

# UMA CARTOGRAFIA SOCIAL E EDUCATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM SALVATERRA-PA

*A SOCIAL CARTOGRAPHY AND EDUCATIONAL IN THE CONTINUOUS TRAINING OF TEACHERS OF QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION IN SALVATERRA-PA*

*Laís Rodrigues Campos<sup>1</sup>*  
*Universidade Federal de Goiás*

## RESUMO

A linguagem cartográfica utilizada no ensino possibilita compreender diferentes fenômenos a partir de suas representações. Nesse sentido, buscamos entender como o mapa pode ser utilizado enquanto linguagem no ensino e ao mesmo tempo como instrumento para a formação de professores quilombolas. Assim, a pesquisa de caráter qualitativo foi realizada na escola municipal quilombola Maria Lucia Ledo, localizada em Salvaterra, no estado do Pará a partir de uma proposta metodológica de cartografia escolar na perspectiva social.

**Palavras-chave:** Linguagem; Cartografia escolar; Abordagem social; Formação de professores.

## ABSTRACT

The cartographic language used in teaching makes it possible to understand different phenomena based on their representations. In this sense, we seek to understand how the map can be used as a language in teaching and at the same time as an instrument for the training of quilombola teachers. Thus, the qualitative research was carried out in the municipal school of quilombola Maria Lucia Ledo, located in Salvaterra, in the state of Pará, based on a methodological proposal of school cartography in the social perspective.

**Keywords/Palabras clave:** Language; School cartography; Social approach; Teacher training.

## INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Doutora em Geografia (UFG), Mestre em Educação (UFPA), Graduada em Pedagogia (UEPA) e Geografia (IFPA). Professora adjunta do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0221-9850>. E-mail: [laisrodrigues@ufg.br](mailto:laisrodrigues@ufg.br)

Construir e ler mapas em diferentes propostas e perspectivas possibilitam o reconhecimento do espaço para além de suas estruturas ou concepções, ampliando a leitura espacial dos indivíduos sobre o território que ocupam. Logo, o objetivo desta pesquisa destinou-se a entender como o mapa pode ser utilizado enquanto linguagem no ensino e ao mesmo tempo como instrumento para a formação de professores quilombolas a partir da realidade que vivenciam.

É importante salientar que o histórico de institucionalização da educação escolar quilombola é uma conquista dos movimentos negro e quilombola para que o acesso ao ensino chegasse de forma satisfatória às populações quilombolas, como reconhecimento do direito à educação, algo que foi discutido e colocado como proposta desde o processo de implementação da lei 10.639-03, sendo referenciada no 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, em 2004.

Diante de diversas discussões e atividades organizadas pelo Grupo de Trabalho para Educação Quilombola, no Conselho Nacional de Educação (CNE), no ano de 2012 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola foram aprovadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Desse modo, o ensino destinado às populações quilombolas como política pública educacional abrange a seguinte definição central:

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. (BRASIL, 2012, p.18)

Ao contextualizar a educação escolar quilombola, o território aparece como principal categoria que defini essa política pública. Nesse sentido, a definição de Quilombo no Brasil perpassa por diferentes momentos do processo histórico de ancestralidade das populações negras no país. No sentido de não recair sobre uma conotação que naturaliza o processo de escravidão dos negros em séculos passados.

Fato que nos levou a percorrer as diferentes ressignificações que o conceito de Quilombo foi ganhando ao longo do tempo, além disso, esse termo segundo Munanga (1996) é

uma palavra originária da língua bantu *umbundo* referindo-se a *Kilombo* e no Brasil essa relação tem haver com os povos bantu que pertenciam a territórios na África Central, entre Zaira e Angola e que foram escravizados no território brasileiro. Nesse caso:

Eram termos da África Central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados. No século XVII, a palavra quilombo também era associada aos guerreiros imbangalas (jagas) e seus rituais de iniciação. Já mocambo, ou *mukambu* tanto em Kimbundu como em Kicongo (línguas de várias partes da África Central), significava pau de fieira, tipo de suportes com forquilhas utilizados para erguer choupanas nos acampamentos. (GOMES, 2015, p.10)

O autor afirma que antes do termo Quilombo ser empregado no Brasil, utilizou-se a denominação mocambo nos primeiros anos da colonização. Nesse caso, “*mocambos* (estruturas para erguer casas) teriam se transformado em *quilombos* (acampamentos), e tais expressões africanas ganharam traduções atlânticas entre o Brasil e a África”<sup>2</sup> (GOMES, 2015, p.11). Nos registros coloniais surgiram algumas definições de quilombo como a legislação de 1740, aonde o Conselho Ultramarino instituiu como “toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”, (idem, 2015, p.73)

Durante o período imperial “esses critérios ficaram ainda mais largos, de forma que a reunião de três escravos fugidos, mesmo que não formassem ranchos permanentes, poderia ser considerado um quilombo.” (ARRUTI, 2017, p.109). O fato é que o quilombo histórico segundo Fiabani (2012) ancorava-se nos seguintes processos: a formação, a reprodução e a resistência. No decorrer desses anos de regime colonial e imperial a repressão contra esse modelo organizado pela população negra foi intensa,

A rebeldia negra foi um problema na vida institucional brasileira representou um sacrifício intenso, violentou o processo histórico e originou um amplo debate historiográfico. Com relação ao sistema escravocrata à rebeldia negra, insurreição racial, foi um processo contínuo e esporádico, como fez ver a historiografia oficial. (MOURA, 1988, p.222)

Esse processo na Amazônia não foi diferente, em específico no Pará, no final do século XVIII para início do século XIX, Castro (1999) relata que grupos sociais que lutavam contra a opressão escravista na região, ocuparam coletivamente terras no interior do território e

---

<sup>2</sup> O autor refere-se ao estudo de Schwartz (1987)

formaram os mocambos ou quilombos. A ocupação dessas áreas foi tão intensa que muitos estavam localizados em áreas próximas de rios e igarapés menos povoados. Diante desse cenário:

No Grão-Pará, alguns mocambos estavam situados em campos alagados a maior parte do ano, mas desde os primeiros tempos eram conhecidas as articulações com as senzalas. Não raro houve conflitos entre quilombolas e cativos nas plantações, motivados por desconfianças, roubos, delações e mesmo ciúmes. (GOMES, 2015, p.28)

A formação desses quilombos no território amazônico foi fruto da grande mão-de-obra de negros africanos trazidos por europeus para serem escravizados em terras de ocupação colonial. Como no restante do Brasil, os africanos se organizaram e lutaram contra o sistema escravista imposto por portugueses, franceses e holandeses, no interior da Amazônia. Assim:

Em pleno século XVII, primeiro da ocupação do vasto território do Grão-Pará e Maranhão, quando a crônica da escravidão ainda não havia revelado a existência de numerosa escravaria negra, já havia notícia de quilombos e de medida tomadas para destruí-los. O braço negro era caro e escasso; do índio abundante e barato. Logo o genocídio também encareceu o produto das selvas americanas. Índio não se adaptou ao cativo dos brancos, mas a terra era boa e logo produziu lucros que permitiram desenvolver rapidamente o tráfico de peças d'África. Ao contrário do que afirmam certos historiadores o Grão-Pará e Maranhão conheceu a escravatura negra a partir dos primeiros tempos da ocupação do território pelos europeus. Aonde ia o senhor lá ia também o escravo carregando pesadas bagagens. (SALLES, 2015, p.92)

Como a área de estudo foi no município de Salvaterra localizado na porção leste da mesorregião do Marajó, no estado do Pará, buscamos também compreender como ocorreu a formação dos quilombos na região. Nesse caso, percorrer o território marajoara é caminhar por um contraste de paisagens naturais compostas por rios, lagos, ilhas, praias, eventos geológicos, algo que compõe esse imenso arquipélago dividido oficialmente nas seguintes microrregiões: Arari, Furo de Breves e Portel.

De modo mais específico, nosso cenário de investigação foi a escola situada na comunidade quilombola Vila União, localizada no município de Salvaterra, pertencente à porção nordeste da mesorregião do Marajó, no estado do Pará. Como fator importante na escolha do lócus, está o processo de implementação da educação escolar quilombola no município.

As discussões a serem apresentadas partem de uma investigação científica e educativa com dez professores dessa modalidade de ensino, ancorada em abordagem qualitativa do tipo participante e com as seguintes etapas metodológicas: levantamento bibliográfico e

documental, pesquisa de campo, entrevista, observação, elaboração de mapas de cunho social e formação continuada de professores. Na busca em tratar questões da pesquisa, no primeiro momento são apresentadas discussões referentes ao uso da linguagem cartográfica na prática docente e no segundo momento o uso cartografia social na formação continuada de professores quilombolas.

## **A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM CARTOGRÁFICA NO TRABALHO DOCENTE**

A Cartografia enquanto um campo de conhecimento de abordagens científicas, técnicas e artísticas possui um papel fundamental na formação de professores. Nesse sentido, “a cartografia escolar vem se estabelecendo na interface entre cartografia, educação e geografia”. (ALMEIDA, 2007, p.9). Em vista disso, no processo de formação inicial do professor, os fundamentos referentes ao conhecimento cartográfico estão presentes no currículo e nos conteúdos.

O uso da linguagem cartográfica é essencial na formação dos sujeitos, pois possibilita compreender os fenômenos geográficos a partir de suas representações. A Cartografia trabalhada nas aulas tem um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Almeida & Passini (2013, p.11) “é na escola que deve ocorrer a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais a sociedade organiza seu espaço”.

Esse contexto é evidenciado por Seemann (2009, p. 2) quando afirma que os três principais componentes da cartografia escolar são: o uso de linguagens, métodos e materiais e os processos de apreensão da realidade. E assim sustentam a educação cartográfica, buscando explorar os elementos que efetivam o processo de ensino-aprendizagem dos conhecimentos cartográficos. Nesse caso, são os fundamentos teóricos- metodológicos da Cartografia que devem estar presentes no percurso de formação dos professores, mas sem deixar de considerar seu objeto de estudo e conceitos próprios da área.

O professor deve possibilitar aos alunos o reconhecimento e entendimento dos fenômenos geográficos que estão representados nos mapas. Segundo Castellar (2011, p. 122) “quando assumimos que a linguagem cartográfica é uma estratégia de ensino ou um procedimento, não estamos desconsiderando que ela também seja uma técnica, mas que para o ensino, ela é uma linguagem importante”.

Tal importância, nos leva a afirmar que no ensino atualmente os usos de diferentes tipos de representações espaciais com linguagens de caráter polissêmico também são importantes instrumentos para compreender a organização espacial. Isso porque, temos a clareza que de os avanços na Cartografia Escolar possibilitaram a utilização de desenhos, mapas mentais, croquis, maquetes, dentre outros, para trazer representações de diferentes espaços vividos e práticas sociais. A utilização de diferentes modos de cartografar está relacionada à funcionalidade do mapa e ligada a duas questões centrais: como? e para quem?

Por isso “ao fazer os traçados dos percursos, os alunos partem da informação da memória, imagens mentais do espaço em que vivem, e marcam limites, organizam os lugares.” (CASTELLAR, 2011, p 123-124). Nesse sentido, Girardi (2014, p.26) enfatiza que “não existem modos ‘certos’ de se fazer mapas, mas cada produção e uso devem ser entendidos em seus contextos e políticas”.

Nessa perspectiva, a Cartografia utilizada no ensino leva a criança a conceber a representação do espaço, revelando que “é na escola que deve ocorrer a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais a sociedade organiza seu espaço”. (ALMEIDA & PASSINI, 2013, p.11)

Cabe ressaltar que o mapa é um meio de comunicação e de transmissão de informações, possibilitando o aluno uma leitura crítica da realidade através da linguagem expressa pelos símbolos cartográficos. Além disso, temos elementos gráficos da Cartografia que estão presentes em diferentes áreas de conhecimento. Nesse caso, Almeida (2011) destaca que:

A cartografia escolar abrange conhecimentos e práticas para o ensino de conteúdos originados na própria cartografia, mas que se caracteriza por lançar mão de visões de diversas áreas. Em seu estado atual, pode referir-se as formas de se apresentar conteúdos relativos ao espaço-tempo social, a concepções teóricas de diferentes áreas de conhecimento a ela relacionadas, a experiências em diversos contextos culturais e a práticas com tecnologias da informação e comunicação. (p. 7)

Essa perspectiva interdisciplinar da cartografia escolar está relacionada aos diferentes contextos que compõem a linguagem gráfica e cartográfica no trabalho dos professores e no cotidiano dos alunos. Para Katuta (2003, p.10) “fica clara a função e o lugar da linguagem no ensino e na aprendizagem formais: transformar-se em instrumento que auxilie no processo de construção de entendimento do mundo no qual vive o aluno”.

Em relação à Cartografia é importante afirmar que o professor ao compreender os fundamentos do conhecimento cartográfico consegue fugir de um trabalho meramente técnico

e possibilitar que o aluno desenvolva habilidade espacial. Por isso, a linguagem cartográfica não deve limitar-se apenas ao que está colocado no discurso curricular. É necessário que o professor tenha o domínio dos fundamentos cartográficos e possibilite os alunos entender a espacialização dos fenômenos. É evidente que limites e desafios com o trabalho cartográfico apareça em sala, mas a tarefa de não dissociar esse processo da realidade dos alunos é fundamental.

## O USO DA CARTOGRAFIA SOCIAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A Cartografia Social surge numa abordagem contra-hegemônica sobre o que anteriormente era imposto pela ótica política do Estado em relação ao uso e controle do território. Isso está relacionado ao desenvolvimento de outra vertente da Cartografia, a crítica. O grande precursor dessa compreensão foi o geógrafo inglês John Brian Harley na década de 1990, ao desenvolver uma concepção de mapa mais ampla do que aquela imposta pela lógica positivista e neopositivista. Segundo o autor (2009):

O modo como os mapas vieram a fazer parte de um sistema de signos políticos foi guiado pela sua criação pelas elites ou grupos de indivíduos poderosos, favorecendo um discurso desigual. As flechas ideológicas foram atiradas num só sentido, no seio da sociedade, os poderosos em direção aos fracos. Diferentemente da literatura, da arte ou da música, a história social dos mapas não parece comportar os modos de expressão populares, alternativos ou subversivos. Os mapas são essencialmente uma linguagem de poder e não de contestação (HARLEY, p. 20).

Entende-se que os mapas traziam um discurso de poder a partir da finalidade a qual eram produzidos. Desse modo, Crampton & Krygier (2008, p. 89) enfatizam que “a cartografia crítica admite que os mapas produzem a realidade tanto quanto a representam”. Isso porque os mapas na contemporaneidade são entendidos como produtos culturais que possuem funcionalidade a partir de uma construção social, ou seja, nunca está indissociado da realidade de quem o produz como de quem o utiliza. Em vista disso, Cosgrove (2008) enfatiza que:

Os mapas têm uma grande variedade de formas materiais e, portanto, caem dentro do âmbito da história cultural da representação e das coisas. Eles não podem ser compreendidos ou interpretados fora do contexto cultural em que são produzidos, circulam e são usados. (p. 7, tradução nossa)

Nesse mesmo período os Sistemas de Informação Geográfica (SIG's) que eram fortemente utilizados para atender os interesses do Estado e começaram a ser empregados em mapeamentos de abordagem tanto social quanto participativa. Tal fato orientou outras formas de mapear e esses avanços tecnológicos possibilitaram o chamado “hackeamento de mapas” que segundo Crampton & Krygier (2008, p. 93) “é a prática de explorar aplicações de mapeamento livre ou combinações da funcionalidade de um site com a de outro (conhecida às vezes como *mashups*)”.

Neste mesmo aspecto, o acesso ao usuário também foi intensificado por meio de grandes corporações, como a google, que hoje dispõe de recursos, como: o Google Earth e Google Maps, plataformas online e acessíveis por computador ou dispositivos móveis, além dos recursos para processamento de dados em nuvem, como o Google Engine.

Essas novas concepções de mapeamentos representam visões de mundo que muitas vezes estão atreladas às subjetividades humanas e, mesmo sem negar a importância da base cartesiana, buscam abordar elementos do discurso contra-hegemônico que estavam fora do mapa. Dessa forma Jacob (2016) entende que:

O poder dos mapas está no modo pelo qual eles comunicam conhecimento e implicitamente corroboram a ordem política e social por meio de sua eficiência enquanto símbolos. Mapas são dispositivos didáticos para a socialização de indivíduos [...] (p. 229).

Portanto, os mapas elaborados numa perspectiva pós-moderna representam um avanço crítico a tomada de decisões da sociedade, tentando democratizar a informação geográfica de maneira participativa na elaboração do produto cartográfico, no sentido de entender que são discursos carregados de símbolos sociais e culturais, cujas formas de representação como “os mapas mentais, a cartografia social e as contribuições da Geografia da percepção, tem se encarregado de estudar os significados e as representações discursivas dos lugares.” (LOBATÓN, p. 14, 2009, tradução nossa).

Concorda-se com Brotton (2014, p. 485) que “os mapas oferecem uma proposta em relação ao mundo, e não apenas um reflexo dele, e cada proposta emerge dos pressupostos e preocupações dominantes de uma determinada cultura”. Na visão de Girardi (2016, p. 83)

É difícil, a princípio, pensarmos em uma cartografia que não seja “social”, dado caráter inexoravelmente humano da atividade cartográfica. Mas a adjetivação “social” remete em geral ao contraponto ao oficial, ao estatal, ao econômico, enfim, ao hegemônico, ainda que estas sejam também constituições do social. A força desse



termo é a de exprimir um lugar no jogo de poder. Uma cartografia social seria portanto, uma apropriação das técnicas cartográficas por parte dos grupos sociais

Entende-se que esse tipo de linguagem no ensino possibilita ao aluno compreender seus territórios, a construção de suas territorialidades e, portanto, se reconhecer no espaço e afirmar sua identidade. Entende-se que esta concepção possibilita uma nova proposta de ensinar e articular a Cartografia nas aulas. Santos (2011, p. 3-4) enfatiza:

Os objetos cartográficos estão sendo utilizados como leituras (sociais) do território que são confrontadas às oficiais e/ ou de atores hegemônicos, mas também como instrumento de fortalecimento de identidade social e de articulações políticas-ou seja, na sua plenitude de instrumento de representação que exprime a realidade (segundo pontos de vista, posições definidas) e também ajuda a construir própria realidade.

Essa perspectiva cartográfica expressa outros modos de representar o espaço, principalmente por práticas coletivas, cujo uso e controle do território é “delineado pelos próprios grupos segundo suas identidades específicas. A tradição, com frequência evocada nessas identidades, aparecerá, porém como maneira de ser no próprio presente” (ACSERLRAD, 2001, p.5). Por isso, esse outro modo de cartografar não nega o papel da alfabetização cartográfica, mas busca representar tudo aquilo que as percepções captam durante a análise espacial, como os elementos sociais, culturais e econômicos.

No caso da Cartografia escolar o professor que realiza pesquisa sobre o conhecimento cartográfico, suas abordagens e diferentes materiais didáticos para trabalhar com seus alunos, consegue potencializar sua prática. Nessa ação, Seemann (2009, p. 2) aponta que para além de uma Cartografia cartesiana existem histórias e fenômenos que consistem em “carto-fatos” que precisam ser valorizados na aula.

Nesse viés, foi ofertada uma oficina sobre a linguagem cartográfica na perspectiva do conhecimento interdisciplinar com professores que atuam nas escolas quilombolas do município de Salvaterra. No primeiro momento da formação foi discutido o contexto dos territórios quilombolas na Amazônia, no Marajó em específico e o processo de organização territorial das comunidades localizadas em Salvaterra.

No último momento, discussões sobre diferentes linguagens na cartografia escolar e a elaboração de uma cartografia social pelos professores a partir de elementos que constituem a identidade territorial quilombola diante da realidade que vivenciam nos territórios e nas

escolas. Para essa discussão apresenta-se um dos mapas produzido por um professor da escola quilombola (imagem 01).

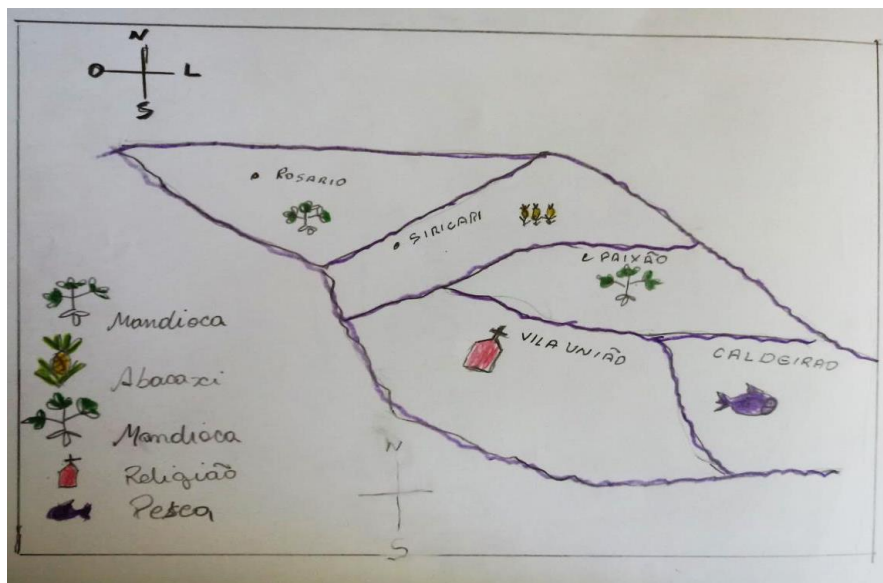


Imagem 1– Mapa elaborada pelo professor P1  
Fonte: Pesquisa de campo, 2018.

Na representação cartográfica do território quilombola de Salvaterra (Imagem 1) produzida pelo professor P1 nota-se que dentre as dezenove comunidades quilombolas situadas no município foi representado um recorte espacial a partir de cinco comunidades (Rosário, Siricari, Paixão, Vila União e Caldeirão) localizadas pelo professor e trazendo uma legenda constituída de símbolos que marcam a identidade desses territórios, como: base alimentar, religiosidade, dentre outros.

Assim, verifica-se que a simbologia trazida pelo professor corresponde a elementos também da Cartografia cartesiana, como a rosa-dos-ventos, a questão escalar parte de uma perspectiva geográfica e cartográfica voltadas para os fenômenos especializados. Desse modo, entende-se que a escala cartográfica demonstra uma relação de área entre o mapa e a realidade enquanto a escala geográfica é compreendida “qualitativamente” por meio de uma ordenação espacial dos fenômenos (HAESBAERT, 2015, p. 114).

Desse modo, compreende-se que o uso dos mapas atualmente considera toda forma de mapear importante para compreensão e interpretação do espaço, seja cartesiano ou social. Têm-se a certeza que o mapa é mais do que simetria de informações, é a representação de

imagens, fatos, tempos-espacos, imaginários, intenções e experiências, o que reafirma o sentido da Cartografia construída por povos quilombolas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões e análises apresentadas neste texto vêm no sentido de elucidar algumas questões referentes à linguagem cartográfica no ensino e na formação continuada de professores. Assim, verifica-se que o uso de mapas colocados como não-convencionais, que trazem uma abordagem social contribuem de maneira significativa para o contexto de diferentes realidades de ensino.

Nesse caso, entende-se que a formação contínua de professores é um processo coletivo que resulta das necessidades, experiências, atividade reflexiva, situações de trabalho e fundamenta-se na articulação teórico-prática.

Por isso, as atividades formativas com professores voltadas para a Cartografia escolar de abordagem social possibilitam outras formas de trabalhar conceitos e conteúdos a partir de representações cartográficas construídas pelos sujeitos (alunos /professores) em sala.

Portanto, analisou-se que os mapas elaborados pelos professores trazem representações do cotidiano que vivenciam nas escolas quilombolas de Salvaterra. Assim as gráficas, os símbolos construídos representam de maneira específica as práticas sociais e culturais existentes nesses territórios, fortalecendo o trabalho dos professores com os alunos quilombolas.

## Referências

ALMEIDA, Rosângela D. de; PASSINI, Elza. Y. O espaço geográfico: ensino e representação. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.

ALMEIDA, R. A. Apresentação. In: ALMEIDA, R. A. (org.) **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2007.

ACSELRAD, Henri. Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

ARRUTI, José M. **Conceitos, normas e números**: uma introdução à educação escolar quilombola. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 23, 2017.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

BROTTON, Jerry. **Uma história do mundo em doze mapas**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

CASTELLAR, S. A Cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, R. D. de. (Org.) *Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia*. São Paulo: contexto, 2011.

CASTRO, Edna. Terras de preto entre igarapés e rios. Parte do relatório de Pesquisa “Quilombolas de Bujaru, Memória da Escravidão, Territorialidade e Titulação de Terra”. UFPA, 1999.

CRAMPTON, J. W.; KRYGIER, J. Uma introdução à cartografia crítica. In: ACSELRAD, H. (Org.). **Cartografias sociais e território**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008.

COSGROVE, D. Cultural. **Cartography**: maps and mapping in cultural geography. *Annales de géographie*, nº 2, 2008.

FIABANI, Adelmir. Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532-1988] (2ª ed.). São Paulo: Expressão Popular, 2012.

GIRARDI, Gisele. Cartografia e Geografia: breve histórico. Vitória, 2014. p.1-39. Texto produzido para apoio às disciplinas e grupo de pesquisa. Disponível em [www.poesionline.wordpress.com](http://www.poesionline.wordpress.com)

\_\_\_\_\_. Mapeamento participativo, cartografia social e crítica: breves notas para um debate sobre práticas cartográficas escolares. In: SOUZA, C. J. de O.; AGUIAR, Lígia M. B. de. *Conversações com a cartografia escolar: para quem e para que*. São João Del-Rei: UFSJ, 2016.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos**: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claroenigma, 2015

HAESBAERT, R. **Territórios Alternativos**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

HARLEY, J. B. Mapas, saber e poder. *Confins: Revista Franco-brasileira de Geografia*, nº 5, 2009. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/5724>

JACOB, Christian. Por uma história cultural da cartografia. *Revista Espaço e Cultura*. nº 39, 2016.

KATUTA, Ângela Massumi. Representações cartográficas: teorias e práticas para o ensino de Geografia. Revista Geografares, Vitória, v. 4, p. 7-19, 2003.

LOBATÓN, S. B. **Reflexiones sobre Sistemas de Información Geográfica Participativos (sigp) y cartografía social**. Cuadernos de Geografía. Revista Colombiana de Geografía n.º 18, 2009.

MOURA, Clóvis. Sociologia do Negro Brasileiro. São Paulo, Ática, 1988

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. R e v i s t a. U S P. São Paulo, nº 28, 1996.

SALLES, Vicente. **O negro na formação da sociedade paraense: textos reunidos**. Editora Paka-Tatu, 2015.

SANTOS, R. E. dos. Ativismos cartográficos: notas sobre formas e usos da representação espacial e jogos de poder. Revista Geográfica de América Central(online) n. especial EGAL, v. 2, nº 47, p.1-17, 2011.

SEEMANN, Jörn. **A Cartografia na Formação de Professores: Entre “Carto-Fatos” e “Cultura Cartográfica”**. Anais do VI Colóquio de Cartografia para Crianças. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

*Submetido em:* 15 de dezembro de 2021.

*Aprovado em:* 20 de fevereiro de 2022.

*Publicado em:* 10 de agosto de 2022.