestralidade e toponímia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires; na comunidade de Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru- Mirim/MA; de autoria de REGINALDO GARCES SILVA, como recomendação para a realização da dissertação do Mestrado em Educação do Programa Pós – Graduação de Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, da Universidade Federal do Maranhão. A pesquisa objetiva analisar de que modo o ensino do espaço geográfico aliado à toponímia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, poderá contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das (os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, tendo em vista a elaboração de um caderno de orientação didática para docentes de Geografia de Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru, Maranhão.

O trabalho será realizado no ano de 2023 e os resultados serão disponibilizados aos interessados durante e após a elaboração do relatório final que será consolidado na dissertação com a possibilidade de publicação.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA NOME

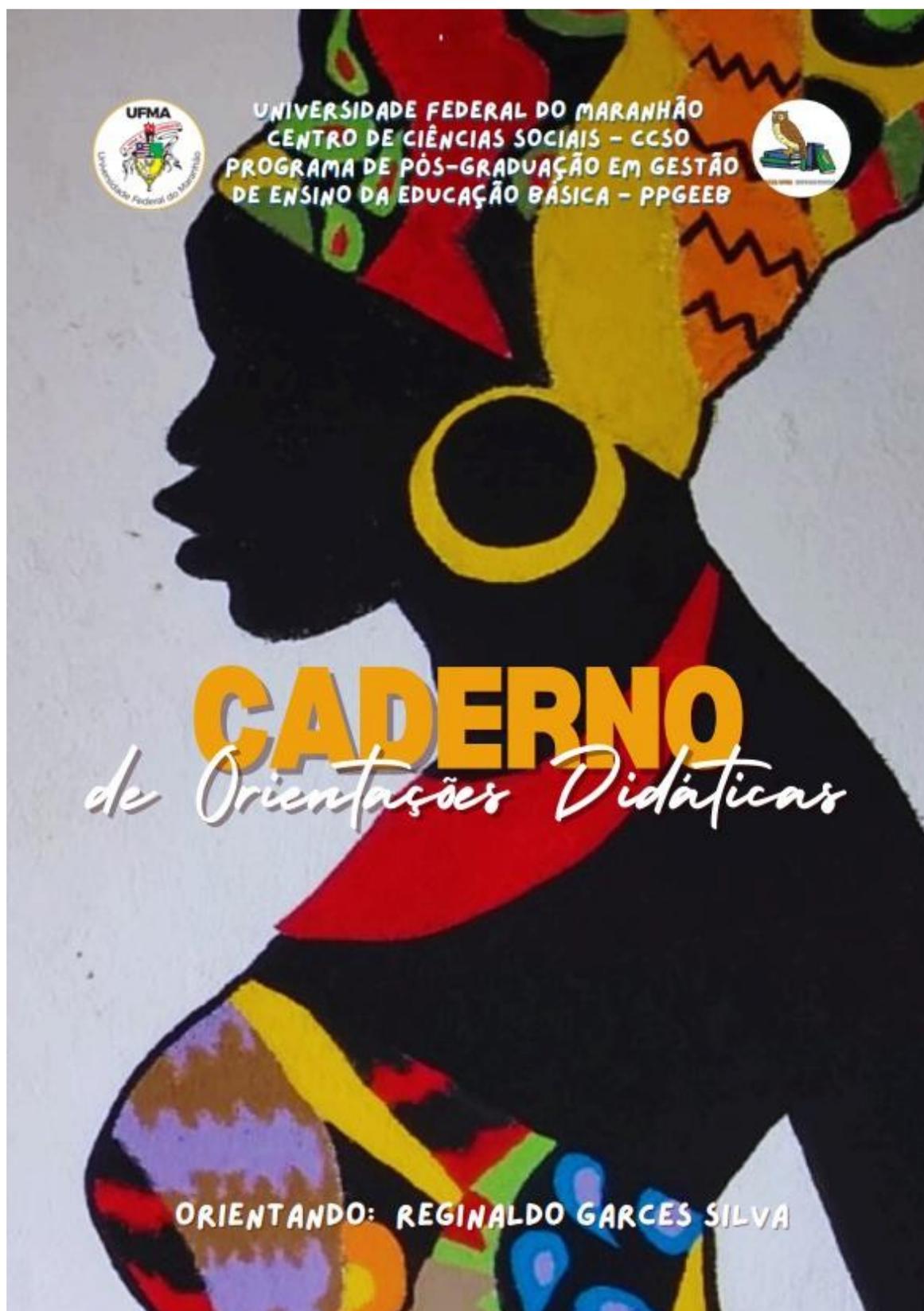
Concordo em participar da pesquisa e com a divulgação dos resultados, por meio deste termo de consentimento livre e esclarecimento.

ASSINATURA:

Itapecuru-Mirim – MA, --- de de 2023.

APÊNDICE 6 – Produto da pesquisa







REGINALDO GARCES SILVA

**PERTENCIMENTO, ANCESTRALIDADE E
TOPOFILIA NO CENTRO DE ENSINO
QUILOMBOLA RAFAELA PIRES/MA:**

*Apontamentos metodológicos e sugestões
didáticas a partir do espaço geográfico*



**SÃO LUÍS
2024**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO,
PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E
INTERNACIONALIZAÇÃO

Pró-Reitora

Profa. Dra. Flávia do Amaral

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO

DIRETORA DE CENTRO

Prof. Dra. Lindalva Martins Maia Maciel

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

COORDENADORA DO PROGRAMA

Profa. Dra. Hercília Maria de Moura Vituriano

VICE COORDENADOR DO PROGRAMA

Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

MESTRANDO:

Reginaldo Garces Silva

ORIENTADORA:

Profa. Dra. Marilda da Conceição Martins

DESING DE CAPA:

CANVA, 2024



São Luís
2024



APRESENTAÇÃO	4
1 INTRODUÇÃO	5
2 A QUESTÃO QUILOMBOLA NO MARANHÃO: DEBATES E PROXIMAÇÕES	7
• 2.1 Definição sobre quilombos.....	8
• 2.2 Situação dos quilombos no Brasil e no Maranhão	10
• 2.3 O cenário da questão quilombola no Maranhão	11
• 2.4 Quilombo Santa Rosa dos Pretos: lugar de cultura e de respeito	13
3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	15
• 3.1 Legislações.....	16
• 3.2 Avanços na Educação Escolar Quilombola no Maranhão	20
4 TOPOFILIA, ESPAÇO GEOGRÁFICO E LUGAR: CONSTRUÇÃO DO SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO QUILOMBOLA	22
• 4.1 Topofilia.....	23
• 4.2 Espaço Geográfico	24
• 4.3 Lugar.....	24
• 4.4 Quilombo Santa Rosa dos Pretos como lugar de pertencimento	25
5 MEMÓRIAS AFETIVAS E VIVÊNCIAS NO QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS	26
• 5.1 A escola Rafaela Pires como lugar de encontros e possibilidades,	27
• 5.2 A Tenda Nossa Senhora dos Navegantes.....	27
• 5.3 Práticas de saúde quilombola: plantas medicinais, cuidados e referências na comunidade.....	29
• 5.4 As festividades de Santa Rosa dos Pretos: tambor de Crioula, Tambor de Mina, Festa do Divino Espírito Santo	30
• 5.5 Cartografia das emoções: personalidades de Santa Rosa dos Pretos.....	34
• 5.6 Pedagogia da floresta e dos rios como espaço de socialização	38
6 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS NA SALA DE AULA	39
• 6.1 Apontamentos metodológicos	39
• 6.2 Sugestões e sequências didáticas.....	40
• 6.3 Dicas e sugestões de filmes, podcast, Documentários Youtube, Livros e música.....	42
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
8 REFERÊNCIAS	50
9 SOBRE O AUTOR/SOBRE A ORIENTADORA	55





*"Porque mesmo que queimam a escrita,
Não queimarão a oralidade.
Mesmo que queimem os símbolos,
Não queimarão os significados.
Mesmo queimando o nosso povo,
Não queimarão a ancestralidade."
(Antônio Sérgio dos Santos)*

Caras (os) Professoras (res)

Este caderno de orientações didáticas apresenta sugestões que podem facilitar a realização da prática pedagógica das(os) docentes do Centro de Ensino Quilombola (CEQ) Rafaela Pires, sem interferir em suas autonomias.

As orientações aqui apresentadas, desse modo, são materiais de referências que podem e devem ser adequadas a cada realidade escolar. O que se espera é que este documento possa ser um orientador para a realização do trabalho pedagógico, a partir do qual a escola possa discutir, estudar e ampliar sua ação com base na realidade de sua comunidade.

Este caderno de orientações didáticas foi elaborado para auxiliar professoras(es) de Geografia do 1º ano do Ensino Médio do CEQ Rafaela Pires, podendo servir para professoras(es) de outras etapas de escolarização. O caderno foi produzido durante o Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Este documento visa, auxiliar no planejamento das aulas, com a possibilidade de ampliar seus conhecimentos e ressignificar as sequências didáticas propostas neste material, conforme suas experiências e suas vivências no contexto escolar.

Faz-se necessário a contribuição das (os) educadoras (es) que já atuam na modalidade da Educação Escolar Quilombola para a criação de novas propostas pedagógicas para a educação nos quilombos, construindo mecanismos de aprendizagens para os estudantes das comunidades quilombolas.





1 INTRODUÇÃO



Este Caderno de Orientações didáticas é resultado da pesquisa de mestrado intitulada “Construção de pertencimento a partir do espaço geográfico: a ancestralidade e topofilia no Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires, no quilombo Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru-Mirim/MA”, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da UFMA.

Este material didático tem como intuito servir como apoio e auxílio didático à docente que ministra a disciplina de Geografia no Ensino Médio do Centro de Ensino Quilombola Rafaela Pires.

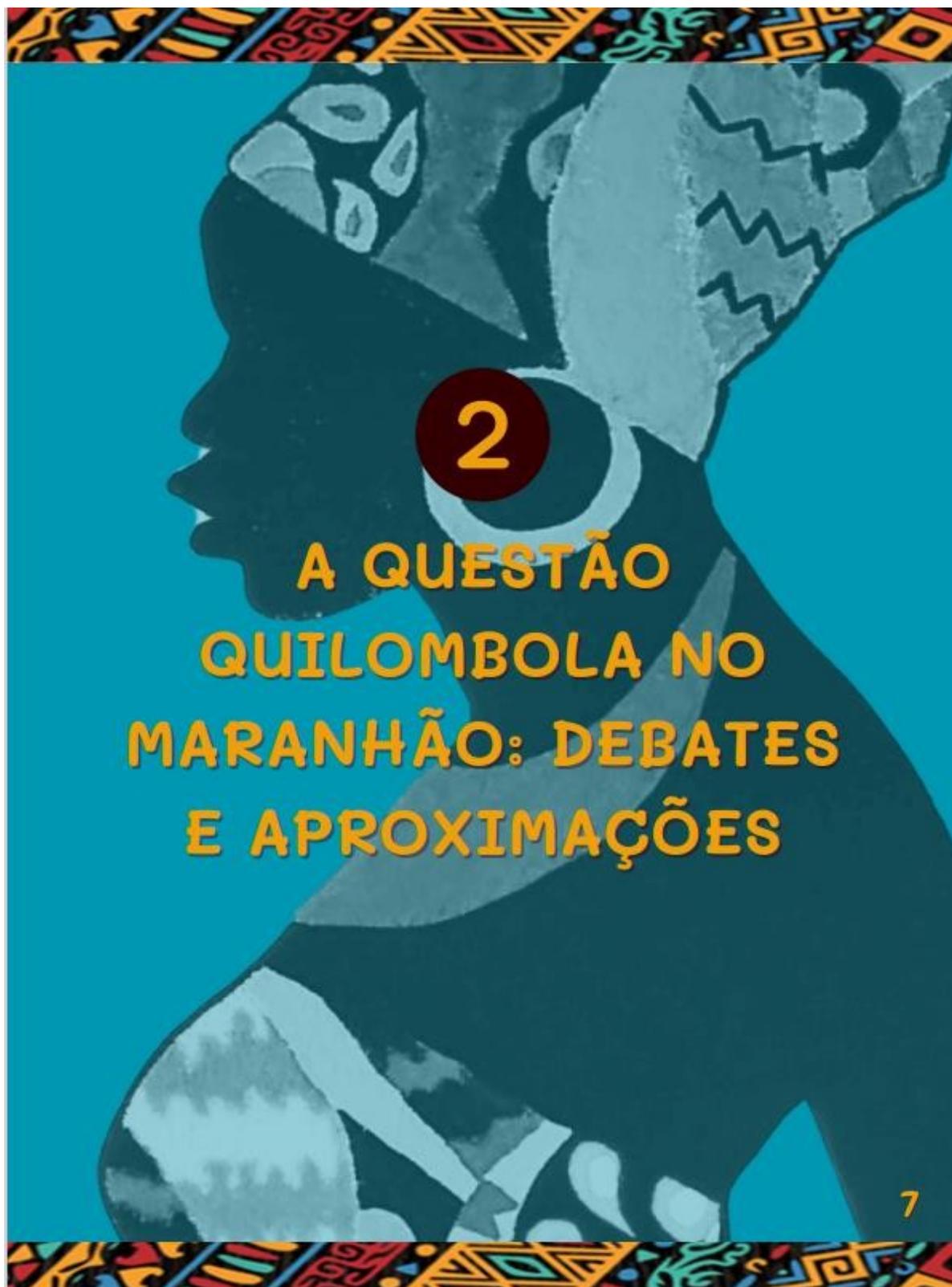
O trabalho é resultado de escutas e entrevistas realizadas na pesquisa de campo durante a coleta de dados na Escola Rafaela Pires e na comunidade. As entrevistas foram realizadas com 5 estudantes do 1º ano do Ensino Médio, com a gestora da escola, com a professora do componente curricular de Geografia e com as(os) moradoras(es) da comunidade.

Destacamos que esse material é apenas um instrumento de apoio didático e que a(o) professora(or) poderá adaptá-lo a sua realidade de trabalho.

Ressaltamos que este produto educacional está baseado e fundamentado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes, Bases da Educação (LDB 9.394/96), no Plano Nacional de Educação no Referencial Curricular para Educação Escolar Quilombola do Estado do Maranhão, dentre outras legislações.

O Caderno de Orientações Didáticas foi desenvolvido com memórias, afetos, oralidade, ancestralidade e muito apoio da comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos.





2.1 DEFINIÇÃO SOBRE QUILOMBOS

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), na Convenção 169 - sobre os Povos Indígenas e Tribais (2004), instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, nas quais as(os) quilombolas são consideradas(os) como povos tradicionais.

No parecer CNE/CEB nº 16/2012, referente às Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEQQ), a parecerista Prof.ª Dr.ª Nilma Lino Gomes apresenta as populações quilombolas como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais:

possuidores de formas próprias de organização

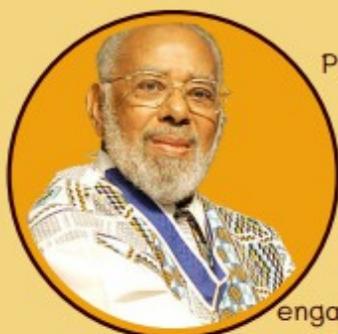
social, que utilizam conhecimentos inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição e que são ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição à sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica.



Para Clóvis Moura (2021), o quilombo representava mais do que apenas um espaço geográfico de refúgio para as pessoas escravizadas fugitivas, o quilombo era um símbolo de resistência e uma manifestação da cultura afro-brasileira, onde as(os) africanas(os) escravizadas(os) podiam preservar suas tradições, línguas, religiões e formas de organização social.



Segundo Beatriz Nascimento (2021), o quilombo representa não apenas um espaço geográfico de resistência e refúgio para os africanos escravizados, mas também um conceito simbólico de resistência, autonomia e identidade para a população afrodescendente.



Para Abdias Nascimento (1980), os quilombos não são apenas um aspecto do passado, mas uma fonte de inspiração para a luta por uma sociedade mais justa e igualitária no presente e no futuro. Sua visão ampla e engajada dos quilombos reflete seu compromisso com a promoção da igualdade racial e da dignidade humana.



Segundo Munanga (1996), os quilombos são representações tangíveis da luta pela liberdade, pela autonomia e pelo reconhecimento da dignidade humana. Os quilombos são microcosmos culturais que preservam tradições africanas, idiomas, práticas religiosas e modos de organização social que foram trazidos pelas(os) africanas(os) escravizadas(os) durante o período colonial.



2.2 SITUAÇÃO DOS QUILOMBOS NO BRASIL E NO MARANHÃO

Os quilombos no Brasil enfrentam desafios na luta por direitos e valorização. Embora a Constituição de 1988 e o Decreto 4.887/2003 tenham avançado na garantia dos direitos territoriais, há obstáculos na identificação e regularização das terras, com processos lentos e conflitos. Projetos da Fundação Palmares e outras organizações visam melhorar as condições de vida, mas a implementação é frequentemente insatisfatória devido à falta de recursos. Além disso, as terras quilombolas estão ameaçadas por ocupações ilegais e interesses financeiros, comprometendo a segurança e a união dos grupos.

De acordo com o IBGE de 2022, o Maranhão possui a segunda maior comunidade quilombola do Brasil, com 269.074 indivíduos em 32 municípios, atrás apenas da Bahia (397.059 quilombolas). O Nordeste tem o maior percentual de habitantes que se autodeclararam quilombolas, com 96,64% (cerca de 260.029 pessoas) vivendo em áreas não reconhecidas oficialmente.

Localidades quilombolas, segundo a ordem decrescente dos vinte Municípios com maiores quantitativas - 2022

Municípios	Localidades Quilombolas
Aicântara/MA	122
Itapecuru Mirim/MA	121
Januária/MG	101
Custódia/PE	97
Abaetetuba/PA	87
Careté/PA	85
Orximiná/PA	82
Penalva/MA	79
Pinheiro/MA	74
Santa Rita/MA	71
Viana/MA	69
São Vicente Ferrer/MA	63
Cururupu/MA	62
Macapá/AP	56
São Bento/MA	55
Serrano do Maranhão/MA	55
Bom Conselho/PE	55
Baão/PA	54
Óbidos/PA	54
Anajstuba/MA	52

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2022.

2.3 O CENÁRIO DA QUESTÃO QUILOMBOLA NO MARANHÃO

Figura: Infográfico Comunidades Quilombolas



Fontes: IBGE

para as Comunidades Quilombolas, sendo um importante aliado no combate ao racismo estrutural, fundiário e agrário que precisamos enfrentar na construção de um país mais justo e igualitário (Agência Brasil, 2023). Apesar de ser um direito constitucional, o processo de titulação de terras tem se mostrado moroso. Diversos obstáculos têm contribuído para essa lentidão, como a excessiva burocracia e os conflitos territoriais, somados à redução do financiamento do Incra e à falta de apoio governamental para essa política nacional. A titulação não apenas garante a segurança da terra, mas também possibilita o acesso da comunidade a programas governamentais que buscam melhorar a qualidade de vida dos habitantes locais, como o auxílio permanência para estudantes quilombolas e linhas de crédito para agricultura.

Segundo o Movimento Quilombola do Maranhão (Moquibom) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT-MA), que acompanham a situação de violência, o Maranhão é o estado mais perigoso para quilombolas no país. Em grande parte, pela falta de titulação de terras.

O censo quilombola é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas específicas e efetivas

O Maranhão apresenta o maior índice de homicídios de quilombolas no Brasil, segundo o estudo "Discriminação racial e violência contra comunidades quilombolas no Brasil", da Conaq e Terra de Direitos. Entre 2020 e 2023, houve 15 assassinatos de trabalhadores rurais, sendo dez quilombolas, conforme a Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado do Maranhão (FETAEMA)



Maria Bernadete Pacífico, conhecida como Mãe Bernadete, infelizmente se tornou vítima desses atos de violência, ela foi assassinada a tiros na noite de 17 de agosto de 2023, na Bahia. Ela teve o seu terreiro invadido, sendo vítima da violência enfrentada por aqueles que ousam se pronunciar em defesa dos direitos ancestrais.



Curiosidade...

No dia 28 de setembro de 2015 Antonio Bispo afirma em sua "aula" sobre a Cultura e os Quilombolas no Brasil, durante o lançamento do programa Cultura e Pensamento:



"está havendo um genocídio velado da nossa cultura, e isso é grave, os grandes projetos ditos de empreendimento, inclusive do PAD, estão dizimando nossa comunidade, fazendo deslocamento forçado e quando você tira um mestre que tem 70 anos do lugar onde ele está, para outro lugar, lá ele não vai mais existir."

2.4 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: LUGAR DE CULTURA E DE RESPEITO

A pesquisa ocorreu na Comunidade Quilombola Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru-Mirim, Maranhão, conhecida por sua história de doação de terras por um barão aos seus descendentes. Essas terras, que não podem ser vendidas ou doadas, são habitadas por gerações que lutam pela preservação e produção nelas.

A história de luta da comunidade é reconhecida nacional e internacionalmente. Originalmente, o barão de Santa Rosa deixou terras para sete famílias negras, que hoje somam mais de 800, divididas em sete quinhões de aproximadamente 9 hectares. Com o início das políticas desenvolvimentistas em 1950, muitas dessas terras foram tomadas, pois, segundo a lógica do desenvolvimento econômico, a terra era vista como "espaço vazio" para intervenções.

Localização Geográfica



Fonte: Google Maps

2.4 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS: LUGAR DE CULTURA E DE RESPEITO

Tambor de crioula de Santa Rosa dos Pretos



Tambor de crioula com pagamento de promessa para São Benedito da Casa do Forno.

Fonte: Dayanne Santos

O termo "quilombo" é relevante na cultura brasileira, referindo-se a comunidades que preservam suas raízes culturais e tradições africanas.

Tambor de Mina, Tenda Nossa Senhora das Navegantes.



Fonte: Dayanne Santos

O respeito por essas comunidades é crucial, tanto por sua história na resistência à escravidão quanto por seu papel como centros de cultura e identidade.



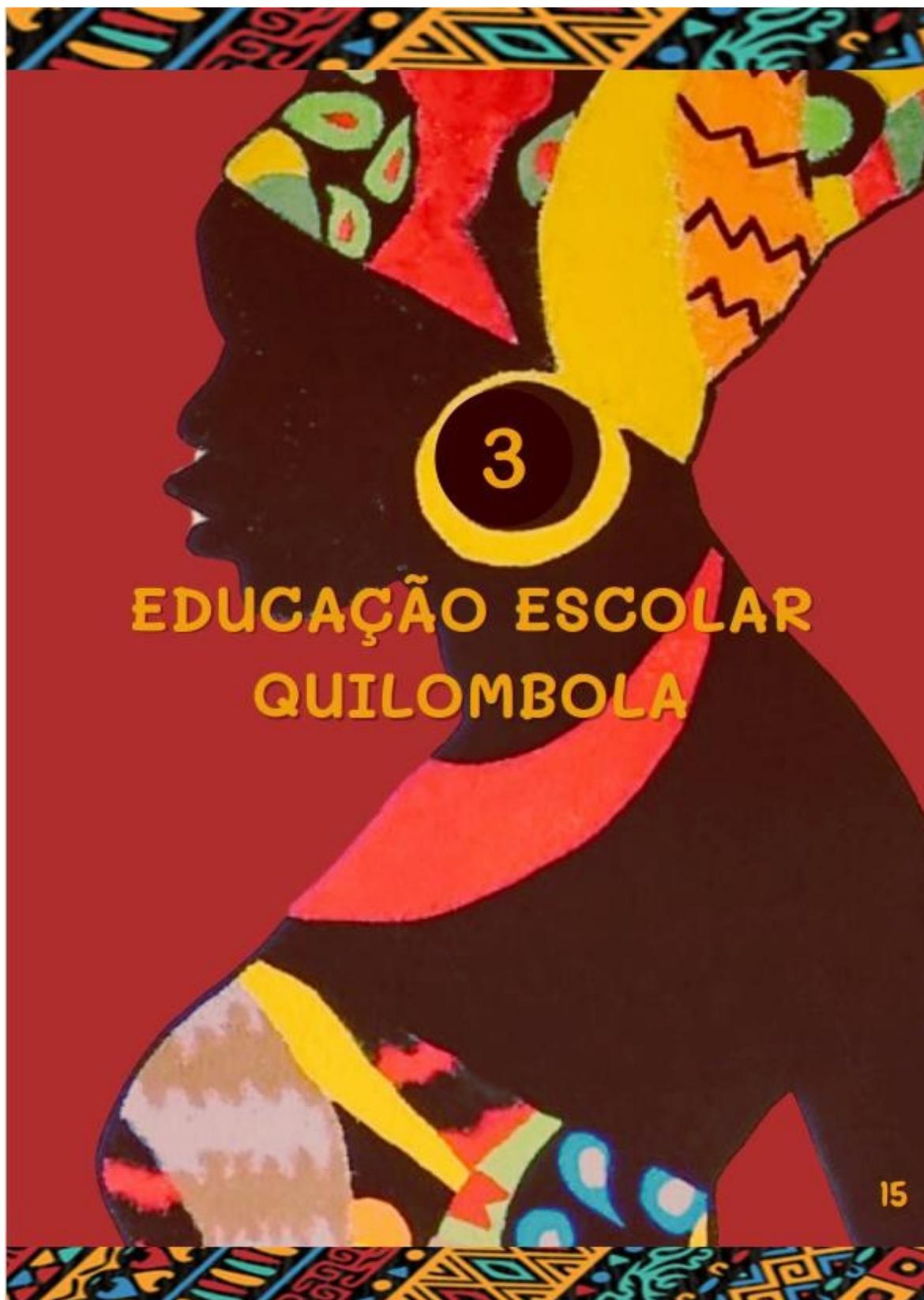
Fonte: Dayanne Santos

Esses espaços são locais de resistência e diversidade cultural, onde se mantêm tradições, músicas e danças.

Igreja do Divino Espírito Santo



Fonte: Pires, 2023.



A Educação Escolar Quilombola deve seguir os valores sociais, culturais, históricos e econômicos das Comunidades Remanescentes de Quilombos. Para isso, a escola deve se tornar um espaço educativo que permita o diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao território.

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010 ⁽⁷⁾

Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

Seção VII
Educação Escolar Quilombola

Art. 41. 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.

Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem com nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural.

RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012 ⁽⁷⁾

Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

**TÍTULO III
DA DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:

I - escolas quilombolas;

II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola.

A Educação Escolar Quilombola, uma vez que as comunidades quilombolas, por serem territórios de riqueza histórica e cultural, precisam ter escolas com propostas de ensino que reconheçam e valorizem a história desse povo. A Educação Escolar Quilombola compreende que a educação formal/escolar deveria se fundamentar num processo de construção coletiva, um projeto que seja pensado pelos próprios sujeitos, ainda que em parceria com a escola.

A Educação Escolar Quilombola busca valorizar as especificidades culturais, sociais e territoriais das comunidades a que se destinam, bem como promover a inclusão social e a valorização da diversidade.

As comunidades quilombolas e as comunidades do campo possuem uma relação muito forte com seus territórios, que são fundamentais para a sua sobrevivência e para a manutenção de suas culturas e tradições, buscando assim valorizar e fortalecer essas relações, promovendo uma educação que esteja em sintonia com a realidade social, cultural e territorial das comunidades.

O Quilombo indo a escola: lideranças de SRP



Fonte: IFMA, 2019

No Brasil, a Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino que busca valorizar a cultura e as tradições dos povos quilombolas, promovendo o resgate da identidade dessas comunidades e o fortalecimento da sua autonomia e cidadania. No Censo Escolar de 2020, foi destacado que cerca de 77 mil estudantes estão matriculados em escolas quilombolas no Brasil, distribuídas em cerca de 3.400 escolas.

3.1 Legislações

Educação em Escolas Quilombolas no Brasil

- Ensino Fundamental é oferecido por 71,7% das escolas, seguido por Ensino Médio (25,4%) e Educação Infantil (2,9%).
- Estados com mais escolas: Maranhão, Bahia, Pará, Minas Gerais e Piauí.
- Desafios: falta de infraestrutura, formação inadequada de professores, baixa qualidade do ensino e acesso limitado a recursos.
- Políticas públicas desde 2003 visam garantir educação de qualidade, valorizar a história e cultura, e fortalecer a cidadania.

Distribuição das Escolas Quilombolas no Brasil

- 71,7% são de Ensino Fundamental
- 25,4% são de Ensino Médio
- 2,9% são de Educação Infantil

Desafios da Educação Escolar Quilombola

- Falta de infraestrutura nas escolas
- Formação inadequada de professores
- Baixa qualidade do ensino e dificuldade de acesso a recursos

Lei 9394/1996

- Promoveu avanços na educação com autonomia e participação.
- Estipulou prazos para melhorar condições de trabalho dos educadores.
- Estabeleceu período para formação acadêmica de professores leigos.

Lei 10.639/2003

- Modifica a Lei 9394/1996 sobre Educação
- Torna obrigatória a inclusão de "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo
- Permite desenvolver propostas educacionais para comunidades quilombolas

Políticas Públicas desde 2003

- Garantir acesso à educação de qualidade
- Resgatar história e cultura das comunidades quilombolas
- Fortalecer cidadania e autonomia

Diretrizes Curriculares Nacionais

- Asseguram a Constituição Federal de 1988, Lei 9394/96 e Lei 10.639
- Sancionadas em 10 de março de 2004 pelo Conselho Nacional de Educação
- Focadas na Educação das Relações Étnico-raciais e no Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana

Parecer CNE/CP n° 03/2004 e Resolução CNE/CP n° 01/2004

- Instituem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.
- Aplica-se aos currículos das escolas públicas e privadas da Educação Básica.

Diretrizes Curriculares Nacionais



Diretrizes e Regulamentações para a Educação Básica

- Diretrizes Curriculares Gerais (Resolução CNE/CEB n° 04/2010)
- Parecer CNE/CEB n° 16/12: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
- Resolução CNE/CEB n° 08/2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
- Parecer CNE/CEB n° 3/2021: Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

3.2 AVANÇOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO MARANHÃO

O plano de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola no Maranhão, instituído pela Resolução N° 189/2020, integra políticas públicas de ações afirmativas voltadas à promoção da igualdade racial, conforme estabelecido no Programa Maranhão Quilombola.

RESOLVE

Art. 1º Ficam estabelecidas as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão, na forma desta Resolução.

Parágrafo Único. A Educação Escolar Quilombola, na Educação Básica:

I – organiza, precipuamente, o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da ancestralidade negra;
- b) da cosmovisão e religiosidade de matriz africana;
- c) da memória coletiva;
- d) das línguas de matriz africana;
- e) dos marcos civilizatórios africanos;
- f) das práticas culturais;
- g) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- h) dos acervos, interpretações e tradições orais;
- i) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o estado;
- j) dos bens culturais registrados ou patrimonializados;
- l) da territorialidade e identidade étnica.

O Programa de Formação Docente para atender a Diversidade Étnica (PROETNOS) do Maranhão da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Criado em 2021, o programa tem por objetivo formar e qualificar professores para assumir os processos de escolarização nos territórios dos povos e comunidades tradicionais no Estado do Maranhão

DADOS GERAIS SOBRE AS ESCOLAS QUILOMBOLAS

São 51.252 docentes que atuam em escolas quilombolas em todo o Brasil (Censo da Educação Básica 2020).

São 2.526 escolas quilombolas em todo o Brasil (Censo da Educação Básica 2020).

São 275.132 matrículas de estudantes em escolas quilombolas em todo o Brasil (Censo da Educação Básica 2020). Queda de 10,1% em relação a 2019.

Dentre o conjunto de estudantes matriculados nas escolas situadas em áreas quilombolas, em 2020, de acordo com o Censo Escolar, foi de 52% de estudantes masculinos e 48% de estudantes femininas.

Apenas 3,2% dos docentes de escolas quilombolas realizaram cursos voltados às temáticas da educação das relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira e africana, assim como cursos voltados à interculturalidade e diversidade (Censo da Educação Básica 2020).

30% apenas das escolas em áreas quilombolas possuem acesso a material didático específico para a diversidade sociocultural das comunidades quilombolas, conforme estabelece as Diretrizes.

Alunas (os) quilombolas de Ensino Médio representam cerca de 10% do total de estudantes quilombolas no país, enquanto as (os) estudantes quilombolas que estão no Ensino Fundamental representam 75% do total (Censo Escolar – Inep, 2019).

Fonte: Censo da Educação Básica 2020



**TOPOFILIA, ESPAÇO GEOGRÁFICO E LUGAR:
CONSTRUÇÃO DO
SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO QUILOMBOLA**

4.1 TOPOFILIA

A partir do entendimento que o ser humano tem do mundo, através de estudos que buscam entender a relação que o indivíduo ou um determinado grupo social tem com a natureza, bem como os sentimentos e ideias que eles têm sobre o espaço e o lugar (TUAN, 1982).

É neste sentido que Tuan (2012, p.136) afirma que "a topofilia não é a emoção humana mais forte. Quando é irresistível, podemos estar certos de que o lugar ou o meio ambiente é o veículo de acontecimentos emocionalmente fortes ou é percebido como um símbolo".

O autor busca explicar em seu livro uma visão mais precisa do mundo humano através das relações das pessoas com a natureza, seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e lugar, ou seja, trata justamente do sentimento topofilico, esse sentimento com o espaço.



Yi-Fu Tuan

4.2 ESPAÇO GEOGRÁFICO

O Espaço se refere a um conceito que está relacionado à organização e à distribuição das atividades humanas no mundo e que pode influenciar a forma como as pessoas se relacionam entre si e com o meio ambiente.

O espaço pode ser entendido como um conceito mais abstrato e genérico que o lugar e que não apresenta as mesmas características emocionais e afetivas.

Foto 13: Instrumentos do Tambor de Crioula SRP



Fonte: Autor, 2019.

4.3 LUGAR

Para Santos (1997, p. 46), os lugares não são meras localizações espaciais e geográficas, mas reflexos das complexidades sociais que se fazem no tempo histórico e se mostram no espaço: “cada lugar geográfico concreto corresponde, em cada momento, um conjunto de técnicas e de instrumentos de trabalho, resultado de uma combinação específica que também é historicamente determinada”.

4.4 QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS COMO LUGAR DE PERTENCIMENTO

O reconhecimento do povo quilombola como sujeitos de direito ao seu território foi reconhecido na Constituição de 1988 em seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e regulamentado pelo Decreto nº 4887 de 20 de novembro de 2003.

As comunidades quilombolas são “lugares de memória” que inscrevem a resistência e a trajetória de luta da população negra, que se iniciou no período colonial e se estende até os dias atuais. A dimensão simbólica do território quilombola articula símbolos que se atrelam com a identificação e com o lugar, resultando na constituição da identidade local.

A destruição da identidade de um povo começa pelo aniquilamento e ocupação do seu território, pois sem território os demais aspectos da cultura não têm suporte para se refazerem. Creio que a morte total de um povo começa com a destruição ou expropriação do seu território enquanto suporte material de todas as manifestações identitárias (MUNANGA, 2012, p.19).

O Quilombo Santa Rosa dos Pretos possui características marcantes, como a liderança, a diversidade e a riqueza de suas expressões culturais, se destacando como uma referência, tanto no âmbito regional quanto nacional, quando se fala sobre comunidades remanescentes de quilombos.



5

**MEMÓRIAS AFETIVAS E VIVÊNCIAS NO QUILOMBO
SANTA ROSA DOS PRETOS**

26

5.1 A ESCOLA RAFAELA PIRES COMO LUGAR DE ENCONTROS E POSSIBILIDADES

No dia 21 de outubro de 2019, os jovens, que fazem parte do Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ) e também estudam na Elvira Pires, realizaram a atividade decorando as paredes brancas do edifício com temas da história de África e da cultura quilombola, como o Tambor de Crioula, o tradicional Festejo do Divino Espírito Santo, o Tambor de Mina, a capoeira, as roças, as casas de farinha, as quebradeiras de coco, as árvores frutíferas, igarapés, os animais e a espiritualidade de matriz africana. É o que demonstram as figuras abaixo:

Foto 13: Pinturas realizadas pelo Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ) e estudantes da escola Rafaela Pires.



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2021).



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2021).

Foto 14: Pinturas realizadas pelo Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ) e estudantes da escola Rafaela Pires.



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2021).

5.2 Tenda Nossa Senhora dos Navegantes

Atualmente, o território quilombola de Santa Rosa dos Pretos é formado por 20 comunidades negras rurais: Boa Vista, Pirinã, Barreiras, Leiro, Centro de Águida, Fugido, Barreira Funda, Sítio Velho, Picos I, Picos II, Curva de Santana, Alto de São João, Matões, Fazenda Nova, Pindaíba, Conceição, Tingidor do Campo, Colégio, Santa Rosa dos Pretos e Kelru. São cerca de 4.200 pessoas, aproximadamente 800 famílias (FELIPE, 2017; LUCCHESI, 2008; SILVA, 2017).

Foto 15: Tenda Nossa Senhora dos Navegantes. Quilombo Santo Rosa dos Pretos (Itapecuru-Mirim - MA. Obrigação na Matinha, sob o comando de Caboclo Cearense, incorporado em Mãe Severina.



Fonte: Dayanne Santos.



Fonte: Dayanne Santos.

“Na Tenda Nossa Senhora dos Navegantes acontece um total de cinco festas.

- A primeira festa/obrigação ocorre em duas noites de fevereiro e é feita para seu João Guará.
- A segunda festa ocorre em uma de noite em abril, chamada Aleluinha, para dona Dodô Légua, irmã mais nova de dona Tereza Légua.
- A terceira, acontece em agosto, para seu Cearense.
- A quarta festa ocorre em setembro, para o caboclo seu Pedro Légua. Segundo mãe Severina, na festa do velho Pedro não se faz obrigação com tambor para as mães d'águas na Matinha.
- A quinta festa da Tenda, aniversário de dona Tereza Légua acontece durante 3 noites em dezembro, nos dias 28, 29 e 30.”
- (Texto adaptado Dissertação Dayanne da Silva Santos, 2019)

5.3 PRÁTICAS DE SAÚDE QUILOMBOLA, PLANTAS MEDICINAIS, CUIDADOS E REFERÊNCIAS NA COMUNIDADE

No quilombo, sempre se respeita o meio ambiente, a fauna e a flora, assim como a mata ciliar, florestas e igarapés. Quando os quilombolas preparam a terra, cultivam e colhem seus produtos, obtendo alimentos como arroz, mandioca para a produção de farinha e tapioca, além de usar as cascas como ração para os animais.

A manutenção dos saberes e práticas culturais de cuidado nos territórios ainda é mantida e ensinada, sobretudo, pelos mais velhos, caso do manejo de plantas medicinais, mesmo que já sem o mesmo interesse das gerações mais jovens de outrora, como relatam, preocupados, os mais velhos.

É possível identificar como estes saberes estão presentes no cotidiano da comunidade e de que maneira integram a dinâmica da comunidade, seja na recomendação e trocas de receitas naturais, seja no respeito à ancestralidade dos mais velhos e nas visitas domiciliares.

Foto 16 - Líder Quilombola cuida das Plantas Medicinais no quilombo.



Fonte: Comunidade Santa Rosa dos Pretos.

Tabela 53: O que os moradores da comunidade fazem quando adoecem?

- A maioria vai para a sede do município;
- Muitos antes de ir vão à casa do seu Chicocó que trabalha com plantas medicinais;
- Antes de ir a sede vão ao posto de saúde, a UBS Antônio Hugo Belfort;
- Ao hospital ou vão para os remédios caseiros;
- Remédios medicinais do Quilombo.

Francisco Pires, conhecido como (Chicocó), benzedor, que cuida das plantas medicinais do quilombo, faz remédio caseiro para as pessoas enfermas no quilombo.



5.4 AS FESTIVIDADES DE SANTA ROSA: TAMBOR DE CRIOLA, TAMBOR DE MINA, FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO

Santa Rosa sempre se destacou por ser o ponto de encontro de festividades e diversões. A comunidade possui um amplo calendário de celebrações e tem mantido a tradição de ser a mais animada da região, desde os tempos antigos.

O tambor de crioula é uma forma de expressão de matriz afro-brasileira popular no estado do Maranhão. Envolve dança circular, canto e percussão de tambores.

O tambor de crioula é praticado como divertimento ou em devoção a São Benedito.

Em 2007, o tambor de crioula do Maranhão foi intitulado patrimônio cultural do Brasil

Foto 17: Tambor de crioula com pagamento de promessa para São Benedito



Fonte: Dayanne Santos.

Foto 18 - Festa do Divino no quilombo.



Fonte: Autor, 2019.



Foto 19: Tambor de Mina



Fonte: Dayanne Santos.

O Tambor de Mina é uma religião e também uma atividade cultural, presente não só no Maranhão, mas em outros estados como Pará e Amazonas, tem sua origem na matriz africana, deixada por negros que foram trazidos para trabalhar no Brasil como mão de obra escrava (FERRETTI, 1996)

A celebração mais importante em Santa Rosa é o festejo do Divino Espírito Santo. O mais antigo dos três festejos da comunidade é o que ocorre entre 5 e 20 de novembro na Igreja do Divino Espírito Santo, localizada na BR-135. Ao contrário do que ocorre em outros estados, no Maranhão o festejo é estreitamente identificado com as mulheres, mais especificamente com mulheres negras ligadas às religiões afro-brasileiras, as caixeiras do divino.

Foto 21: Igreja do Divino Espírito Santo



Fonte: Pires, 2023.

Foto 22: Festa do Divino Espírito Santo



Fonte: Pires, 2023.

5.5 CARTOGRAFIA DAS EMOÇÕES: personalidades de Santa Rosa dos Pretos

Maria Dalva Pires Belfort, também conhecida como Mãe Dalva, é uma líder quilombola renomada do Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Ao longo de sua jornada de resistência, ela conta com o apoio espiritual dos Encantados para proteger o território. Demonstrando uma profunda conexão com a Mãe Natureza, Dona Dalva enfatiza que o respeito pela terra é fundamental para o bem-estar de todos os seres vivos.



**ELIAS
QUILOMBOLA**

Fonte: Dayanne Santos.

- Experiente Líder quilombola;
- Defensor dos direitos humanos;
- Militante do movimento negro;
- Integrante da UNICQUITA;
- Protetor dos quilombos;
- Mestre em Tambor de Crioula e Matriz Africana;
- Comprometido com a defesa da natureza e dos territórios quilombolas.



Fonte: Autor, 2021.

Mulher negra quilombola, ativista, feminista, militante do movimento negro quilombola há 30 anos, reside no território quilombola Santa Rosa dos Pretos-Itapecuru-mirim -MA, casada, mãe de três filhos, avó de três netas e, dois netos. Coordenadora da União das Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Itapecuru - mirim- MA- UNICQUITA, no quadriênio 2022 a 2025; Mobilizadora/ Articuladora da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negra Rurais Quilombolas- CONAQ. Participa da Coordenação do Coletivo de Educação Escolar Quilombola da CONAQ; Atualmente professora da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, no Curso de Licenciatura em Educação Quilombola-LIEQ.



Hellen Jackeline Pires Belfort Pereira



Josiane Pires membra do coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ), coreira, boleira, auxiliar Operacional de serviços diversos e graduada em Pedagogia da Terra e mãe de 3 filhos.

Zica Pires é pedagoga, educadora popular, intelectual, pensadora, ilustradora, contadora de Oriki, criadora e coordenadora do Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas.

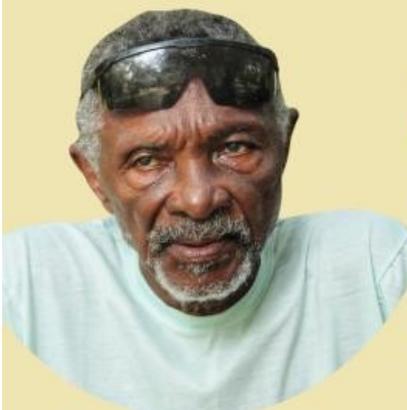


Joércio Pires da Silva é graduado em Pedagogia da Terra pela UFMA e Mestre em em Cartografia Social e Política da Amazônia na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Anacleta Pires da Silva

Mulher preta quilombola, liderança plantada há 58 anos no Território Santa Rosa dos Pretos. Anacleta começou, ainda adolescente, a participar das lutas de movimentos sociais que reivindicam direitos dos povos pretos, indígenas e comunidades tradicionais.





Fonte: Dayanne Santos.

Libânio Pires Nascido em 1933 - Seu Libânio é filho de Venância Pires e Clodomiro Pires, teve oito filhos, dentre eles a liderança Anacleta Pires da Silva. Seu Libânio nasceu com vários dons: rezador de ladainhas em latim, cantar/tocar e dançar tambor de crioula, Bumba meu boi, bloco afro, festa dançante (baile), Dança do Coco, Terecô de Caixa e tocar Tambor de Mina. Um outro dom foi se iniciar como militante na luta e guardião do território quilombola.

Mãe Severina - lidera o maior e mais organizado salão de Tambor de Mina do Quilombo Santa Rosa dos Pretos.

A Tenda é um espaço de disciplina, troca e aprendizado. Na entrada da Tenda logo se vê um cercado feito de madeira que circula toda a área do terreno e que tem somente uma entrada, também feita com madeiras.

Do lado direito da Tenda tem a casa da mãe de santo (Severina). Já do lado esquerdo tem uma árvore centenária, um Pé de Pequiizeiro.



Fonte: Dayanne Santos.



Agradecimento especial a:

Antonio Marciel Martins Pires

Jovem preto quilombola do Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos, membro do Coletivo Agentes Agroflorestais Quilombolas (AAQ), fotógrafo e comunicador popular, acadêmico do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

IN MEMORIAM

Benedito Pires Belfort



Fonte: Santa Rosa dos Pretos.

Seu Belfort sempre lutou em defesa de sua terra, enfrentava grileiros e fazendeiros face a face. Sua luta pelo quilombo Santa Rosa dos Pretos seguia o rastro da batalha pregressa dos homens e mulheres sequestrados na Guiné-Bissau nos séculos 18 e 19 e trazidos a Itapecuru-Mirim para trabalharem como escravos em fazendas de algodão, café e cana de açúcar de invasores europeus. (Unisinos, 2018)

Gostava de dançar, participar dos festejos de tradições no seu quilombo, onde cita alguns, tambor de crioula, tambor de mina.

Viveu muito lutando contra os invasores da terra para não entrar e tomar as terras que é seu povo sofreu para deixar

Severina Pires Belfort conhecida como Severina caixeira



Fonte: Dayanne Santos.

Aprendeu a Rezar, Partejar, Bater Caixa do Divino Espírito Santo, dançar o Tambor de Crioula, trabalhar na lavoura, quebrar coco babaçu, tirar palha para cobrir casas, cuidava da casa, dentre outras atividades.

Dona Severina foi retratada no documentário de Marise Barbosa intitulado "Umas Mulheres que dão no couro: as caixeiras do Divino no Maranhão".

5.6 Pedagogia da floresta e dos rios como espaço de socialização

No artigo 34 que trata do currículo para Educação Básica nas escolas quilombolas, as DCNEEQ afirmam que: “o currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades”. (BRASIL, 2012, p.13)

Esse conhecimento envolve a tradição oral e a memória na educação tradicional e pode ser explorada através de espaços de conhecimento dentro dos domínios tradicionais, seja em espaços físicos ou em espaços que envolvam florestas, flora e fauna. O foco da educação tradicional é educar desde cedo os quilombolas e crianças ribeirinhas, para que possam ter conhecimentos diversos, desde subjetivos até coletivos. A educação tradicional envolve conectar o corpo e a mente a espaços territoriais que ativam memórias intelectuais e afetivas, onde reside um vasto conhecimento histórico das pessoas.

BR 135 Santa Rosa dos Pretos



6

QUILOMBO SANTA ROSA DOS PRETOS NA SALA DE AULA

A estrutura educacional deve promover a tolerância e igualdade racial, bem como, o respeito às diferenças (GUIMARÃES; PINTO, 2016).

Feira cultural da consciência Negra



Fonte: Autor, 2021.

Feira cultural da consciência Negra



Fonte: Autor, 2021.

6.1 Apontamentos metodológicos

Callai (2005) argumenta que fazer a leitura de mundo, vai muito além da leitura de mapas, da leitura cartográfica, embora esta também seja importante, primordial é fazer a leitura do mundo vivido cotidianamente, pois este expressa nossas utopias, os limites que são postos, sejam eles sociais, culturais, políticos e/ou econômicos.

O ensino do espaço geográfico aliado à topofilia nas aulas de Geografia, no CEQ Rafaela Pires, pode contribuir para a construção do sentimento de pertencimento das (os) estudantes e para a valorização da identidade ancestral quilombola, a elaboração deste Caderno de Orientações Didáticas para docentes de Geografia de Santa Rosa do Pretos, contribuirá de sobremaneira para isso.

6.2 Sugestões e sequências didáticas

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

Objetivo: oportunizar aos alunos reflexões sobre as leis que regem a Educação Escolar Quilombola

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos: Cada grupo discutir sobre o parecer e resolução abaixo:

- Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
- Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

Objetivo: Estimular os estudantes a investigar a história de origem da comunidade à qual fazem parte, além de conhecer e documentar a trajetória de vida (biografia) dos membros mais velhos, que guardam as memórias e têm um papel fundamental na continuidade da cultura local.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos:

- Orientar as(os) estudantes a montar uma entrevista com 5 membros mais velhos da comunidade para montar uma pequena biografia;
- Montar o roteiro das entrevistas; aplicar as entrevistas; fazer a tabulação dos dados obtidos
- Fazer na aula 4 uma breve apresentação dos resultados.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3

Objetivo: Interagir com as personalidades do quilomobo Santa Rosa dos Pretos

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos: A cada aula levar uma das personalidades para dividir suas experiências sobre cada tema:

- Mãe Dalva: sobre diversidade religiosa;
- Elias Belfort: O negro na política;
- Seu Chicocó: plantas medicinais;
- Jackeline Belfort: Educação Escolar Quilombola.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

Objetivo: Proporcionar aos estudantes a possibilidade de ampliação do conhecimento sobre as principais atividades culturais do quilombo Santa Rosa dos Pretos.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos:

Dividir a turma em grupo e fazer uma pesquisa sobre as principais atividades culturais da comunidade (tambor de mina, tambor de crioula e Divino Espírito Santo) em seguida fazer uma apresentação do material produzido.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

Objetivo: Refletir com os estudantes, o fato de vivermos em uma sociedade ainda racista, com preconceitos/discriminações naturalizadas.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos metodológicos: Leitura e discussão sobre o texto: História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados de Antônio Olímpio de Sant'Ana. Posteriormente produzir textos de exemplos de racismo de maneira geral.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 6

Objetivo: Promover o conhecimento, a compreensão e o respeito pela diversidade cultural e religiosa.

Duração: 4 aulas, estudantes do 1º ano do ensino médio

Procedimentos Metodológicos:

1. Introdução ao Tema (1º Momento):

- Roda de conversa e Exibição de vídeo: Mostrar um documentário curto sobre as religiões de matriz africana, incluindo depoimentos de praticantes e imagens de rituais.

2. Pesquisa e Apresentação (2º Momento):

3. Debate e Reflexão (3º Momento):

Discussão sobre intolerância religiosa e Exposição de opinião

6.3 DICAS E SUGESTÕES DE FILMES, PODCAST, DOCUMENTÁRIOS, LIVROS, MÚSICA

O Caderno de Orientações Didáticas é um produto educacional fruto dos estudos feitos durante o curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA e tem por objetivos produzir recomendações teórico-metodológicas que auxiliem o trabalho de professores e gestores em educação vinculados aos lócus da pesquisa no trabalho com a integração curricular.

Apresentaremos o Caderno de Orientações Didáticas com as memórias toponímicas do Quilombo Santa Rosa dos Pretos. Nele conterá as propostas de narrativas cartográficas emocionais que podem ser desenvolvidas durante as aulas de Geografia.

As propostas de materiais para enriquecer o conteúdo com vistas a alcançar os objetivos dessa pesquisa em relação ao contexto escolar. O conteúdo da disciplina de Geografia (e de outras disciplinas) do Ensino Médio, tais como:

- Podcast; □ Páginas do Instagram; □ Documentários;
- Canais do Youtube; □ PDF; □ Sugestões de Livros paradidáticos;
- Músicas; □ Sugestões de Filmes; □ Séries; □ Movimentos Sociais; □ Atualidades; □ Material publicado sobre Santa Rosa dos Pretos (Dissertações, Teses e Artigos);





DOCUMENTÁRIOS/YOUTUBE

<p>SEMANA DA "mundo preto tem mais vida"</p>	<p>apresenta em 4 episódios as violações cometidas por DNIT e Vale S.A. contra quilombolas de Santa Rosa dos Pretos Itapecuru-Mirim/MA) por meio da Estrada de Ferro Carajás, da BR 135 e da ampliação dessas infraestruturas.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=zo4Ok8h3aEc</p>
<p>Umhas Mulheres que dão no Couro: As Caixeiras do Divino no Maranhão</p>	<p>Umhas mulheres que dão no couro: As Caixeiras do Divino no Maranhão</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=0liGxfOIJzQ</p>
<p>Festa do Divino Espírito Santo Quilombo Santa Rosa dos Pretos</p>	<p>Derrubada do mastro da festa do Divino no quilombo Santa Rosa dos Pretos, em Itapecuru Mirim - Maranhão</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=cYS5jqsYVqE</p>
<p>Diálogos: desafios dos quilombos no Brasil</p>	<p>A professora Mônica Nogueira, do Centro de Desenvolvimento Sustentável da UnB, conversa com Anacleta Pires da Silva, líder do quilombo Santa Rosa dos Pretos, que fica no Maranhão.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=l91KTECUS4c</p>
<p>Entrevista com Severina Pires Belfort - Quilombo Santa Rosa dos Pretos</p>	<p>Umhas Mulheres que dão no Couro. As Caixeiras do Divino no Maranhão Severina Pires Belfort fala de sua experiência como Caixeira nos festejos em Santa Rosa e fora de lá.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=tS8_9MkmvG4</p>

Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

41

PODCAST		
PÁGINA	TEMAS	LINK
Vidas Quilombolas importam	Produzido pela Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos – CONAQ busca representar as Comunidades Quilombolas brasileiras em espaços institucionais.	https://open.spotify.com/show/3S18ZJkbsyeYL8iHmU3plb
Comunica Quilombola 	As comunidades quilombolas protagonizam lutas constantes pelo direito ao território e à cidadania.	https://open.spotify.com/playlist/60Ne4G8mmuI1pnUTcGOUbu
Vamos falar de quilombolas?	Uma iniciativa do projeto de extensão "Direito e História: contribuição com a organização política em comunidades quilombolas do RN" da UERN.	https://open.spotify.com/show/0KesIe0JEuT94ICTXVqm2K
INSTAGRAM		
PÁGINA	TEMAS	LINK
Encontros Marginais 	Educação Espaço de giras ancestrais Educação » Processos de produção » Pensamentos » Vivências » Nossos caminhos	https://www.instagram.com/encontr-osmarginais/
rocadequilombo	A Roça de Quilombo tem como propósito as confluências de envolvimento, inspirada na cosmologia politeísta afroquilombola!	https://www.instagram.com/rocadequilombo/

Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

DOCUMENTOS

Ruan Didier. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, 2020.

A prática jurídica entre a “bainha” e a “faca”: para (re)pensar o Direito a partir da perspectiva de quilombolas nos conflitos entre a Vale e os territórios de Santa Rosa dos Pretos e Monge Belo, em Itapecuru-Mirim/MA

SANTOS, Dayanne da Silva. In: Revista Contraponto v. 7, n. 1 (2020).

“A natureza tá gritando e quem está gritando somos nós”: desenvolvimento e racismo no território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru-Mirim/MA)

Nova Cartografia Social da Amazônia

Território quilombola de Santa Rosa dos Pretos: conflitos com a duplicação da BR 135 em Itapecuru Mirim – MA

OLIVEIRA, Gleydson de Castro. In: RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, V. 05, n° 03, set.-dez., 2019, artigo n° 1647.

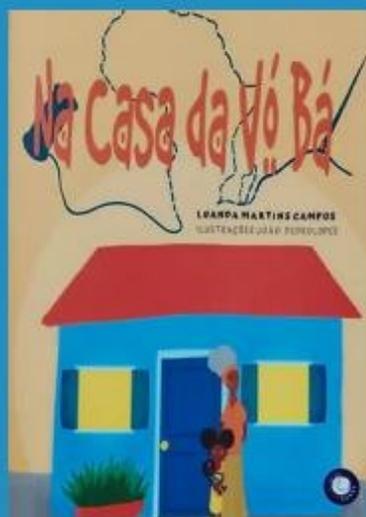
Memórias, Identidades e Educação Quilombola: Santa Rosa dos Pretos (MA) como contexto e texto.

BRUZAGA, Ruan Didier. In: REVISTA DO CURSO DE DIREITO | UFMA, São Luís, Ano IV, n. 8, Jul/dez 2014. 12/07/2005 – Portaria N° 28, de 4 de julho de 2005/Certidão emitida pela Fundação Cultural Palmares | Diário Oficial da União

REMANESCENTES DO POVO QUILOMBOLA, MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTISMO NA AMAZÔNIA: a duplicação da estrada de ferro Carajás e conflitos com as comunidades de Monge Belo e Santa Rosa dos Pretos, Itapecuru Mirim/MA

Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

SUGESTÕES DE LIVROS



Título: Na Casa da Vó Bá
Autora: Luanda Martins Campos
Ano: 2022
Categoria: Literatura infantil
Edição: Editora UICLAP
ISBN: 978-65-00-42431-7
91 g | 16 x 23 cm | 40 páginas

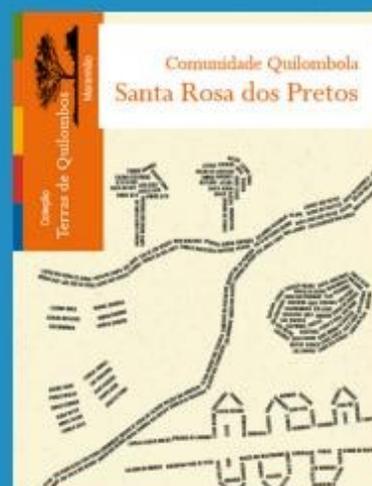


Esta obra sugere atitudes práticas de desconstrução e reversão da ideologia e dos estereótipos racistas no cotidiano escolar. Superando o racismo na escola, apresenta os trabalhos de onze professores e especialistas em educação.



O Direito segundo quilombolas
Organizadores: Ruan Didier Bruzaca, Arnaldo Vieira Sousa, Joércio Pires da Silva .
ISBN : 978-65-5363-139-7
Ano de publicação: 2022
100 páginas

Lucchesi, Fernanda Quilombo Santa Rosa dos Pretos
 / Fernanda Lucchesi. - Belo Horizonte : FAFICH,
 2016.



LIVROS

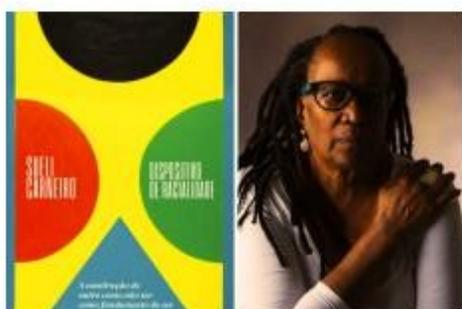


o livro traz perspectivas de futuro pelas palavras de militantes da luta antirracista, com um panorama atualíssimo do que se vive hoje no Brasil.

o preconceito racial é uma forma de fascismo que opera de maneira mais subliminar e traiçoeira do que o fascismo político tradicional.



inspiradas nas noções foucaultianas de “dispositivo” e “biopoder”, colocadas, nesse caso, à luz das relações raciais no Brasil, criando uma nova arquitetura conceitual, que tem como centro o conceito de “dispositivo de racialidade”.



Colorismo tem como fundamento explicitar de forma didática e informativa esse conceito – que por vezes é debatido de forma rasa na internet e gera grandes equívocos.



7

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa foi necessário entender o contexto sociocultural da escola e da comunidade. Importante perceber que no trabalho de pesquisa constatamos que a escola precisa construir seu Projeto Político Pedagógico, feito por várias mãos. E essa é uma informação necessária dessa pesquisa, no sentido de abordar essa temática de pertencimento no currículo escolar de maneira mais visível.

A pesquisa buscou contribuir para uma análise do perfil do professor formador dentro de uma comunidade tradicional e dos gestores e estudantes, essa análise do cotidiano serviu para eles revisitarem suas experiências quer seja na formação inicial quer seja na formação continuada para desenvolverem suas habilidades com os estudantes.

O espaço escolar não pode ser visto apenas enquanto espaço físico, mas também humano, político e cultural. Diversas(os) autoras(es) fazem seu cotidiano, interagindo e relacionando-se. Portanto, se torna essencial sentir a escola e pesquisar como está a comunidade escolar e se ter uma visão de seus anseios e angústias.

Como o objeto de estudo da nossa investigação foi fazer uma análise desse sentimento de pertencimento no CEG Rafaela Pires para compreender como se dá essa relação, buscando entender como os estudantes recriam sua identidade nesse ambiente escolar.

É bastante oportuno se trabalhar esse papel identitário, tentando organizar essa percepção do espaço dessas comunidades juntamente com suas aspirações.



Valorizar a história e cultura dos povos afrodescendentes não significa abandonar a própria identidade cultural. Pelo contrário, isso pode fortalecer a identidade cultural de um grupo, promovendo o respeito por suas tradições e histórias.

Sendo assim, se torna algo urgente, a promoção de um acesso mais autêntico à cultura quilombola nas escolas, que não limite os estudantes ao estudo dos conhecimentos de um currículo escolarizado distante de sua realidade, que fortaleça as práticas antirracistas e que não deixe em esquecimento a memória e a tradição de seu povo. É necessário e urgente um currículo que não silencie a história da população Quilombola.

Partindo desse pressuposto, é imprescindível pensar na prática pedagógica das (os) professoras (es) a partir das orientações propostas nas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Quilombola, subsidiadas pela Resolução nº 01/2004, visando cumprir o disposto na Lei Nº 10.639/2003.

Relacionar questões que reflitam sobre o compartilhamento de experiências da memória e imaginário coletivo da história das comunidades quilombolas, podendo assim contribuir para a elaboração coletiva de materiais pedagógicos a serem utilizados nesse espaço escolar.



8

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. *Sejamos todos feministas*. Trad. Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOSI, E. *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Brasília/DF: Presidência da República. 2003.

_____. Resolução CNE/CEB 8/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26-30.

FERRETTI, M. *Tambor de Mina e Umbanda: o culto aos caboclos*. CEUCAB-RS: O Triângulo Sagrado, Porto Alegre, ano 3, n. 39, 1996.

Freire P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra; 2005.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Editora Paz e Terra; 2011.

GOMES, N. L. (2002). *Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte*. Tese de doutorado em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.



_____, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCCHESI, F. **Quilombo Santa Rosa dos Pretos / Fernanda Lucchesi**. - Belo Horizonte:FAFICH, 2016. 16 p. (Terras de quilombos) Baseado no Relatório de Identificação e Delimitação da Comunidade Remanescente de Quilombo Santa Rosa dos Pretos, elaborado por Fernanda Lucchesi em 2008.

MACEDO, R. S. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.

MARANHÃO. Resolução n° 021, 2015. Conselho Estadual de Educação do Maranhão. São Luís, MA, 2015. Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022. 184 p.: il.

MEC/SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portalanterior/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>.

Moura, C. **Quilombos: resistência ao escravismo / Clóvis Moura**. — 5ª ed. - Teresina : EdUESPI, 2021.

MUNANGA, K. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia** IN: BRANDÃO, André Augusto P. Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira, Ed. EDUFF, Rio de Janeiro, 2004.

_____, K. **Origem e histórico do Quilombo na África**. In: Revista USP, n. 28, São Paulo, 1996.

_____, K. (Org.). **Superando o Racismo na Escola**, 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.



_____, K. e Gomes, N. L. O negro no Brasil de hoje. Global Editora, 2006.

MOORE, C. (2002). Abdias do Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global. In: Nascimento, Abdias do. O Brasil na mira do pan-africanismo. Salvador: CEAO/ EDUFBA,.

NASCIMENTO, A. do (2002). O Brasil na mira do pan-africanismo. Salvador: CEAO/ EDUFBA.

_____, A. do. O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis, Vozes, 1980: [s.n.]. 281 p.

NASCIMENTO, B. Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: possibilidades nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018.

_____, B. Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos. Organização de Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

PÁDUA, E.M.M. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. 2 ed. São Paulo: Papirus, 1999.

PALMARES. Quadro geral de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs). 2016. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/QUADRO-RESUMO.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Educação escolar quilombola: pilões, peneiras e conhecimento escolar. Curitiba, Paraná: Secretaria de Educação e Desporto, 2010.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação: USP. Vol. 22. N° 2. 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>.



RAFFESTIN, C. Por uma Geografia do Poder. São Paulo: Ática, 1993.

RATTS, A. Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Instituto Kuanza, 2007.

Resolução N° 189/2020 – CEE/MA - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão e dá outras providências. Agosto/2020. São Luís/MA.

ROMÃO, J. (org). (2005) História da Educação do Negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada

SANTOS, D. da S. Não se pode entrar na terra de encantado sem permissão: um estudo sobre a relação de pessoas e encantados na luta pelo território quilombola Santa Rosa dos Pretos (Itapecuru – Mirim – MA). São Luís/MA, UFMA, 2019. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais.

SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 2. ed. São Paulo:

_____, M. Educação do Campo: alguns indicadores. Revista Brasileira de Educação do Campo, [S. l.], v. 6, p. e10791, 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e10791. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/10791>. Acesso em: 8 maio. 2023.

_____, M.et al (Org.) Território, globalização e fragmentação. São Paulo, HUCITEC. ANPUR, 1994.

_____, M. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

_____, M. O Espaço do Cidadão. São Paulo: Editora Nobel, 1987.



SANTOS, R. C. P. dos. A educação das relações étnico-raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa no ensino médio. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, 2013.

SANTOS, R. E. (2011) A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia: Construindo uma agenda de pesquisa-ação. Tamoios, ano VII, n. 1, p. 4-24.

SILVA, A. P. da. Resistência e trajetória de luta pela regularização fundiária do Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos. Bacabal/MA, UFMA, 2017.

SILVA, T. T. da. (1999). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. Teoria e Educação, Porto Alegre: Pannonica, n. 4, p. 215- 233, 1991.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TUAN, Y. F. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: DIFEL, 1980.

TUAN, Y-F. (2012) Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Trad. Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, [1980], 2012.

_____, Y-F. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983. 250

WALLON, H. Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.



9

SOBRE O AUTOR

REGINALDO GARCES SILVA

Graduação em GEOGRAFIA LICENCIATURA pela Universidade Federal do Maranhão (2008). Atualmente é professor EBTT(Educação básica, técnica e tecnológica) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Campus São Raimundo das Mangabeiras, desde 2011. Especialista em Psicologia da Educação pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestrando do PPGEeb, membro do Grupo de Pesquisa Educação do Campo na América Latina.

E-mail: reginaldo.garces@discente.ufma.br



9

SOBRE A ORIENTADORA

MARILDA DA CONCEIÇÃO MARTINS

Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente trabalha como professora no Curso de Pedagogia da UFMA e no Programa de PósGraduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)-UFMA. Coordena o Grupo de Pesquisa Educação do Campo na América Latina-UFMA. Membro da Associação Nacional de Pesquisadoras(es) em Educação (ANPED).

E-mail: marilda.conceicao@ufma.br

