

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS DA CARTOGRAFIA PARTICIPATIVA PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO

THEORETICAL-PRACTICAL CONTRIBUTIONS OF PARTICIPATORY CARTOGRAPHY FOR FIELD EDUCATION

APORTES TEÓRICOS-PRÁCTICOS DE LA CARTOGRAFÍA PARTICIPATIVA PARA LA EDUCACION DEL CAMPO

Matheus Gomes da Silva¹

Ana Paula Inácio Diorio²

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir aproximações teórico-metodológicas e teórico-práticas entre a Cartografia Participativa e a Educação do Campo. Esse texto é resultado de uma pesquisa de Mestrado na qual refletimos sobre práticas educativas problematizadoras para/com os sujeitos do campo. Por meio de uma abordagem qualitativa e enfoque epistemológico histórico-dialético, foi realizada uma pesquisa participante cuja geração de dados ocorreu por meio de oficinas de Cartografia Participativa. Entre alguns resultados observamos que o processo de produção dos mapas pelos povos do campo pode contribuir para ampliação de uma visão crítica e politicamente comprometida com os seus territórios.

Palavras-chave: Cartografia Participativa; Educação do Campo; práticas educativas.

ABSTRACT

The objective of this article is to discuss theoretical, methodological and practical approaches between Participatory Cartography and Peasant Education. This text is the result of a master's degree research in which we reflected on the problematization of educational practices for/with rural subjects. Through a qualitative approach and a historical-dialectical epistemological approach, a participatory research was carried out whose data generation occurred through Participatory Cartography workshops. Among some results, we observed that the process of producing maps by peasants can contribute to expanding a critical and politically committed view of their territories.

Keywords: Participatory Cartography. Peasant Education. Educational practices.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es discutir acercamientos teórico-metodológicos y teórico-prácticos entre la Cartografía Participativa y la Educación del Campo. Este texto es resultado de una investigación de maestría en la que reflexionamos sobre problematizar las prácticas educativas para/con sujetos del campo. A través de un enfoque cualitativo y epistemológico histórico-dialéctico, se realizó una investigación participativa cuya generación de datos se dio a través de Cartografía Participativa. Entre algunos resultados, observamos que el proceso de elaboración de mapas puede contribuir a ampliar una visión crítica y políticamente comprometida de territorios rurales.

Palabras clave: Cartografía Participativa. Educación del Campo. Prácticas educativas.

Submetido para publicação: 03/02/2024

Aceito para publicação: 20/02/2025

Autor para contato: matheus19gomes@hotmail.com

¹ Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB – Cruz das Almas – Bahia – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-8152-6375> – matheus19gomes@hotmail.com.

² Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB – Cruz das Almas – Bahia – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-1787-5981> – anapaula.diorio@ufrb.edu.br.

INTRODUÇÃO

Saber pensar o espaço para poder agir e lutar de forma mais eficiente e resistir contra a dominação, essa seria uma das funções estratégicas da Geografia para Lacoste (1997). Essa ação de ler o espaço com propósitos de intervenção pode ter contribuição do exercício de leitura e interpretação dos mapas que são instrumentos de representação da realidade. Por assim ser, não se configuram como um instrumento neutro, ao contrário, são carregados de intencionalidades. No entanto, nem todas as pessoas sabem lê-lo, identificar as informações que ele carrega a fim de utilizá-las para atender às demandas locais.

Essa dificuldade, principalmente da classe trabalhadora, em utilizar uma ferramenta estratégica como o mapa, perpassa pelo processo educacional orientado pela ideologia dominante que cria obstáculos à formulação de um pensamento crítico e emancipador a fim de manter a situação de dominação e subordinação. Nesse contexto, a utilização de mapas se caracteriza, na maioria das vezes, numa perspectiva tradicional e positivista, que se configura em transmitir informações sem contextualizar e nem confrontar com a realidade dos estudantes levando a uma forma de uso dos mapas apenas enquanto figuras ilustrativas, desconexas da realidade e de sua real função (Francischett, 2008; Ribeiro; Francischett, 2021).

Essa prática pedagógica acrítica pode reforçar a educação alienadora e dificultar o emprego dos mapas enquanto ferramenta estratégica de análise e compreensão espacial. Como assevera Lacoste (1997, p.17): “Cartas, para quem não aprendeu a lê-las e utilizá-las, sem dúvida, não têm qualquer sentido, como não teria uma página escrita para quem não aprendeu a ler”.

No entanto, com a complexização da realidade socioespacial e recrudescimento das injustiças e desigualdades promovidas pelo avanço do sistema capitalista de produção, emergem discussões e propostas para que os mapas se tornem ferramentas de compreensão da produção e organização do espaço geográfico para os grupos oprimidos, a exemplo dos povos do campo.

De acordo com o Decreto 7352/2010 são consideradas populações do campo (povos do campo – grifo nosso): os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010)

A luta dos povos do campo pelo reconhecimento de suas identidades pelo Estado brasileiro é pautada em uma compreensão do ser camponês e camponesa em sua totalidade, logo é acompanhada por um conjunto de lutas que imprimem as características epistemológicas, sociais

e políticas do projeto de sociedade pautado pelos movimentos sociais do campo. Por isso, a Educação do Campo também é definida como luta associativa (Caldart, 2022) para além de uma categoria de análise e não pode ser encerrada numa modalidade educativa.

E foi no contexto da Educação do Campo que esse texto nasceu enquanto fruto das reflexões do processo e dos resultados da pesquisa de mestrado intitulada “Cartografia participativa e Educação do Campo: uma experiência com estudantes da rede básica de ensino em Cardeal da Silva- BA” na qual discutimos aproximações teórico-metodológicas e teórico-práticas entre algumas das finalidades da Cartografia Participativa e as concepções e princípios da Educação do Campo. Ambas as discussões centram-se em promover possibilidades para que os povos do campo se apropriem dos elementos teóricos e metodológicos de forma emancipadora.

As discussões que serão apresentadas neste artigo afloraram da investigação e do processo de apropriação teórico-prático, enquanto a Cartografia Participativa foi utilizada ao longo da pesquisa como uma ferramenta da prática docente fundamentada numa perspectiva educacional problematizadora. A educação problematizadora, por sua vez, se configura numa proposta permanente de formação e de transformação humana, resultante do conhecimento que o próprio estudante elabora quando ele mantém uma relação de dialogicidade com objeto de estudo mediado pelo professor onde ambos – professor e aluno, também em dialogicidade - aprendem e juntos caminham pelas veredas do conhecimento. É o aprender para agir na realidade e transformá-la se contrapondo, portanto, à educação bancária (Freire, 1987; 2002).

Nesse sentido, nos propomos, a partir das categorias Cartografia Participativa e Educação do Campo, discutir uma experiência de pesquisa cuja produção coletiva de mapas por estudantes de uma escola do campo foi processo educativo para compreensão das possibilidades dessa ferramenta na prática docente. Para tal, trataremos a seguir desde um debate teórico-metodológico às possibilidades teórico-práticas advindas dessa ação.

MAPAS: INSTRUMENTO DE PODER

Os mapas buscam fazer uma representação próxima à realidade com seus símbolos e estilos, pois apresentam conteúdos que foram selecionados a partir da visão de quem o elabora e a partir das intencionalidades já predeterminadas, por isso não podem ser dissociados do processo do poder. As informações que contêm reproduzem, comunicam, por vezes não muito aparentes, as intencionalidades políticas que os mapas carregam (Harley, 2009). Destarte, se configuram

não apenas como uma ilustração, mas como meio de comunicação da realidade a partir de pontos de vista de quem os elabora.

Harley (2009) discute como os mapas foram utilizados como estratégia geopolítica ao longo da história dos grandes impérios da humanidade. Ao serem apropriados, de formas e em momentos diferentes, como instrumentos de poder por um grupo seletivo da população, o uso dos mapas esteve ligado ao exercício do domínio do espaço com a finalidade de territorializar e manter o controle.

Por ter uma carga de poder, o mapa se configura como um instrumento que esteve disponível para poucos, enquanto grande parte da população não teve acesso. De acordo com Harley (2009, p.20):

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.

É por isso que Lacoste (1997) enfatiza tanto a necessidade da classe trabalhadora se apropriar desse saber, de ter capacidade para ler, interpretar um mapa e preconiza que esse processo seja orientado pela Geografia, enquanto ciência ou enquanto disciplina escolar. Segundo o autor, esse instrumento se configura como uma estratégia que pode auxiliar a pensar o espaço para nele poder agir e intervir de acordo com as necessidades dos grupos excluídos. Em suas palavras, esses grupos:

[...] devem fazer uma análise espacial da crise em diferentes escalas, para ajudar na tomada de consciência coletiva dos problemas. Para ajudar os cidadãos ali onde eles vivem a tomar consciência das causas fundamentais que determinam o agravamento das contradições que eles sofrem diretamente (Lacoste, 1997, p.95).

Para a prática docente comprometida com uma educação problematizadora se faz mister a utilização dos mapas nessa perspectiva crítica como uma ferramenta de educação que possibilite ao estudante a construção dos conhecimentos sobre as diversas realidades socioespaciais, dentre as quais a dos territórios camponeses que fazem parte de um contexto de exclusão e de contradições inerentes ao sistema econômico global.

Fazendo um interregno, no contexto da Geografia, área do saber a qual a pesquisa se situa, o trabalho na perspectiva crítica se torna ainda mais urgente no atual contexto da reforma curricular do ensino médio e esvaziamento dos currículos. E sendo assim, defendemos que esse

é um momento de reafirmar ainda mais a prática pedagógica problematizadora para não incorrer numa prática superficial e alienante (Silva, *et al.*, 2021).

Desse modo, é com a intenção de colocar esse instrumento de poder disponível também para a classe trabalhadora que emerge a Cartografia Participativa: uma ferramenta que busca possibilitar que esses grupos pensem o território a partir dos conflitos e contradições em que estão inseridos e possam perceber o poder hegemônico e propor formas outras de relações sociais e organização territorial, como buscamos discutir a seguir.

CARTOGRAFIA PARTICIPATIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO PARA DEFESA DO TERRITÓRIO CAMPONÊS

Pautada na prerrogativa de aproximar as populações excluídas do processo de produção desse saber, de visibilizar e instrumentalizar a luta e resistência, é que emerge a Cartografia Participativa. A origem desse tipo de mapeamento está justamente nos espaços educativos não escolares, nos movimentos sociais e de grupos de agentes não hegemônicos de poder que se apropriam desse instrumento como ato de resistência, de subversão e de contestação à ordem vigente que orienta a produção do espaço geográfico e de seus usos (Acsegrad; Coli, 2008; Harley, 2009; Gomes, 2017).

Araújo *et al.* (2017, p.129) acrescentam ainda que se pode conceituar a Cartografia Participativa como “uma abordagem interativa baseada nos conhecimentos das populações locais permitindo aos participantes desse processo criar seus mapas representando os elementos mais significativos para essa população”.

Destarte, seu uso visa fortalecer e reconhecer as demandas desses povos, fato que a cartografia tradicional não englobava. Isso se dá num contexto de avanço das fronteiras de expansão do capital e do mercado sobre o território camponês, o qual é compreendido como o espaço de vida, onde os camponeses mantêm suas relações sociais familiares e constroem a sua existência estabelecendo, também, relações entre si e com a natureza de forma diferente, mas não por isso inferior (Fernandes, 2008; 2012). Sendo assim, há predominância em cartografar e reconhecer os territórios dos povos indígenas, quilombolas, de reservas extrativistas, projetos e reservas de desenvolvimento sustentável, projetos de assentamento, assentamento florestal, onde até hoje se concentra a maior parte desses mapeamentos (Acsegrad; Coli, 2008).

Para esta pesquisa, adotou-se a terminologia “Cartografia Participativa”, entendendo que o processo de construção dos mapas não foi de maneira tão aprofundada como ocorre em outras propostas, como a Cartografia Social que chega a alcançar níveis de conhecimentos ancestrais e simbólicos. Portanto, demanda mais tempo e é de maior profundidade em relação à Cartografia Participativa, embora resguardem alguns pontos em comum (Pelegrina, 2020).

No âmbito da Geografia, abre possibilidades para fazer questionamentos dessa disciplina, como: Onde? Por que aí? Onde começa, onde termina determinado fenômeno? Questionamentos básicos que contribuem para o raciocínio e possibilitam que o estudante construa o seu pensamento espacial a fim de compreender a produção do espaço geográfico de forma crítica e política (Brasil, 1997).

Dito isso, como a Cartografia Participativa pode ser empregada como ferramenta educativa a partir das concepções e princípios da Educação do Campo? Quais as possibilidades dessas aproximações na escola do campo? Antes de se discorrer sobre essas questões, é necessário compreendermos a materialidade de origem da Educação do Campo.

EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO CATEGORIA TEÓRICO-PRÁTICA

A raiz fundante da Educação do Campo está nos movimentos sociais, a exemplo do MST, que mobiliza e pressiona a sociedade e o Estado a pensarem em políticas de educação para os povos do campo, a começar pela implantação de escolas nas áreas de Reforma Agrária. Entendemos que aqui estava delineada a principal característica da Educação do Campo: pensada pelos povos do campo para os povos do campo (Caldart, 2008).

Como afirmam Molina e Freitas (2011, p.19):

A Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas para manterem essa identidade como elementos essenciais de seu processo formativo.

Para Albuquerque e Casagrande (2010), a Educação do Campo é uma proposição política articulada ao projeto histórico de sociedade, é um movimento político com objetivos historicamente definidos e em processo de realização. Como processo político pedagógico, busca possibilitar que os povos do campo tenham acesso a conhecimentos técnicos e teóricos a fim de se tornarem instrumentalizadas para a tarefa histórica de construir o campo e uma

sociedade fundamentados em outros ideais. Como afirma Caldart (2002, p. 22): “A perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar este povo, essas pessoas que trabalham no campo para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino”.

Portanto, Educação do Campo pode ser compreendida como um projeto que visa a superação do modo de produção capitalista com vistas a elaborar uma diferente forma de organização do território, das relações econômicas, sociais, políticas e culturais que não sejam fundamentadas em situações assimétricas, injustas e desiguais, tal qual é a forma atual fundamentada nos ideais liberais capitalistas (Santos; Paludo; Oliveira, 2010).

Nesse contexto, a categoria território é fundante para se alcançar tal intento. O Geógrafo francês Raffestin (1993) conceitua território como porção do espaço geográfico onde são projetadas relações de poder, ou seja, é o espaço geográfico dominado ou apropriado por pessoas, organizações ou grupos. Entendemos que na Educação do Campo temos o território em disputa: de um lado os povos do campo, de outro as forças hegemônicas e esses dois grupos buscam manter a predominância de seu poder sobre o território.

Sobre isso, Haesbaert (2004) adverte que o poder inerente ao território pode ser tanto por apropriação quanto por dominação. A dominação está associada ao valor de troca e às intenções de explorar os bens naturais do território dando-lhe funções específicas, o que redundaria numa visão funcional do território, geralmente identificada com os grupos hegemônicos que dominam e subalternizam outros povos e utilizam o território apenas como espaço de produção econômica como faz o agronegócio. Essa visão se coaduna com a perspectiva trazida pela Educação Rural construída não com os sujeitos do campo, mas com os grandes latifundiários empresariais que introduzem novos usos agrícolas da terra e dos territórios respaldados na modernização conservadora e em inovações técnicas intensificando a divisão territorial do trabalho e os processos de exclusão e desigualdades socioespaciais (Santos; Silveira, 2008).

Por outro, a apropriação se aproxima mais do âmbito pessoal, daquilo que é vivido pelo indivíduo ou grupo social, à sua identificação com o território articulada ao valor de uso, dando, portanto, uma visão simbólica e multidimensional onde no território se realiza todas as dimensões da existência humana. É uma visão que possibilita leituras mais amplas e abrangentes (Fernandes 2008; 2012). É nessa concepção que a Educação do Campo e a Cartografia Participativa se fundamentam: uma visão mais integradora abarcando tanto a materialidade como também a dimensão simbólica do território e que podem ser expressas através da linguagem cartográfica.

CARTOGRAFIA PARTICIPATIVA NA/PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

É a partir desse entendimento que os sujeitos do campo podem construir saberes mais críticos e abrangentes sobre o território camponês, para além de uma visão apenas funcional.

Logo, a Cartografia Participativa se mostra como um dispositivo didático que favorece a compreensão do território camponês. Essa perspectiva se alinha com o Decreto 7.352/2010 que preconiza no artigo 6 que:

Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (Brasil, 2010)

Além disso, permite que o professor desenvolva sua prática a partir do entendimento de que teoria e prática mantêm uma relação indissociável criando meios para que o estudante faça a confluência entre a teoria e a realidade vivida. Como orienta o Decreto 7.352/2010, é preciso pensar em propostas político-pedagógicas que vise estimular: “o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho” (Brasil, 2010, p.1).

O MST também traz essa perspectiva ao afirmar que na sala de aula os estudantes não devem apenas se portar como seres passivos, receptáculos de informações trazidas pelo professor, o que configura a educação bancária discutida por Freire (2002). Ao contrário, a sala de aula se torna um ambiente em que os estudantes colocam em prática os instrumentos teóricos discutidos nas aulas para leitura de mundo, de sua realidade, de suas experiências de vida, de seu território como preconiza a educação problematizadora. A Cartografia Participativa aporta neste princípio pedagógico, como revela as imagens abaixo (Fig. 1) sobre o processo de feitura dos mapas pelos estudantes em um ambiente de dialogicidade e de construção coletiva de conhecimentos.

Figura 1. Registros do processo de criação dos mapas pelos estudantes onde, coletivamente, trocam Informações sobre o território e as inserem no mapa.



Fonte: O autor, 2022

Como discutido até aqui, a Cartografia Participativa se configura nesse importante instrumento que pode contribuir para que os estudantes construam uma visão crítica sobre o campo, um instrumento que ajuda a “entender os resultados da vida humana em sociedade; colocar em evidência as contradições que ordenam e desordenam o espaço geográfico; captar como o espaço influencia as relações sociais e de como ele é apropriado pela sociedade” (Ribeiro; Francischett, 2021, p.4). Isso posto, como operacionalizar essas premissas aqui discutidas para que o estudante perceba essas contradições e conflitualidades presentes no território decorrentes dos processos de dominação das forças hegemônicas?

Para tal intento, o professor pode fazer uso de uma categoria de análise complementar: a paisagem geográfica, justamente porque a paisagem é a forma visível mais comum e a categoria de análise da Geografia que mais se aproxima da realidade dos sujeitos, uma vez que pode ser apreendida por todos os seus aspectos congênicos e sensoriais (Santos, M., 2008b).

O autor supracitado afirma que a dimensão da paisagem está no âmbito da percepção. Assevera ainda que a paisagem é tudo aquilo que chega aos sentidos do indivíduo, e é nesta perspectiva que se fez uso do conceito trazido por Santos, M., (2008a): a paisagem é tudo aquilo que se vê, tudo o que a visão alcança, desse modo, pode ser definida como domínio do visível, o que se consegue enxergar. São os volumes, as formas, as cores, movimentos, odores, sons - naturais ou artificiais - que compõem o território (Santos, M., 2008b).

Destarte, na perspectiva da Geografia e da Educação do Campo, o território, que é a porção do espaço geográfico delimitado por relações poder, seja de apropriação ou dominação,

e tem elementos naturais e/ou artificiais que compõem a sua paisagem. Esta paisagem, por sua vez, revela as formas de uso do território. Portanto, não são categorias equivalentes e, sim, complementares.

Nessa perspectiva, Santos, D. (2018) afirma que a paisagem geográfica é considerada um nível de compreensão anterior ao do território. Ou seja, para se chegar ao entendimento do campo como território, é propício perpassar pela paisagem geográfica. Para Souza (2020), a paisagem geográfica é reveladora dos usos do território, portanto, não é estática, ao contrário, está em constante movimento concomitante aos processos de desterritorialização e reterritorialização. A ideia acima descrita se materializou quando do processo de mapeamento foi registrado o diálogo a seguir:

Estudante: Antes aqui [apontado para o mapa] tinha pés de caju só que foi cortado pra fazer lenha. A gente ficou no prejuízo porque todo ano dava caju e agora só vendeu a lenha uma vez e não tem mais o cajueiro. Foi prejuízo para a comunidade porque o pessoal que catava castanha não cata mais hoje.

Professor: Vocês pegaram essa fase de sair para catar castanhas?

Estudante: Sim. Era bom. Eu passava o dia todo catando [risos]. Todo mundo se juntava para catar, mas cada um pegava o seu tanto. Hoje não tá dando mais a quantidade de castanha; cortaram. E agora podemos ver que as grandes plantações de eucalipto dominam o território, e a gente pode ver a diminuição das plantações de caju. (SIC)

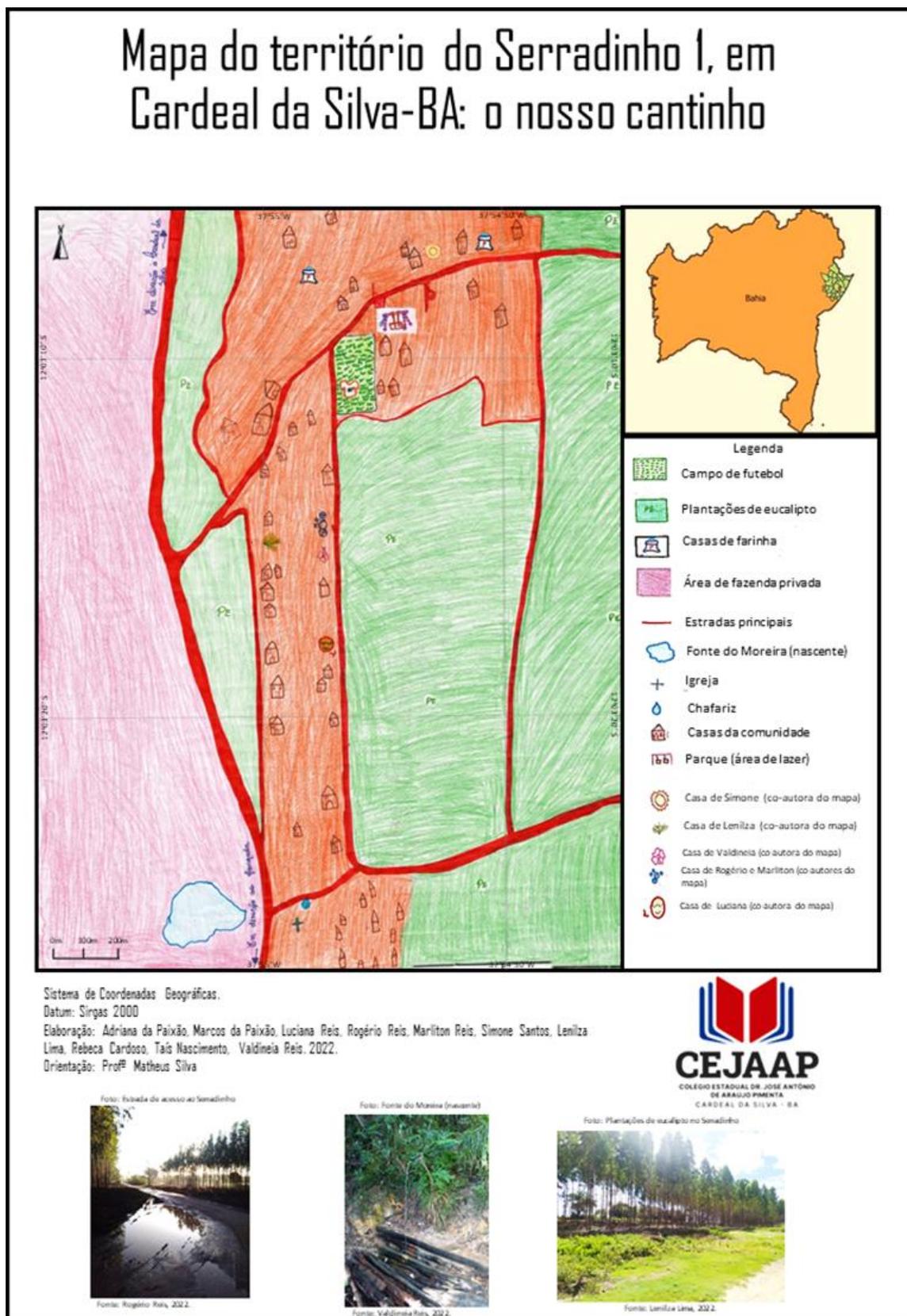
A partir do diálogo acima, pode-se notar que a Cartografia Participativa ajuda a revelar os crescentes processos de alteração da paisagem do território ocasionados pelas forças capitalistas e que geram desigualdades socioespaciais, haja vista que os usos do território mudam para atender aos interesses hegemônicos, questões imprescindíveis para a compreensão crítica no âmbito da Geografia e da Educação do Campo.

Ademais, nota-se a relação próxima que tinham com os elementos da paisagem, neste caso os cajueiros. Na perspectiva simbólica do território, a relação do camponês com a natureza se dá, a partir de uma lógica diferente de interdependência e sustentabilidade. O ato de sair em grupos para recolher as castanhas de caju era momento de socialização, de fortalecimento dos laços territoriais e comunitários, mas que foi rompido pelo avanço da lógica capitalista do agronegócio. Onde antes se tinha vida, movimento, relacionamentos, hoje há o vazio das plantações de eucalipto a denotar o antagonismo entre o campo do agronegócio, que predomina a monocultura, paisagem homogênea, visão produtivista do território, e o campo da Educação do Campo.

Diante disto, pode se notar a partir da paisagem geográfica a conflitualidade existente entre duas perspectivas antagônicas, a dos camponeses e a do agronegócio. São territórios que se encontram em disputas não só no âmbito material, mas no âmbito das ideias (Fernandes, 2008; 2012) e isso se nota pela paisagem geográfica.

Destarte, o mapa, enquanto ferramenta pedagógica e de leitura espacial, se torna uma ferramenta pedagógica para evidenciar essa realidade. E quando os estudantes participantes inserem as informações no mapa fazem isso a partir de suas próprias vivências e visão da realidade próxima exercendo seu protagonismo e posicionamento político. Quem ler o mapa poderá se sentir provocado a pensar, refletir sobre o modo pelo qual ocorre a dominação desse território pelo capital (Fig. 2).

Figura 2: mapa elaborado pelos estudantes do território em que vivem



Fonte: O autor, 2022.

Os dados e o mapa acima refletem a contradição da realidade agrária brasileira se materializando na escala do lugar: grandes extensões de terra em mãos de poucos, favorecendo a concentração fundiária, enquanto do outro lado, muitas famílias de camponeses com pouca ou nenhuma terra e com seus territórios sob ameaça. Essa é a realidade socioespacial percebida pelos estudantes a partir do mapa feito, como se notou em algumas falas:

Nossa, é muita fazenda. Praticamente do mesmo tamanho do Serradinho;
Olha o tamanho dessa fazenda. Aqui é a fazenda de seu João³ vai daqui até perto da Boa Vista. O homem tem é terra;
Deu pra observar o grande crescimento das plantações de eucalipto e as fazendas ao redor que está oprimindo a localidade onde moramos;
Os fazendeiros têm suas terras localizadas em lugares com bastante água;
Achei que aqui tinha muitas plantações de mata, mas tem mais de eucalipto que outra coisa. (SIC)

A partir dos dados gerados e contidos nas falas acima, percebemos que a Cartografia Participativa se configura numa estratégia pedagógica que pode revelar esses fenômenos geográficos que tendem a ser naturalizados quando não se tem um saber mais crítico e uma leitura sócio-política da realidade.

As forças capitalistas ainda são avassaladoras sobre esses territórios camponeses. Como afirma Fernandes (2008, p.17) “o território capitalista se territorializa destruindo os territórios camponeses [...]”. E por isso é necessário desenvolver uma prática docente que venha fortalecer ainda mais o território camponês e sua gente a fim de possibilitar que construam posicionamentos de defesa de seus próprios territórios.

Portanto, na paisagem do território revelada no mapa, enquanto produto do trabalho social, estão impressos os conflitos inerentes à sociedade de classes, que é desigual, o que redundará em diferentes paisagens e/ou supressão de uma por outra (s). Ademais, a paisagem do território expressa os valores do grupo social que a produz, ao mesmo tempo que condiciona a repetição desses valores que são expressos nas formas, nos movimentos, nas cores da paisagem de um determinado lugar.

³ Nome fictício

Destarte, a partir da verificação das transformações da paisagem, dos elementos que a compõem e da inserção desses elementos no mapa, pode-se perceber e refletir sobre as contradições que estão no âmago do processo de produção do território e da vida, sobre as ideias e valores, técnicas e hábitos que são intrínsecos à paisagem cultural/geográfica e ao território, conseqüentemente. Estas considerações contribuem para a compreensão do campo enquanto território de vida camponesa e de suas contradições e conflitos e, portanto, de luta pela vida.

Dessa forma, o processo participativo de construção de mapas pode se dar por meio da análise e descrição – procedimentos básicos da Geografia – da paisagem do território camponês, verificando suas transformações a fim de refletir e compreender sobre os rebatimentos socioespaciais dessas transformações. Reflexão esta oriunda, justamente, dos mapas e das informações ali colocadas: os símbolos, o título, a legenda - elementos que são adicionados a partir da própria realidade dos participantes. Dessa maneira, o mapa como instrumento pedagógico e com todos os seus elementos contribui para dar visibilidade aos saberes dos sujeitos do campo que a cartografia tradicional invisibiliza, como se notou nestas falas:

[...]os encontros foram maravilhosos, pois a gente criou um mapa do lugar onde a gente vive;

[...] foi muito bom, muito interessante colocar em prática o que aprendemos em Geografia e também mostrar onde a gente vive, não só pra gente, mas pra muitas pessoas né? Que às vezes diz: ‘ah, é só um lugarzinho’, mas não é só um lugarzinho. (SIC)

Portanto, o processo da Cartografia Participativa se articula com uma prática docente pautada numa educação problematizadora, visto que, infelizmente, os camponeses ainda recebem uma educação urbanocêntrica e que contribui para o afastamento de suas realidades no espaço escolar, fato esse que se intensificou ainda mais no contexto do ensino remoto em que a realidade dos povos do campo foram desconsideradas pelos poderes públicos constituídos intensificando ainda mais as desigualdades socioespaciais, pois, a Educação do Campo “se propõe a construir um projeto e políticas de educação com os próprios sujeitos, (re)afirmando seus direitos e suas pedagogias, ao tempo que contrapõem ao modelo de educação domesticadora fomentado pelo capital que oprime, conforma e escraviza” (Oliveira, *et al*, 2021, p.193).

Por isso, consideramos de extrema importância que essas metodologias e práticas sejam pensadas e construídas desde o chão da escola do campo. Trazer a Cartografia Participativa para sala de aula como instrumento de educação problematizadora pautada na emancipação dos sujeitos, coaduna com o que preconiza o Decreto N° 7.352, de 4 de Novembro de 2010 que dispõe

sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA e que orienta a utilização de metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os mapas são importantes instrumentos de saber, de conhecimento e de poder sobre o território. E por isso, esteve por séculos em mãos dos grupos hegemônicos que utilizavam essa ferramenta como estratégia geopolítica para manter sua dominação sobre o espaço e suas populações. Impérios, reinos, Estados modernos, grupos capitalistas fizeram e fazem uso desse importante instrumento de poder.

Por outro lado, os povos do campo foram/são marginalizados de diversas formas quanto ao acesso aos mapas como ferramenta estratégica de conhecimento dos seus territórios. Nesse contexto, predomina o uso de forma superficial e positivista, rebatimentos do processo educacional tradicional em que foram instrumentalizados.

É nesse contexto que surge a Cartografia Participativa, a qual vem para impulsionar, amplificar a voz e os interesses dos grupos excluídos e marginalizados. E pudemos observar que o processo de produção dos mapas pelos camponeses contribui para o entendimento de seus territórios, para ampliação de uma visão crítica e científica do espaço, para dar visibilidade aos seus modos de vida que não são considerados como deveria pela cartografia tradicional. Esse processo coletivo de produção do conhecimento pode culminar em estratégias para tomadas de decisão e ordenamento e defesa do território.

Em vista disso, a Cartografia Participativa tem muito a contribuir com o projeto de sociedade defendido pela Educação do Campo, pois ambas as discussões emergem de processos que buscam a emancipação dos sujeitos ora oprimidos, em especial os camponeses. A partir disso, coletivamente, vem a construção de estratégias de defesa e da reprodução da vida e das relações sociais que se dão no/com o espaço geográfico, nesse caso no território camponês. E é nesse ambiente de coletividade, de participação que ocorre a educação que busca transformar, modificar a nossa realidade, ensinar e aprender como um processo dialógico em que os sujeitos envolvidos ensinam e aprendem ao mesmo tempo.

A partir da experiência discutida, percebemos que não só há aproximações possíveis como concretas entre a Cartografia Participativa e a Educação do Campo, bem como a elaboração coletiva e participativa de mapas somada à leitura e à possibilidade de intervenção no território

camponês estão alinhadas às concepções e princípios da Educação do Campo. O que nos faz considerar como estratégias importantes de ensino em aprendizagem nas escolas do campo e que ainda há necessidade de metodologias adequadas à realidade dos alunos do campo, como preconizado pelo Decreto 7.352/10.

Por fim, a Educação do Campo tem outro projeto de sociedade, orientada por suas concepções e princípios que sugerem a transformação social de cada pessoa para que, coletivamente, emergja uma sociedade enraizada em princípios mais humanistas, em que todos os seres humanos em suas diversidades, em suas mais variadas dimensões, possam transformar radicalmente essa sociedade capitalista e desigual.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, Henri; COLI, Luis Régis. Disputas cartográficas e disputas territoriais *In* :ACSELRAD, Henri (Org.) **Cartografias sociais e território**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008.
- ALBUQUERQUE, Joelma de Oliveira; CASAGRANDE, Nair. Projeto político pedagógico. *In*: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira, ESCOBAR, Micheli Ortega (Orgs.) **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. 1ª ed. Salvador: EDITORA, 2010. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/cadernodidaticosobreeducacampo130409224537phpapp02.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021.
- ARAÚJO, Franciele Eunice; ANJOS, Rafael Silva; ROCHA-FILHO, Gilson Brandão. Mapeamento participativo: conceitos, métodos e aplicações. **Bol. geogr.**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 128-140, 2017. Disponível em: < <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/31673>>. Acesso em: 24 jun. 2021.
- BRASIL. **Decreto Nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 31 out. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História e geografia**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. v. 5.
- CALDART, Roseli Salette Sobre Educação do Campo. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos(org.). **Por Uma Educação do Campo: Campo-Políticas Públicas-Educação**. 1ed. Brasília: INCRA/MDA, v. 7, p. 67-86, 2008. Disponível em: < <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas.pdf> >. Acesso em: 24maio. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (orgs.). **Educação do Campo: Identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas.pdf/view>>. Acesso em: 24 maio. 2021.

CALDART, R. S. Educação do Campo e Agroecologia. In: DIAS, A. STAUFFER, A.B MOURA, L.H.G.VARGAS, M.C **Dicionário de agroecologia e Educação**, p. 355-360. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território Camponês. In: CALDART, Roseli Salete. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, RJ: EPSJV; São Paulo, SP: Expressão Popular, 2012. Disponível em: < https://www.academia.edu/15087143/DICION%C3%81RIO_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DO_CAMPO_PDF_1_>. Acesso em: 16 jun. 2021

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Entrando nos territórios do Território**. Londrina-PR: [s. n.], 2008. Trabalho apresentado ao Simpósio Internacional de Geografia Agrária, 3, 2007, Londrina-PR. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/3artigodomes_2008.pdf. Acesso em: 21 Out. 2021.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. A Cartografia escolar crítica. BOCC. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, v. I, p. 01-14, 2008. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/franschett-mafalda-cartografia-escolar-critica.pdf>. Acesso em: 31 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2002. Cap. 2.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Marquiana de F. Vilas Boas. Cartografia social e geografia escolar: aproximações e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 97-110, jan./jun., 2017. Disponível em<<https://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/488>> Acesso em: 24 jun. 2021.

HAESBAERT, Rogério. **Dos múltiplos territórios á multiterritorialidade**. Porto Alegre, Setembro de 2004. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2017.

HARLEY; Brian. Mapas, saber e poder. Tradução: Mônica Balestrin Nunes. **Confins**, França, n.5,v p.19-51 2009. Disponível em: < <http://confins.revues.org/index5724.html>> Acesso em:18 jul. 2021. Título original: Le pouvoir des cartes et la cartographie.

LACOSTE, Yves. **A geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997. Disponível em: <[http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20GRADUACAO/PENSAMENTO%20GEOGR%C1FICO%202017/3-Geografia\(YvesLacoste\).pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20GRADUACAO/PENSAMENTO%20GEOGR%C1FICO%202017/3-Geografia(YvesLacoste).pdf)>. Acesso em: 08 set. 2013.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr/2011. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/5142259-Avancos-e-desafios-na-construcao-da-educacao-do-campo-monica-castagna-molina-helana-celia-de-abreu-freitas.html>>. Acesso em: 19 maio. 2021.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Princípios da educação no MST. São Paulo, 1996. **Caderno de educação**, n. 8. Disponível em: <<https://mst.org.br/download>> Acesso em: 28 jun. 2021.

OLIVEIRA, Saul Lomba Bulhosa; SILVA, Matheus Gomes da; DIORIO, Ana Paula Inácio. Educação do Campo e o ensino remoto: quais processos formativos cabem numa tela? **Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo Entre As Ciências**. Vitória da Conquista-BA, v.10, n.2, p. 185-199, 2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/9718>>. Acesso em: 02 fev. 2022

PELEGRINA, M. A. Cartografia social e uso de mapeamentos participativos na demarcação de terras indígenas: o caso da TI Porto Limoeiro-AM. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 136-152, 2020. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2020.138814. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/138814>. Acesso em: 7 mar. 2022.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. 1ª ed. São Paulo, SP: Ática, 1993.

REDE NACIONAL DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL. Cartografia Social e Populações Vulneráveis. 2014. Fortaleza. 18p. Notas de aula. Disponível em: <<http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Cartilha-Cartografia-Social.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2022

RIBEIRO, Rômulo Afonso Santos; FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. A Cartografia escolar crítica e as tecnologias no ensino de Geografia. **Signos geográficos**, Goiânia-GO, v.3, p.1-17, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/67454>>. Acesso em: 31 out. 2021.

SANTOS, Cláudio Eduardo Félix dos; PALUDO, Conceição; OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de. Concepção de Educação do Campo. In: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira, ESCOBAR, Micheli Ortega (Orgs.) **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. 1ª ed. Salvador: EDITORA, 2010. Disponível em: <<https://ufrb.edu.br/educacaodo-campocfp/images/cadernodidaticosobreeducacampo-130409224537-phpapp02.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2021.

SANTOS, Douglas. De volta às discussões sobre o significado de paisagem e outras avanças. In: **Ateliê Geográfico - Goiânia-GO**, v. 12, n. 2, ago/2018, p. 39-52. Disponível <<https://www.revistas.ufg.br/atelie/article/view/55830>> Acesso em: 13 jul. 2021.

SANTOS, Milton. **A natureza do Espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008a.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. 6ª edição. São Paulo: Edusp, 2008b

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. 12. ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2008.

SILVA, Matheus Gomes da; SANTANA, Sandra Souza de; SILVA, Cristina Souza; BRAGA, Maria Cleonice Barbosa; Maria da Conceição Morais, QUEIROZ. A BNCC, a redução da carga horária de Geografia e o dilema da seleção dos conteúdos: um debate necessário. **Revista Ensino de Geografia**. Recife, V. 4, N. 3, p. 213-230, 2021. Disponível em: < <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/250603>>. Acesso em: 02 fev. 2022

SOUZA, Maria Adélia de. **Encontro com Maria Adélia de Souza**: As categorias geográficas em Milton Santos [S. l.: s. n.], 04 de Agosto de 2020. 1 vídeo (2 h 46 min.). GEPEGEO - UFMG. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gAI0A6o9gZk>. Acesso em: 02 fev. 2022