
TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS E O ENSINO DE GEOGRAFIA

QUILOMBOLA TERRITORIES AND THE TEACHING OF GEOGRAPHY

João Almeida dos Santos¹
Candida Soares da Costa²

RESUMO: As leituras sobre os territórios quilombolas refletem nossa preocupação em se tratando de questões como invisibilidade, ausência de informações que demonstrem a dinâmica destes territórios na atualidade. Desta forma, apontamos a urgente necessidade de se conhecer estas territorialidades, visto que muitas das assimetrias criadas pelo Estado também, via de regra, são invisibilizadas nos livros didáticos, o que se constitui em uma política pública que atinge um grande contingente populacional e tem contribuído para reproduzir formas simbólicas que não valorizam a população negra brasileira.

Palavras-chave: Livro didático de geografia. Território/territorialidade. Quilombo. Educação. Relações raciais.

ABSTRACT: The readings on the theme reflect our concern about issues such as invisibility, lack of information that demonstrates the dynamics of these territories today. Thus, we point out the urgent need to know these territorialities, since many of the asymmetries created by the State, as a rule are also invisible in textbooks, which constitutes a public policy that reaches a large population and has contributed to reproduce symbolic forms that do not value the Brazilian black population.

Keywords: Geography textbook. Territory/territoriality. Quilombo. Education. Race relations.

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) na Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular. Integrante do Núcleo de estudos e Pesquisa sobre Relações Raciais e Educação (Nepre). E-mail: jaomeidaa@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), professora adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) e em cursos de graduação. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação (Nepre). E-mail: candidasoarescosta@gmail.com.

Artigo recebido em outubro de 2019 e aceito para publicação em março de 2020.

INTRODUÇÃO

Entendemos que refletir sobre os territórios quilombolas seja de fundamental importância, uma vez que nos permite compreender por que razão há um apagamento, silenciamento, uma negação da contribuição, do valor positivo do negro³ em nossa sociedade. Trata-se de uma pesquisa documental, qualitativa, que se utiliza da técnica de análise do conteúdo, tendo como objeto de pesquisa, conteúdos referentes a quilombos em livros didáticos de geografia do Ensino Médio, considerando sete coleções do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2015.

Uma pesquisa científica se constitui de muitos elementos importantes e que convergem para respostas à problemática criada pelo pesquisador. Para Gil (2008), no processo de investigação social, a primeira tarefa é escolher o problema a ser pesquisado, pois o objetivo fundamental da pesquisa para ele é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.

Para a formulação de nosso problema de pesquisa, consideramos a Lei nº 10.639/03, fruto de lutas de movimentos negros, principalmente, que trouxe “a obrigatoriedade de inclusão nos currículos do Sistema de Ensino do Brasil, dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” (BRASIL, 2004, p. 17), objetivando uma valorização da contribuição do povo negro em todos aspectos da sociedade brasileira, ao longo de nossa história.

Consideramos também a Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, estabelecendo que o ensino ministrado nas instituições educacionais situados nestas comunidades ou que atendem estudantes delas provenientes devem fundamentar-se, informar-se e alimentar-se:

- a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade (BRASIL, 2012, p. 03).

Além disso, esta resolução visa garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais das comunidades quilombolas e das suas formas de produção, de modo a contribuir para o reconhecimento, a valorização e a continuidade destas comunidades. Estas Diretrizes implicam necessidade de efetivo exercício do direito dos estudantes, tanto quilombolas quanto não quilombolas, acessarem conhecimentos que dizem respeito à formação da sociedade brasileira, com o justo reconhecimento da importância dos africanos e de seus descendentes negros neste processo.

O TERRITÓRIO NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA

A geografia, assim como diversas outras ciências, possui seus métodos para analisar determinado objeto de estudo. Isso, porque, segundo Maia e Ferreira (2010), o conhecimento científico se diferencia dos demais conhecimentos por uma série de razões, dentre as quais, a principal corresponde à necessidade de uma ordenação em suas proposições. Este ordenamento para os autores se dá a partir da relação (de predicação) do pensamento humano com os

objetos, por meio da definição de conceitos básicos gerais, que são chamados de categoria. Sendo assim, afirmam que dentro da teoria das categorias temos nitidamente delineado que a concepção adotada é determinada pela posição epistemológica⁴, a qual se adota, sendo esta posição definidora da maneira de adjetivar do sujeito, de demarcar as categorias.

Para Suertegaray (1999), considerando que na ciência geográfica podemos encontrar vários métodos científicos, tais como o método positivista, o materialismo histórico dialético, a fenomenologia, dentre outros, podemos deduzir que para uma mesma categoria encontraremos por vezes divergências em seus conceitos e nas formas de analisar o mesmo objeto. Por exemplo, o território compreendido no método positivista pode ter significado diferente no materialismo histórico ou na fenomenologia.

A autora afirma ser possível uma leitura do espaço geográfico através de conceitos que considera operacionais, que seriam entre outros: paisagem, região, território, lugar, ambiente, redes, cada um para ela expressa diferentes leituras, pois em sua compreensão, o espaço geográfico é dinâmico. Para ela:

[...] essa dinâmica é representada pelo movimento, por exemplo, o girar do círculo (das cores). No movimento tem-se o branco (o espaço geográfico como presença das cores-multicores), no repouso tem-se a presença de cores, individualmente definidas, cada cor representa, em meu imaginário, um conceito: território (vermelho), região (amarelo), lugar (azul), ambiente (verde) etc. O disco em movimento, os giros expressam a ideia: um todo uno, múltiplo e complexo. Esta representação é elaborada no sentido de expressar a concepção de que: o espaço geográfico pode ser lido através do conceito de paisagem, e/ou região, e/ou território, e/ou lugar, e/ou ambiente: sem desconhecemos que cada uma dessas dimensões está contida em todas as demais. Paisagens contêm territórios e/ou regiões que contêm lugares que contêm ambientes valendo, para cada um, todas as conexões possíveis (SUERTEGARAY, 1999 apud SUERTEGARAY, 2000 p. 31).

Seguindo este raciocínio podemos afirmar que mesmo utilizando apenas um dos conceitos operacionais para compreender o espaço geográfico⁵, encontraríamos relações entre eles, pois, não são fechados em si. Neste sentido, podemos compreender as dinâmicas das relações sociais/raciais a partir da categoria “território” sem que esta leitura seja deficiente, uma vez que esta se relaciona com os outros conceitos operacionais.

Suertegaray (1999), ao discorrer sobre o conceito de território, afirma que este trata o espaço geográfico a partir de uma concepção que privilegia o político ou a dominação/apropriação. Desta maneira, para ela, historicamente o território na geografia foi pensado, definido e delimitado a partir das relações de poder. A autora discorre que:

[...] no passado da Geografia, Ratzel (1982) ao tratar do território, vincula-o ao solo, enquanto espaço ocupado por uma determinada sociedade. A concepção clássica de território vincula-se ao domínio de uma determinada área, imprimindo uma perspectiva de análise centrada na identidade nacional. Para Ratzel (1982), no que se refere ao Estado, a Geografia política está desde há muito tempo habituada a considerar junto ao tamanho da população, o tamanho do território. Continuando, a organização de uma sociedade depende estritamente da natureza de seu solo, de sua situação, o conhecimento da natureza física do país, suas vantagens e desvantagens pertencem à história política (SUERTEGARAY, 1999, p. 32).

Desta forma podemos inferir que o solo ocupado por determinada sociedade é que determinaria o poder desta população sobre as demais, pois o recorte territorial – dependendo das riquezas presentes dentro do espaço – poderiam ser utilizados para impor às populações circunvizinhas as condições de uso de alguns recursos, por exemplo, a água que poderia ser utilizada como mercadoria de barganha dentre os que detinham sua fonte, ou também como arma no extermínio das outras populações, se por acaso o grupo que a possuísse resolvesse não mais compartilhá-la.

Portanto, a natureza poderia determinar se uma população seria rica ou não, dependendo das riquezas de seu solo, ou exterminada ou não. Neste sentido, a natureza poderia atuar na expansão de um povo de forma acelerada ou lenta. E ainda nas possibilidades de contato com outros povos, podendo resultar na mestiçagem, ou no isolamento.

Outra perspectiva, dentro desta concepção de território ligado ao espaço no sentido físico, é que os domínios da natureza, como as condições climáticas, o relevo, a vegetação, a fauna, dentre outros, exerciam influência sobre o ser humano seja nos aspectos físicos, biológicos e psicológicos. Moraes (2007), ao explicar a obra de Ratzel⁶ (1882), *Antropogeografia: fundamentos da aplicação da geografia a História*⁷, afirma que estas influências atuavam primeiro na fisiologia (somatismo) e na psicologia (caráter) dos indivíduos e, através destes, na sociedade.

Para Moraes (2007), Ratzel não é o criador do “determinismo geográfico”, mas sim seus discípulos, que radicalizaram sua teoria empobrecendo suas formulações que falava de influências. Dentre estas radicalizações ele destaca a obra de Huntington, “Clima e sociedade”⁸. Este autor defende a ideia de que os rigores do inverno implicariam, pelas necessidades impostas (abrigo, estocagem de comida), o desenvolvimento da sociedade europeia. Moraes (2007) afirma que estas teorias foram bastante incorporadas ao ideário conservador brasileiro:

Basta pensar nas interpretações da história brasileira, que lança mão de teorias como a “indolência do homem tropical” ou “subdesenvolvimento como fruto da tropicalidade” (e a inevitável comparação com o desenvolvimento dos EUA, também colônia mas em clima temperado). Enfim, o determinismo incorre na mais completa naturalização da história humana. Outro desdobramento da proposta de Ratzel manifestou-se na constituição da geopolítica. Esta corrente, dedicada ao estudo da dominação dos territórios partiu das colocações ratzelianas referentes à ação do Estado sobre o espaço. Esses autores desenvolveram teorias e técnicas que operacionalizavam e legitimavam o imperialismo. Isto é, discorriam sobre as formas de defender, manter e conquistar os territórios (MORAES, 2007, p. 72).

Tais teorias e técnicas operacionalizadas pelos Estados e legitimados pela ciência⁹, sobre os auspícios da Igreja, associadas a teorias como a de Raça¹⁰, numa concepção biológica por exemplo, legitimou, dentre outros, sistemas escravocratas, guerras, holocaustos, dominações e extermínios de grupos humanos brancos e principalmente não brancos em diversas partes do mundo, ao longo do tempo. E nesta perspectiva, o conceito de território pouco mudou, estando sempre relacionado a poder, para manter estruturas de dominação, apropriadas e aplicadas pelos grupos dominantes.

Suertegaray (1999) observa que historicamente a concepção de território associa-se à ideia de natureza e sociedade, configurada por um limite de extensão do poder, sob

perspectivas analíticas da geografia, vinculadas à ideia de poder sobre um espaço e seus recursos; poder pensado em escala nacional, Estado-Nação.

A sociedade é também entendida como um recurso para o Estado. Segundo Raffestin (1993), a esta empresa do poder corresponde a resistência ao poder e talvez aí resida o caráter ambivalente da população. Para ele, a população é concebida como um recurso, um trunfo, portanto, mas também como um elemento atuante. A população é mesmo o fundamento e a fonte de todos os atores sociais, de todas as organizações, um entrave no jogo relacional.

Neste sentido, Santos (2008) afirma que o papel do lugar é determinante, pois, ele não é apenas quadro de vida, mas um espaço vivido. Isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. O autor disserta que a existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo, os lugares ganham um quinhão maior ou menor da racionalidade do mundo.

Para Santos (2008), o território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida – sobre os quais ele influi. Para ele, deste modo, quando se fala em território deve-se, pois, logo, entender que se está falando de território usado, utilizado por uma população. Esta forma de evidenciar as particularidades do lugar e a relação de determinado grupo com o território é chamado de territorialidade.

Segundo Suertegaray (1999), estas territorialidades apresentam-se como voláteis e constituem parte do tecido social, expressam uma realidade, mas não substituem, em nosso entender, a dominação política de territórios em escalas mais amplas. Devendo estas serem explicadas e não somente descritas, serem inseridas em espaços de dimensão relacional.

Estas territorialidades aparecem então como constituídas de relações mediatizadas que, para Raffestin (1993), podem ser simétricas ou dissimétricas com a exterioridade. Para ele, as territorialidades apresentam tessituras, nodosidades e redes que criam vizinhanças, acessos, convergências, mas também disjunções, rupturas e distanciamentos que os indivíduos e os grupos devem assumir.

Desta forma, o autor afirma que cada sistema territorial segrega sua própria territorialidade que os indivíduos e as sociedades vivem. Segundo Raffestin (1993), a territorialidade se manifesta em todas as escalas espaciais e sociais; ela é consubstancial a todas as relações e seria possível dizer que, de certa forma, é a “face vivida” da “face agida” do poder.

No caso dos territórios quilombolas formados no Brasil, resistem e se (re)criam constantemente, em consequência, principalmente, ainda de opressões sofridas pelo poder que o Estado exerce sobre o território, controlando o direito de acesso à terra, recursos naturais, direitos universais prescritos na Constituição, ou seja, controlando o desenvolvimento, ou o atraso destes povos. Portanto, devemos compreender que o desenvolvimento, o atraso, o avanço, dentre outros, não são apenas consequências de uma formação tardia ou recente das territorialidades, mas consequências diretas das violências exercidas pelos grupos que detêm o poder sobre elas.

As diversas formas de relações que são apresentadas dentro de um grupo social possuem conexão com a dinâmica que se estabelece entre as sociedades em dado espaço e que recebem e influenciam os demais dentro destas relações. Para além do coletivo, no nível individual, Albagli (2004) afirma que a territorialidade se refere ao espaço pessoal imediato, que em muitos contextos culturais é considerado um espaço inviolável¹¹.

Em nível coletivo, a territorialidade torna-se também um meio de regular as interações sociais e reforçar a identidade do grupo ou comunidade. Para ela, a comunidade humana, por

sua vez, refere-se a um grupo social unido por interesses da mesma natureza, algumas vezes com origens comuns e frequentemente um território comum (ALBAGLI, 2004, p. 28).

Para Cruz (2012), estas comunidades normalmente têm longa história de ocupação territorial sobre os espaços em que vivem, sendo comum várias gerações ocuparem a mesma área. Segundo o autor, esta história de ocupação se expressa numa relação de ancestralidade, memória e sentido de pertencimento em relação a certas áreas e lugares específicos.

Neste sentido, o território adquire valor material, pois também é fonte de recursos para existência e adquire valor simbólico, pois, este os liga ao passado através da ancestralidade.

A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO EDUCATIVO PARA A COMPREENSÃO DA CATEGORIA TERRITÓRIO

Espera-se que a aprendizagem seja significativa para o educando. Sousa (2012) afirma que deve haver uma disposição do aluno para o processo. Ou seja, que o material da aprendizagem seja potencialmente significativo de modo incorporável à sua estrutura de conhecimento, na qual, por sua vez, estas novas informações possam ser relacionadas às ideias básicas relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aluno.

Para Sousa (2012), em se tratando do ensino geográfico, a percepção do aluno em relação ao espaço do seu cotidiano apresenta-se como o mais provável conhecimento que o educando já tenha incorporado efetivamente. Desta forma, o ensino-aprendizagem se torna significativo em relação a todos os conceitos apresentados aos alunos. O mesmo procedimento deve acontecer, especificamente, no manejo do conceito território na atividade didática. Torna-se importante reconhecer as noções básicas do aluno daquilo que o próprio entende como relações de poder e espaço geográfico, ideias nucleares no conceito território.

Para o autor, as estruturas prévias cognitivas do aluno precisam ser consideradas, para que a construção do novo conhecimento ocorra de forma significativa e, conseqüentemente, com maior consolidação.

Um dos norteadores criado em 1998 pelo Governo Federal Brasileiro foram os PCNs. Para o Ministério da Educação, de acordo com Brasil (2018), os PCNs entendem que o Ensino Médio é o momento de ampliação das possibilidades de um conhecimento estruturado e mediado pela escola que conduza à autonomia necessária para o cidadão, seguindo os três princípios filosóficos da concepção curricular: princípios estéticos, políticos e éticos.

Para a área de geografia, o documento visa contribuir para esta formação, proporcionando ao aluno, orientar o seu olhar para os fenômenos ligados ao espaço, reconhecendo-os não apenas a partir da dicotomia sociedade-natureza, mas tomando-os como produtos das relações que orientam seu cotidiano, definem seu “locus espacial” e o interligam a outros conjuntos espaciais. Além disso, o aluno deve:

- reconhecer as contradições e os conflitos econômicos, sociais e culturais, o que permite comparar e avaliar qualidade de vida, hábitos, formas de utilização e/ou exploração de recursos e pessoas, em busca do respeito às diferenças e de uma organização social mais equânime;
- tornar-se sujeito do processo ensino-aprendizagem para se descobrir convivendo em escala local, regional, nacional e global. A autonomia que a identidade do cidadão confere é necessária para expressar sua responsabilidade com o seu “lugar-mundo”, através de sua identidade territorial (BRASIL, 2018, p. 31).

Os PCNs, neste sentido, são um dos norteadores da produção do livro didático, pois, eles instituem previamente os conteúdos necessários à fase da educação básica, neste caso Ensino Médio, em que devem constar cada conceito. Em se tratando de território e territorialidade (BRASIL, 2018), os PCNs os conceituam, enquanto espaço definido e delimitado por e a partir das relações de poder, ou seja, quem domina ou influencia e como domina e influencia uma área. Ressaltando que implica o avançar da noção simplista de caracterização natural ou econômica por contiguidade para a noção de divisão social.

Desta forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais entendem que todo território, seja ele um quarteirão na cidade de Nova York, seja uma aldeia indígena na Amazônia, é definido e delimitado segundo as relações de poder, domínio e apropriação que nele se instalam.

Diante disto, afirmam que a territorialidade é a relação entre os agentes sociais, políticos e econômicos, interferindo na gestão do espaço geográfico; não é apenas uma expressão cartográfica, apontando que ela se refere aos projetos e práticas destes agentes, numa dimensão concreta, funcional, simbólica, afetiva, e manifesta-se em escala desde as mais simples às mais complexas.

Estudos relacionados aos PCNs evidenciaram alguns problemas a partir do exercício de vigilância epistemológica, como nos apresenta Boligian e Almeida (2003) ao dissertarem que os referenciais teóricos utilizados pelos autores em relação ao conceito de território são pouco claros, tornando difícil a identificação de seu significado e a corrente a qual é atribuído, fato que se agrava quando se sabe que atualmente diversos estudiosos da geografia discutem este conceito, enquanto categoria de análise geográfica.

Assim, Boligian e Almeida (2003) afirmam que mesmo fazendo uma análise da bibliografia citada no final de cada documento, tornou-se difícil detectar as concepções que nortearam as reflexões teóricas dos elaboradores, pois são poucas as referências que tratam especificamente das discussões científicas a respeito do território. Os autores constataram ainda,

[...] que o significado do conceito de território nos PCN's mostra-se, na maioria das vezes, desvinculado de seu mote teórico fundamental – as relações de poder. Entende-se que esse tratamento dispensado pelos autores ao conceito, se apresenta semanticamente míope. Por outro lado, encontra-se adequado à tônica despolitizada e, de certa forma, acrítica que permeia os documentos de maneira geral. Pois, na realidade, há uma preocupação maior com a dimensão sociocultural das relações humanas, do que com as questões de ordem econômica, política e ideológica (BOLIGIAN; ALMEIDA 2003, p. 240).

Esta diferenciação de significados que passa pelo percurso da academia aos materiais didáticos pode estar relacionada ao que Lacoste (1988) identificou como geografia dos Estados-maiores e geografia dos professores. Pois, para ele, desde o fim do século XIX pode-se dizer que existem duas geografias:

Uma, de origem antiga, a geografia dos Estados-maiores, é um conjunto de representações cartográficas e de conhecimentos variados referentes ao espaço; esse saber sincrético é claramente percebido como eminentemente estratégico pelas minorias dirigentes que o utilizam como instrumento do poder[...] A outra geografia, a dos professores, que apareceu há menos de um século, se tornou um discurso ideológico no qual uma das funções inconscientes é a de mascarar a importância

estratégica dos raciocínios centrados no espaço. Não somente essa geografia dos professores é extirpada de práticas políticas e militares como de decisões econômicas (pois os professores nisso não têm participação), mas ela dissimula, aos olhos da maioria, a eficácia dos instrumentos de poder que são as análises espaciais. Por causa disso a minoria no poder tem consciência de sua importância, é a única a utilizá-las em função de seus próprios interesses e este monopólio do saber é bem mais eficaz porque a maioria não dá nenhuma atenção a uma disciplina que lhe parece tão perfeitamente “inútil” (LACOSTE, 1988, p. 31).

Lacoste (1988) afirma que socialmente, apesar do seu caráter elementar caricatural ou insignificante, as lições aprendidas no livro de geografia, os resumos ditados pelo mestre, tais reproduções caricaturais e militantes têm uma influência consideravelmente maior, porque tudo isso contribui para influenciar permanentemente, desde sua juventude, milhões de indivíduos.

Ele criticava a forma socialmente dominante da geografia escolar e universitária, na medida em que ela enunciava uma nomenclatura e que inculcava elementos do conhecimento enumerados sem ligação entre si (o relevo – o clima – a vegetação – a população). Pois para ele, neste sentido tem-se o resultado não só de mascarar a trama política de tudo aquilo que se refere ao espaço, mas também de impor, implicitamente, que não é preciso senão memória.

Lacoste (1988) chamava a atenção no sentido de que a geografia dos professores funciona, até certo ponto, como uma tela de fumaça que permite dissimular, aos olhos de todos, a eficácia das estratégias políticas, militares, mas também estratégias econômicas e sociais que uma outra geografia permite a alguns elaborar.

Embora já tenha transcorrido muitos anos após as críticas de Lacoste, encontramos em autores contemporâneos, como por exemplo Mello (2016), afirmações que nos fazem refletir acerca dos descompassos entre geografia do estado e dos professores, criticados por Lacoste.

Segundo Mello (2016), as pesquisas apontam, por um lado, que as transformações ocorridas no currículo oficial para o ensino de geografia da escola brasileira, nem sempre acompanham tentativas de concretização na prática pedagógica, denunciando o permanente desencontro entre a geografia acadêmica e a escolar.

No entanto, Mello (2016) afirma que, por outro lado, alguns estudos registram a existência de experiências de aplicação do conceito de território que de fato contemplam o seu caráter “científico e moderno em transição”, assim como suas variantes territoriais, estabelecendo diálogos com o contexto histórico, econômico, social, cultural e político. Segundo a autora, isto possibilita uma instrumentalização do conceito que avança nas formas de se ensinar e aprender a geografia.

Acreditamos que a invisibilidade e o desconhecimento por parte da sociedade, da história, da relação identitária destes grupos populacionais com seus territórios, de sua dinâmica, permitem certas estratégias por parte de uma minoria, que vão da negação da titulação, ao extermínio simbólico e físico destas populações.

TERRITÓRIO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A educação escolar quilombola não pode ser pensada somente para aqueles que pertencem aos territórios quilombolas, pois eles se relacionam com outros territórios e é de extrema importância o conhecimento de todos quanto a sua historicidade e dinâmica.

Para Brasil (2012), em se tratando de Ministério da Educação, este é um processo complexo que não pode ser dissociado:

Por isso, não se pode dissociar a identidade quilombola dos processos complexos de construção da identidade étnico-racial no Brasil. Entendendo sempre que todo e qualquer processo identitário é dinâmico, mutável, interage com outras identidades, possui dimensão relacional e está ligado às noções de pertencimento (BRASIL, 2012 p. 15).

No entanto, mesmo que as escolas de Educação Básica e os cursos de formação de professores sejam orientados, na atualidade, pelo Parecer CNE/CP nº 3/2004, quando se refere às “**ações educativas de combate ao racismo e a discriminações**” (grifos nossos), evidenciando exigências de mudanças de mentalidades, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais, determinam que: os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão observar, ao se referir a quilombos, que:

[...] O ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade. [...] Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais [...] Divulgação, pelos sistemas de ensino e mantenedoras, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de uma bibliografia afro-brasileira e de outros materiais como mapas da diáspora, da África, de quilombos brasileiros, fotografias de territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras de arte afro-brasileira e africana a serem distribuídos nas escolas da rede, com vistas à formação de professores e alunos para o combate à discriminação e ao racismo (BRASIL, 2004, p. 12-13-15).

Mesmo com dispositivos legais exigindo mudança de postura em relação à maneira de pensar e agir por parte dos indivíduos e instituições, ainda se encontra lacunas quanto ao cumprimento destas exigências, pois existe muita resistência para com a luta dos quilombolas por uma educação que leve em consideração suas histórias e saberes, respeitando suas identidades e trajetória no tempo.

Deste modo, segundo Brasil (2012), ao falarmos em Educação Escolar Quilombola é importante retomarmos alguns aspectos históricos da organização dos quilombos no Brasil, os quais se encontram intrinsecamente ligados à problemática fundiária no passado e no presente. De acordo com Brasil (2012), para as comunidades quilombolas, a territorialidade é um princípio fundamental. Não se trata de segregação e isolamento. A terra é muito mais do que possibilidade de fixação; antes, é condição para a existência do grupo e de continuidade de suas referências simbólicas.

Referência ligada diretamente aos antepassados, neste sentido, a terra não possui apenas a função de prover a existência material, pois é dela que se retira o alimento, mas também possui função de (re)ligar aos que não estão mais presentes. A construção da identidade com o território se dá desta maneira de forma coletiva de uso comum e não individual, calcada na ancestralidade. Para Carril (2017), a memória ganha contorno no processo de luta, regulando a identidade destes grupos pelos vínculos entre o presente e o passado, reforçando a organização social. Ainda para a autora:

[...] o contexto territorial pode levar ao texto quilombola, que fala de sua territorialidade. As experiências educacionais que se desafiam a construir uma pedagogia com base na cultura dos sujeitos como os quilombolas encontram um material muito rico nas narrativas, as quais se remetem à memória e às histórias de vida. A metodologia de história oral é um importante meio de trabalho em um processo educacional. Esse método de trabalho ganha força a partir da abertura política, nos anos de 1980, quando os movimentos sociais e as vozes da cultura popular passam a ser ouvidos. A perspectiva da oralidade vai ao encontro de questões de memória e identidade, buscando a partir de questões do presente ao encontro com o passado (CARRIL, 2017, p. 20).

Esta oralidade se torna necessária na compreensão do processo de lutas e resistências, na formação do próprio território nacional, do qual estas populações são partícipes. E na maioria das vezes esta formação calcada na disputa territorial é invisibilizada para esconder as assimetrias, promovidas por diversos seguimentos do Estado e grupos com poder político, econômico ligados geralmente à produção latifundiária.

A territorialidade, neste sentido, passa a ser o ponto de partida da realidade social para a construção de um processo pedagógico significativo, pois a memória, por meio das narrativas vinculadas ao território vivido, permite a análise da história mais ampla em que se inserem as comunidades, na formação social e territorial brasileira (CARRIL, 2017). A autora afirma que a formação territorial brasileira que se constituiu negando as vivências particulares, desta forma, passa a ser revista na medida em que se estabeleceu a visibilidade de ocupações distintas cujo movimento se traduz em registros memoriais dos territórios vividos.

Anjos (2009), embora esteja tratando de territórios étnicos, nos permite compreender como se estabelecem as identidades com o território. Segundo ele, este território seria o espaço materializado a partir das referências de identidade e pertencimento territorial e, geralmente, a sua população de um traço de origem comum.

A territorialidade quilombola faz limites com outras territorialidades, muitas vezes com interesses distintos e ainda hoje conflitantes.

FRONTEIRAS SOCIAIS/RACIAIS: A RESISTÊNCIA QUILOMBOLA

Neste tópico buscaremos compreender que o significado de fronteira¹² pode ir além de um limite físico que separa dois extremos, podendo também assumir um significado simbólico que às vezes não se percebe de imediato, mas que podem ter sido criadas, manipuladas e mantidas pelos grupos dominantes, na tentativa de manter outros grupos na subordinação.

Raffestin (1993) afirma que diariamente, em todas as fases de nossa existência, somos confrontados com a noção de limite: traçamos limites ou esbarramos em limites. Segundo ele,

entrar em relação com seres e as coisas é traçar limites ou se chocar com limites. Toda relação depende de limitação de um campo, no interior do qual se origina, se realiza e se esgota.

Isso nos permite pensar que sempre existe limites físicos ou simbólicos entre determinados territórios. Segundo Albagli (2004), a fronteira enquanto limite físico torna-se uma referência determinante a partir do momento em que o Estado moderno assume um controle territorial “absoluto”. A fronteira exerce, então, funções ideológicas, legais, de controle e fiscais, além das de caráter militar.

Esta seria uma noção inicialmente entendida de fronteira, como limite do território de um Estado e de sua competência territorial, supondo a ideia de soberania nacional. No entanto, posteriormente ampliada para limite entre duas zonas, duas regiões ou mesmo duas entidades mais ou menos abstratas (fronteira linguística, “fronteira entre o bem e o mal”), ou seja, ela também assume um significado simbólico.

Segundo Carvalho e Lima (2013), a conduta territorial do Estado-Nação sempre foi acompanhada de conflitos e resistência de grupos sociais portadores de distintas lógicas territoriais, exigindo a visibilidade, por parte do Estado brasileiro, da existência de diversas formas de expressão territorial. Ainda que, para os autores, até hoje tais grupos venham demandando reconhecimento através de lutas sociais, principalmente na resistência ativa pelo direito às suas terras e na ressignificação (e não perda) de seus valores culturais e simbólicos.

Além disso, atividades como plantar e colher exigem competências e habilidades experimentadas no dia a dia por populações dedicadas ao trabalho agrícola, desenhando fronteiras e diversas formas de produção e convívio com a natureza. Portanto, outra lógica de produção de sua existência, por exemplo, a fronteira de uma produção destrutiva (agronegócio) com a produção agroecológica que possui como princípio o respeito à natureza.

Sabemos que em se tratando de territórios quilombolas, existem inúmeras fronteiras. Formados em diferentes contextos e obrigados no início de seu processo de formação a manter fronteiras com inúmeros seguimentos da sociedade institucional (Estado-nação e seus seguimentos) para manterem sua existência, seu modo de vida político, social, ecológico, religioso, dentre outros, viram-se dizimadas diante do poder escravocrata. Poder este que perpassa o tempo e ainda possui enorme força no seio de nossa sociedade.

São inúmeras as fronteiras físicas e simbólicas enfrentadas pelos povos quilombolas. Se seus antepassados lidaram com a repressão, a fuga e todos os percalços aos quais foram submetidos pela estrutura escravocrata, na atualidade alguns jovens quilombolas, por exemplo, segundo Brasil (2012), buscam novos mundos, outra relação com a terra e o território, lutam pela continuidade dos estudos, pela inserção em outros postos de trabalho que vão além do mundo rural ou de uma vivência muito interna à própria comunidade.

Ainda para o Ministério da Educação, as novas gerações de quilombolas vivem no mundo contemporâneo e, mesmo com limites impostos pelas condições de desigualdade por eles experienciadas, muitos têm acesso às novas tecnologias, circulam em outros espaços socioculturais e geográficos, entram em contato com outros costumes e valores diferentes da sua comunidade.

Ressaltamos que muitos fazem a opção por permanecerem nas suas comunidades, participando dos seus valores e tradições e, ao mesmo tempo, dialogando com as mudanças do nosso tempo (BRASIL, 2012).

Não podemos perder de vista que estamos falando de territórios de povos negros que embora tenham histórias de formação e, portanto, identidades distintas de outras populações negras brasileiras, estão sujeitas igualmente ao racismo e inúmeras formas de discriminação, pois são negros e quilombolas.

Blumer (2013) afirma que para uma compreensão básica do preconceito de raça, deve-se buscar no processo pelo qual os grupos raciais formam imagens de si mesmos e dos outros, e que são fundamentalmente processos coletivos.

Portanto, devemos deduzir a partir do autor que no Brasil o negro sofre racismo independente do grupo secundário que pertença: negro quilombola, negro punk, negro homossexual. O racismo é contra negro e, para Blumer (2013), ele opera sobretudo por intermédio dos meios de comunicação, quando indivíduos aceitos como porta-vozes de um grupo racial caracterizam publicamente outro grupo racial.

Fato percebido por Guerreiro Ramos (1957), ao constatar que o negro e não o branco foi objeto de estudo. Segundo ele, o negro vinha sendo objeto de pesquisas e na maioria das vezes era colocado como coisa, petrificado, estagnado em seu tempo histórico, sem dinâmica, o qual ele conceituou como negro tema. Nascimento (1982) complementa que o povo negro era exibido e explorado como material pitoresco, sua cozinha, seu culto, sua criminalidade, negligenciaram seu direito de ascensão social como negro.

Um outro aspecto que nos ajuda a compreender o racismo no Brasil e que difere de outras regiões do mundo é que Nogueira (2007) através de suas análises fundamentou que no Brasil se tem preconceito de marca – muito mais presente em nosso país que nos Estados Unidos, por exemplo, onde o preconceito seria de origem¹³ embora não descartasse que nos Estados Unidos também ocorresse o preconceito de marca.

Nogueira (2007) conceitua preconceito racial como sendo uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Desta maneira, segundo ele, quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca. No Brasil é muito evidenciado contra os negros e nordestinos, por exemplo, pelo sotaque, condição social, traços fisionômicos e etc.

Importante ressaltar que em um país marcado pelo racismo, o fato de os negros terem acesso a novas tecnologias, ou outras experiências socioculturais e geográficas, não eliminam as discrepâncias criadas para excluir, invisibilizar, dizimar seus territórios, portanto seu povo, através do poder exercido pelo grupo dominante.

No entanto, nas fronteiras entre quilombo e educação, quilombolas e agronegócio, quilombolas e demarcação de terras, este poder se materializa e deixa como resultado mortes físicas e simbólicas na fronteira de uma identidade nacional que, via de regra, não aceita a identidade destas territorialidades.

As relações entre quilombos e outras parcelas da sociedade brasileira desde suas gênese estão marcadas por relações de poder em uma estrutura em que os formadores dos quilombos sempre tiveram que se (re)organizar para manter sua sobrevivência e identidade.

Apoiado no conceito de território, construído ao longo da existência da ciência geográfica, é que refiro aos quilombos sempre como: territórios quilombolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leituras sobre território e as reflexões de como este é apresentado no livro didático de geografia demonstram que há um descompasso no que vem sendo discutido e produzido no campo científico e os conteúdos das mesmas categorias apresentados nos materiais didáticos.

A categoria território – que passou por inúmeras transformações dentro da ciência geográfica e que seu significado sempre esteve associado à ideia de poder, nas coleções – ainda está ligada ao poder exercido pelos Estados-Nações sobre a população dentro dos seus limites geográficos e o poder em relação a outras nações.

Em nosso país, em que vivemos por séculos em regime de escravidão, as populações negras, imigrantes retiradas à força de alguns países do continente africano e vendidos como mercadoria, ao chegarem aqui buscaram de todas as formas resistir à opressão forçada por este Estado e pelos seus grupos dominantes, através de fugas, assassinatos de seus algozes, e às vezes tirando a própria vida para se libertarem do holocausto escravista.

Em busca de liberdade formaram novas territorialidades, mantendo relações com pessoas livres, brancos, escravizados, indígenas, comerciantes, dentre outros, apropriando-se de determinados espaços, organizados politicamente, militarmente, onde possuíam formas de (r)existirem dentro do Estado instituído.

Neste contexto, nos materiais didáticos, a identidade destes povos com o território não existe, pois, estes são sempre apresentados no passado, sua ancestralidade para os autores são sempre “escravos fugidos”.

Além do apagamento histórico, isto acaba implicando em um processo educativo fragilizado, deficiente, que possibilita invisibilidades e perpetuação de assimetrias quanto às territorialidades oprimidas/excluídas, diante das relações de poder que o Estado e os grupos que detêm e ou detiveram o poder político, econômico, dentre outros, impõem a estas populações.

Embora não tenhamos discutido práticas pedagógicas escolares, acreditamos que a pesquisa pode contribuir com professores e alunos para uma leitura crítica a respeito da formação do território e das inúmeras territorialidades que o Brasil possui, das quais, inclusive, os quilombos fazem parte.

Acreditamos ainda que a pesquisa possa contribuir para com os professores no processo de escolha dos livros didáticos que serão utilizados nas unidades escolares, uma vez que permite aos mesmos uma reflexão mais aprofundada sobre os temas que discutem em sala de aula.

Desta forma, apontamos a urgente necessidade de se conhecer estas territorialidades, que via de regra são invisibilizadas nos livros didáticos, que são política pública que atinge um grande contingente populacional dentre eles negros e brancos e tem contribuído para reproduzir formas simbólicas que não valorizam a população negra brasileira.

NOTAS

3 Consideramos na pesquisa da qual resulta o presente texto a palavra negro, tomando como referência a agregação das categorias de cor do IBGE, pretos e pardos. Portanto, concordamos com a concepção em sociologia de que negro é uma categoria política. Estamos considerando o negro brasileiro, ou afro-brasileiro que na concepção de Siss (2003) quer designar os cidadãos descendentes de africanos nascidos no Brasil e remete a um movimento de identificação étnica dos nascidos na diáspora africana em outros lugares. Segundo este autor, deve ser compreendido, ainda, no sentido que lhe dá o Movimento Negro Nacional (SISS, 2003, p. 21).

4 Segundo Suertegaray (1999), epistemologia é um ramo da filosofia que tem como objetivo estudar o conhecimento científico na sua forma de construção, bem como dos resultados alcançados.

5 Segundo Santos (2006), o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e, também, contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados

isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá... O espaço é hoje um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoado por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade e cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar e a seus habitantes... Os objetos não têm realidade filosófica, isto é, não nos permitem o conhecimento, se os vemos separados dos sistemas de ações. Os sistemas de ações também não se dão sem os sistemas de objetos. Sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma (SANTOS, 2006, p. 39).

6 Ratzel vai ser um típico do intelectual engajado no projeto estatal; sua obra propõe uma legitimação do expansionismo bismarquiano. Assim, a Geografia de Ratzel expressa diretamente um elogio do imperialismo, como ao dizer, por exemplo, “semelhante à luta pela vida, cuja finalidade básica é obter espaço, as lutas dos povos são quase sempre pelo mesmo objetivo. Na história moderna a recompensa da vitória foi sempre um proveito territorial (MORAES 2007, p. 69)”.

7 Grifo de Moraes (2007).

8 Grifo de Moraes (2007).

9 Ferreira (2012), ao discorrer sobre a construção do pensamento sociológico no Brasil, informa que autores brasileiros tais como o militar engenheiro Euclides da Cunha e o historiador e sociólogo conservador Oliveira Viana receberam forte influência de Ratzel e outros teóricos que compartilhavam de suas ideias.

10 O termo “Raça” está sendo adotado sob a perspectiva de Guimarães (2003) que argumenta que, cientificamente, raça é uma construção social e deve ser estudada por um ramo próprio da sociologia ou das ciências, que trata das identidades sociais, pois se baseada em traços fisionômicos não tem o menor respaldo científico. No entanto, Hasenbalg (1982) afirma que alguns produtos da atividade científica continuam a ser utilizados para sustentar a existência de uma base genética das diferenças raciais na sociobiologia. Para Munanga (2006), o conteúdo da raça é social e político. Segundo ele, se para o biólogo molecular ou o geneticista humano a raça não existe, ela existe na cabeça dos racistas e de suas vítimas. Devemos também distinguir Raça de etnia.

11 O ser humano se constitui em um território. Neste sentido, o período escravocrata violava este território ao tornar seres humanos em propriedade. Portanto, novamente aparece em cena a relação poder/território.

12 Não compreendemos “fronteira” apenas como limite físico e geográfico. Concordamos com Martins (2014), ao afirmar que a fronteira de modo algum se reduz e se resume à fronteira geográfica. Ela é fronteira de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização (demarcada pela barbárie que nela se oculta), fronteira espacial, fronteira de culturas e visões de mundo, fronteira de etnias, fronteira da história e da historicidade do homem. E, sobretudo, fronteira do humano (MARTINS, 2014, p. 11).

13 Nogueira (2007) afirma que quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, S. Territórios e territorialidade. In: LAGES, V.; BRAGA, C.; MORELLI, G. **Territórios em movimento**: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva. Brasília: Relume, 2004.

- ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. Tradução de Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ANJOS, R. S. A. A geografia, a África e os negros brasileiros. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- ANJOS, R. S. A. Territórios étnicos: o espaço dos quilombos no Brasil. In: SANTOS, R. E. dos (Org.). **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais**: o negro na geografia do Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Gutemberg, 2009.
- ANJOS, R. S. A. **Cartografia e cultura**: territórios dos remanescentes de quilombos no Brasil. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/rafaelsanzio.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- ANJOS, R. S. A. **Territorialidade, quilombola**: fotos & mapas. Brasília: Mapas editora & consultoria, 2011.
- BLUMER, H. Preconceito de raça como sentido de posição de grupo. **PLURAL**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 145-154, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/plural/issue/view/5530>. Acesso em: 03 maio 2018.
- BOLIGIAN, L.; ALMEIDA, R. D. A transposição didática do conceito de território no ensino de Geografia. In: GERARDI, L. H. de O. (Org.). **Ambientes**: estudos de Geografia. Rio Claro: Programa de Pós-graduação em Geografia da UNESP; Associação de Geografia Teórica – AGETEO, 2003.
- BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)**. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 15 jun. 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: CNE/CP 003, 2004.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Brasília, 2012.
- CARRIL, L. F. B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, Sorocaba, v. 22, n. 69, p. 539-564, abr.-jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.
- CARVALHO, R. M. A.; LIMA, G. F. C. Comunidades quilombolas, territorialidade e a legislação no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Ciências Sociais**, n. 39, p. 329-346, 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/viewFile/12745/9962>. Acesso em: 03 maio. 2018.
- CRUZ, V. C. Povos e comunidades tradicionais. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.
- DAMATTA, R. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- DOMINGUES, P. J. **Uma história não contada**: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

- FERREIRA, D. **Manual de sociologia: dos clássicos à sociedade da informação**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2012.
- FILICE, R. C. G. **Raça e classe na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implementação de políticas públicas**. Campinas, SP: Autores associados, 2011.
- FRANKENBERG, R. A miragem de uma branquidade não marcada. In: WARE, Von (Org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONDIM, L. M. A manipulação do estigma de favelado na política habitacional do Rio de Janeiro. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza: Edições UFC, v. 12/13, n. 1/2, p. 27-44, 1982. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/issue/archive>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- GUERREIRO RAMOS, A. Patologia social do branco brasileiro: o negro dentro da política de relações de raça no Brasil. In: GUERREIRO RAMOS, A. (Org.). **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Andes, 1957.
- GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 01, 2003.
- GUIMARÃES, A. S. A. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 11, 2004.
- HAESBAERT, R. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. Porto Alegre, 2004. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- HASENBALG, C. A. Raça, classe e mobilidade. In: GONZÁLEZ, Lélia. HASENBALG, Carlos; **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.
- IANNI, O. Dialética das relações raciais. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100003. Acesso em: 10 dez. 2017.
- LACOSTE, Y. **A geografia: isso serve, em primeiro lugar para fazer guerra**. Tradução de Maria Cecília França. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- MAIA, A. C.; FERREIRA, D. A. de O. Discutindo categorias e conceitos: uma contribuição geográfica dentro das análises da relação rural-urbano. In: GODOY, P. R. T. de (Org.). **História do pensamento geográfico e epistemologia em Geografia**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010.
- MARTINS, J. S. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- MELLO, M. C. O. Pesquisa sobre o conceito de território no ensino de Geografia. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, n. 38, v. 2, p. 68-83, ago./dez. 2016. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/viewFile/5501/4100>. Acesso em: 10 jun. 2018.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MORAES, A. C. R. **Geografia: pequena história crítica**. 21. ed. São Paulo: Annablume, 2007.
- MOURA, C. **Quilombos: resistência ao escravismo**. 2. ed. São Paulo: Ática S.A., 1989.
- MUNANGA, K. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **REVISTA USP**, São Paulo, n. 68, p. 46-57, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/issue/view/1069>. Acesso em: 10 jun. 2018.

- NASCIMENTO, A. O negro revoltado. In: NASCIMENTO, A. do. **O negro revoltado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1982.
- NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 19, n. 1, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ts/issue/view/997>. Acesso em: 10 nov. 2018.
- QUERINO, M. **O colono preto como fator da civilização brasileira**. BA: Imprensa Oficial, 1918.
- RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, M. **A Natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2006.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 16. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: Editora Record, 2008.
- SANTOS, M.; BECKER, B. (Orgs.). **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Rio de Janeiro: Editora Lamparinas, 2007.
- SISS, A. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003.
- SOUSA, R. R. O conceito território no ensino da geografia: breves notas sobre abordagens negligenciadas. **Revista Geografia em questão**, v. 05, n. 02, p. 149-165, 2012. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/geoemquestao/article/download/4974/5233>. Acesso em: 03 maio 2018.
- SUERTEGARAY, D. M. A. Espaço Geográfico Uno Múltiplo. In: SURTEGARAY, D. M. A, VERDUM, R.; BASSO, L. A. (Orgs.). **Ambiente e lugar no urbano**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 13-34.
- SUERTEGARAY, D. M. A. Notas sobre epistemologia da geografia. **Cadernos Geográficos**, Florianópolis, n. 1, Imprensa Universitária, 1999.