

Samia Paula dos Santos Silva
Marlene Pereira dos Santos
Henrique Cunha Junior

Estanislau Ferreira Bié
Maria Saraiva da Silva
(Orgs.)

Afroceará Quilombola



Este livro, intitulado “Afroceará-Quilombola”, é uma coletânea produzida majoritariamente por pesquisadores cearenses que desenvolvem trabalhos e vivências junto às comunidades quilombolas do estado do Ceará. O livro surge a partir da sistematização das pesquisas em quilombos e africanidades realizadas no Programa de pós-graduação em educação brasileira da Universidade Federal do Ceará, na linha de pesquisa Movimentos sociais Educação Popular e Escola, no eixo temático sociopoética, cultura e relações étnico raciais. Com a intenção de aprofundar o olhar sobre as comunidades de quilombos do estado em questão, reunimos junto ao doutorando Jair Delfino e o professor Henrique Cunha Júnior no ano de 2015, na universidade Federal do Ceará, algumas lideranças e pesquisadores de diferentes quilombos em um evento intitulado, Os Marcadores Atemporais africanistas na cultura e tradição dentro das comunidades quilombolas do Ceará. Na ocasião foram tratados assuntos referentes a essa temática pelo olhar dos moradores que também são pesquisadores, trazendo para o social os problemas não percebidos pelo senso comum e que são melhores exemplificados por quem os vivencia no cotidiano. A partir dos dois ciclos de conversas sentimos a necessidade de organizar um material que contribua com as lutas das comunidades que resistem para existir enquanto quilombola, preservando suas identidades, tradições e culturas. Comunidades de quilombos no Ceará é um tema novo para os estudos de pesquisa acadêmica e possui grande relevância devido a existência de pelo menos oitenta e três comunidades reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, que é órgão federal do Ministério da Cultura e responsável pela titulação das terras quilombolas. O estado do Ceará desde a sua formação no período colonial apresenta a existência de quilombos, constituídos por africanos em busca de liberdade, provenientes das fazendas do estado de Pernambuco. No território do atual estado do Ceará a produção de gado, couro e carne de sol existiram na forma de produção escravista, como outras atividades de cana de açúcar engenho de rapadura, algodão e mineração, navegação, transporte de mercadorias e construções urbanas que também se realizaram com trabalho de escravizados, o que implicou no estabelecimento de comunidades rurais e urbanas de população de africanos e descendentes.



INSTITUTO SUPERIOR
DE ENSINO SEM
FRONTEIRAS - ISESF



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



editora fi
www.editorafi.org

Afroceará

Quilombola



Série Conhecimento Afrodescendente

Diretores da série:

Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior

Prof. Dr. Estanislau Ferreira Bié

Prof.^a. Me. Maria Saraiva da Silva

Comitê Científico e Editorial:

Ana Beatriz Souza Gomes
Universidade Federal do Piauí-UFPI

Cícera Nunes
Universidade Regional do Cariri-URCA

Cláudia Teixeira Marinho
Universidade Federal do Ceará-UFC

Eduardo Davi de Oliveira
Universidade Federal da Bahia-UFBA

Estanislau Ferreira Bié
Universidade Federal do Ceará-UFC

Francisco Valdey Acioly Guedes
Universidade Federal do Ceará-UFC

Gustavo Henrique de Araújo Forde
Universidade Federal do Espírito Santo-UFES

Henrique Cunha Júnior
Universidade Federal do Ceará-UFC

Ivan Costa Lima
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
Afro-Brasileira-UNILAB

Izabel Cristina Evaristo da Silva
Universidade Federal da Paraíba-UFPB

João Marcus Figueiredo Assis
Universidade Federal do Estado do RJ-UNIRIO

Kiusam Regina de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo-UFES

Leandra Gonçalves dos Santos
SME/Vitória-ES

Marcilene Garcia de Souza
Instituto Federal da Bahia-IFBA

Maria Auxiliadora Martins da Silva
Universidade Federal de Pernambuco-UFPE

Maria de Fátima Vasconcelos da Costa
Universidade Federal do Ceará-UFC

Maria Saraiva da Silva
Universidade Federal do Estado do RJ-UNIRIO

Marizilda dos Santos Menezes
Universidade Estadual Paulista-UNESP

Rinaldo Pereira Pevitor
SME/Vitória-ES

Afroceará Quilombola

Samia Paula dos Santos Silva

Marlene Pereira dos Santos

Henrique Cunha Junior

Estanislau Ferreira Bié

Maria Saraiva da Silva

(Orgs.)

φ editora fi

Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Lucas Fontella Margoni

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

Série Conhecimento Afrodescendente - 1

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

SILVA, Samia Paula dos Santos; SANTOS, Marlene Pereira dos; CUNHA JUNIOR; Henrique; BIÉ, Estanislau Ferreira; SILVA, Maria Saraiva da (Orgs.)

Afroceará Quilombola [recurso eletrônico] / Samia Paula dos Santos Silva; Marlene Pereira dos Santos; Henrique Cunha Junior; Estanislau Ferreira Bié; Maria Saraiva da Silva (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

214 p.

ISBN - 978-85-5696-321-5

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. História; 2. Afroceará; 3. Quilombola; 4. Brasil; I. Título. II. Série

CDD-900

Índices para catálogo sistemático:

1. História 900

Conhecimento Afrodescendente

Os organizadores

A difusão do conhecimento humano nas diversas culturas alcança os setores das sociedades quando ocorre eficácia nas comunicações. Na atualidade os meios de comunicação difundem as informações através de mídias variadas e sistemas avançados pela rapidez de reprodução.

Dentre os meios em que se pode difundir o conhecimento e a cultura, a produção de livros digitais com possibilidade de leitura em tela e solicitação de livro físico torna a comunicação mais emblemática correspondendo às possibilidades de escolha do meio mais prazeroso que possa atender a necessidade de um solicitante leitor.

Em se tratando do Conhecimento Afrodescendente as diversas culturas se utilizam desde a oralidade às mais novas técnicas. Não se invalida a tradição e não se despreza as inovações. Portanto, nos dispusemos apresentar uma proposta de disseminação dos conhecimentos afrodescendentes da e na *Diáspora*.

Entendemos que pela dispersão africana por vários países e por sua diversidade nas regiões brasileiras a produção de conhecimentos e divulgação de experiências que brotam da história, da filosofia, da educação, das religiosidades, das sociologias, das engenharias e etc., e pela infinidade de temas lançamos a *Coleção Conhecimento Afrodescendente*, dentro da Série que leva o mesmo título.

Objetivamos organizar, acolher, publicar livros e coletâneas que tenham o tema referendado como proposta. Temos a finalidade

de expandir estes conhecimentos para que alcance inúmeros pesquisadores, leitores e propagadores da história e cultura dos descendentes de africanos em dispersão.

Como matéria de cultura das mais importantes, o livro seja digital ou físico na forma como a proposta dispôs é um convite ao conhecimento das realidades que brotam dos mitos, lendas, histórias vividas e recriadas que remonta o legado de vários povos.

Expandir o conhecimento afrodescendente torna-se para os organizadores desta coleção um feito importante como fato gerador de ações afirmativas através da propagação da cultura oral expressa pela escrita digital de alcance múltiplo com propensão a material didático e complementar de educação.

A sociedade brasileira em sua maioria populacional de descendência africana desconhece as raízes ancestrais e por este desconhecimento por vezes obscurecido pela história oficial, social e educativa faz jus que suas histórias possam ser contadas, escritas e divulgadas para que as gerações futuras conheçam e se reconheçam naqueles que por seu legado cultural muito contribuíram para a formação do Brasil.

Sobre autoras e autores

João do Cumbe – João Luís Joventino do Nascimento

Mestre em Educação Brasileira (2014) pela Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação – FAGED/UFC. Graduado em Ciências da Religião (2008) pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA. Especialização em Museologia (2010) Faculdade Vale do Jaguaribe – FVJ e em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes para Formação de Professores/as de Quilombos (2011) pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Tem experiência na área da Educação, com ênfase no Ensino-Aprendizagem. Milita nas questões socioambientais na defesa dos ecossistemas costeiros, terra e territórios tradicionais. Trabalha com Educador Social Popular no Conselho Pastoral dos Pescadores/as Artesanais – CPP/CE (2017). joaodocumbe@gmail.com.

Marlene Pereira dos Santos

Doutoranda em educação-UFC. Pedagoga. Mestre em educação pela -UFC, especialista em cultura folclórica aplicada IFTCE (2010). Pesquisa os temas da estética, arte, saúde, pertencimento, cabelos crespos e empoderamento de mulheres e homens negros, educação e cultura em comunidades afrodescendentes tradicionais. Membro do núcleo de africanidades cearense-NACE-UFC. Colabora com o instituto de pesquisa da afrodescendencia-IPAD Brasil. Pesquisa sobre comunidades quilombolas, história e cultura afro-brasileira e indígena, lei 10.639/03 e 11.645/08. marpdosantos@gmail.com

Maria Eliene Magalhães da Silva

Membro do NACE-UFC. Filiada ao MNU, secretaria de Movimentos Sociais e Populares do PT Caucaia. Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Especialista em Psicopedagogia pela UFC; Ensino Religioso PROMINAS; Especialização Em História e Cultura Africana E dos Afrodescendentes Para Formação de Professores de Quilombos, Área de Conhecimento: Ciências Humanas; Graduada Em Ciências da Religião (ICRE); graduada em Pedagogia pela (UVA); graduada em História pela (UVA); graduada em Letras-Português pela (UFC); Professora da Educação Básica da Prefeitura de Caucaia à disposição do SINDSEP-Caucaia como dirigente sindical; dirigente

partidária pelo (PT); Professora do ensino superior graduação e especialização pela CEPRONE-FAK; FVJ e orientadora de mestrado pelo IAMP-FACNORTE. Membro das academias de letras: Sócia-fundadora da AAFROCEL, cadeira 4; ALJUG, cadeira 40; Sócia honorária das academias de letras: ALMECE e ALAC. negaeliene@yahoo.com.br

Gilderlan Alves Ferreira da Silva

Possui graduação tecnológica em logística pela Universidade Anhanguera de São Paulo (2013), ensino médio segundo grau pelo Figueiredo correia (2006) (anexo Bastiões-Ce) e aperfeiçoamento em IPD DIGITACAO; WINDOWS; WORD, EXCEL pela DEALLTEC INFORMATICA (2007). Membro fundador do grupo de teatro arte popular (Bastiões-CE). Atualmente é pesquisador no instituto brasileiro de geografia e estatística (IBGE). gilnostalgia@hotmail.com.

Alberto Assis Magalhães

Especialista em Educação Física Escolar e Arte, pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Graduado em Educação Física (Licenciatura), pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado Profª. Maria Eliza de Albuquerque Maia (CAMEAM). Professor do ensino fundamental II, da rede municipal da cidade de Iracema-CE. Tenho publicações na área de Educação Física Escolar assim como Educação. Atua principalmente nos seguintes temas: escola, comunidade quilombola Bastiões, reprodução da cultura hegemônica, lei de nº 10.639/2003, Educação, Formação de Professores e pesquisa científica na formação docente.betoassis2001@hotmail.com.

Samia Paula dos Santos Silva

Doutoranda em educação PPGE/UFC (2017), Mestre em Educação PPGE/UFC (2016), Linha Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola; Eixo Sociopoética, Cultura e Relações Étnico Raciais. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (2012). Membro do grupo de pesquisa Ética, Educação e Formação Humana (UECE). EMAIL: samiapaula86@hotmail.com

Henrique Cunha Junior

Professor Titular da Universidade Federal do Ceará, militante do Movimento Negro. Trabalha com a Produção teórica sobre Afrodescendência no campo da Educação. Leciona história Africana e Afrobrasileira para a formação de Professores. hcunha@ufc.br

Jair Delfino

Doutorando em educação pela UFC, Mestre em educação pela mesma instituição. Possui graduação em Química com Bacharelado e Licenciatura pela Universidade

de Guarulhos (2002). Desenvolve pesquisa relacionadas a cultura Africana e afro-brasileira. Tem experiência na área de Química, com ênfase em Cinética Química, fabricação de domissanitários, produtos cosméticos e Catálise. Curso de Técnico Químico, Colégio Meta (2012). Curso de Iridologia Sistêmica, novembro de 2012. Curso de Terapeuta Acupunturista(2013). Curso de ventosaterapia e Moxabustão (2013). jair7314@gmail.com

Joselina Da Silva

Possui doutorado (2005) em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É uma das redatoras dos verbetes relacionados à raça, ao racismo e ao movimento negro, na Enciclopédia Contemporânea da América Latina e do Caribe (2006). Coordena o N´BLAC (Núcleo Brasileiro, Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais), certificado pelo CNPQ. Atualmente orienta mestrado e doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), da UFRRJ. É professora associada da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Atua principalmente nos seguintes temas: relações raciais, mulheres negras, violência contra a mulher, movimento social negro e anti-racismo. joselinajo@yahoo.com.br

Cicera Nunes

Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (2010). É Mestre em Educação Brasileira também pela Universidade Federal do Ceará (2007). Pedagoga e Especialista em Arte-Educação pela Universidade Regional do Cariri (2003). É Professora Adjunta J vinculada ao Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA. Professora Permanente do Mestrado Profissional em Educação e do Mestrado Profissional em Ensino de História da URCA. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-Raciais - NEGRER/URCA e do Congresso Artefatos da Cultura Negra. Tem experiência na área de Educação atuando principalmente nos seguintes temas: cultura afrodescendente e educação, reisados, formação de professores e o ensino da história e cultura africana e afrodescendente. Cicera.nunes@gmail.com

Alex Ratts

Doutor em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (2001), mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (1996) e graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Ceará (1988). Professor na Universidade Federal de Goiás nos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia e de pós-graduação em Antropologia. Coordenador do Laboratório de

Estudos de Gênero, Étnico-Raciais e Espacialidades do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás (LaGENTE/IESA/UFG). Foi um dos(as) fundadores(as) e pesquisadores(as) do Núcleo de Estudos Africanos e Afro-Descendentes da Universidade Federal de Goiás (NEAAD/UFG) (2005-2010). Atua nas áreas de Geografia, Antropologia e Educação e desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão com espacialidades e identidades culturais, étnicas, raciais, de gênero e sexuais. É membro da Rede de Estudos de Geografia, Gênero e Sexualidades Iberos Latino-Americanos (REGGSILA). alexratts@uol.com.br

Ana Paula dos Santos

Pedagoga, mestre em Educação - Universidade Federal do Ceará- UFC na linha de pesquisa Movimentos Sociais, Educação popular e Escola, eixo Sociopoética, Cultura e Relações Étnico-raciais, pesquisa educação escolar quilombola, pedagogias de quilombo e formação de professores quilombolas. Paulacrat09@gmail.com

Maria Kellynia Farias Alves

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Educação e Pedagoga pela UFC. Atua na educação básica de Caucaia-CE e professora substituta na Universidade Estadual do Ceará-UECE. Membro do Núcleo das Africanidades Cearenses-NACE/UFC. Atua nos temas: EJA, Africanidades, Formação de professores, Educação Popular e Educação Indígena. Kellynia_farias@yahoo.com.br

Cláudia Oliveira da Silva

Mulher quilombola, filha do chão do quilombo de Serra do Juá, Caucaia CE. Professora do Sistema Público de Ensino Municipal de Caucaia. Mestre em Educação-UFC. Coordenadora da Caravana Cultural Afroquilombola de Caucaia e pesquisadora do pertencimento afro e Educação Escolar Quilombola. claudia.kilombola13@gmail.com

Cristiane Sousa da Silva

Doutoranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2012). Possui graduação em Educação Física pela Faculdade Integrada do Ceará (2006). Tem experiência na área de Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, educação física frente à diversidade e cultura corporal. cristsousilva@gmail.com

Sumário

Apresentação	15
---------------------------	-----------

Os organizadores

Parte I

A problemática da educação nas comunidades quilombolas do estado do Ceará

Capítulo 1	25
-------------------------	-----------

Escola e quilombo, diálogo necessário: Reconhecendo a presença do legado cultural africano no cariri cearense

Ana Paula dos Santos; Cícera Nunes

Capítulo 2.....	47
------------------------	-----------

As comunidades quilombolas e os desafios de uma educação antirracista

Cláudia de Oliveira da Silva; Maria Kellynia Farias Alves

Capítulo 3.....	67
------------------------	-----------

A aplicação da lei de nº 10.639/2003, na comunidade de Bastiões, Iracema-CE: Uma comunidade remanescente de quilombo

Alberto A. Magalhães; Gilderlan A. F. da Silva; Samia Paula dos S. Silva

Capítulo 4.....	85
------------------------	-----------

Bairro rural negro quilombola: Conceito e educação

Marlene Pereira dos Santos; Henrique Cunha Junior

Capítulo 5.....	105
------------------------	------------

Práxis antirracista no ensino superior: Múltiplos olhares sobre Quilombo Sítio Veiga -CE

Cristiane Sousa da Silva; Joselina da Silva

Parte II
Itinerários de resistências, tradições e manifestações culturais nas
comunidades de quilombos do Ceará

Capítulo 6.....	121
Comunidades quilombolas rurais do Ceará: invisibilidade e desafios no processo de titulação dos territórios de maioria negra	
João do Cumbe - João Luís Joventino do Nascimento	
Capítulo 7.....	139
Medicina tradicional das senhoras rezadeiras: Dimensões da cosmovisão africana	
Maria Eliene Magalhães da Silva	
Capítulo 8	157
Quilombos: Educação, resgate tradicional, patrimônio, espaço e territorialidade	
Jair Delfino; Henrique Cunha Junior	
Capítulo 9.....	173
Parentes, conhecidos e estranhos: Relações interétnicas e quilombos	
Alex Ratts	
Capítulo 10	195
Um olhar sobre a comunidade Bastiões (CE): Das relações conflituosas as manifestações cultuais e tradicionais	
Samia Paula dos Santos Silva; Joselina da Silva	

Apresentação

Os organizadores

Este livro, intitulado “**Afroceará-Quilombola**”, é uma coletânea produzida majoritariamente por pesquisadores cearenses que desenvolvem trabalhos e vivências junto às comunidades quilombolas do estado do Ceará.

O livro surge a partir da sistematização das pesquisas em quilombos e africanidades realizadas no Programa de pós-graduação em educação brasileira da Universidade Federal do Ceará, na linha de pesquisa Movimentos Sociais Educação Popular e Escola, no eixo temático Sociopoética, Cultura e Relações Étnico Raciais.

Com a intenção de aprofundar o olhar sobre as comunidades de quilombos do estado em questão, reunimos junto ao doutorando Jair Delfino e o professor Henrique Cunha Júnior no ano de 2015, na Universidade Federal do Ceará, algumas lideranças e pesquisadores de diferentes quilombos em um evento intitulado, Os Marcadores Atemporais africanistas na cultura e tradição dentro das comunidades quilombolas do Ceará.

Na ocasião foram tratados assuntos referentes a essa temática pelo olhar dos moradores que também são pesquisadores, trazendo para o social os problemas não percebidos pelo senso comum e que são melhores exemplificados por quem os vivencia no cotidiano. A partir dos dois ciclos de conversas sentimos a necessidade de organizar um material que contribua com as lutas das comunidades que resistem para existir enquanto quilombola, preservando suas identidades, tradições e culturas.

Comunidades de quilombos no Ceará é um tema novo para os estudos de pesquisa acadêmica e possui grande relevância devido a existência de pelo menos oitenta e três comunidades reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, que é órgão federal do Ministério da Cultura e responsável pela titulação das terras quilombolas.

O estado do Ceará desde a sua formação no período colonial apresenta a existência de quilombos, constituídos por africanos em busca de liberdade, provenientes das fazendas do estado de Pernambuco. No território do atual estado do Ceará a produção de gado, couro e carne de sol existiram na forma de produção escravista, como outras atividades de cana de açúcar engenho de rapadura, algodão e mineração, navegação, transporte de mercadorias e construções urbanas que também se realizaram com trabalho de escravizados, o que implicou no estabelecimento de comunidades rurais e urbanas de população de africanos e descendentes.

Quanto à existência de populações negras e da formação de quilombos no estado do Ceará não difere em muito dos demais estados do Nordeste, sendo o que muda neste estado com relação aos demais é apenas as atividades econômicas e número de escravizados empregados. A concentração nas propriedades era menor, pois as atividades econômicas eram de menos amplitude condicionadas pelo clima e pelo solo. Outro fator relevante para a presença de populações negras foi à migração de outros estados durante o período do escravismo e depois da abolição. Várias são as comunidades negras rurais no estado do Ceará que migraram de outros estados a procura de terras inexploradas e de baixo preço.

Afroceará quilombola representa parte do nosso fazer acadêmico de trabalho com as comunidades de quilombo do estado de Ceará. Nas universidades do estado do Ceará existem diversas iniciativas de pesquisa sobre quilombos e nos artigos que compõem este livro apresentamos alguns dos resultados das pesquisas realizadas dentro do programa de pós-graduação em educação. As pesquisas apresentam uma preocupação com a história, geografia,

identidade, cultura e movimentos de quilombos no estado, pondo também em pauta os problemas da educação nestas comunidades.

É um livro composto de 10 artigos, assim descritos com resumo em linhas gerais.

No texto intitulado, ***Escola e Quilombo, Diálogo Necessário: reconhecendo a presença do legado cultural africano no Cariri cearense***, as pesquisadoras, Ana Paula dos Santos e Cícera Nunes, discutem a importância da manutenção da cultura e identidade quilombola e afrodescendentes inter-relacionadas com as ações escolares desenvolvidas no território da comunidade remanescente de quilombos, Carcará-Potengi (CE). As autoras iniciam o texto relatando as lutas e conquistas dos movimentos negros e quilombolas, com relação a educação escolar, considerando esta, direito dos povos. Em seguida, apresentam a história de resistência negra desse território e terminam por fazer uma análise do funcionamento prático da escola local, E.E.F Maria Virgem da Silva. Entre os principais pontos de críticas ao estabelecimento de ensino é a não valorização das produções da comunidade, e as atividades que trabalham a história e cultura africana serem realizadas apenas no mês de novembro em alusão à consciência negra.

No texto, ***As comunidades quilombolas e os desafios de uma educação antirracista***, Cláudia de Oliveira Silva e Kellynia Farias Alves, são pesquisadoras que fazem uma análise sobre a educação escolar quilombola pensada sobre a perspectiva da pedagogia usando como ponto de partida, as memórias, pesquisas e aprendizagem de quem fala ***“da porteira para dentro”***. As autoras iniciam o texto traçando um itinerário histórico de como as comunidades de quilombos eram vistas, sendo essas, consideradas aglomerados de negros e as mudanças nos conceitos a partir dos dispositivos legais como a CF-Constituição Federal (1988), que passa a valorizar a autodefinição dos grupos e a história e cultura de resistência negra. São destaques no texto as pesquisas realizadas pelas professoras em escolas do município de Caucaia-Ceará, onde foram identificadas, pela Fundação Palmares, nove comunidades

quilombolas. Nestes contextos, a educação escolar não trabalha com a perspectiva antirracista e de valorização da cultura negra e quilombola, prejudicando o desenvolvimento e autoafirmação dos quilombolas. As autoras finalizam defendendo através de levantamento bibliográfico que a educação precisa de fato ser parte integrante das comunidades e dos povos negros para que efetivamente lhes permita fortalecer suas lutas.

No texto, ***A aplicação da lei nº 10.639/03 na comunidade Bastiões em Iracema: uma comunidade remanescente de quilombo***, Alberto Assis Magalhães, Gilderlan Alves Ferreira da Silva e Samia Paula dos Santos Silva, analisam o sistema de ensino da comunidade remanescente de quilombos Bastiões-Ceará, enfocando especialmente a aplicabilidade da lei 10.639/03. No início do texto os pesquisadores narram o modo de vida e a convivência entre os moradores antes do reconhecimento como remanescente de quilombos destacando que houve muitas mudanças com esse acontecimento. No decorrer da produção são descritas as características estruturais do sistema de ensino, e por fim, exposta a pesquisa realizada junto aos professores que trabalham nas escolas de ensino médio e na escola de ensino fundamental, sobre a aplicação da referida Lei, os autores mostram que os trabalhos realizados com essa finalidade são de forma mecânica não permitindo o desenvolvimento participativo dos alunos.

Em ***Comunidades quilombolas rurais do Ceará: invisibilidade e desafios no processo de titulação dos territórios de maioria negra***, João Luís Joventino do Nascimento trata das dificuldades e desafios para a titulação de comunidades quilombolas. É destaque na parte inicial do texto os problemas enfrentados por estas comunidades, como, a burocratização das políticas que podem beneficia-las e negação histórico/cultural do negro no estado cearense, que gera a invisibilidade das lutas e tornam-se obstáculos para as conquistas com relação às posses das terras. O autor finaliza retomando as discussões sobre as relações raciais, e negação dos negros e quilombolas no estado, ressaltando as manobras racistas

das instituições públicas e privadas para anularem as lutas e autoconhecimento do negro cearense.

No texto, ***Bairro rural negro quilombola: conceito e educação***. Marlene Pereira dos Santos e Henrique Cunha Junior, falam da educação na comunidade quilombola de Alto Alegre, situada no município de Horizonte-Ceará. Na abertura os autores fazem a problematização de diversos conceitos que estão interligados como os de quilombo, patrimônio material/ imaterial e identidade. Seguem tratando da comunidade de Alto Alegre-Ce, narrando a sua trajetória e as transformações e dificuldades ocorridas com a exploração da região pelo poder público, que tem trazido como ônus, a perda de terras e modificação da forma de vida do lugar. Os autores descrevem as características do território estudado e analisam as diferenças de outros quilombos rurais do estado, a partir disso, o conceituam como bairro rural, especialmente pela proximidade com o município de Horizonte. Por fim, apresentam a história do funcionamento educacional local, destacando os avanços e conquistas, tendo na atualidade uma educação considerada pelo governo municipal como de qualidade, e que segundo os pesquisadores, valoriza a cultura quilombola.

Em ***Medicina Tradicional das Senhoras Rezadeiras: dimensões da cosmovisão africana***, Maria Eliene Magalhães da Silva trata dos trabalhos de cura realizados pelas rezadeiras quilombolas das comunidades de Caucaia-Ceará, relacionados com os elementos da cultura africana. De início a autora nos remete às suas memórias de infância, levando os/as leitores/as a conhecerem o trabalho de rezadeira desenvolvido por sua avó, que cultivava no quintal de casa diversos tipos de ervas, com as quais cuidava da saúde da família. Em seguida são apresentadas as rezadeiras dos quilombos localizados no município de Caucaia e suas formas de benzer fazendo relação com os elementos ligados a africanidades e a natureza.

Com ***Práxis antirracista no ensino superior: múltiplos olhares sobre Quilombo Sítio Veiga-CE***, Cristiane Sousa da Silva e

Joselina da Silva tratam de análise de ações pedagógica realizadas no ensino superior na Faculdade Rainha Do Sertão, situada no quilombo Sítio Veiga-Quixadá-Ceará. De início as autoras fazem uma reflexão sobre o significado dos quilombos, seu conceito e luta. Em seguida direcionam-se as atenções para a comunidade estudada, fala-se das visitas e contato com a cultura local a necessidade da valorização da cultura negra/quilombola e a realização do projeto de extensão desenvolvido pela autora e orientadora, com a intenção de aproximar à universidade da comunidade e da ênfase a valorização da questão racial.

No texto, ***Parentes, conhecidos e estranhos: relações interétnicas e quilombos***, Alex Ratts, faz uma análise sobre a relação entre os quilombos e as questões raciais. O professor-pesquisador traz para as problematizações e questionamentos autores como Alfredo Wagner Berno de Almeida, Clovis Moura, Edison Carneiro e Roger Bastide que apresentam posicionamentos diferentes sobre a constituição dos quilombos no Brasil. Na sequência, Ratts passeia pela história e narra a convivência social da comunidade de quilombo Conceição dos Caetanos-Ceará, revelando-nos como se desenvolvem as relações interétnica nesse território majoritariamente negro. O texto segue trazendo pesquisas que mostram a realidade das relações dos grupos raciais em outras comunidades de quilombos no Brasil. No encerramento o autor volta a direcionar o olhar para Conceição dos Caetanos, apresentando as perspectivas diferentes das muitas pesquisas realizadas no território, e que tornam a comunidade referência no estado em relação a autoimagem da construção da identidade coletiva quilombola.

Em ***Um olhar sobre a comunidade Bastiões (CE): das relações conflituosas as manifestações as manifestações culturais e tradicionais***, tratamos da história e cultura dessa comunidade remanescente de quilombos, o texto surge através de vivências e experiências. No princípio, narramos a história e a vida social do território: sua fonte econômica, as brincadeiras de jovens

e crianças e suas relações sociais. Em seguida destacamos característica importante da comunidade que é a sua relação com a água, que com o passar dos anos sua forma de acesso mudou, assim como algumas das atividades desenvolvidas anteriormente em açudes. Encerramos o texto descrevendo as diversas manifestações religiosas e suas festas locais.

No texto ***Quilombos: educação, resgate tradicional, patrimônio, espaço e territorialidade***, Jair Delfino e Henrique Cunha Júnior, consideram que os elementos tradicionais da cultura quilombola, fruto da herança africana, superam as barreiras do tempo e se mantêm vivas preservando as identidades através dos elementos que compõem a oralidade transmitindo entre as gerações os saberes ancestrais. Seguem destacando a importância dos patrimônios material e imaterial para as comunidades de quilombos, relacionando-os aos fatores espaço e tempo que são essenciais para a formação da identidade coletiva do povo. Os autores finalizam o texto relatando as diferenças geográficas das comunidades, e essa influência nos seus modos de vidas e consequente desenvolvimento cultural.

Nesse contexto de produções acerca da história e memória de resistência e lutas das comunidades pertencentes ao estado do Ceará, os alunos e ex-alunos do eixo de pesquisa anteriormente citado e moradores militantes das comunidades de quilombos desenvolvem em seus escritos aspectos importantes para manutenção da cultura e identidade quilombola do estado.

Parte I

A problemática da educação nas comunidades quilombolas do estado do Ceará

Capítulo 1

Escola e quilombo, diálogo necessário: Reconhecendo a presença do legado cultural africano no cariri cearense

Ana Paula dos Santos

Cícera Nunes

Introdução

A educação escolar quilombola tem estado na pauta de políticas públicas brasileiras, ressaltamos que isto se deve ao Movimento Negro Brasileiro e ao Movimento Negro Quilombola que desde a vinda dos primeiros africanos para o Brasil vem reivindicando e sinalizando a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo da escola e em outros setores sociais, bem como a garantia e a legalização de direitos a esta parcela da população como ressarcimento de dívida histórica excludente.

Citamos como exemplo de políticas públicas para povos remanescentes de quilombo em contexto nacional brasileiro, o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003 que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação e titulação de terras ocupadas por quilombolas, outros órgãos como o Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares tem promovido formação para professores quilombolas ou que atuam nestas áreas, e certificado comunidades pelo INCRA (Instituto Nacional de

Colonização e Reforma Agrária)¹. Para este trabalho consideramos como política pública importante a Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012 homologada pelo parecer CNE/CEB nº 16/ 2012 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola que tem definições legais acerca da educação escolar quilombola.

Avaliando que qualquer trabalho investigativo requer clareza na definição do objeto de estudo, para nós, perceber como a escola do quilombo dialoga com a cultura de base africana da comunidade que, neste caso, ganha um sentido maior em nosso estudo por acreditarmos que naquele local há sujeitos munidos de história e saberes que devem ser representados no currículo da escola.

Há muitas maneiras de estudar o passado, porém, pesquisar comunidades quilombolas nos remete pensar que o tempo longínquo se confunde com o presente, porque a tradição oral dos mais velhos destas comunidades se encarrega de manter vivos os saberes, as experiências e as visões de mundo, socializado nas práticas religiosas, nos festejos e nos modos de viver. São práticas culturais ressignificadas, atualizadas no contexto brasileiro em diálogo com outros grupos étnicos.

Para esta pesquisa, como metodologia, adentramos na história oral, no que tange ao recolhimento de depoimentos pessoais, referenciados ao contexto histórico social da comunidade em questão. Esse procedimento metodológico nos permite “recuperar memórias locais, comunitárias, regionais, étnicas, de gênero, nacionais, entre outros” (DELGADO, 2010, p 19).

Por outro lado, dentro do que estamos tratando, a pesquisa participante também nos serve porque “tem os conteúdos da representação social, trata-se de uma busca da compreensão destas representações no ambiente de pesquisa” (CUNHA Jr, 2006, p.5), mais ainda, a adoção deste procedimento nos coloca em contato com

¹É uma autarquia federal cuja missão prioritária é executar a reforma agrária e realizar o ordenamento fundiário nacional. Disponível em: http://www.incra.gov.br/sobre_o_incra. Acesso em 8/11/2014.

a ancestralidade tradicional oral africana viva da comunidade quilombola de Carcará, na qual “suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão na qual difere das fontes escritas” (VANSINA, 2010, p. 140).

Realizamos três visitas à comunidade quilombola: a primeira em abril de 2014 quando entramos em contato com a gestora da escola, que nos deu informações importantes, por meio de conversa coletiva com os demais presentes, e no ensejo nos forneceu o documento da escola chamado de Plano de Trabalho Anual, pois o Projeto Político Pedagógico ² encontrava-se em elaboração. A segunda visita, em setembro, aconteceu com a realização do V Artefatos da Cultura Negra no Ceará que levou para a comunidade, com o apoio do GRUNEC (Grupo de Valorização Negra do Cariri), pesquisadores, estudiosos e estudantes da Universidade Regional do Cariri, contamos inclusive com a presença do Professor Kabenguele Munanga da Universidade de São Paulo (USP) e professores de outras nacionalidades, a citar, Estados Unidos- Alabama e Nigéria. Com esse evento, procuramos dar visibilidade às lutas e os anseios da comunidade. No terceiro encontro, em outubro, realizamos intercâmbio cultural entre os grupos de estudo da URCA e os estudantes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), momento em que o líder e outros quilombolas nos concederam entrevista coletiva e esclareceram o percurso histórico da comunidade, os saberes coletivos e ancestrais.

Comunidades de Quilombo: Educação Escolar em Pauta

Há um histórico de lutas que tem como protagonista o movimento negro brasileiro, e nesta categoria está inserido o movimento negro quilombola que demandou a garantia, o reconhecimento e a legitimidade da educação escolar como direito ao povo dos quilombos.

²É um documento e instrumento que reflete a proposta educacional da escola.

A educação escolar quilombola é uma política afirmativa, e como tal, tem por finalidade reparar e corrigir desigualdades históricas que atingem a população negra do Brasil. Lideranças organizadas de quilombo reivindicam práticas que considerem suas realidades, vivências e visões de mundo no sistema educacional.

O percurso histórico da educação escolar quilombola é marcado pela luta dos movimentos sociais, consideramos importante destacar, que a garantia em seu território deve ser assegurada, entanto direito. É a partir desta ideia que surgem uma série de discussões e reivindicações que resultaram a colocação da educação escolar quilombola na pauta das políticas públicas brasileiras. A começar pela alteração da Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96, o artigo 26-A instituindo que os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornem obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e indígena, o artigo 79-B estabelece que seja inserido no calendário escolar o 20 de novembro como o dia da consciência negra em reconhecimento da importância da população negra na formação da identidade deste país. Anterior a isto, temos a Lei 10.639/2003 que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino Fundamental e médio, homologada pela Resolução CNE/CP nº 01 de 2004 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e foi ainda alterada pela Lei 11.645/2008 que acrescenta as questões indígenas.

No encontro da Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2010, no eixo VI- Justiça social educação e trabalho: Inclusão, diversidade e igualdade, tendo naquela ocasião por meio da representação de movimento negro quilombolas a reivindicação ao Ministério da educação e ao Conselho Nacional de educação o reconhecimento da educação escolar quilombola como uma modalidade da educação básica, assim, como educação no campo,

Educação de Jovens e Adultos (EJA), educação profissional, educação à distância e educação indígena.

A partir dessa discussão da CONAE surgem o Parecer CNE/CEB Nº 7/2010 e a Resolução nº4 de 13 de julho de 2010 que dizem respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, documento que indica a educação escolar quilombola como uma modalidade de ensino e propõe que seja organizada uma regulamentação específica, com isso, o Parecer CNE/CEB 16/2012 e a Resolução nº8 de 20 de novembro de 2012 definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola configurando um processo histórico de luta, afirmação de identidade e avanço dessas comunidades.

É importante dizermos que a conquista da Lei 10.639/2003, que alterou a LDB, foi para o Brasil um marco na democracia e na promoção da igualdade racial. Neste sentido, ultrapassou medidas não apenas para a educação, mas também reconheceu as contribuições da população negra para a formação do povo brasileiro, além de garantir outros direitos. O Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012 afirma que “esse histórico de lutas tem o Movimento Quilombola e o Movimento Negro como os principais protagonistas políticos” (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, p.13), ou seja, são esses movimentos que lutam por reconhecimento e afirmação de identidade enquanto negro quilombola no Brasil.

Assim sendo, comunidades quilombolas também tem direito à educação, porém, no histórico educacional do Brasil foram sequer mencionadas, foram negadas e tratadas como inexistentes, “na gestão dos sistemas de ensino, nos processos de formação de professores, na produção teórica educacional, essa realidade tem sido invisibilizada ou tratada de forma marginal” (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, p. 18), entretanto, se educação para todos aparece em todos os discursos, falada nos "quatro cantos do mundo", deve ser assim também para as comunidades quilombolas deste país. A própria Constituição de 1988 assegura esse direito. Garantir educação nesses espaços é pressuposto fundamental em

direção a uma educação pautada nos princípios da gestão democrática.

Considerando a questão da terra, da territorialidade como algo importante a ser tratada, a Constituição Federal de 1988, no Ato das disposições transitórias artigo 68, garante aos remanescentes quilombolas que estão a ocupar terras o reconhecimento legal da propriedade como posse definitiva, devendo o estado emitir os títulos de donos da terra.

Para que uma determinada comunidade seja reconhecida como remanescente quilombola é necessário entender o conceito de quilombo, que, de acordo com o Decreto nº 4.887/2003, são assim denominados “os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, art. 2 do decreto 4.887/2003), ou seja, os próprios quilombolas vão incorporando através de sua história e características específicas, aliadas às políticas públicas, e a partir daí vai decorrendo “a necessidade do grupo social em identificar suas raízes e valorizar o núcleo de sua cultura por meio da luta de resistência” (BENNETT, 2010, p. 30). Desse modo, assume-se uma identidade afirmada como quilombola. Ou seja, é importante que os próprios grupos se reconheçam e se autodefinam como tal.

Na atualidade, uma comunidade com identidade quilombola afirmada abandona a ideia colonial de local distante com negros fugidos do sistema opressor silencioso, ganha um sentido de espaço que preserva a cosmovisão cultural e saberes dos antepassados africanos, esse foi um dos primeiros movimentos organizados no Brasil, “criaram economias importantes e povoações expressivas e duradouras por todo o país” (CUNHA Jr, 2005, p. 264), prova disso é a certificação de centenas de comunidades quilombolas espalhadas por todo o território brasileiro.

Em relação ao passado histórico, equiparando-se ao atual, o sistema social ainda é racista e ideologicamente opressor, porém,

agora são outros "quinhentos" e continuamos a não nos conformar, a não silenciar diante das demandas que nós negros/negras e afrodescendentes, seja em locais urbanos ou em comunidades quilombolas rurais. Negros, afrodescendentes em quilombo urbano ou rural demandam reconhecimento histórico social, identitário e ressarcimento de um “escravismo criminoso” (Cunha Jr, 2007), estes “reivindicam o direito à permanência e ao reconhecimento legal de posse das terras ocupadas e cultivadas para moradia e sustento, bem como o livre exercício de suas práticas, crenças e valores” (Leite, 2000, p. 334). Livramo-nos das correntes que marcaram nosso corpo, mas ainda não nos livramos das correntes ideológicas do racismo.

Há que se pontuar também que essas comunidades requerem seja cumprido tudo que está assegurado por lei, diante do contexto de leis que garantem seus direitos³, isso porque “eles se mantêm vivos, na atualidade, por meio da presença ativa das várias comunidades quilombolas existentes nas diferentes regiões do país” (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, p. 5). Afirmam ainda, Munanga e Gomes (2006), que os africanos trouxeram em suas bagagens elementos significativos e representativos dessa cultura que contribuiu para a formação da identidade do povo brasileiro.

Mas mesmo com tantas leis, deparamo-nos com o seguinte questionamento: qual contexto histórico social essas comunidades vivem atualmente ou que atribuições podemos fazer ao sentido da palavra quilombo ou quilombola, certamente não mais a conotação de escravos fujões? “A ideia de quilombo foi ressignificada como referência histórica fundamental, tornando-se assim, um símbolo no processo de construção e afirmação social, política, cultural e identitária” (Gomes, 2013, p.10).

De acordo com os dados da Fundação Palmares, mais de 1.500 comunidades já foram certificadas em todo Brasil. Destas, quarenta

³Constituição Federal de 1988, lei 10639/2003, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Resolução nº 8 de 2012 e o Decreto 4.887/2003.

e cinco (45)⁴ estão no território do Ceará. A região do Cariri, composta por vinte e sete (27) municípios, insere-se neste contexto com seis (6) comunidades certificadas, sendo elas: Araripe, com a comunidade quilombola Sítio Arruda; Potengi, com Sítio Carcará; Porteiras, com Souza; e Salitre com Serra dos Chagas, Renascer Lagoa dos Criolos e Nossa Senhora das Graças do Sítio Arapuça.

Espaço, tempo e memória: Quilombo Carcará em Potengi- CE

O município de Potengi está localizado na região do “cariri”, atualmente sua população é de 10.144 habitantes, está cerca de quinhentos quilômetros (500 km) distanciados da capital do estado do Ceará – Fortaleza. O quilombo da comunidade sítio Carcará localiza-se na zona rural da referida cidade.

Carcará está a cerca de 17 quilômetros do centro da cidade de Potengi, com aproximadamente 200 habitantes. A comunidade possui em sua história a prova da reminiscência quilombola. Certificada desde dia 30 de julho de 2013 pela Fundação Palmares, que tem como objetivo formalizar a existência de comunidades rurais quilombolas assegurando juridicamente, desenvolvendo projetos, programas e políticas públicas garantindo a cidadania, conforme o texto em sua página de apresentação⁵. Carcará está registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 015, Registro nº 1.911, fl.129 – processo nº 01420.001979/2013-88.

As primeiras pessoas a pôr “os pés” no chão daquele local foram três famílias influentes: a de Mariano Massau e as de sobrenome Alves e Silva que se instalaram ali em meados do século XIX. É o que consta na memória do líder comunitário Sebastião, conhecimento este, que a ele foi transferido pelos mais velhos da comunidade Carcará. O lugar recebe este nome em alusão a um

⁴ Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/crqs/quadro-geral-por-estado-ate-23-02-2015.pdf>. Acesso em 08/03/2015.

⁵ Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/quilombola/>. Acesso em: 05/10/2014.

pássaro muito comum na época em que seus antepassados fugiam da casa grande para se refugiarem na mata, local onde hoje é o quilombo. É importante fazer este registro da memória, por que:

Sei que a qualquer momento os (as) idosos (as) podem falecer e se não documentarmos os conhecimentos que possuem, levarão consigo capítulos guardados em suas memórias de uma história do vivido, sentido e por isso escritas vivas em seus corpos, alimentados por suas lembranças que precisamos salvaguardar mesmo que seja na frieza das letras de um livro, que para nós jamais serão mortas, porque falam de vida, entrelaçadas com a nossa vida, anunciando vidas, de vidas e vidas que se formarão porque sempre se farão vivas (VIDEIRA, 2010, p. 63).

A casa grande, conhecida na região como A Casa do Infincado, traz na sua arquitetura marcas do período escravocrata, que remonta o cenário dos castigos físicos, quando negros e negras eram açoitados e espancados criminosamente pelos seus senhores, que os tinham como mercadoria de troca e venda ou como objeto de utilidade doméstica ou pessoal, eram pessoas escravizadas capturadas no continente africano. A casa fica cerca de 30 quilômetros de distância da comunidade Carcará. Sebastião tem claramente na memória ancestral o quadro daquele período:

Mas lá para que vocês possam, se vocês chegarem lá dentro para vocês fazerem a história do nego sofrido mesmo, sofrendo mesmo, pra vocês chegarem e dizerem assim: Será como era que era os negos? Eles ficava era amarrado, o nego ficava piado. Não precisa não, vocês ó, cada um de vocês se chegarem dentro daquela casa, a casa grande do inficado, só basta vocês entrarem com um caderno e uma caneta com certeza só em vocês andarem dentro daquela casa lá, vocês fazem a história como se estivessem vendo negros espancados, porque lá em cada canto de casa tem uns torno, umas agora na altura que os negos ficavam com os braços abertos enganchados naquelas agora a onde os negros ficavam espancados (Depoimento de Sebastião, em entrevista coletiva, 23/10/2014).

Segundo ele, a extensão territorial do quilombo era bem maior, mas algumas pessoas no passado não tinham conhecimento sobre seus direitos à terra e com isso venderam e se desfizeram do seu “pedaço de chão”. Sobretudo, “são terras ocupadas por remanescentes dos quilombolas, utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural” (art. 2º, §2º do decreto 4.887/2003). Atualmente, apesar da comunidade já ter sido certificada pela Fundação Palmares, ainda se encontra em processo no NCRA pela legalização e demarcação do território.

A comunidade preserva os conhecimentos tradicionais por meio do uso de plantas medicinais, pelas rezadeiras, benzedadeiras e parteiras que ainda prestam auxílio às mulheres em trabalho de parto e às crianças recém-nascidas. Uma senhora chamada Silva mantém a tradição passada de mãe para filha, sua mãe de 72 anos já fez o parto de 190 crianças da comunidade e regiões circunvizinhas. Silva, na arte de “pegar menino”, ainda hoje faz o trabalho de parto nas mulheres do quilombo, na condição de que a gestante não apresente problemas durante a gestação. As rezadeiras usam de suas crenças, plantas e rituais para curar dor de cabeça, dor de barriga e dor de dente.

Outra manifestação cultural preservada no quilombo é a dança do toré, que foi trazida pelos quilombolas no século XIX. A dança vem se mantendo viva nos festejos da comunidade. O toré é uma ciranda de coco cantada e dançada em versos criados no improviso ou sendo recantados os mesmos versos cantados pelos antepassados.

Na visita que realizamos durante o V artefatos da Cultura negra no Ceará, no dia 6 de setembro de 2014, observamos que a dança é conduzida por mulheres da comunidade ao som do pife, instrumento de fabricação artesanal, tocado pelo senhor Mazin e seus dois filhos, um tocando o instrumento musical triângulo e o outro bumbo. Dona Bizunga, uma das mulheres dançadeiras, lembra que a dança foi ensinada por Raimunda Massau, uma das pessoas mais velhas da comunidade, hoje com 101 anos de idade, e

esta aprendeu com a “finada Joana de Côra”⁶, que as ensinava no terreiro da casa grande.

A dança do toré, no quilombo Carcará, é realizada em movimentos circulares, elas dançam e cantam ao mesmo tempo. Jovens, crianças e os mais velhos podem participar do ritual. São entoados cânticos, como: Amor à torta, o casamento, a flor do i, o curumé carneiro, a dança crioula dentre outras.

Os versos e “divertimentos” contam histórias, misturados com alegria e culto à ancestralidade, os movimentos representam poder, força, energia ancestral e união:

Em cima daquela serra, curumécarneiro
Passa boi, passa boiada, curumécarneiro
Também passa mulatinha, curumécarneiro
Do cabelo cacheado, curumécarneiro
E balança o côcicurumé carneiro
E balança o coco curumé carneiro

Entre uma cantiga e outra não há uma sequência musical. As mulheres ao dançarem combinam entre si a próxima do repertório e continuam:

Fulô do i, fulô do a, vamos apanhar maracujá,
Fulô do i, fulô do a, vamos apanhar maracujá,
E ela tire, tire eu, tire eu tire eu,
E ela tire, tire eu, tire eu tire eu.

Nesta cantiga as pessoas que estão em volta do círculo a apreciar a dança são convidadas a participar da brincadeira do toré. São colocadas no centro por uma das mulheres, e no compasso do ritmo movimentam o corpo, assim, sucessivamente, todos vão

⁶ Joana de Couro, mãe de Maria Virgem da Silva, que deu origem ao nome dado à escola do quilombo.

participando. Já no cântico a seguir, elas vão cantando e falando versos a cada refrão:

Olha o passarinho domine, caiu no laço domine,
Das um beijinho domine e dois abraços domine.

Dentro do meu peito tem garrafinha de vintém,
Um melinho açúcarado, pá boquinha do meu bem.

Olha o passarinho domine, caiu no laço domine,
Das um beijinho domine e dois abraços domine.

Pimenta do reino é preta, mas põe de comer gostoso,
Meu benzinho também é preto, mas tem um olhar dengoso.

Olha o passarinho domine, caiu no laço domine,
Das um beijinho domine e dois abraços domine.

Os versos neste cântico são improvisados, fala de suas vidas cotidianas e de sua história de negro quilombola, além de unir o passado e o presente em um conjunto de saberes culturais e históricos respeitados e valorizados pela comunidade.

E outra cantiga que faz lembrar o homem negro que agora livre das amarras físicas, dos castigos sofridos e convicto de suas raízes, luta para livrar-se da invisibilidade, da negação de seus direitos, que por mais de quatrocentos anos foram negados. É a seguinte:

Boi, boi vamos vadiar, Boi, boi vamos vadiar
Meu boi bonito vamos vadiar, não vá errar, vamos vadiar.

Boi, boi vamos vadiar, Boi, boi vamos vadiar
Meu boi bonito vamos vadiar, não vá errar, vamos vadiar.

A comunidade tem muito a nos dizer acerca das suas heranças históricas africanas evidenciadas em suas manifestações culturais. Os mais velhos formam uma espécie de guardiões desta memória e repassam através de narrativas para os mais novos no momento da dança, nos cânticos, na sabedoria tradicional e nos modos de falar. Percebe-se claramente a preocupação da comunidade com a continuação deste saber no espaço escolar. Na entrevista coletiva do dia 23/10/2014, o líder da comunidade afirmou que a escola não tem cumprido o seu papel e compromisso com a Lei 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo da educação básica, alegou ainda que não se sente de uma forma geral, enquanto comunidade negra quilombola, representado na escola situada dentro do quilombo.

Atualmente, a comunidade é representada legalmente por uma associação e isso lhes tem dado respaldo diante do governo diante das conquistas de políticas públicas em benefício dos seus moradores. A comunidade é atendida pelo Projeto Criação de Galinhas, Brasil sem Miséria, sistema de água com construções de cisternas e aguarda a demarcação de território pelo INCRA para ser beneficiada pelo programa Federal Minha casa Minha Vida. O quilombo dispõe de uma creche e uma escola de Ensino Fundamental construídas recentemente e conquistadas pela ação da associação. A escola recebe o nome de Maria Virgem da Silva em homenagem a uma mulher forte que em vida buscou melhorias para a comunidade, era rezadeira, fazia remédios e distribuía para quem precisasse, conhecida na região por abrigar andarilhos que passavam por ali, ela era filha de Joana de Couro.

A comunidade quilombola de Carcará tem direito a uma educação escolar diferenciada, que deve ser implantada de acordo com as suas especificidades histórico-culturais. As inúmeras comunidades quilombolas espalhadas pelo Brasil carregam consigo um histórico patrimonial cultural diferente, porém, em um mesmo contexto histórico, pois na diáspora, africanos das diversas regiões

da África foram misturados. Assim, a escola deve estar conectada com os saberes do quilombo.

Educação escolar na Comunidade Quilombola Carcará: Escola Maria Virgem da Silva

A E.E.F. Maria Virgem da Silva foi inaugurada com a estrutura atual, em 2 de junho de 2012, inicialmente funcionou em uma estrutura improvisada pela comunidade. Os que compõem a escola têm consciência que a comunidade já foi reconhecida pelo Governo Federal como Remanescente de Quilombolas, e por este motivo, muitos programas e projetos já foram e continuam sendo desenvolvidos na comunidade para uma melhor qualidade de vida dos seus habitantes.

A instituição tem boa estrutura física e oferece aos seus educandos o Ensino Fundamental, os seis primeiros anos iniciais. O corpo docente está dividido da seguinte forma: seis professores para o 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano e dois professores para o 6º ano. O Núcleo Gestor é composto por uma diretora, uma coordenadora e uma secretária escolar. Os demais funcionários estão distribuídos em quatro auxiliares de serviços gerais, quatro merendeiras e dois porteiros. A escola define o perfil dos alunos como bastante heterogêneo, filhos de agricultores.

Timidamente a escola tem pautado no seu currículo a história afro-brasileira, isso se intensifica na semana em que é comemorado o dia da Consciência Negra. Nas nossas pesquisas e estudos realizados pela Universidade Regional do Cariri- URCA, temos levantado o questionamento no que se refere às escolas trabalharem e discutirem o tema somente nesse período, pois defendemos que a temática afro deve estar presente em todo o currículo escolar e durante todo o período letivo. A educação escolar pela via do silenciamento traz prejuízos e sérios danos ao fortalecimento da identidade daquele local. A escola não pode fechar os olhos para o que acontece fora dela, a comunidade Carcará tem uma história,

manifestações culturais e saberes civilizatórios que pertencem àquele conjunto de indivíduos que ali residem. A educação escolar quilombola é diferenciada, ela não pode ser moldada nos quesitos da escola que conhecemos.

Durante nossa pesquisa, notamos que a escola Maria Virgem da Silva precisa fazer a aproximação com a comunidade. Para tanto, o primeiro passo é inserir os conteúdos da história e cultura africana no seu currículo; em segundo, compreender que o espaço em que a escola está situada é um quilombo. Esta compreensão precisa estar além do espaço físico, precisa ter a “cara” da comunidade, as crianças e seus antepassados precisam se sentir representados.

Já há mais de dez conteúdos da história e cultura africana que são obrigatórios no currículo de toda a educação básica através da lei 10.639/2003. Ressaltamos que de acordo com o Parecer CNE nº 16/2012 muitas secretarias de educação não têm oferecido formação adequada para seu professorado e muito menos para gestores escolares, sendo esta uma das dificuldades apontadas pela gestora em Carcará.

A escola deve unir o currículo tradicional aos saberes patrimoniais da comunidade, preservando e mantendo vivas as tradições do quilombo, porque são conhecimentos que fazem parte do processo civilizatórios daquele local.

Ao analisarmos o Plano Anual de Trabalho de 2014 da escola, chegamos à conclusão de que ele é igual aos das outras escolas, ou seja, a instituição escolar situada dentro do quilombo ainda não corresponde ao que se espera de uma educação escolar quilombola.

O que estamos tratando aqui vai além do que está expresso na lei 10.639/2003, queremos afirmar que a educação escolar quilombola é uma modalidade da educação básica, portanto, será pensada para esses povos em suas modalidades de ensino, considerando a importância “da memória coletiva; das línguas remanescentes; dos marcos civilizatórios; das práticas culturais; das tecnologias e formas de produção do trabalho; repertórios orais; dos

festejos; territorialidade” (Art. 1§1º I, p. 3). De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012:

Do ponto de vista nacional, com destaque para a legislação educacional, as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas, bem como as redes de ensino das quais fazem parte, possuem orientações gerais constantes da lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da educação) e da Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Desenvolvimento da educação Básica e de Valorização dos Profissionais da educação (FUNDEB) para o atendimento dessa parcela da população. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, p. 19).

Portanto, acompanha as discussões em torno da LDB e do FUNDEB, garantindo-se com isso o reconhecimento da especificidade histórico-cultural de cada comunidade, pois “Os quilombos são territórios heterogêneos com direitos garantidos por lei e de culturas distintas” (VIDEIRA, 2010, p. 67). A autora acima citada pontua que os quilombos têm o mesmo histórico de lutas, mas se constituem em espaços geográficos diferentes com expressões próprias. Ela chama também nossa atenção para os termos que recebem na atualidade e a má compressão das novas gerações para o sentido de quilombola, ocasionando a recusa desta identidade, porque tal aceitação os levaria ao entendimento de que seriam escravizados novamente.

De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, o funcionamento das escolas em território quilombola, devido às dificuldades encontradas, tornou-se um grande desafio nas diversas comunidades espalhadas pelo Brasil, com questões como: falta de alimentação, boa estrutura e transporte escolar, principalmente em atendimento aos alunos que estudam em escolas próximas ao quilombo, que têm se tornado um abismo entre o direito à educação e a garantia de acesso e permanência dessa população na escola. Outra questão importante que o referido parecer destaca é o material didático e de apoio pedagógico que escolas quilombolas

devem dispor ao professorado, aos gestores, alunos e a todos que compõem a escola, que devem trazer em seus conteúdos a representação da história e cultura africana e afro-brasileira geral e local. Os líderes das comunidades têm reivindicado e cobrado isso da escola. O Parecer afirma que o Ministério da Educação tem produzido material e enviado à escola, mas tropeça em questões complicadas, como a maneira que os gestores dos sistemas de ensino têm encaminhado os recursos didáticos para as escolas em território quilombola, uma vez que muitas vezes desconhecem a existência dessas comunidades.

Outro fator é a questão da organização da alimentação escolar. Os quilombolas têm reivindicado, inclusive em Carcará, que essa alimentação esteja articulada com a agricultura produzida na própria comunidade, com a dieta e com os modos de ser do povo quilombola em cada situação. Existe a preocupação por parte das políticas públicas governamentais para que haja coerência e diálogo entre o órgão e os líderes comunitários na distribuição de recursos para as reais necessidades e hábitos da comunidade. Para tanto, deverão ser levados em consideração seus processos próprios específicos de produção, sua sabedoria e trato com a terra.

O currículo deverá considerar os aspectos que norteiam as Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica (2010) seguidas pelas escolas de todo território brasileiro, não excluindo as comunidades quilombolas, mas deve ir além desses conteúdos, pois no currículo da educação escolar quilombola os conhecimentos gerais devem dialogar com os conhecimentos tradicionais da comunidade, como sua história se articula com as dimensões locais, regionais, nacionais e com a diáspora africana, e ainda:

Faz-se necessário abrir espaços, de fato, para maior participação da comunidade e dos movimentos sociais e construir outras formas de participação coletiva e de consulta, nas quais docentes, gestores, pedagogos e estudantes dialoguem com as lideranças quilombolas, pessoas da comunidade, anciãos e educadores quilombolas. Um currículo flexível e aberto só poderá ser

construído se a flexibilidade e a abertura forem, realmente, as formas adotadas na relação estabelecida entre a instituição e a comunidade (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, 42).

Em termos gerais, há no Brasil registros de comunidades quilombolas quase que em todo território, assim, para cada grupo deve ser pensada uma educação diferenciada que atenda aos princípios de uma educação escolar quilombola. O projeto político pedagógico precisa refletir na dinâmica cultural da comunidade.

A escola pode ressignificar o sentido de quilombo tendo como ponto de partida a própria história de Palmares, sendo este um dos mais conhecidos do Brasil no período colonial, procurando relacionar todos esses fatores à diáspora africana, à história de resistência negra no contexto do escravismo criminoso e às comunidades na atualidade. Conteúdos que devem favorecer o fortalecimento identitário e a recriação de significados.

O calendário escolar, de acordo com o Parecer CNE CEB nº 16/2012, deve incluir as comemorações de âmbito nacional e local, e chama a atenção para o fato de ser recorrente, no currículo das escolas brasileiras, os conteúdos de ensino de história africana serem tratados apenas na semana do dia 20 de novembro, quando é comemorado o dia da consciência negra, caindo no risco da improvisação. A maneira mais segura e adequada de discutir o calendário da escola é permitir que ele seja abordado nas assembleias, nos conselhos e nas reuniões escolares. Sugere-se que, além do dia da Consciência negra, o calendário inclua outras datas consideradas importantes para a população negra, podendo variar de região para região e isso poderá ser acordado entre a comunidade e seus líderes.

O projeto político pedagógico (PPP) também segue as orientações gerais da educação básica, porém, ele possui características e especificidades daquela determinada comunidade escolar quilombola, pois são sujeitos que têm contextos e trajetórias

históricas de vida diferenciadas que devem ser consideradas pela escola.

Algumas considerações

Quem busca por quilombo procura um pouco de si⁷. Isso é, de certa forma, inquietante numa sociedade que tenta, por meio do racismo silencioso, calar definições seguras de identidades e passados históricos, suprimidos pela tentativa de legitimar o mito da democracia racial. É neste contexto histórico que gestão democrática da educação só faz sentido se estiver presente nas práticas e interações sociais.

Os quilombos são fundados pela resistência e sobrevivência de uma cultura viva ancestral, a permanência dessa ancestralidade africana presentes em comunidades quilombola tem sido sinônimo de afirmação de identidade, e a luta para se inserirem dentro de um contexto político social tem marcado a vida de muitos quilombolas espalhados pelo território brasileiro.

Consideramos que ainda há muito caminho a ser percorrido, pois há muitas comunidades que vivem sem a garantia dos seus direitos, outras não receberam suas titulações e demarcações de terras. O conflito identitário e o distanciamento com o elo africano guiado pelo mito da democracia racial ainda interferem na própria autoafirmação e autoatribuição enquanto cidadão quilombola deste país.

Os que já se percebem dentro desse contexto buscam melhores condições de vida para suas comunidades e procuram garantir a continuidade da memória coletiva dos seus antepassados, e produzir nos mais jovens o desejo de prosseguir com uma ancestralidade identitária afirmada, é nesse contexto que as escolas

⁷ Alex Ratts, palestra proferida no V memórias de Baobá realizado de 26 a 29 de novembro de 2014. Fortaleza, Praça do Mártires – Passeio Público

localizadas no quilombo ou próximas a ele possam cumprir com seu papel, garantindo uma educação escolar quilombola diferenciada.

Este trabalho é apenas um ponta pé inicial junto à escola na comunidade de Carcará, que será ampliado e aprofundado no mestrado e que nos permitirá realizar possíveis intervenções pedagógicas no interior da escola em parceria com a comunidade e universidade.

Referências

BENNETT, Marcus. **Os quilombolas e a resistência**. Revista Palmares: Cultura afro-brasileira. Ano VI número 6. Março 2010 – ISSN 1808-7280. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/revista/>. Acesso em: 31/01/2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília - DF, Senado, 1998.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. DECRETO nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.

_____. Resolução CNE/CP nº 01 de 2004.

_____. PARECER CNE/CEB nº 16 de 2012.

_____. RESOLUÇÃO nº 8 de 20 de novembro de 2012.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Documento final. Brasília: MEC, SEA, 2010.

CUNHA Junior, Henrique. **Os negros não se deixaram escravizar: Temas para as aulas de história dos afrodescendentes**. Revista espaço acadêmico. Ano VI número 69 – fevereiro 2007 - ISSN 1519.6186. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br>. Acesso em: 24/02/ 2014.

_____. **Metodologia Afrodescendente de Pesquisa**. Revista Brasil: UNESP, 2006-1.

- _____. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendentes na cultura brasileira. In: ROMÃO, Jeruse. (org.) **História da educação do negro e outras histórias. Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e diversidade.** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- DELGADO, Lucília de Almeida Alves. **História oral, memória, tempo, identidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- GOMES, Petrônio Domingues e Flavio. **Histórias dos quilombos e memórias dos quilombolas no Brasil: Revisitando um diálogo ausente na lei 1063/2003.** Revista da ABPN. v. 5, n. 11. p. 05-28. jul. / out. 2013.
- LEITE, Ilka Boa Ventura. **Os quilombos no Brasil: Questões conceituais e normativas. Revista Etnografia.** V.IV, número 2. 2000. P. 333-354. Disponível em: http://ceas.iscte.pt/etnografica/2000_04_02.php. Acesso em 05/03/2014.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje.** São Paulo: Global, 2006.
- VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: ZERBO, Joseph. **História geral da África I: metodologia e pré-história da África.** 2 ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.
- VIDEIRA, Piedade Lino. **Batuques, folias e ladainhas [manuscrito]: a cultura do quilombo do Cria-Ú em Macapá e sua educação.** Tese de doutoramento - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010.

Capítulo 2

As comunidades quilombolas e os desafios de uma educação antirracista

Cláudia de Oliveira da Silva

Maria Kellynia Farias Alves

*A educação é a arma mais poderosa
que você pode usar para mudar o mundo.*

Nelson Mandela

Introdução

Certa vez, no I curso de Especialização Pós-graduação Lato Sensu em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes de formação de professores de quilombo promovido pela Universidade Federal do Ceará (2010-2011), os professores e as professoras cursistas foram solicitados a fazer um memorial. Essa atividade foi facilitada pelas reflexões geradas nas árvores dos saberes. Em cada árvore, as pessoas deviam listar os seus saberes, intervalando de sete em sete anos como forma de dividir as etapas de nossas vidas. Esta técnica é uma adaptação que Jacques Gauthier fez das árvores do conhecimento de Pierre Levy. Nesta inspiração, esses saberes são vistos pela pretagogia como os saberes afro-brasileiros que aprendemos e com eles construímos nossa identidade negra, o nosso pertencimento.

A Pretagogia é um referencial teórico-metodológico que vem sendo construído desde 2011 e que toma os saberes da Mãe África como orientadores das reflexões e atividades docentes. Parte do princípio de que as expressões da trajetória dos afrodescendentes por serem complexas necessitam precisam ser estudados nas matrizes conceituais e filosóficas na afroperspectiva (PETIT&SILVA,2011; PETIT, 2015). Este referencial tem como princípios: a tradição oral africana, o reconhecimento do lugar social do negro, o autorreconhecer-se afrodescendente, a reconhecimento da sacralidade, a apropriação da ancestralidade, o princípio da circularidade, a religiosidade, o corpo como fonte espiritual e produção de saberes, a relação comunitária e o território.

Esses valores presentes neste referencial são atravessados por um outro princípio, o da “porteira de dentro” ou “desde dentro” (LUZ, 2000). Nesta perspectiva, há uma outra relação entre pesquisa e pesquisador que estabelecem em um nível “ bipessoal”. São outras implicações da/na pesquisa como explicam PETIT; SILVA (2011) uma nova relação entre pesquisador e grupo:

Na perspectiva da *porteira de dentro*, @ pesquisador/a produz uma relação de sujeito a sujeito, de compromisso, respeito e sensibilidade para com o grupo alvo. Adota a postura da afrodescendência, não se colocando em exterioridade ao seu objeto, e sim no interior, primeiro reconhecendo-se afrodescendente, em seguida assumindo as consequências sociais, culturais e, sobretudo políticas de tal auto-afirmação. (...). Assim, não se quer adotar a postura de analisar a cultura do outro e sim, vê-la como parte da própria cultura e percebendo as problemáticas que a perpassam como afetando a própria existência. (PETIT; SILVA, 2011, p.89)

Assim, é “desde dentro” que as reflexões neste artigo serão conduzidas. As construções sobre a educação escolar quilombola serão tecidas a partir das memórias, aprendizagens e pesquisas a fim de alimentar esse debate no viés da Pretagogia. Esse é o ponto de partida e a referência: as memórias e as vivências no território

quilombola, em especial, daquelas situadas no município de Caucaia-CE.

Comunidades quilombolas: definição do ponto de vista legal

No tempo de nossa infância vivíamos de forma mais coletiva, com sentimentos de colaboração e irmandade. Nossos avós nos ensinavam os valores que hoje percebemos na pretagogia como princípios civilizatórios africanos. As comunidades tinham vínculos culturais bem aproximados das culturas africanas. As danças, as os reisados, as brincadeiras de boi, as crenças, os rituais para celebrar as boas colheitas ou pedir bom inverno, fartura, as celebrações religiosas, a culinária tradicional, a cura pelos remédios caseiros e benzenções das rezadeiras/benzedeiras, faziam parte do nosso cotidiano. Atualmente, vimos que esses costumes estão sendo desvalorizados pelas comunidades, pois a mídia divulga um estereótipo de sociedade padrão e manipula a mente dos (as) jovens que preferem se afastar de suas raízes para tornar-se “iguais” do ponto de vista da modernidade.

Enquanto isso, o que queremos é que crianças, jovens, adultos e idosos sejam capazes de incluir-se na sociedade atual, sem perder seu contato íntimo com a cultura afrodescendente, pois acreditamos que uma comunidade com a identidade fortalecida, em seu pertencimento étnico-racial tem mais condições de enxergar possibilidades de um futuro mais digno, com a garantia dos direitos cidadãos e políticas públicas que contribuam para uma vida com mais oportunidades.

Há muitos anos as comunidades quilombolas eram conceituadas como toda habitação de negros (as) fugidos (as) em grupo de mais de cinco pessoas, mesmo que não tivessem rancho, nem pilões. Essa ideia de quilombo permaneceu por longo tempo e influenciou muitas pessoas. Esse conceito se refere à época da escravidão no Brasil e o quilombo era tido como um espaço de resistência dos (as) negros (as), também intituladas por muitos

pesquisadores como de “terra de pretos” “terra de mocambos” ou “território negro”.

A Constituição Federal de 1988 oficializou as comunidades quilombolas através do Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, garantindo aos remanescentes das comunidades dos quilombos, que estejam ocupando suas terras, o reconhecimento e a propriedade definitiva do território, devendo o Estado emitir os títulos respectivos. Esse ato retira da invisibilidade as comunidades quilombolas que já existem há séculos e motivam-nas a acreditar na possibilidade de obter o título de suas terras, dentre outros importantes direitos, tais como a educação e a manutenção cultural.

Em 2003, o Decreto nº 4.887/03 regulamentou os procedimentos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por esses grupos. Assegurou que a caracterização das comunidades como remanescentes de quilombos poderia ser atestada mediante autodefinição dos membros das próprias comunidades. A caracterização de remanescentes de quilombos não se limitava a somente aqueles quilombos históricos, constituídos de escravizados fugidos, estendendo-se às comunidades negras constituídas a partir de diversos elementos fundadores tais como, a herança da ancestralidade negra.

A diversidade que envolve as comunidades quilombolas é bem ampla e complexa, por isso é necessário que essa denominação de quilombo vá além de homens e mulheres fugitivos (as), isolamento geográfico em local de difícil acesso, morar em ranchos ou sobreviver do autoconsumo. Tais avanços no campo da legislação foram possíveis devido a organização e mobilização dos povos quilombolas que tem assumido uma postura de resistência e preservação da história e memória de seus ancestrais, respeitando e valorizando sua cultura. Muitas comunidades quilombolas têm produção autônoma, elas desenvolvem diversos tipos de produtos agrícolas e artesanais. Participam da vida em diversos meios da

sociedade, como empregos em indústrias, porém, ainda se tem a carência majoritária da profissionalização das pessoas das comunidades, principalmente na área da educação.

Os desafios de uma educação contextualizada nas comunidades quilombolas

Os quilombos simbolizam a resistência histórica, política e cultural dos afrodescendentes. Em Caucaia, segundo dados da Fundação Palmares, são nove comunidades quilombolas, das quais cinco são certificadas e quatro em processo de certificação. Parte dessas comunidades situa-se em áreas de difícil acesso, estratégia de sobrevivência das populações quilombolas. Outras, em distritos muito próximos às áreas urbanas. São muitas as lutas para que sejam asseguradas as condições básicas de acesso às políticas públicas do direito à terra, à educação e à saúde.

Segundo SILVA (2013) as políticas são fundamentadas em um aparato legal, jurídico, econômico e social. No entanto a falácia da igualdade racial e o racismo estrutural distorcem a compreensão das demandas emergentes da população quilombola, revelando uma perspectiva eurocêntrica. Explicita a autora que,

Com essa visão eurocêntrica colonizadora de desenvolvimento, a maior parte dos gestores, ao virar as costas para a África brasileira ou para o Brasil e africano, também viram as costas para os brasileiros descendentes de africanos, do mesmo modo que vira as costas para às populações indígenas de cujas terras se apropriam e para as populações pobres, que vivem do seu próprio trabalho. (SILVA, 2013, p. 222)

A partir do acompanhamento das escolas no município de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza, foi possível identificar que as escolas que estão localizadas em territórios quilombolas, não trabalham com uma educação antirracista. Pelo contrário, fortalecem a ideia de conformismo com a realidade atual e de não

participação como sujeitos ativos (as) produtores (as) de saberes. Geralmente as pessoas que ocupam os poucos cargos existentes na comunidade, são profissionais oriundos de outras localidades. Isso é um caso que atinge diretamente à educação realizada no quilombo.

A educação oferecida nessas escolas nas comunidades quilombolas, retrata a manutenção da dominação e da obediência. É perceptível a resistência por parte dos profissionais que ali atuam, já que muitas vezes não pertencem à comunidade, não receberam formação específica ou são indicados (as) politicamente por pessoas que tem ligação com a propriedade das terras. Alguns não consideram importante a inclusão da história desses povos como protagonistas de sua história. Isso traz um dano quase irreparável às pessoas da comunidade, pois dificilmente enxergarão suas potencialidades neste cenário.

Essas potencialidades se expressam por diversos elementos como o contato e a proximidade com a natureza, que é um aspecto privilegiado no que diz respeito à preservação ambiental. Também na relação com o sagrado, a ligação ancestral e a identificação das divindades como nossos (as) protetores (as), que mesmo depois de praticarmos rituais religiosos dos nossos colonizadores, ainda instintivamente ou pelo chamado ancestral, praticamos rituais e saberes que nos remetem sempre à matriz africana.

Isso demonstra outro aspecto: nas comunidades quilombolas as pessoas são muito talentosas. Há quem tenha criatividade para criar histórias, traduzir o dia-a-dia em verso e prosa, recriar situações através de trabalhos manuais, colorir as dificuldades com o verde da esperança e apesar de tudo, os sorrisos se misturam aos cheiros da natureza. Essas características ficam esmaecidas diante de uma educação que não as consideram como ponto fundamental para o sucesso da comunidade.

Os valores e saberes que as pessoas das comunidades cultivam, ficam a margem das salas de aulas. Então, a educação permanece desvinculada dos sentimentos, das histórias, dos fazeres e dos saberes dos povos tradicionais, se transforma em uma

ferramenta poderosa a favor dos opressores e não a serviço da (re) construção da identidade quilombola. Segundo Lima,

As etnias negras no contexto brasileiro são demarcadas pelas raízes históricas sócio-culturais e políticas que marcam a formação populacional brasileira no contexto do escravismo e pelas relações estabelecidas tanto nas suas ancestralidades distantes como nas vivências contemporâneas. (LIMA,2008, p. 38.)

É fundamental que se efetive uma proposta educacional que contribua para a autoafirmação, na condição de protagonista do processo de formação e de emancipação social como possibilidade da cidadania plena. Assim, a educação desenvolvida nas comunidades quilombolas deve estar em harmonia com outras perspectivas teóricas que debatem a educação popular e educação do/no campo. É necessário o investimento na qualificação profissional das pessoas da comunidade para que os valores e os princípios sejam considerados na escola como parte integrante do currículo de ensino (SILVA, 2013).

Esse cenário tem possibilidade de ser modificado, (re) elaborado e (re) construído pela Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana as escolas do país. Mas, acima de tudo, é um grande desafio a ser enfrentado. Mesmo com esse amparo legal, as dificuldades não deixam de existir, afinal a Lei já ultrapassou uma década e ainda se relaciona de maneira episódica, em momentos pontuais que acontecem nas escolas.

O Plano Nacional de implementação da Lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, o Estatuto da Igualdade Racial e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola são exemplos de documentos que orientam essa efetivação. No entanto, esse aparato não assegura por si só as mudanças. As pessoas das comunidades se colocam como subalternas, sem direito a voz, pois ainda creditam que... *“a vida é assim mesmo.” “Quem nasce em uma*

comunidade quilombola rural tem o mesmo destino: servir aos seus senhores, porque eles têm dinheiro e por isso podem qualquer coisa”.

Outro desafio se encontrava no âmbito da gestão escolar. Mesmo que os gestores municipais tentassem realizar alguma ação, esbarravam nas diferentes formas de racismo, dentre elas o institucional. Percebe-se tal fato na experiência de Caucaia, principalmente nos momentos que as escolas eram comunicadas das atividades ou reuniões. Diversas ferramentas eram usadas para a mobilização dos gestores escolares, porém parte significativa do grupo não comparecia aos encontros promovidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) quando a pauta tratava da educação quilombola. Vários empecilhos surgiam, deixando transparecer a falta de prioridade e de interesse sobre o assunto. Inclusive, é uma forma de afastamento. Enquanto isso, a comunidade permanece ansiosa para que seus direitos sejam efetivados e suas lutas consideradas.

Essa situação reafirma a necessidade de formação em todos os espaços da escola. É uma formação que possa promover mudanças e não apenas reproduza o cenário que alimenta a discriminação e o preconceito. No sentido da educação transformadora da realidade considera-se que

[...] a importância da posituação do “eu” na constituição da autoestima e motiva o desenvolvimento da explicitação do “nós” a partir dos referenciais ancestrais afrodescendentes positivos nos diversos âmbitos onde essa participação tem sido ocultada. (LIMA, 2008, p. 40)

A educação contextualizada traz consigo o papel transformador dessa realidade. A importância de seus atores terem conhecimentos da realidade. Na perspectiva da Pretagogia (PETIT, 2015; PETIT; SILVA, 2011) é necessária que primeiro seja feita uma retrospectiva do próprio eu, um encontro com nossa própria essência e nossas memórias, para se perceber ou não, na relação ancestral que os povos tradicionais cultuam e repassam através da oralidade, elemento forte da cosmovisão africana. Os profissionais da educação que atuam nas

escolas das comunidades quilombolas precisam fazer esse ritual de autoconhecimento, vivenciar ações práticas para então, compreender a realidade que os cercam, assim como reforça Gomes,

O entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante, pois uma coisa é dizer, de longe, que se respeita o outro, e outra coisa é mostrar esse respeito na convivência humana, é estar cara a cara com os limites que o outro me impõe, é saber relacionar, negociar, resolver conflitos, mudar valores. (GOMES, 2011, p. 149)

Assim, se defende a importância de práticas pedagógicas fundamentadas em princípios e valores nas relações entre todos (as) que fazem parte do processo educativo nas escolas. Aqui ressalta que esse debate sobre o tratamento que a escola tem dado as relações raciais vai muito além da análise do livro didático e das leituras complementares, mas salienta-se no campo atitudinal das representações do ser negro (a) que possuímos e continua:

É preciso abrir esse debate e tocar com força nessa questão tão delicada. Caso contrário, continuaremos acreditando que a implementação de práticas anti-racistas no interior da escola só dependerá do maior acesso à informação ou do processo ideológico de politização das consciências dos docentes. Reafirmo que é preciso construir novas práticas. Julgo ser necessário que os(as) educadores(as) se coloquem na fronteira desse debate e que a cobrança de novas posturas diante da questão racial passe a ser uma realidade, não só dos movimentos negros, mas também dos educadores, dos sindicatos e dos centros de formação de professores. GOMES (2011, p. 151).

O que temos presenciado na maioria das escolas que estão localizadas nas comunidades quilombolas de Caucaia – Ceará, ou que atendem aos estudantes oriundos desses territórios, é que há um desconhecimento e não reconhecimento da luta quilombola os profissionais da educação. E isso fato não é exclusividade desta

localidade. Ele revela como séculos de uma educação colonializante e eurocentrada interfere no imaginário sobre o lugar dos afrodescendentes na sociedade. Acaba influenciando diretamente no processo pedagógico de (re) construção da identidade quilombola e pertencimento afro. A escola não pode mais ficar alheia a todos esses fatores. As Diretrizes da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica garantem em seu Artigo 6º, parágrafo III.

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

Compreendo que esse processo de autoconhecimento étnico-racial perpassa por todas as entidades e das diversas esferas de governo. Faz-se necessário que essa temática seja a mais discutida, a mais refletida de forma transdisciplinar e para todos os sujeitos da educação. É questão de Direitos Humanos: o direito ao reconhecimento das contribuições dos (as) negros (as) para a construção social, cultural, econômica, étnica, tecnológica e científica do país. Esse trabalho quando priorizado pelo sistema governamental, garante que a lei não permaneça apenas no papel e seja efetivada de fato e de direito. A conquista da aprovação da Lei 10.639/03 foi resultado das lutas dos movimentos negros e sua implementação agora depende da continuidade dessas lutas, concomitantes com as reivindicações pelo território, a exigência de uma educação condizente com as nossas necessidades e interesses coletivos.

Igualdade, diferença e equidade na elaboração e aplicação de políticas de educação.

A educação sistematizada acontece de forma coletiva e esse aspecto sugere conviver com as diferenças. No Brasil esse fator se

agrava quando se depara com a questão racial. O racismo ainda é muito forte na sociedade que foi ensinada a sentir-se superior às pessoas de corpos negros. Essas atitudes secularmente intencionalizadas geram graves prejuízos em todos os setores da vida dessas pessoas. Para SANTOS (2011) a desigualdade é fundamentada na subordinação e na hierarquização da colonização e é também um ponto de geração do racismo. Quando a educação oferecida não dá ao indivíduo a chave de autoconstrução de se reconhecer capaz, ela contribui com menos condições de crescimento cidadão (ã).

Na entrevista realizada por FUNCEF em 20 de novembro de 2011, com a então Ministra de Promoção da Igualdade Racial, Luiza Helena Bairros, demonstra as deficiências na sociedade brasileira quando se refere à negritude. A repórter questiona à Ministra sobre o que faltaria para que a igualdade racial se tornasse um “valor nacional absorvido pela população brasileira”. Respondeu a ministra:

Fundamentalmente o que nos falta é ganhar a consciência social. Na medida em que nós conseguimos fazer com que no Brasil as pessoas não tenham mais qualquer dúvida a respeito da necessidade de incorporar como um valor essencial da democracia a igualdade racial. Assim conseguiríamos inclusive um maior número de efetividade das ações do Estado na medida em que também teremos conseguido com que todos os Ministérios, independentemente do trabalho interno que a gente faça no governo, que esses Ministérios tenham um olhar diferenciado para os direitos da população negra, que tem sido negado durante tantos anos. (Ministra Luiza Bairros, FUNCEF, 20 de novembro de 2011)

Do ponto de vista do governo, Luiza Bairros (2011) considera avanços nos debates, medidas e programas que visam a inclusão social e econômica da população negra. Porém, afirma que o racismo se adapta as diversas situações, permanecendo sempre fortalecido por atitudes discriminatórias no que se refere ao povo negro. No campo educacional, a então ministra ressaltava que era necessário que a escola cumprisse o seu papel para que as populações de menos

acesso à escola consigam ultrapassar o Ensino Médio, pois dados indicam que a maioria dos (as) jovens negros (as) estacionam no Ensino Médio, mesmo antes de concluí-lo.

Essa reflexão precisa permear o cotidiano das escolas e ser assumida por pais, mães, professores, estudantes, gestores e por toda a sociedade. Alguém já parou para pensar nos motivos que levam os (as) jovens negros ou oriundos de comunidades quilombolas a desistirem sem mesmo concluir a Educação Básica? Talvez porque recebem um ensino alheio à sua realidade.

Recentemente em pesquisas realizadas no âmbito dos quilombos em Caucaia, dentre os quais o Quilombo da Serra do Juá, foi percebido a relevância de uma escola que de fato se comunique com os valores e saberes destas comunidades. Desde 2011, o brincar, o falar e a auto-afirmação negra, têm demonstrado que o papel da educação no reconhecimento e da preservação dos valores, tradições, história e memória. Essas reflexões estão presentes no livro *Africanidades Caucaenses* (PETIT; SILVA, 2013).

Em 2014, dois momentos de pesquisa sociopoética⁸ na Serra do Juá levantaram conhecimentos importantes que sugerem outras formas de relacionar escola, comunidade e tradição. Quando os lugares geomíticos⁹ revelaram as relações com a resistência, espiritualidade e ancestralidade africana (SILVA *et al*, 2014) deparamo-nos com a necessidade de questionar a ausência desses elementos nos currículos escolares.

A outra pesquisa, cujo tema gerador era a “rezadeira na educação quilombola”, apresentou que o tipo de escola que a

⁸ A sociopoética é um método de pesquisa e aprendizagem criado pelo filósofo e pedagogo Jacques Gauthier. A partir das experiências no movimento de luta dos Kanak, povo indígena da Nova Caledônia. Esse método se fundamenta na combinação dos conhecimentos da Pedagogia do Oprimido, da Esquizoanálise e da análise institucional. A Sociopoética percebe a pesquisa como um processo coletivo por meio do grupo-pesquisador, do corpo como fonte de conhecimento e da criatividade artística no compreender, aprender e pesquisar. (Petit et al., 2005).

⁹ Lugares geomíticos - uma técnica sociopoética em que os participantes são estimulados a associar lugares da natureza com tema gerador, considerando que esses espaços são habitados espiritualmente e ressignificados em mitos. (SILVA et al, 2014)

comunidade valoriza e necessita remete a valores relacionados ao acolhimento, a rezadeira, a espiritualidade, ao respeito às tradições, afirmação do ser negro e do respeito à diferença. Essa pesquisa revelou que a escola poderia “promover um espaço para aprender com os mais velhos, que têm a sabedoria da vida e da tradição. Nesse sentido, o papel da escola pode ser fonte de afirmação da identidade quilombola” (SILVA *et al* 2014, p. 120). Estes estudos revelaram uma outra relação com educação condizente com a proposta defendida pela Pretagogia e pelas orientações e diretrizes para a educação escolar quilombola.

Em Caucaia, são sete escolas que estão neste perfil, sendo possível identificar, no início do processo, casos de resistência/desconfiança com a proposta desenvolvida ou por parte de seus (as) gestores (as), líderes ou até mesmo pelas famílias. Outra ação básica que está sendo construída é o fortalecimento do diálogo com os gestores, professores e quilombolas. Além disso, temos dado especial atenção à promoção de outros espaços de partilha e formação, inclusive estimulando que no senso escolar sejam preenchidos os campos que se referem à diversidade étnico-racial. São ações embrionárias, mas que revigoram a necessidade repensar a educação escolar quilombola e começam a gerar frutos.

Em 2016 aconteceu o curso de extensão ‘Guardiões da Memória Quilombola de Caucaia’ referenciado pela Pretagogia, em parceria entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Caucaia, a Supervisão de Inclusão Étnico Racial e Territorial da SME/Caucaia. Este curso orientou intervenções na escola e comunidade, além da produção de um produto didático, portfólio e avaliação institucional para a qualidade da educação Afroquilombola e assim, valorizando seu patrimônio cultural.

Além disso, as escolas iniciaram um fortalecimento do diálogo sobre a educação escolar quilombola, assumindo novas posturas e possibilitando a valorização do ser afroquilombola. Por exemplo: a escola municipal Yara Guerra e Silva foi informada no censo escolar

como escola quilombola; a comunidade Boqueirãozinho se identificou a partir das interações do curso Guardiões, sendo uma comunidade mobilizada que vem trabalhando o seu fortalecimento através da valorização da cultura, com práticas de mutirões, cirandas, capoeira e culinária.

Em 2017 a Supervisão de Inclusão Étnico Racial e Territorial (SIERT/SME) trabalhou na elaboração da Resolução Municipal de Educação Escolar Quilombola. A comissão organizadora teve uma representante de diversas instituições. Secretaria Municipal de Educação de Caucaia, Sindicato de Servidores Públicos Municipais (SINDSEP), comunidades quilombolas, Caravana Cultural Afroquilombola de Caucaia, gestoras de escola Quilombola, Professoras quilombola, Conselho Municipal de Educação de Caucaia.

A resolução fundamentará a legalização da educação escolar quilombola de Caucaia, sendo discutidas em 16 encontros da comissão. A SME iniciou os encontros de reformulação dos PPPs das escolas quilombolas. Em 2018 há previsão da realização do 'Guardiões II' para aprofundar as discussões e intervenções surgidas na primeira edição. A SME também incluiu em 2017 o livro *A Formação do Povo Brasileiro*, material complementar do 6º ao 9º ano e planeja realizar uma formação diferenciada sobre este material para uma melhor implementação.

O trabalho de mobilização, formação e pesquisa, compõem o tripé que alimenta nossas reflexões e ações. Neste sentido, temas como: a capoeira, a rezadeira e a educação afro-quilombola¹⁰, se entrelaçam nas dimensões da religiosidade, da tradição, da cultura, da educação escolar quilombola e da relação comunitária. Esses elementos são investigados e vivenciados, propondo por meio da Pretagogia, uma outra relação com o conhecimento, com a tradição e o pertencimento afro.

¹⁰ Pesquisas de mestrado de Claudia Oliveira da Silva, Maria Eliene Magalhães e Rafael Ferreira da Silva.

Algumas considerações...

Existem muitas possibilidades e estratégias pedagógicas que podem ser aplicadas ao ensino das comunidades remanescentes de quilombos, com intervenções das esferas governamentais e do movimento negro e quilombola, à luz da Lei 10.639/03. Considerando as experiências e as vivências das comunidades, compreendidas pelos profissionais da educação através de uma formação inicial e continuada na perspectiva da Pretagogia para estes e para as pessoas das comunidades.

Nosso povo ainda resguarda muitos costumes, valores e tradições que são repassados pela oralidade e hoje tem necessidade que a escola assuma como parte fundamental de seu currículo e de suas práticas. A religiosidade de matriz africana muitas vezes camuflada em religiões cristãs, a tradição culinária, as danças e as expressões culturais, as crenças e os mitos, o respeito à senhoriaidade dos mais velhos, as ações de solidariedade e o trabalho em mutirão. A escola adquiriu um papel social mais amplo e vem influenciando na manutenção cultural e preservação dos valores afrodescendentes. No contexto das comunidades tradicionais prevalecem a relação com o sagrado e a espiritualidade que tem simbologia presente nas ações, carregadas de sentidos ancestrais. O processo de modernização das comunidades não pode apagar o patrimônio material e imaterial da nossa identidade.

É urgente que as escolas reconheçam esses aspectos em seu currículo, pois as crianças e jovens estão vivendo em um ambiente dominado pela mídia e pelo eurocentrismo (também na escola). São influenciados por valores que os (as) distanciam de suas raízes, ferindo profundamente a sua identidade afro, fazendo-os (as) reféns de uma identidade imposta que danifica a autoestima da pessoa. Estes desafios se apresentam nos planos micro e macrosocial, pois os desafios na escola se articulam com os desafios no campo da

garantia de direitos no âmbito político, sob as bases de um racismo estrutural.

Dentre estes desafios, vale citar o cenário político que se demonstra cada vez mais desfavorável à questão dos povos originários. Vemos avançar os ataques a estes povos por meio de projetos de lei que podem ser abrigados no projeto guarda-chuva do Projeto de Emenda Constitucional(PEC) nº 215, que visa dar ao Congresso o poder de demarcar as terras indígenas e quilombolas, e do ‘Marco Temporal’, interpretação jurídica localiza a referência das terras tradicionais aquelas ocupadas por povos indígenas ou quilombolas em 1988.¹¹. Juntamente à ação de inconstitucionalidade do Decreto 4.887/2003 que regulamenta o Art. 68 da Constituição Federal de 1988 e configuram severos ataques aos direitos conquistados pelos povos quilombolas e indígenas.

Temos ciência do desafio que é atingir a sensibilização de todos os segmentos da comunidade escolar, bem como as autoridades. Mas esse é caminho, mesmo que longo e cheio de obstáculos. É assim que vamos atingir a cidadania plena, com todos os direitos que levaram centenas de anos para serem conquistados e agora passam pelo processo de efetivação.

Portanto, a partir desse debate, podemos tomar como orientação a necessidade de continuar repensando o modelo de escola para os povos quilombolas em Caucaia e a Pretagogia tem contribuído neste processo. Compreendemos que algumas tentativas estão sendo feitas. No entanto, ainda é necessário avançar e consolidar a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógico, dos currículos, da formação específica de professores para a preservação da história e memória desses povos. Ou seja, ainda temos resistência, mas diante das diversas ações desenvolvidas pela SIERT/SME são perceptíveis os avanços, sendo possível dialogar

¹¹ Conforme o coletivo ‘De Olho nos Ruralistas’ – com base em informações de organizações como o Instituto Socioambiental (ISA) – mostra que há pelo menos 25 Projetos de Lei tramitando no Congresso que configuram ameaças aos direitos dos povos indígenas e quilombolas. Quase todos os projetos (24 deles) foram apresentados pela bancada ruralista.

com a maioria das escolas. Tomar como importante processo de afirmação a produção didática que corresponda aos valores e interesses das comunidades quilombolas e a reflexão de que os mecanismos de gestão devem promover a igualdade e o respeito aos direitos quilombolas.

Referências

BAIRROS, Luiza Helena de. **Igualdade Racial é pra Valer**. Entrevista por Arlinda Carvalho. FUNCEF – 20 de novembro de 2011.

BRASIL, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR. **Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, SEPPIR, 2004.

_____, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR. **Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília, SEPPIR, 2012.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

CARRARA, Sérgio. **Educação, diferença, diversidade e desigualdade**. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. P. 13 a 15. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro:

CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação**. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Páginas 143 – 154.

LIMA, M. **IDENTIDADE ÉTNICO/RACIAL NO BRASIL**: Uma reflexão teórico-metodológica. Revista Fórum Identidades. Ano 2, Volume 3 – p. 33-46 – jan - jun de 2008.

- MARTINS, Tereza Cristina. **Comunidades Quilombolas e o desafio de uma Educação Comprometida com a sua realidade.** In: A Educação nas Comunidades Quilombolas e os desafios para a sua contribuição no fortalecimento da identidade e da luta pelos direitos. Anais do IV Fórum Identidades e Alteridades: Educação e Relações Etnicorraciais. 10 a 12 de novembro de 2010 - UFS – Itabaiana/SE, Brasil, 2010.
- PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Geranilde Costa. Pretagogia: Referencial Teórico-Metodológico para o ensino da História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes. In: **Artefatos da Cultura Negra no Ceará.** CUNHA Jr, Henrique, SILVA, Joselina da e NUNES, Cícera (org.)- Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- PETIT, S.H. et al. Introduzindo a sociopoética. In: SANTOS, I. et al. (Orgs.). **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais:** abordagem sociopoética. São Paulo: Atheneu, 2005, página inicial e final do capítulo citado (Série Atualização em Enfermagem, v.3).
- SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **A luta por uma educação quilombola no Brasil.** In. ANAIS DO VIII CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS. 29 de julho a 02 de agosto de 2014. Universidade Federal do Pará – UFPA – Belém – Pará, 2014.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras.** Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Páginas 155 – 172.
- SILVA, P. **Contornos Pedagógicos de uma Educação Escolar Quilombola.** 2013. 261 fol. (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2013.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença.** Palestra proferida no VII Congresso Brasileiro de Sociologia. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 04 a 06 de setembro de 1995. Rio de Janeiro, 1995.
- SILVA, C.O; SILVA, M.E.; ALVES, M.K.F.A; PETIT, S.H. ‘Eu te benzo, eu te curo...’A rezadeira e a educação quilombola: Mandalas dos objetos geradores na Serra do Juá. In: ADA et al. (orgs.) – **Tudo que não inventamos é falso-**

Dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com sociopoética. Fortaleza: EdEUCE, 2014.

SILVA, C.O; ROQUE, A.H; SILVA, R.F; PETIT, S.H. Sociopoetizando a Capoeira na Educação dos Quilombo ou de como mãe Dinah despertou as memórias dos lugares encantados da serra. In: ADA et al. (orgs.) – **Tudo que não inventamos é falso- Dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com sociopoética.** Fortaleza: EdEUCE, 2014.

SILVA, E. **A educação diferenciada para o fortalecimento da identidade quilombola:** estudos das comunidades remanescentes de quilombos do Valeo do Ribeira - 2011. 127 fol. (Mestrado em Educação). Pontífica Universidade de São Paulo - São Paulo, 2011.

Capítulo 3

A aplicação da lei de nº 10.639/2003, na comunidade de Bastiões, Iracema-CE: Uma comunidade remanescente de quilombo

Alberto Assis Magalhães

Gilderlan Alves Ferreira da Silva

Samia Paula dos Santos Silva

Introdução

Bastiões é uma comunidade rural pertencente ao município de Iracema, localizado no sudeste do Estado do Ceará. A mesma tem sido identificada como uma comunidade de origem negra, composta por um grupo de moradores que se reconhecem como negros descendentes das fundadoras da comunidade desde 2007 (BEZERRA, 2012).

O processo de reconhecimento da comunidade como sendo Remanescentes de Quilombolas está estagnado há alguns anos, o confronto social foi inevitável, não havia conhecimento de tal assunto tanto por parte de quem não se denominava, como por parte de quem posteriormente viria a se autodeclarar. Só houve percas, o clima não era dos mais favoráveis para o convívio social, a comunidade que se desenvolvia lentamente estagnou-se pelos anos seguintes, houve inclusive retrocesso no que já se havia conquistado. A associação que representava e era a única voz forte que falava em favor da comunidade foi extinta depois que houve uma pressão por

parte dos posseiros das terras. Por falta de apoio, de mais esclarecimentos e conhecimentos sobre os direitos a serem adquiridos, houve um desânimo dos que lutavam pelos direitos de todos da comunidade, aqueles que estavam à frente da associação.

Quanto ao sistema educacional na comunidade de Bastiões, este é composto por quatro instituições, uma creche, EMEI Criança Feliz e duas escolas: a Honorato José de Queiroz e Francisco de Assis Filho, ambas oferecem o Ensino Fundamental, e ainda uma extensão de ensino, da Escola de Ensino Médio Deputado Joaquim de Figueiredo Correia, na qual tem sua sede na cidade que fica a 24 km da comunidade de anteriormente citada.

A creche tem o seu próprio prédio, porém, funcionou por aproximadamente quatro em uma sala na escola Francisco de Assis Filho. Alguns funcionários da creche relataram que essa mudança para a escola se deu por que tinha uma parede no prédio da creche que estava caindo e fizeram essa migração para a escola enquanto a reformavam, porém já retornou a seu prédio original. A escola acima citada não apresenta locais de lazer, o pátio é muito pequeno, ficando muito apertado na hora do intervalo. Para que os alunos maiores não machuquem os menores com as suas brincadeiras, que geralmente podem apresentar um maior teor de agressividade, a solução que a escola encontrou para resolver este problema foi dar o intervalo para os menores antes dos demais, evitando assim algum acidente que poderia vir a acontecer.

Diante do exposto, relataremos a nossa vida estudantil na Educação escolar desenvolvida na comunidade Bastiões, a fim de traçamos um panorama sobre como funciona ao longo dos anos o ensino nas escolas da localidade. Para tanto, além do relato de vivências no sistema de ensino realizamos pesquisa em todas as escolas lá localizadas, através de questionário de entrevista aplicado junto aos professores, com a intenção de compreender como os assuntos relacionados à aplicabilidade da lei supracitada estão sendo desenvolvidos pelos docentes.

Sendo assim, o objetivo desse artigo é relatar como estão sendo trabalhados os conteúdos relacionados a lei de nº 10.639/2003, nas escolas da comunidade remanescente de quilombos, Bastiões. Assim como, analisar se os professores sentem alguma dificuldade em lecionar esses conteúdos e quais são essas dificuldades.

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa quantitativa, mas também qualitativa, que Para Demo (2006, p. 20), pesquisas de cunho qualitativo, “[...] pretendem trazer à cena da pesquisa a preocupação com a realidade inesgotável no mensurável”. Trata-se de uma pesquisa também descritiva, a qual, segundo Gil (2002, p. 42), “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Firma principalmente na discussão da lei nº 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas públicas e particulares do Brasil e também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Para tanto, também utilizamos como referencial teórico, autores que trabalham a questão da educação quilombola, dentre eles: Brasil (2004), Costa e Dutra (2009), dentre outros. O critério de inclusão se deu pela escolha de artigos que tratassem a educação escolar quilombola e também artigos sobre a comunidade de Bastiões.

Como sujeitos desta pesquisa, fizeram partes professores das instituições mencionadas anteriormente. Como objeto de coleta de dados utilizamos um questionário de nossa própria autoria com perguntas abertas e fechadas, sendo no total de quatro perguntas, onde buscava-se perceber se os professores tinham conhecimento da lei de nº 10.639/2003, como os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira estão sendo trabalhados nas escolas da comunidade de Bastiões, tendo em vista que a mesma é considerada como uma comunidade remanescente de quilombo. A pesquisa contou com a participação de treze professores. Vale ressaltar que todos os

participantes desta pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo ciência do pesquisado.

Cultura, costumes e educação na comunidade de Bastiões (CE): experiências como estudantes e residentes

Antes de relatarmos nossas experiências como estudantes na comunidade Bastiões, convém uma contextualização sociocultural. Bem antes de se ouvir o termo “quilombo” ou “remanescente de quilombo” a convivência local era como a de qualquer outra comunidade interiorana: pacífica, calma, com alguns mexericos entre vizinhos, crianças que aprontavam suas peripécias, jovens que tentavam ganhar seu dinheiro, idosos a conversarem em suas cadeiras que balançavam preguiçosamente ao entardecer defronte a suas casas. Infelizmente ou felizmente, algumas coisas são imutáveis outras não, diria que neste caso a convivência social foi afetada. A partir do reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo surgiu um clima hostil entre os moradores que se reconhecia como descendentes de duas mulheres negras fundadoras e os que negavam esse reconhecimento.

A partir do reconhecimento da comunidade, como remanescente de quilombo a tranquilidade e a paz entre os moradores dão lugar a uma intensa troca de acusações entre os que se reconheciam como quilombolas e os que não se reconhecia.

A antiga associação quilombola, hoje extinta, deu significantes passos para que a comunidade tivesse seus direitos garantidos e que fossem beneficiados com os mesmos, o Governo Federal, por exemplo, passou a destinar programas sociais que tinham como alvo principal a comunidade quilombola, outro exemplo a ser citado foi à conquista de 150 cestas básicas para as famílias descendentes. Fato curioso é que tais cestas básicas atendiam as famílias descendentes e aquelas que não se consideravam como tal, doadas pela associação de bom grado.

Contudo, percebia-se que a população em geral não dava ar de descontentamento pela associação trazer tais benefícios para a comunidade, afinal todos sem exceção estavam sendo beneficiados, até acontecer o fato que culminou na visita do órgão federal, o INCRA. Houve uma denúncia, via carta endereçada ao órgão federal, pela associação, onde uma moradora informava a apropriação indevida de suas terras por um branco e exigia fazer valer seus direitos da posse da terra. Este foi o estopim para a crise se instalar na comunidade.

E neste caso o confronto se deu pelo fato de que os atuais detentores da maior parte das terras, não reconhecem e nem aceitam a comunidade como tal, oprimindo dessa forma os verdadeiros donos das terras, seja por meio de uso da terra como maneira de subsistência, seja pelo direito de ter a posse. Ocorre que nestas condições os remanescentes são prejudicados além do fato de não usufruir das terras, tendo que trabalhar dobrado, já que não dispõem de tanto espaço para o plantio, trabalha quase que o ano inteiro para pagar a parte que cabe aos donos das terras e para garantir que sua família tenha o suficiente para se alimentar durante todo o ano. Desta maneira, não sobra muito para investir em saúde, educação, infraestrutura domiciliar e outras questões básicas às quais todos têm direito.

Sem falar que os maiores proprietários são também os que influenciam no fluxo social e econômico local. Por terem influência social persuadem os remanescentes a fim de lhes mostrar que nem o reconhecimento nem a demarcação das terras, trará benefícios a eles. O que gera outro conflito interno entre os próprios remanescentes, pois a ideia de tais ações se divergem entre os mesmos. Uns acreditam no benefício comunitário, outros já não compartilham tanto assim dessa certeza.

A saúde, ainda precária, também deixa a desejar. A comunidade depende de um único transporte para se deslocarem até ao município, que fica a 24 km de distância, um postinho público que atendem apenas a cuidados clínicos básicos, tendo a

comunidade que se deslocar em estrada de terra para fazer, por exemplo, um simples exame de sangue.

No tocante a educação na comunidade temos duas escolas de Ensino Fundamental e uma creche, além de um anexo de uma das escolas de Ensino Médio do município de Iracema. As instalações dessas instituições atendem as seguintes características.

A escola Francisco de Assis filho, conta atualmente com seis professores, os mesmos também são professores da escola Honorato José de Queiroz, (popularmente conhecida na comunidade como Grupo), sendo alguns da comunidade e outros não. Alguns desses são descendentes das negras fundadoras da comunidade.

O anexo de Ensino Médio da Escola Dep. Joaquim de Figueiredo Correia, as aulas são realizadas na escola Francisco de Assis Filho no turno noturno. Essa extensão de ensino atualmente conta com oito professores, assim como as demais escolas acima citadas, tem professores que são da comunidade e outros não.

Os docentes dessas instituições, não lecionam apenas os conteúdos referentes à sua área de formação, devido à falta de professores para cada disciplina, as mesmas são divididas por área do conhecimento.

Na creche nós sempre tivemos muitos momentos de lazer, pois se contava com um bom espaço físico, mas também tínhamos castigos, desde ficar sem brincar, até levar palmatória na mão, coisa que aconteceu conosco e com os outros colegas. Ficávamos sem brincar, fomos trancados em um quarto escuro onde ficavam alguns brinquedos e até levamos palmatória, ainda hoje nos lembramos do formato desse objeto, era uma mãozinha amarela com uma proeminência na palma, e com um cabo.

Ao passar para o Fundamental I, fomos estudar na escola Francisco de Assis Filho, a maior escola do distrito, e logo depois para a escola Honorato José de Queiroz. Sempre ficávamos mudando de escola. Esta última, era e ainda é muito pequena, conta apenas com três salas e dois banheiros e em uma dessas salas estava

instalada a cantina. A mesma não tem pátio, na hora do intervalo todos nós brincávamos no meio da rua.

Por um determinado tempo as aulas aconteciam somente na maior escola, pois as salas do grupo foram ocupadas com outras coisas, a sala maior ficou sendo a biblioteca, as outras ficavam trancadas com alguns objetos, muitas vezes pensávamos que era apenas uma única escola.

Já no Ensino Fundamental II, aconteciam da mesma maneira que no Fundamental I, porém as aulas sempre ocorriam no prédio da escola Francisco de Assis Filho. Nesta época foi onde nós tivemos um contato mais direto com a cultura local. Todas as sextas feiras tínhamos o momento cívico, onde tínhamos que apresentar alguma coisa, poderia ser poesia, paródias, danças, peças teatrais, e sempre erámos estimulados a participar. Aconteciam várias dinâmicas, onde todos ficavam empolgados em participar, como a corrida do saco, a dança da laranja, corrida do ovo, dentre outras. Todas as apresentações eram voltadas para assuntos de suma importância para a nossa formação como cidadãos, como a escravidão, o Brasil Colônia, preconceito, racismo dentre outros.

A turma do 9º ano (antiga 8ª série) funcionava no prédio da maior escola da comunidade, porém, pertencia à outra escola da sede do município, a escola Joaquim de Holanda Campelo. Os alunos dos Bastiões sempre foram discriminados pelos da sede, e na maioria das vezes eles não gostavam de se misturar conosco, pois se consideravam mais espertos. Nas datas comemorativas, quando tínhamos que ir para o Iracema, ficava nítido essa discriminação. Sempre éramos os discriminados, os que recebiam menos importância, mesmo assim nunca deixamos de participar.

Um exemplo dessa discriminação era quando íamos para o Iracema jogar futsal no torneio intercalasse, lá os estudantes locais faziam piadas contra nós, falavam que seria fácil ganhar os jogos porque nos Bastiões jogávamos com um coco pois, não tínhamos condições de comprar uma bola.

Antes quando aqui na comunidade não tinha a continuação de Ensino Médio, todos os alunos tinham que sair da comunidade, em um carro pau de arara, pegando poeira, sol e chuva, para poder estudar na sede. Nesta época, os alunos não eram muito discriminados, pois eram os que mais se destacavam nas escolas da sede como relata uma moradora.

Na minha época pra estudar tinha que tá na hora do carro ali na praça, que se não ficava e se tivesse chovendo nós ia debaixo de chuva e chegava lá (Iracema) toda molhada. Era no carro pau de arara que hoje em dia não pode mais. (Entrevista, Presidenta da Associação Quilombola, 2015)

Depois de um tempo, foi implantada a extensão de ensino na comunidade, então os alunos do Ensino Médio não precisavam mais ir para o Iracema, a partir de então as aulas funcionavam no prédio da escola Francisco de Assis Filho (funciona até hoje), e ao invés dos alunos irem para o Iracema, os professores iam até a comunidade.

No período que estudamos no Ensino Médio o anexo de ensino já estava implantada aqui, e como no Ensino Fundamental, também sofriamos discriminação pelos alunos das escolas da sede, que sempre se julgavam superiores à nós, muitos falavam que a única coisa que sabíamos fazer era jogar bola, por que na maioria das vezes os benefícios que vinham para a escola sempre ficavam na sede, raramente o anexo era lembrado. Depois de algum tempo passamos a receber um pouco mais de atenção dos gestores da escola Dep. Joaquim de Figueiredo Correia, onde sempre buscavam a nossa participação nos eventos na sede.

A partir de então sempre participávamos, e foi nesse momento que alguns alunos da comunidade passaram a se destacar na escola, com apresentações de trabalhos em feiras de ciências e participação no parlamento jovem. Algo que pudemos notar em nossa vida estudantil no Ensino Médio, é que a cultura e a história do negro eram sempre trabalhadas. Lembramos de uma vez que foi realizado apresentações somente sobre a cultura afrobrasileira,

onde todos os alunos participaram, com apresentação de capoeira, músicas e danças africanas, relatando a vida do negro na África, a sua vinda para o Brasil, e também a importância do negro para a construção do nosso país. Eram momentos de festas e empolgações para nós estudantes e também de muitas aprendizagens, entendíamos sobre nossos ancestrais e da nossa cultura e ao mesmo tempo nos divertíamos.

Atuando de forma incisiva na formação do aluno a escola tem contribuído de maneira positiva ou negativa para a formação e valorização da identidade dos alunos remanescentes de quilombo. Quando nega o acesso aos conhecimentos relacionados a história e cultura africana e afrobrasileira ou mesmo quando os reduzem a folclore e/ou assuntos exóticos.

Porém não estamos considerando o trabalho educativo desenvolvidos com uma dinâmica que envolva os alunos ao processo de aquisição de conhecimentos como folclórico. Pontuamos somente a importância da pesquisa dos docentes aos assuntos relacionados à referida lei para que os conteúdos organizados dentro dessa dinâmica possa realmente fazer parte de sua implementação. Valorizando a influência e importância do negro para a formação da sociedade brasileira, em especial da comunidade remanescente de quilombo, e não somente sua relação com a escravidão.

Resultados/Discussões

Nesta pesquisa contamos com a participação de dois professores de matemática, um da extensão de Ensino Médio e o outro que leciona nas escolas de Ensino Fundamental da comunidade. Ao perguntá-los se os mesmos trabalham os conteúdos referente a cultura afro-brasileira, o primeiro relatou que trabalha esses conteúdos em suas aulas. Vejamos em sua fala quais as estratégias utilizadas. “Trabalho através de pesquisas extraclasse, realizadas pelos alunos, debatendo em sala os acontecimentos ao

longo dos anos, ou seja, no aspecto do tempo histórico.” (Entrevista, Professor De Matemática, Bastiões, 2015).

Já o segundo professor de matemática relatou que, “Na verdade, quem trabalha esse tema é a professora de história, eu já a vi comentando sobre as aulas dela em relação a esse tema” (entrevista, professor De Matemática Ensino Fundamental, Bastiões, 2015)

Os nossos resultados apontam que a maioria dos professores das escolas pesquisadas tem informação da lei de nº 10.639/2003, precisamente 54% tem o conhecimento da lei acima citada, enquanto que 46% (equivalente a seis professores) desconhecem a mesma.

Cerca de 100% dos participantes responderam que na escola em que atua como professor é trabalhada essa temática. Embora quase que a metade desconhecesse a lei, eles sabiam que esses conteúdos são obrigatórios no currículo escolar.

Um professor da extensão de Ensino Médio ao ser questionado como esses conteúdos são trabalhados, relatou: “A nossa grade curricular contempla esses conteúdos, porém só é ministrado no último período, porém vale ressaltar que já trabalhamos com um projeto pedagógico que trata desse assunto de grande importância para a nossa *sociedade*” (Entrevista, professor de português da extensão de ensino, 2015).

Durante a conversa ele informou que não era trabalhado como disciplina, e sim como conteúdo. O mesmo também relatou que nesses semestres iniciais o anexo de ensino trabalhou os conteúdos relacionados à cultura e a história afro-brasileira, com concurso de redação cujo tema era “o orgulho de ser negro”, onde o autor da melhor redação de cada sala ganhou um celular. Também foi realizado um concurso de vídeo, que abordasse o tema, o vídeo tinha que ser criado pelos alunos, desta vez apenas um aluno da comunidade iria ganhar. E para finalizar a aplicação desses conteúdos, no último dia de aula desse semestre, foi feito um cinema na escola com todas as três turmas do Ensino Médio do anexo, cujo

filme assistido foi “12 anos de escravidão”. Neste dia tivemos o privilégio de assistir este filme com os alunos.

Ao questionar os professores como eles trabalham esses conteúdos em suas aulas, a maioria, 69%, relataram que através de pesquisas em livros, revistas e na internet, também com a utilização de vídeos, apresentação de trabalhos, seminários, questionamentos orais, onde o objetivo era mostrar que somos todos iguais, e da importância que os negros tiveram, na formação da sociedade brasileira.

Podemos perceber que as formas de se trabalhar as atividades utilizando poucos recursos diferentes ao livro didático, transforma o ensino em um ato mecânico e de pouco interesse para os educandos, distanciando-os da temática.

Nesse contexto, ao questionar a professora de história que atua nas duas escolas de Ensino Fundamental da comunidade a mesma relatou que “De início estudamos a história dos negros na África, o tráfico e vinda para o Brasil, sua cultura e contribuições para a formação do Brasil. ” (Entrevista, Professora de História, Bastiões, 2015).

Daí a importância das escolas localizadas nas comunidades serem de fato quilombolas e não apenas instituições externas e descontextualizadas colocadas dentro das comunidades de forma improvisada e sem relação com os hábitos, valores e culturas das mesmas. É também para a valorização da cultura e história local e sua relação com a história e cultura africana e afro-brasileira que é essência a implementação da lei 10639/03 nas comunidades remanescentes de quilombos.

O professor de matemática do Ensino Médio vem relatando isso em outra questão, onde ele expõe que

Incluir nas aulas de matemática esses conteúdos requer estratégias e habilidades específicas. Além dessas qualidades a utilização de jogos matemáticos africanos poderiam contribuir para uma aproximação das temáticas em sala de aula. Podendo inclusive demonstrar alguns valores de determinadas comunidades

africanas, pois em alguns jogos desenvolvidos na África o objetivo não é vencer o oponente é ajudá-lo. (Entrevista, professor de matemática, Bastiões, 2015).

Apenas 7,7% não trabalham esses conteúdos em suas aulas, este número é relativo ao professor de matemática do Ensino Fundamental, 15,6% trabalham esses conteúdos em roda de conversa com os alunos do Ensino Fundamental I Esses dados estão ligados aos pedagogos, 7,7% trabalha os conteúdos da capoeira, que está relacionado ao professor de educação física da extensão de Ensino Médio.

Ao questionar os professores sobre as possíveis dificuldades em ministrar esses conteúdos, cerca de, 61,5% responderam que não encontram problemas, e 38,5% (responderam que sim e que a maior dificuldade encontrada é a falta de material didático e capacitação que aborde esses conteúdos. A professora de história do Ensino Fundamental, além de relatar essas dificuldades informou “[...] a falta de interesse dos alunos, muitas vezes devido ao preconceito com o negro”.

Essa falta de interesse em discutir as questões raciais na comunidade não nos parece ser reservada apenas aos alunos como vimos acima, pois nesta pesquisa encontramos algumas dificuldades, mas a principal delas se deu na coleta de dados, onde alguns professores não contribuíram para a pesquisa, não deram muita importância ao assunto pesquisado, por isso não foram todos os professores das escolas acima mencionadas que participaram da pesquisa.

A falta de interesse dos alunos e dos professores em discutir os assuntos relacionados ao negro na sociedade brasileira, assim como na própria comunidade Bastiões, é reflexo da falta de importância atribuída a eles que na comunidade tem perdido espaço para a população branca que hoje tem o domínio dos bens da comunidade.

Ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um

dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a ideia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira (GOMES, 2005, p. 146)

Com isso fica implícito que a visão de alguns professores é que o dever da escola é a reprodução de conteúdo sistemáticos, jogando assim que apenas esses conteúdos são importantes para a preparação do aluno para o convívio em sociedade, desconsiderando a importância de discutir elementos que verdadeiramente os prepararão para os conflitos presentes na vida social.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES, 2005, p. 147).

Com discursões que englobem valores sociais, culturais e históricos sobre a importância do negro para a formação da sociedade brasileira, os conflitos relacionados a questões raciais poderiam vir a deixar de existir no ambiente escolar.

O sistema educacional, no que diz respeito a valorização da cultura local, destinado para essas comunidades não funciona. Suas culturas não são resgatadas da forma plena como deveria ser, a estrutura de ensino instaladas nessas localidades não dar espaço para tal, como deveria, pois, a escola é também lugar de formação.

Apesar disso há um resgate de Costumes, Cultura e Religião por aqueles que ainda resistem apesar de todas as dificuldades relatadas. E como protagonistas desse resgate estão os jovens que

também são os maiores alvos dos programas do governo destinados à cultura. A exemplo disso, o projeto *patrimônio para todos*, visava principalmente a participação de jovens e os incentivavam a resgatar as memórias e costumes da comunidade, ficando bastante claro que os costumes históricos e as memórias resgatadas desse patrimônio comunitário são essencialmente vestígios que apontam para uma comunidade que em sua história traz elementos que a define como sendo uma comunidade remanescente de quilombo.

Outra forma desse resgate cultural, o qual é visto com bons olhos por toda comunidade, é o grupo de jovens local que apresentam teatro de rua, os mesmos se valem de elementos culturais e sociais para a confecção das peças e personagens. As histórias por eles criadas que buscam representar essa identidade quilombola ou que tragam elementos que pertença ou que resgate essa identidade.

A criança tem o adulto como imagem a ser reproduzida, por isso, observamos que as ações dos adultos que estão em contato direto com as crianças influenciam diretamente na formação da sua personalidade e características, como analisa Wallon (2007 p.144)

Em suas imitações espontâneas, a criança não tem uma imagem abstrata ou objetiva do modelo. Longe de conseguir se opor, começa unindo-se a ele numa espécie de intuição mimética. Só imita as pessoas por quem se sente profundamente atraída ou as ações que a cativaram. Na raiz de suas imitações, há amor, admiração e também rivalidade. Nesse sentido, o professor tem papel fundamental no desenvolvimento do aluno, pois é um dos adultos que mais tem contato com ele, sendo, logo depois da família, a principal referência para ela se espelhar.

Considerações Finais

A partir dos dados obtidos podemos constatar que todas as escolas da comunidade de Bastiões, trabalham essa temática, relacionada à lei de nº 10.639/2003. Porém a realização de tais atividades é limitada e pouco profunda, pois são desenvolvidas

atividades de forma mecânicas com a utilização quase que exclusiva do livro didático, fato que não desperta o interesse e a apropriação dos conteúdos pelos educandos. Embora alguns professores desconheçam a lei, eles não deixam de trabalhar os conteúdos relacionados à cultura e história afro-brasileira, a maior parte a conhecem, alguns até sabiam que era obrigatório o ensino destes conteúdos, porém desconhecia o que a tornava obrigatório.

Podemos perceber também que a maioria dos professores trabalham esses conteúdos da mesma forma, através de texto, vídeos, pesquisas em livro e internet, salvo os professores do ensino fundamental I que trabalham esses conteúdos em roda de conversa com as crianças, e o professor de educação física que faz esse trabalho utilizando a capoeira como principal método didático pedagógico.

Tendo em vista que a comunidade é considerada como remanescente de quilombo, esses conteúdos deveriam ser abordados com mais frequência, pois é a identidade do nossa comunidade, de um povo que foi de fundamental importância para a formação social, cultural e histórica do nosso país, e o que podemos perceber é que muitas vezes esses conteúdos estão sendo deixados para trás, são trabalhados, porém não com muita ênfase, trabalha-se por que na maioria das vezes vem no livro didático para serem trabalhados.

O ambiente escolar, nesse contexto, é fundamental para o bom desenvolvimento da identidade dos educandos, pois, a escola e a família caracterizam-se como os dois principais espaços para a formação humana, sendo estes os ambientes mais requeitados pelo indivíduo em grande parte da vida.

Atualmente, os jovens que buscaram conhecimentos foram da comunidade por falta de qualidade e oportunidade desejam ver a prosperidade e o desenvolvimento da mesma, sonham com o dia em que seu povo não tenha que abdicar de suas origens em busca de melhores condições de vida em outros lugares, no entanto necessitam que alguém os norteie na procura dos meios cabíveis

para terem sua comunidade reconhecida. Sabem claramente do significado que é ter sua identidade representada, identificada e acima de tudo respeitada.

O que podemos observar também, é que a maior dificuldade apontada pelos professores em lecionar esses conteúdos é a falta de material didático, mas vejo que isso não é um empecilho, por que o professor não deve ser um mero reproduzidor de conhecimentos que já vêm prontos no livro didático, temos que ter uma visão maior, não devemos prender-nos somente ao livro.

A nossa comunidade vem perdendo cada vez mais a sua identidade como comunidade remanescente de quilombo. Uma cultura que foi passada de gerações a gerações e vem se perdendo em meio aos anos.

A escola pode ser um ótimo caminho para tentar resgatar essa cultura, pois na construção do saber e nas relações escolares é essencial que se respeite e se valorize o conhecimento prévio do aluno, pois vivências, conhecimento e cultura são dimensões inerentes à criança, não podendo estarem dissociados do processo educacional. Assim sendo, é muito mais vantajoso construir novos conhecimentos a partir do já existente, pois o aluno se sentirá mais confiante e terá mais motivação para participar dos momentos educativos.

A educação tem grande influência na construção e manutenção de valores, crenças, ideias, normas e pensamentos dos indivíduos. Contribui para a formação das identidades sociais e é compartilhada, de várias maneiras, de modo formal ou informal. Sabemos que é inviável pensar na existência de uma única forma de educação, assim como em um único modelo de educação que seja visto como perfeito, absoluto e eficiente para diversos estilos de vida e de diferentes grupos sociais. Neste contexto, o fortalecimento do hibridismo que traz a ideologia educacional europeia para as comunidades quilombolas seria uma forma de descredenciamento das tradições das identidades coletivas das mesmas.

Referências

- BEZERRA, A. L. Reconhecimento étnico da comunidade de bastiões-ceará (brasil): rumores e conflitos. **revista de ciências sociais**, Fortaleza, v. 43, n. 1, jan/jun, 2012, p. 50-65.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF. 2004.
- DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: 2006.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação**. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2ª edição, Brasília: ministério da educação, secretaria de educação, 2005.
- MEC. **Lei obriga o ensino de história e cultura afro**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?id=9403&option=com_content&task=view. Acesso em: 25 de junho de 2015
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução por Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção psicologia e pedagogia).

Capítulo 4

Bairro rural negro quilombola: Conceito e educação

Marlene Pereira dos Santos
Henrique Cunha Junior

Introdução

Este artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado em educação concluída em 2012 (SANTOS, 2012), que estuda a comunidade de Quilombo de Alto Alegre, no município de Horizonte em Alto Alegre e que utiliza a história oral como fonte de informação. Consideramos que a educação popular, educação do campo e as diversas denominações de educação com finalidade de promover a autonomia e as inserções sociais de coletividades humanas têm como dever o trabalho com as identidades e as culturas dos grupos sociais de inclusão precária na sociedade. Inclusão precária significa os grupos que sofrem os processos de dominação social, cultural, política e econômica. Os quilombos são os exemplos de comunidades com inclusão precária na sociedade devido às lutas pela posse da terra e os desmandos dos grupos dominantes. As histórias, as identidades e as culturas são as bases onde repousa os sentidos de comunidade que produz a força de luta pelos direitos sociais dos grupos de inclusão precária.

As identidades exercem um papel duplo, primeiro da integração do grupo social a sociedade em geral, pelo seu

reconhecimento pelo reconhecimento dos seus valores, prática sociais, conhecimentos e anseios, segundo pela sua integração a educação e pela existência de conceitos e currículos que dinamize a importância dos grupos sociais. As identidades são reconhecimentos coletivos de memórias comuns, de necessidades de vidas em comum, de anseios sociais em comum, de existências em um mesmo território. As identidades são construções sociais coletivas que estão em constante transformação. para as comunidades negras, devido à permanência das bases das culturas negras é possível tratar as identidades coletivas e as memórias coletivas com os conceitos de ancestralidade. Pensando a ancestralidade como um processo de quatro tempos: as histórias do passado distante e mitológico, as histórias do passado próximo, as do presente e as que estão sendo construídas para o futuro. a ancestralidade é um conceito que reúne os seres humanos em coletividades e os lugares onde estes seres constroem as suas vidas.

As territorialidades geográficas são ancestrais, sendo que devemos considera-las nas suas formas materiais e imateriais. a importância desta abordagem reside no fato de entendermos que as territorialidades são dinâmicas, elas se transformam, mudam com as mudanças dos territórios, assim também as identidades seguem o mesmo percurso, acompanhado com as atualizações constantes da memória coletiva. Sendo assim é importante a constante revisão dos conceitos de quilombo para uma constante adequação dos currículos e práticas da educação em quilombos. O conceito de quilombos e a percepção política e social sobre estas populações negras denominadas de quilombos variaram através dos tempos, mas teve um considerável papel político para o movimento negro no Brasil. os estudos e as publicações de livros sobre quilombos são significativos, sendo que podemos citar as contribuições de Clovis Moura como um marco importante e histórico nesta área de conhecimento.

Este artigo apresenta a importância dada ao conceito de quilombo em diferentes momentos da história brasileira e as

variações de percepção sobre o significado das comunidades de quilombos para os movimentos negros. São apresentadas também, os meios os quais estas organizações impulsionam a sociedade nesta discussão. Quilombo é um termo associado aos estudos sobre comunidades negras rurais e suas identidades. O conceito de quilombos na atualidade cita uma formulação guiada pelos conceitos de patrimônios materiais e imateriais, sendo definido e reconhecido com base na cultura quilombola. Neste artigo são revistos marcadores desta transformação conceitual. Para tais entendimentos, definiu-se como objetivo conceituar quilombo, território, identidade, patrimônio cultural, pois, estes elementos vêm ligar elos fundamentais para o entendimento e valorização da história e educação brasileira, há uma diversidade e as perspectivas presentes na vivência da nossa sociedade. Pesquisar sobre quilombo e ser professora formadora do programa ação escola da terra instigou abordar este tema. Por se constituir um marco histórico que deve estar presente de forma positiva na história, na nossa sociedade e principalmente na educação. A formação histórica do Brasil nestes quinhentos últimos anos é bastante diferente da ocorrida nos países europeus devido à existência de um sistema de produção escravista criminoso de duração que quase 350 anos. Neste período se estabeleceu a importação compulsória e sistemática de trabalhadores africanos para o desenvolvimento econômica da colônia portuguesa e depois do império brasileiro.

A colonização do Brasil é realizada por uma mássica vinda de africanos e a reprodução dos seus descendentes, o que constituiu uma estrutura social pondo em oposição africanos e europeus, conhecimento africano e conhecimento ocidental, culturas africanas e culturas europeias. No campo das relações intercontinentais existiu também durante 400 anos uma intensa luta entre nações africanas e europeias resultando em três grandes problemas para humanidade, num grande sistema colonial de dominação dos povos africanos pelos europeus, a implantação do escravismo criminoso nas Américas e o subdesenvolvimento econômico das nações

africanas. o continente africano, durante a idade média, era economicamente mais desenvolvido que a Europa e se tornou subdesenvolvido. Resultante destes sistemas de dominação foi produzida uma ideologia de inferioridade social e de desqualificação social para o trabalho dos povos africanos e dos descendentes que podemos denominar como racismo contra as populações negras. A escravização de africanos se deu em período menor em todos os demais países das Américas, sendo, portanto o Brasil o mais longo e mais intenso tráfego de trabalhadores aprisionados no continente africano. Resultando na estrutura social brasileira uma importante desigualdade social entre as populações de descendentes de africanos, populações denominadas como de negras e negros, em relação às populações de descendentes de europeus, denominados como brancas e brancos. O que produziu como reação a existência de movimentos sociais das populações negras. Deixamos claro que negros e brancos são apresentados neste texto sobre a ótica da história social e não como raças biológicas, portanto mesmo tendo ocorrido a misturas populacionais os grupos resultantes tem a polarização social entre os denominados negros (mulatos e morenos) e os denominados brancos.

Quilombo de Alto Alegre

A comunidade de quilombo de alto alegre situa-se no município de horizonte que faz parte da grande região metropolitana de fortaleza. Trata-se de uma região que era de agricultura de subsistência até o início da década de 1960. Faz parte de uma faixa litorânea de grande desenvolvimento industrial e turístico nos últimos 50 anos devido à presença de grandes infraestruturas dos governos em termos de estradas e canais de transposição de águas e grandes açudes. O estado do Ceará está numa região semi-árida e o aproveitamento capitalista das terras implicou em grandes investimentos hídricos. Tanto as estradas como os investimentos hídricos retiraram terras da comunidade de

quilombo. Esta também perdeu terras devido às disputas com os grandes proprietários da região. Sendo que na atualidade a comunidade não dispõe de terras suficientes para as suas atividades de subsistência. A cidade de horizonte apresenta um grande crescimento populacional e industrial. Os incentivos econômicos dos governos trouxeram indústrias importantes e com elas migrantes de outras regiões, além de uma grande valorização das terras o que produziu forte acirramento das disputas pela terra. A população do quilombo sofreu e sofre diversas pressões.

As comunidades negras em geral sofrem racismo e discriminações o que complica o acesso aos direitos básicos e a vida em condições democráticas. A geografia e a história do município constituem uma base para a história social e econômica dentro da qual se situa a história desta comunidade de quilombo. Alto Alegre faz parte do distrito de Queimadas e este é parte do município de Horizonte. A cidade de Horizonte, com a cerca de 80 mil habitantes, esta repartida em quatro distritos, Sede, Dourados, Aningas e Queimadas, ficando neste último o quilombo de Alto Alegre. Importante destacarmos que para os habitantes de Alto Alegre, a sua localidade é percebida como distinta a de Queimadas. Ou seja, como Alto Alegre e Queimadas são duas localidades distintas. Eles dizem constantemente nos depoimentos “La em Queimadas”. Existe uma diferença entre a percepção oficial e a da população. Para o município do Horizonte e região existem fases marcantes sobre a evolução do município. Uma fase é antes da construção da rodovia BR-116 na região. A rodovia abre um movimento de grande integração e dinamismo nos anos de 1960. Uma modificação importante é a construção na década de 1990 do canal do trabalhador na região. Os governos estaduais do Ceará e municipais de Horizonte fizeram de 1985 um grande investimento na industrialização da região trazendo um número importante de indústrias para o município, que para de economia agrária para uma economia industrial. Estes movimentos têm um impacto importante na comunidade de Quilombo de Alto Alegre, devido a diversos fatores.

A valorização das terras e a diminuição da área utilizável para as plantações e para criação. Também tem efeito sobre a sobrevivência pela agricultura o aumento vegetativo da população. O canal do trabalhador e o canal da Integração, são duas grandes obras de infraestrutura do estado e que repercutem nesta diminuição de terras. Segundo Nego do Neco, um dos moradores antigos que fala em nome da comunidade, o pai dele não quis entrar em confronto com a prefeitura e vendeu uma vasta área de agricultura por um preço muito pequeno, para a construção do canal da Integração. O que se constata hoje é que mesmo havendo uma agricultura de subsistência, a área de plantação não propicia a alimentação da população por completo, sendo muitos produtos alimentares comprados fora da localidade. Em 1960 os produtos da alimentação adquiridos fora eram poucos. A base alimentar era quase totalmente mantida pela produção interna. Outro problema é mesmo estando a beira dos canais os moradores não tem direito ao uso água deles. A figura 2 mostra uma fotografia do canal do trabalhador nas terras do quilombo.

Na produção de subsistência e comercial da População de Alto Alegre o destaque é a plantação de mandioca e o fabrico de farinha. Esta indústria da mandioca também teve o mesmo ciclo em toda a região. Um período a produção de mandioca e transformação em farinha é para o consumo interno. Isto muda por volta de 1960, sendo que auge da produção de mandioca e de farinha acontece nos anos de 1980 a 1998. Naquela época onde as casas de farinha tinham uma importância em Alto Alegre, e nessa era que temos um personagem da história local, senhor José Nogueira, conhecido como Zé Paulo, que enriquece transportando a farinha da região em lombo de mula até a estrada principal e depois levando em ônibus da Empresa São Benedito até a grande Fortaleza para comercializar o produto. O senhor Zé Paulo é na atualidade um comerciante bem sucedido do setor de cimento, tendo três depósitos em Fortaleza. Na produção da economia local tivemos outros produtos, a castanha de caju e o caju, o gado, e a carnaúba. Ainda hoje, durante o período da

colheita do caju, pais e filhos saem de casa as 4 ou 5 horas da manhã e para colher as castanhas de cajueiro.



Figura 2: Fotografia do canal da Integração dentro das terras do quilombo.

Foto: Marlene P. Santos, 2011.

A fotografia da figura 3 abaixo mostra a casa de farinha de Alto Alegre.



Figura 3. Casa de Farinha de Alto Alegre. Foto: Marlene P. Santos, 2011.

Na atualidade a farinha tem baixa produção embora à mandioca seja produzida. Os agricultores de Alto Alegre andam de

4 a 6 quilômetros por dia para plantarem em terras arrendadas. O talo da mandioca é comercializado para a produção de ração animal, sendo vendida.

Bairro Rural Negro

A comunidade de Alto Alegre difere das comunidades de quilombos essencialmente rurais, distantes dos centros urbanos. Não apresenta exatamente a paisagem de uma comunidade rural. Isto levou a procurar um conceito que permitisse a classificação desta realidade diferente de outras comunidades de quilombos. As visitas a diversos quilombos no estado do Ceará nos permite constatar uma variedade de formas de organização no espaço geográfico destas comunidades. Esta diversidade de organização espacial tem como diferença a densidade demográfica do lugar, a topografia, os tipos de formas de trabalho, a distância do meio urbano mais próximo, a formas de transporte disponíveis para acesso a cidade ou a estrada mais próxima. Tal como Queiroz (QUEIROZ, 1973) na sua observação e definição dos bairros rurais paulista, podemos partir da proposta da existência de diversas formas elementares de agrupamento e de vida cultural no meio rural. No entanto como afirma a pesquisadora paulista Queiroz a definição mesmo que vaga de bairros rurais surge de documentação antiga que nomeia um grupo rural que parece ser a menor aglomeração que se poderia deparar em localidades distantes.

O bairro constitui uma divisão da administração da freguesia, sendo este último termo destinado a vilas. Na freguesia existe uma paróquia e um núcleo de habitação. Também na documentação passada o bairro rural poderia comportar uma dispersão de habitação e o sentimento de pertencimento a uma localidade impunha a denominação de bairro, mas com a classificação de rural. O bairro rural implica em aglomeração sem presença dos serviços e estrutura dos bairros urbanos. No caso da classificação dos bairros rurais paulista a autora está focando também a cultura dos

habitantes denominada por ela de caipira paulista. Elenca na formação desta cultura a presença de tropeiros e caipiras formando uma civilização cabocla. Na sua definição encontram-se os elementos trazidos dos trabalhos de Antônio Candido relativos a folclore como distintivo cultural (CANDIDO, 1971).

Conhecendo as localidades estudadas e as suas histórias parte significativa do que está descrito se refere às comunidades negras rurais, sendo que a palavra negra é evitada pelo autor que a trata sempre como cultura popular, cultura de caipiras e caboclos do interior paulista, marcando sempre uma distinção entre estes e os trabalhadores rurais imigrantes europeus e seus descendentes. Então é possível conceituar os bairros rurais, pelo seu povoamento, tipo de distribuição espacial e cultura, ou melhor, pelo seu patrimônio cultural distinto de outras comunidades rurais, mas também distinto das comunidades urbanas. Para a comunidade do quilombo de Alto Alegre temos que estas têm uma densidade habitacional diferente da maioria dos quilombos das regiões de serra do Ceará, como exemplo Serra do Juá, no município de Caucaia, próximo a Fortaleza, ou do Minador e Bom Sucesso, no município de Oriente, distante 400 km de Fortaleza. O quilombo de Alto Alegre apresenta uma definição de ruas formando um tipo semelhante ao do bairro urbano, mas com diversos constituintes da zona rural, como os tipos de casas parecendo chácaras e às vezes sem uma delimitação precisa dos quintais das casas e com grande comunicação espacial. São quintais com plantações de mandioca, macaxeira, abóbora, banana e mamão, paisagem típica de localidades rurais.

Devido às estas características, e também por causa da proximidade da cidade de Novo Horizonte, e a existência de igrejas, creche, escola próxima e pequenos negócios, além da cooperativa de trabalho com sede e a Associação Quilombola, vamos conceituar esta comunidade de quilombo como um bairro rural. Devemos lembrar que as definições de quilombos urbano em contraposição ao rural já vêm sendo utilizadas, sendo exemplos os da comunidade do Gelo no Recife e da Família Silva no Rio Grande do Sul (CORREA, 2010). As

principais referências do registro da existência da comunidade de Alto Alegre foram feitas nos anos de 1960, por uma equipe de antropólogos da UFC, como nos afirma professor Alencar

Francisco Alencar em depoimento concedido para este trabalho. Segundo ele estava sendo organizado um gabinete de Antropologia na UFC, nos idos 1960, antes do golpe militar de 1964. Neste gabinete de antropologia existia o ideal da procura das comunidades indígenas da região. Uma vez em visita nesta localidade, como por um acaso encontraram a comunidade negra do Alto Alegre. Os antropólogos tinham um guia. Ao tomarem uma das estradas o guia disse que não fossem naquela direção, pois ali existia um povo escuro como o pneu do Jipe que eles viajavam. Pelo interesse antropológico foram até a comunidade e estabeleceram com o tempo relações de amizade e familiaridade. Nós presenciamos a volta do professor Alencar à localidade quase passada 40 anos. Para surpresa o mesmo foi reconhecido por uma das senhoras que se lembrava dele da sua infância. O professor Alencar nos relata que a produção agrícola de Alto Alegre beira uma agricultura de subsistência, sendo a mandioca o produto mais importante da agricultura e presente em todos os quintais e roçados. Também plantam feijão, macaxeira, milho e abóbora. Das conversas com o professor Alencar, deduzimos que no passado havia mais gado na localidade e jumentos. O caju sempre foi cultivado nas diversas formas, tendo importância também econômica.

Na atualidade temos a novidade da produção de mel em Alto Alegre e a instalação de pequena fábrica para seu processamento. Nos depoimentos internos à população de Alto Alegre nenhum dos depoentes fala em conflitos de terras. No entanto, os depoentes externos mencionam a existência de um período de conflito, mas é um assunto que ninguém quer dar detalhes. Nós não encontramos outras referências em jornais ou outro tipo de documento. A história mítica narrada pelos habitantes de Alto Alegre é que a origem deles vem da Família do Cazuzu, um africano que supostamente chegou ao Brasil depois das leis que proibiam o transporte de africanos para

cá e foge de um dos navios ancorados na Barra do Ceará, história essa que examinaremos mais adiante. Do ponto de vista dos documentos e da legalização da posse das terras as mudanças ocorrem depois da constituição da Associação de Remanescentes de Quilombo de Alto Alegre e Adjacências - ARQUA.

Currículo e educação quilombola em Alto Alegre

Do ponto de vista dos documentos e da legalização do sistema de educação para os municípios e estados da federação a RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012, do Ministério de Educação, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Nesta resolução se desta as premissas dão uma educação voltada para a cultura quilombola e para o combate ao racismo contra as populações negras. A Educação foi durante um longo período histórico um desejo da população de Alto Alegre. As relações sociais eram agravadas pelo analfabetismo e pelo tipo de tratamento ruim dado aos analfabetos pelo estado e pela sociedade. Apesar do desejo e da necessidade a história da Educação em Alto Alegre é curta e muito recente. Não havia instituição educacional em Alto Alegre até 1983, e o que tinham estava no distrito de Queimadas e tinha dependência com a prefeitura de Pacajus, que a via como uma unidade rural distante da sede do município. Em 1983 como segundo o depoimento de mãe Davel (uma das senhoras antigas e muito respeitada na localidade), vieram os missionários americanos da Igreja Batista e organizaram uma escola que teve duração curta, esta funcionou por quatro anos e depois se transferiu para Queimadas.

Ir à escola em Queimadas implicava numa caminhada de 4 a 5 quilômetros. Antes desta escola em Queimadas as referências sobre a Educação são vagas, as pessoas estudavam, praticamente morando fora da comunidade e ficando em casas de patrões, amigos e parentes. As alfabetizações eram conseguidas com muito sacrifício e por vezes incompletas. Hoje o quadro da educação no território

quilombola de Alto Alegre é de significativa diferença com o passado e apresenta grande mudança com a emancipação do município de Horizonte com relação a Pacajus em 1996. Existem quatro unidades educacionais da prefeitura, sendo uma creche para crianças de 3 a 5 anos e três escolas de ensino fundamental e médio. A creche é denominada Maria José Alves da Silva, em homenagem à primeira professora da Comunidade, que era filha do lugar. 1. Além da creche que abriga 160 crianças e agora tem uma nova designação da prefeitura, como Centro de Educação Infantil – CEI, existem as escolas Olimpio Nogueira, Fernando Augusto e José Bonifácio.

A prefeitura faz uma avaliação do desempenho quanto à qualidade da educação das escolas e as classifica por cor sendo o vermelho a pior e verde a melhor. A escola Olimpio Nogueira é de categoria verde, ou seja, de boa qualidade em educação, e as demais passaram do rosa para a cor azul, relativa a uma qualidade média. Podemos pensar que na atualidade não existem sérios problemas na educação de Alto Alegre. Na análise sobre currículo e práticas educacionais feitas durante a pesquisa foram estudados os projetos pedagógicos e os programas desenvolvidos nestas escolas. Podemos dizer que embora exista um discurso sempre positivo e afirmativo do ser negro, da importância do quilombo, e também do combate ao racismo, pouco encontramos de efetivo com relação à comunidade e ao patrimônio cultural local.

O município de Horizonte implantou o ensino de história e cultura africana e tem professores dedicados ao tema lecionando uma aula de duas horas semanais nas escolas de ensino fundamental e médio. No mais tudo funciona por projetos esporádicos. Um deles é a preparação para a comemoração do dia 20 de novembro, dia da consciência negra que segundo o professor Haroldo é desenvolvido durante vários meses, havendo a culminância em novembro. Neste projeto do dia da consciência negra figuram atividades educativas informais desenvolvidas em Alto Alegre, capoeira, maculelê e peças sobre a abolição da escravidão no Brasil. Permanece ainda o desafio de elaboração de um currículo que e de projeto pedagógico que

tratem todos os temas relativos a bairro negro rural de Alto Alegre. O município de Horizonte foi um dos poucos municípios do estado do Ceará que realizou uma formação específica de professores para aplicação da história e cultura africana e afrodescendente, isto em obediência as diretrizes curriculares da escola básica que obriga estes temas.

Conclusões

Este artigo retrata parte de uma pesquisa de mestrado realizada Alto Alegre sobre a comunidade do quilombo que foi um exercício de elaboração dos elos existentes entre a história do local e a memória dos seus habitantes e a educação na atualidade. A memória é parte da história e a história pode em certo sentido ser considerada parte da memória. A história, sobretudo oral é um campo do conhecimento importante para o estudo das comunidades de quilombo, como tivemos a possibilidade de constatar na nossa revisão bibliográfica para elaboração dessa dissertação de mestrado. A história oral conta com um eixo importante na atualidade que é definido como história africana e da afrodescendência. Trata-se de uma história oral formatada dentro das culturas de base africana e tendo como outro parâmetro a história das relações sociais entre as populações negras e os demais grupos sociais. Sempre relembrando que a definição de negro utilizada não é baseada necessariamente na cor da pele, mas sim nas relações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Neste estudo ficam sempre presentes as tensões que gera a diversidade dos grupos sociais. Os negros são herdeiros das ideias e das relações sociais do escravismo criminoso e vivem numa sociedade onde a exploração econômica, se utiliza de mecanismos sociais semelhantes ao do escravismo, com a desvalorização ideológica do ser negro, do trabalho dos negros e das culturas negras. A desqualificação social do ser negro é um processo de dominação, se expressa em Alto Alegre, nas entrelinhas das diversas

conversas, com os de fora da comunidade e com os de dentro. Não se deu importância à população de Alto Alegre durante quase todo o século 20 e este e outros estudos demonstram que neste lugar já estavam desde pelo menos a época da abolição do escravismo criminoso no Brasil. A memória é uma fonte do conhecimento apreendido pela pesquisa, mas que reflete o conhecimento contido na comunidade. A memória certifica a existências e a continuidade de conhecimentos que transmitem a presença do grupo social na localidade e nas relações com um amplo território de vivências e também de conflitos. A memória serve como atualização no presente das lembranças e torna-se um espelho da identidade social do grupo. A memória é um exercício afirmativo da identidade social.

O quilombo tornou-se importante após reconhecimento do grupo e dependeu da memória. Os direitos sociais, não foram ortogados apenas pela existência como seres humanos, e sim em consequência ao reconhecimento como comunidade de quilombo. Eles compraram as terras, mas não adquiriram os direitos plenos aos usos e frutos. Este direito foi retirado por diversas formas, até mesmo o estado na construção de canais retirou parte deste direito, ao não atribuir remuneração satisfatória. Mas agora com reconhecimento como comunidade de quilombo vem a esperança da regularização das terras. Lembrar e relembrar que o Cazuzu faz parte do mito de origem permite a inserção na história oficial e traduz existência de uma história oral que produz uma relativa união de propósitos de vida e que os transforma numa coletividade. Não é fundamental se o Cazuzu foi em detalhes o que se fala, mas sim o que representa: a parte da fundação de um ideal do grupo social, ser quilombo é ter origem na história, ter independência e liberdade, mesmo no sistema escravista. O Cazuzu e sua epopeia de fuga funda uma sociedade livre para seus descendentes. Portanto, podemos concluir que para esta comunidade, o Cazuzu representa mais que uma narrativa, e sim uma afirmação social que se opõe ao estigma do negro como ser da senzala nas representações encontradas na sociedade cearense.

Assim entendemos e interpretarmos neste estudo a referência feita nas diversas conversas ao Cazuzu e à sua família direta. Interessante que dão a entender que todos vêm do ramo Cazuzu. Mas sempre aparecem relações com grupos externos com pessoa que já deveriam estar na região. O povoamento da localidade é um assunto mais complexo que esta pesquisa não conseguiu revelar. Temos um lugar de terras de negros e de índios, aonde famílias de brancos chegam e passam a disputar o poder político e a propriedade das terras e se tornam os donos de tudo. Os patrões sediados em Queimadas, mas ligados às famílias do poder político de Pacajus, que foi anterior sede do município onde estava inserido Horizonte, antes da formação do município em 1963. Uma espécie de coronelismo tardio foi vivido nas relações da população de Alto Alegre e a família dos Nogueiras. Mas os conflitos transformarem-se em segredos, estes são pouco explicitados e apenas escapam traços que os membros sempre preferem omitir. O campo das relações religiosas da comunidade atravessa uma mudança significativa desde 1983 com a chegada dos Batistas americanos. Deixou de existir as religiões de base africana, sumiram os terreiros e também em boa proporção o catolicismo de preto. Com esta mudança as festas de negros foram desaparecendo.

Na atualidade foram substituídas por novas festas, como maculelê a capoeira, mas agora nos espaços reservados da escola. Também se forma um novo discurso sobre o ser negro, a auto-afirmação. É repetido o refrão que “sou negro e sinto orgulho”. Prova deste novo ser negro são as festas do concurso de miss negra. Também o estado e as autoridades do estado e do município se utilizam deste novo ser negro participando e ajudando na promoção dos concursos. Isto nos leva a concluir que a identidade vai se atualizando e modificando de maneira interna e externa à comunidade. O fato de ser quilombola não é totalmente compreendido por todos, sempre existem dúvidas, mas faz parte de um discurso de uma nova auto-afirmação social. A cultura negra tradicional é negada e associada ao mundo profano onde o novo

cristão evangélico não deveria estar. As interdições da religião são fortes com relação às manifestações de base africana e vistas como “coisas não pertencentes a Deus”. Contraditoriamente, esta cultura tradicional africana permanece viva, basta se mexer um pouco que ela aparece. A parte desta dissertação relativa as plantas e aos seus usos é uma amostra desta memória viva da cultura tradicional. Podemos concluir que durante os períodos de 1950 até 1980 a comunidade foi quase que totalmente de trabalho rural. Mas que na atualidade está muito voltada para o emprego industrial, de serviços e do município.

A população jovem não quer continuar no trabalho na roça. A educação escolar serve de passaporte para o emprego fora, para o mundo da indústria. Os mais velhos têm gosto, orgulho e vê o trabalho na roça como alguma coisa promissora, mas não conseguem visualizar seus filhos poderiam viver educados nas escolas e vivendo do trabalho na roça. O novo trabalho agrário capitalista, com recursos tecnológicos, onde pequenos e médios produtores são prósperos, ainda não foi implantando no Ceará, e continua se pensando o trabalho agrário em termos de sobrevivência mínima. Mesmo o estado não desenvolve o ensino técnico agrícola e nem mesmo realiza política de transformação e modernização do trabalho nas áreas rurais. O trabalho remunerado ainda não é amplo nesta região. Trabalhar nas terras das pessoas ricas em situação de meeiros é muito comum. Isto também demonstra a inexistência de terra suficiente para a população de Alto Alegre viver da sua produção agrícola. E também explica e importância de terem reivindicado o reconhecimento para o quilombo que pode resultar em mais terras, sendo que esta bandeira não é de todos, pois nem todos pretendem continuar em atividades do mundo agrário. Contudo, a cooperativa e associação figuram como formas de independência e melhoria da vida em Alto Alegre.

A pesquisa permite concluir que os sentidos de identidade como grupo social, de negritude e de localidade, são muitos fortes e passam por uma ressignificação: são Quilombolas de Alto Alegre. A identidade cultural, como uma forma dinâmica de pensar a

subjetividade, a memória e a história garante um lugar social, faz parte da continuidade da comunidade. No entanto também concluímos que teremos muito a fazer ainda para aprofundar estes temas. sobre a educação concluímos que o trabalho com identidade e os conceitos de quilombo tem sido realizados mas ainda carecem de aprofundamentos. Estabelecer um currículo e práticas curriculares que transcrevam a realidade e as necessidades educacionais é ainda um grande desafio devido as permanência dos modelos e informações da educação universalista e não quilombola. O que tem sido produzido para a educação quilombola abarca apenas quilombos rurais e não se adapta de todo a realidade de Alto Alegre.

Referências

- ANJOS, Rafael Sanzio Araujo dos. Territórios das comunidades remanescentes de antigos quilombos no Brasil. 3. Ed. Brasília: Editora Mapas e Consultoria. 2005.
- _____, Territorialidade quilombola. Foto e Mapas. Brasília: Editoria Mapas e consultoria. 2011.
- AURELIANO, Rodrigo Souza. Quilombos Urbanos. Identidade, territorialidade no Bairro da Mata Escura na cidade de Salvador; Bahia. Seminário Estudantil de Produção Acadêmica. Vol. 10. No. 1. UNIFACS, 2006.
- ARANTES, Antonio. A guerra dos lugares. Cidades. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. N.24, Rio de Janeiro, 1994.
- BECKER, B. O uso político do território: questões a partir de uma visão do terceiro mundo. Rio de Janeiro: UFRJ/Geo. CIAMPA, Antonio da Costa. Políticas das identidades e identidades políticas. In: Bunker / Passos/ (org.) Uma psicologia que se interroga: ensaios. São Paulo: Edicon, 2002. Pp. 133 – 144.
- COSTA, Ângela Maria Faria de. Quilombos Urbanos, segregação espacial e resistência em Porto Alegre. Uma análise a partir do Quilombo do Areal e da Família Silva. Florianópolis: Revista Discente Expressão Geográfica. No. 5. Ano V, página 154. Maio de 2009.

CORREA, Mario Roberto Weyne. Quilombo urbano em Porto Alegre. Uma abordagem histórica d titulação do Quilombo da Família Silva (2003 – 2007). Porto Alegre: trabalho de conclusão de curso. UFRGS. Curso de História. 2010.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Movimento de consciência negra na década de 1970. Fortaleza: Revista Educação em Debate, ano 25. V.2 – número 46 – 2003 - páginas 47 a 54.

EVARISTO, Conceição. Beco da Memória. Belo Horizonte: Mazza, 2006.

GOMES, Flavio dos Santos. História de Quilombolas: Mocambos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro – Século XIX. Dissertação de mestrado. IFCH – UNICAMP. Campinas: 1993.

JESUS, Ilma Fátima de. Educação, gênero e etnia em territórios negros. Florianópolis: Serie Pensamento negro em educação. Número 7, 2000.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de . Bairro rurais paulista. São Paulo: Livraria Duas Cidades. 1973.

LARAIA, Roque de Barros. Patrimônio imaterial: conceito e implicações. IN:

TEIXEIRA, J. ET Alli (org.). Patrimônio Imaterial, Performance Cultural e (re) Tradicionalização. Brasília: UNB. 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. Território Negro em Área Rural e Urbana. Textos e debates. Florianópolis, NUER/UFSC, ano 1, número 2, 1991.

_____. (org.) Negros no Sul do Brasil: Invisibilidade e territorialidade. Florianópolis. Editora Letras Contemporâneas, 1996.

_____. .. O legado do testamento. A comunidade de casca em Pericia. Porto alegre: Editora da UFGS. 2004. Pag,83.

MAIA, Patrícia Mendonça de Castro. Quilombo Sacopã: uma história de resistência. Florianópolis. V encontro Nacional da ANPPAS, Outubro. 2010 (PDF).

MEDEIROS, Leonilde Sérvolo de. História dos movimentos sociais no campo. Rio de Janeiro, FASE, 1989. p. 70.

MELLO, Marina Pereira de Almeida. O ressurgir das cinzas. Negros Paulistas no pós – abolição. Identidade e alteridade da imprensa negra paulistana 1915-1923. São Paulo: Dissertação de mestrado em história. USP, 1999.

MOURA, Clovis. Rebeliões na Senzala (quilombos, insurreição e guerrilhas). São Paulo: Edições Zumbi, 1959.

PEREIRA, Amauri Mendes. Cultura de Consciência negra. Pensando a construção da identidade nacional da democracia no Brasil. Dissertação de Mestrado. UERJ. Rio de Janeiro: 2000.

PROJETO DIA DE NEGRO. Terras de preto no Maranhão: quebrando o mito do isolamento. São Luiz: SMDH, 2002.

PORTO, Leonardo Venicius Parreira. História dos conceitos: fundamento teórico-metodológico. Para construção da historiografia. Maringa: Revista Espaço Acadêmico – N 122 – Julho de 2011. Mensal – ANO XI – ISSN 1519-6186.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Bairros rurais paulistas. Livraria Duas cidades. 1973.

RATTS, Alex. Traços étnicos: Espacialidades e culturas negras e indígenas. Fortaleza: Museo do Ceará. 2009.

RICCI, Rudá. Terra de Ninguém: representação sindical rural no Brasil. Campinas: Editora Unicamp, 1999.

SANTOS, Marlene Pereira dos Santos. Incursão na História e Memória da Comunidade de Quilombo de Alto Alegre-Município de Horizonte - CE. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, 2012.

_____, Festas, danças e histórias de terreiro em Fortaleza. Fortaleza: Monografia de Especialização – IFET- CE, 2010.

TELLES, Lehonna Marques Ferreira. O regime de titularidades de terras quilombolas em áreas urbanas: O quilombo de Sacopã. Rio de Janeiro: Departamento de Direito: PUC – Rio. Relatório interno. 2009. Disponível – 28/03/2011. <http://www.puc-rio.br/pibic>

Capítulo 5

Práxis antirracista no ensino superior: Múltiplos olhares sobre Quilombo Sítio Veiga –CE

Cristiane Sousa da Silva
Joselina da Silva

Introdução

O Quilombo do Sítio Veiga é uma comunidade tradicional quilombola e rural, localizada no distrito de Dom Mauricio ou Serra do Estevão, um dos pontos turísticos do município de Quixadá-CE. O Quilombo fica a 3km da sede do distrito Dom Mauricio, 8km do município Choró-Limão e a 25km da cidade de Quixadá. Serra do Estevão está aproximadamente 700m do nível do mar. É uma comunidade certificada pela Fundação Palmares e conforme os dados levantados pelo INCRA, em outubro de 2012, havia 141 quilombolas, distribuídos em 39 famílias cadastradas. Estas moram dentro do Território e apenas 08 famílias se auto- declararam não quilombolas.

O interesse pelo tema primeiramente partiu quando estava reelaborando o Plano Estadual de Política de Promoção da Igualdade Étnico-Racial do Estado do Ceará, ao construir o texto sobre o eixo quilombola, no levantamento de dados pelo site da Fundação Palmares, identifiquei que em Quixadá existia uma comunidade certificada chamada Sítio Veiga. Diante desse achado, perguntei para

alguns alunos, na Faculdade Católica Rainha do Sertão – FCRS, na qual leciono no curso de Educação Física, sobre a existência deste quilombo e ninguém sabia do que se tratava. Ao falar com meu monitor, ele prontamente disse não saber e procurou uma pessoa que tinha realizado uma pesquisa lá. Soube, então, que no dia 25/10/14, os integrantes do quilombo haviam feito uma apresentação no colégio de ensino médio de Quixadá. Fui ao encontro deles, mas já haviam saído e não foi possível o encontro. A diretora desta mesma escola me deu o número de contato de uma das pessoas e começou a articulação. Dentre tantas ligações, consegui marcar uma ida à comunidade, juntamente com meu monitor.

Falei com a Ana Eugênio, líder da associação, mulher negra quilombola e empoderada. Expliquei que o projeto seria uma articulação entre universidade e comunidade, onde seriam ações de mão dupla em que o ensinamento e aprendizagem seria feito coletivamente um ajudando o outro, ou seja, uma parceria. A única exigência feita por ela foi que não apenas os pesquisássemos sem dar retorno, como já havia acontecido várias vezes. Segundo ela, eles já estavam cansados de serem “usados” e que queriam fazer parte do quadro de alunos da instituição, queriam bolsas de estudos para seus adolescentes. Disse-lhe que estaríamos estreitando a parceria e que esta condição não cabia apenas a mim, seria uma decisão institucional. Neste primeiro encontro, não senti confiança por parte da Ana Eugênio, em relação ao projeto. Mas deixei claro, que nossa intervenção só aconteceria a partir de março/2015 quando voltássemos das férias.

Ao retornar para a faculdade, percebi o meu compromisso com a questão racial mais aguçada. Havia a necessidade de se realizar um trabalho consistente e concreto. Pensei a priori, em realizar um projeto de extensão multidisciplinar composto a por professores e alunos de outros cursos e áreas. Para tanto, precisaria do empenho e compromisso dos envolvidos com a questão racial e sua aplicação na comunidade do Sítio Veiga.

Assim, nasceu o NÚMEQ- Núcleo Multidisciplinar em Estudos Quilombolas - que tem como intuito a intervenção na comunidade do Sítio Veiga a partir de suas necessidades associadas ao conhecimento nas mais diversas áreas dentre eles: Educação Física, Farmácia, Odontologia, Enfermagem, Fisioterapia, Direito, Psicologia, Arquitetura e Urbanismo e Sistema de Informação. Desta forma, cada curso faria um diagnóstico prévio, a partir da demanda da comunidade e consequentemente traçaria um plano de ação/intervenção. A priori, a escolha destes cursos se deu pelo diálogo individual com cada professor da área sensibilizando-os para trabalhar com a temática racial e da possibilidade de desdobrar suas ações diretamente no quilombo do Sítio Veiga.

Esta é uma pesquisa em andamento. No âmbito das ações do NÚMEQ que foram iniciadas no primeiro semestre de 2015.O projeto atualmente é composto por sete cursos, sendo oito, professores e vinte e cinco alunos. As ações desenvolvidas são voltadas para a valorização da cultura negra, construção da identidade negra, protagonismo juvenil e empoderamento da comunidade.

Uma breve reflexão teórica sobre quilombos

Os quilombos constituem para além da concepção de “reduto de escravizados fugidos”, representam uma das mais significativas e simbólicas questões do debate no que diz respeito à igualdade racial no Brasil. O fator étnico e a territorialidade compõem a base da organização, pois movem este grupo para ação política e mobilização junto aos órgãos públicos, na reivindicação dos seus direitos.

Segundo Bennett (2010), até 2010 das quase quatro mil comunidades existentes no Brasil, apenas 106 títulos de propriedades foram emitidos. Isso retrata um número mínimo, o que necessita de uma maior agilidade e empenho por parte do Estado brasileiro para solucionar esta questão, uma vez que o

conflito agrário permanece como principal problema enfrentado pelas comunidades quilombolas. Ainda de acordo com o mesmo autor, o INCRA contava com 948 processos abertos à espera da titulação de terras.

Sobre quilombolas, Ratts (206, p.5) evidencia:

Para os (as) quilombolas, eles existem desde que seus antepassados formaram as localidades em que nasceram e vivem. Em seu ponto de vista podem ser antigos, numerosos e duradouros e sabem, a seu modo, o que são territórios negros, pois neles vivem seus problemas de saúde, terra, produção, consumo, etc. e seus momentos de festa, e somente num país racista precisam demonstrar que existem.

O período de 1980 é marcado pelo processo de redemocratização do Brasil, onde o Movimento Negro e de lideranças quilombolas intensificam suas lutas e que algumas conquistas do movimento ficam evidentes. Exemplo dessas reivindicações e que representa um marco na luta pelos direitos quilombolas é o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que explicita em seu artigo 68: “Aos remanescentes das comunidades de quilombo que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, CF – 1988). Somente com o Decreto Presidencial nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, que o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por quilombolas foi regulamentado. De acordo com o artigo 2º do mesmo decreto:

Consideram-se remanescentes das comunidades quilombolas (...) os grupos-étnico-raciais, segundo critérios de autodistribuição com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (BRASIL, 2003).

O Estado brasileiro, ‘reconhecendo’ os direitos das comunidades quilombolas, é induzido a criar órgãos, conselhos e políticas públicas específicas com o dever de contribuir de forma mais direta e articulada com a questão quilombola especialmente, acerca da garantia da posse da terra, visto ser esta a principal reivindicação destas comunidades. Portanto, são medidas e formas compensatórias tomadas pelo governo brasileiro para reparar a injustiça histórica cometida contra a população negra no Brasil, neste caso em especial, as comunidades quilombolas.

Sob a ótica de Arruti (2009), sofridas estas mudanças, os quilombolas saem da condição de “quase folclóricos” para ativista na reivindicação dos seus direitos – localizados no mapa político nacional em algum lugar entre trabalhadores sem-terra, os indígenas, as favelas e os universitários cotistas. Cabe aqui ressaltar, entretanto, que o poder público apesar dos avanços não tem sido suficientemente ágil nos encaminhamentos das demandas geradas pelos quilombolas, principalmente no que se refere à certificação e titulação das terras que lhes são de direito.

A invisibilidade para estes territórios ainda persiste, fato este é a precariedade aos acessos aos serviços públicos que insistem em não chegar às comunidades quilombolas, como foi visto, em relação ao direito à terra. Ausência presente também no âmbito educacional, onde há uma negligência e negação de um direito básico ao homem do campo – o direito à educação.

Considerando que a identidade étnica dos quilombolas está representada em seus elementos linguísticos, religiosos, culturais e em sua organização político-social, é que a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 216, declara tombados todos os documentos e sítios detentores de reminiscências de quilombos, torna-se clara a necessidade de uma política mais incisiva de preservação e revitalização do patrimônio cultural das comunidades, passando pelo processo de inventário e tombamento de sua riqueza material e imaterial.

Múltiplos olhares sobre o Sítio Veiga.

De acordo com os dados da Fundação Palmares (2014), existem mais de 1500 comunidades quilombolas espalhadas pelo território nacional com a certificação instituição. No Ceará, há um total de 44 comunidades quilombolas dessas 42 estão certificadas pela Fundação Palmares. E dentre elas, a Comunidade do Sítio Veiga em Quixadá-Ce.

O primeiro encontro com a comunidade aconteceu juntamente com os professores e alunos da Faculdade no dia 20/11/2014 na Festa de São Gonçalo, ou melhor, a Dança de São Gonçalo. Convidei alguns dos meus alunos que já estávamos estudando sobre o assunto e dois professores da arquitetura e urbanismo juntamente com seus alunos que ainda não sabiam da existência de tal quilombo. No dia do festejo, havia cerca de 20 pessoas da universidade, fomos recebidos com muito carinho, atenção, afeto por todos da comunidade. Na ocasião, conhecemos o seu Joaquim, Mestre da Cultura, 75 anos e desde os 3 anos mora naquela comunidade. A dança de São Gonçalo é composta por 14 pessoas sendo 1 mestre - nesse caso, o seu Joaquim - , 1 contra-mestre que toca a viola e 12 dançadeiras, organizada em duas colunas, seis mulheres de cada lado, todas usam saia e blusa branca as faixas azuis e rosas marcam a diferença entre elas.

A dança de São Gonçalo é comum em algumas comunidades quilombolas. Consiste em uma tradição e marca identitárias deste território negro. No entanto, como afirma Videira (2009), a dança não é um espetáculo, dançam para celebrar e agradecer a boa colheita e o plantio. Dançam porque para festejar tem que dançar. A dança que junto com a reza da folia, pagamento de promessas, preparação de comida, formam o conjunto amplo que compõe a festa em homenagem a São Gonçalo que é uma religiosidade católica realizada na semana da Consciência Negra no Quilombo do Sítio Veiga. Naquele dia, saímos revigorados e cientes de que seria possível desenvolver um projeto de extensão em que os professores

e alunos se envolvessem, tivessem o compromisso com a comunidade e com a especificidade de cada curso.

As culturas marginalizadas não dispõem de estruturas importantes de poder continuam a ser silenciadas, estereotipadas e deformadas, pois a referência de ciência e universalidade estrutura-se em moldes eurocêntricos de formação acadêmica.

A imposição de uma visão eurocêntrica ainda é predominante e universal, a cultura e as ideias ocidentais l detêm a dominação cultural, sendo este a um padrão para as demais culturas. Segundo Cunha Júnior (2006), ao univiversalizar desaparecem as especificidades, ou seja, as de cultura greco-romana, judaico-cristã que são culturas que fundamentam o eurocentrismo anulando as expressões africanas e afrodescendentes.

Logo, faz-se necessário romper com a lógica eurocêntrica e epistemológica historicamente pautada na valorização ocidental, desvalorizando as contribuições das civilizações africanas, muitas vezes negada e silenciada por um currículo que não contempla a questão racial e a diversidade étnico-racial nas diversas áreas acadêmicas.

A universidade, enquanto uma instituição democrática necessita rever suas ideias, práticas pedagógicas com o trato com a diversidade, estabelecendo uma articulação com o Movimento Negro, na formação dos seus docentes, na perspectiva pedagógica no trato com a questão racial e da diversidade étnico-racial. A universidade, ao silenciar e negar este debate reforça práticas racistas arraigadas na sociedade brasileira, por isso é necessário trabalhar de forma crítica e comprometida acerca das relações étnico-raciais na academia e devem ser, ainda, conteúdos permanentes no currículo, contribuindo para uma educação antirracista.

Com isso, revela-se cada vez mais urgente pensar o rompimento do silêncio dos currículos no trato com o debate das questões raciais, tornar público o “falar” sobre a questão africana e afro-brasileiras nas áreas de humanas, exatas e saúde. Como bem afirma Fanon (1997), o romper com o passado colonial herdado com

a escravidão, extermínio físico e simbólico, significa, para as universidades, compartimentar a ciências em disciplinas isoladas em relação aos problemas da realidade, ou seja, o saber científico ganha um status superior em detrimento aos saberes de novos grupos e pessoas constituídas cientificamente e socialmente como diferentes.

Nesse sentido, ressignificar as ciências, por meio da descolonização de mundo, conteúdos e metodologia, na qual foi apropriada e acumulada pela ciência ocidental que deixa de mencionar as outras formas de se fazer ciência e filosofia atuais, como as de bases africanas, árabes, chineses entre outras.

O projeto de extensão do NUMEQ visa diminuir a distância entre universidade e comunidade, visto que, as práticas extensionistas contribuem para uma formação humanizada e com o olhar mais sensível para o trato com a questão racial deste futuro profissional no exercício de seus ofícios. A escolha dos professores para compor o NUMEQ foi feita pela minha aproximação com eles e a sensibilidade com a temática racial. A priori, foram os cursos de educação física, farmácia, odontologia, enfermagem, fisioterapia, direito, psicologia, arquitetura e urbanismo, sistema de informação, falei individualmente com cada docente, como seria a proposta e todos aceitaram no primeiro momento, não sabiam da existência do quilombo e nem o que se tratava.

Falei da importância de se estudar nos seus respectivos cursos este conteúdo, pois há uma invisibilidade e silenciamento no âmbito acadêmico no que se refere às questões raciais e que seria o diferencial em relação a formação dos seus alunos, já que nos currículos de cada área não se contempla a temática racial e a partir das nossas intervenção seria um campo propício para pesquisa, na qual, consiste num fato de exigência da Faculdade, desta forma, o quilombo seria o objeto comum para cada área e como questão racial poderia ser debatida e discutida nos cursos inseridos no NUMEQ.

Após a conversa individual e a sinalização positiva de cada professor, entrei em contato novamente com a Ana Eugênio, para

marcamos uma reunião para conhecimento do quilombo por parte dos professores que estariam envolvidos no NÚMEQ e solicitei que ela fizesse uma lista de demandas da comunidade para cada área. Assim, os cursos já iriam planejar suas ações a partir das necessidades do Sítio Veiga, ou seja, uma roda de conversa intra quilombo. Os cursos de sistema de informação e odontologia não participaram da visita, mas ao voltarmos o clima de encantamento, vislumbre com a realidade e várias ideias para atuação tomaram conta dos professores. Entendi que estar no campo, uma aproximação com o quilombo possibilitou romper alguns paradigmas em relação a questão racial, tais como, ressignificar a comunidade quilombola para além de um “reduto de escravizados”, valorizar igualmente diferentes e diversificadas raízes das identidades dos distintos grupos e buscar compreender e ensinar a respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar.

Organizei encontros de formação semanais, ou melhor, grupo de estudos, onde estudamos temáticas referentes às questões raciais e fazíamos o planejamento interdisciplinar para as intervenções no Sítio Veiga. Inicialmente foram dois por semana às terças-feiras e sextas-feiras, com duração de 3h nos respectivos dias durante três meses, pois os horários e dias dos professores participantes do projeto não conciliavam e nesse primeiro momento que era de chegada tanto dos professores quanto dos alunos, houve esta flexibilidade. Após, diminuimos o número de reuniões que, permaneceram apenas às sextas-feiras, devido às outras demandas dos professores e dos alunos na faculdade.

Os encontros contemplavam tanto os professores como os alunos. A escolha dos alunos, deu-se pela sensibilização com o tema, assim como, aconteceu com os professores. Depois do primeiro encontro e com as primeiras formações, o número de cursos participantes diminuiu. Ou seja, a euforia inicial não permaneceu durante o processo de organização do grupo, a visita ao quilombo não foi suficiente para que os professores se comprometessem com as ações, no entanto, hoje contamos com sete cursos atuantes que

são: Educação Física, Odontologia, Fisioterapia, Psicologia, Direito, Arquitetura e Urbanismo e Design Gráfico.

As intervenções no quilombo são realizadas duas vezes ao mês, são os desdobramentos das ações que são construídas nos encontros de formação/grupo de estudos de forma interdisciplinar. Melhor dizendo, é a práxis antirracista, a relação da teoria e da prática, o que é trabalhado e estudado se transforma em ações, que visam o empoderamento e autonomia da comunidade bem como a contribuição para a construção da identidade negra quilombola. Os registros das nossas intervenções deram-se por vídeos e fotografias. Sempre somos recepcionados por meio de uma acolhida feita pelos moradores que cantam, recitam poesias e sempre dispostos a participar das atividades que estamos propondo.

Após uma década de sua criação, entendemos que a lei 10639/03 precisa se atentar às diferentes formações de ensino, a partir disso, já se pode propor reflexões sobre história africana, cultura afro-brasileira devem ser somadas ao debate de raça e racismo na sociedade brasileira. Para tal, diferentes áreas profissionais devem ser expostas às leituras e práticas que contribuam para uma sociedade sem desigualdades raciais e sem racismo.

Pensares conclusivos

Este texto se propôs a seguir o seguinte caminho: inicialmente fazer uma breve apresentação do Quilombo do Sítio Veiga e da aproximação da universidade com a comunidade e a criação do NUMEQ. Mais adiante procurei debater sobre Quilombo, ressaltamos a presença de comunidades quilombolas no Ceará, destaque para o Sítio Veiga, com a Dança de São Gonçalo, o distanciamento da universidade em relação a questão racial, as atividades desempenhadas, como se dá a atuação dos professores e os cursos envolvidos no projeto de extensão do NUMEQ. Por fim, sua contribuição para uma práxis antirracista no ensino superior, a

partir de ações extensionistas que aproxime a universidade dos territórios negros invisibilizados no âmbito da educação.

A ampliação do direito à educação e a democratização do acesso ao ensino superior por meio das políticas de ações afirmativa possibilitam entrar para o espaço educacional sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados; sujeitos de conhecimentos, diante dessa realidade, eles chegam com seus desejos, demandas, corporeidade, valores e cultura, e passam a questionar os currículos colonizados e colonizadores exigindo mudanças de práticas e descolonização do currículo no Ensino Superior, no tocante aos conteúdos referente à África e aos afro-brasileiros, há uma necessidade de mudanças de representação e de práticas pedagógicas em relação à discussão étnico-racial neste âmbito.

A lei 10639/03 preconiza os cursos de licenciatura e de formação de professores/as, no entanto, a invisibilidade da racialidade brasileira nas áreas de exatas, humanas e saúde permanece no silenciamento e na omissão, contribuindo com práticas de racismo cada vez mais notória na formação de futuros profissionais e na execução dos seus ofícios.

De acordo com Pimenta (2002), as universidades brasileiras baseiam-se tendo como influência alguns modelos europeus e culturas hegemônicas com currículos organizados rigidamente, com justaposição de disciplinas, fragmentados, empobrecimento de caráter conteudista, desarticulado com a realidade social, não significativo para o aluno e a figura do professor como transmissor de conteúdo. Deixando a desejar a formação de um profissional reflexivo sobre as culturas negadas e silenciadas no currículo.

O espaço acadêmico precisa se preparar para as transformações exigidas nesse processo de globalização, na medida em que surgem novos sujeitos organizados em ações coletivas e nos movimentos sociais, o que significa considerar suas especificidades, práticas culturais, seus conhecimentos. Desta forma, repensar a universidade, bem como seu currículo, a partir da ruptura epistemológica e cultural, trazida pela questão racial na educação brasileira

Todavia, rediscutir seus compromissos institucionais desta “nova” universidade, a partir do campo de novas identidades culturais, retomando a função humanística e social em todas as áreas de atuação, possibilita uma reflexão mais abrangente dos currículos equilibrando a relação teoria e prática na formação dos seus futuros profissionais.

A lei 10639/03 e sua regulamentação pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004 (BRASIL, 2005) abre caminho para a construção de uma educação antirracista, bem como uma ruptura epistemológica e curricular no trato com a questão racial no ensino superior. O desafio maior está em inseri-los na formação acadêmico-científico e na produção de novos saberes sobre a diversidade étnico-racial. A questão principal que nos instiga a pesquisar é como o campo de formação das áreas de humanas, exatas e saúde lida com essas rupturas no trato com a questão racial? Como a lei se insere nesse contexto? Qual o lugar da questão racial nos currículos das áreas de humanas, exatas e saúde? Que novas práxis pedagógicas estão se desenhando nas áreas já referidas mediante a inserção da diversidade étnico-racial no seu campo de atuação?

Na avaliação do primeiro semestre de atuação do NÚMEQ, podemos perceber o compromisso dos professores e alunos de cada curso tanto no grupo de estudos quanto nas intervenções, o que possibilitou construir um vínculo com o Quilombo do Sítio Veiga bem como conhecer mais a comunidade no que diz respeito, a sua cultura, história, subsistência entre outros. Na realidade este primeiro momento foi mais um estreitamento universidade e comunidade, no que concerne, a confiança, se realmente iria ter uma continuidade ou não, como bem ficou claro na fala da líder comunitária, Ana, muitas foram as pesquisas que fizeram aqui, mas não se teve nenhum retorno. E o que propomos é ter essa ligação tanto com o Quilombo Sítio Veiga quanto com o debate acerca das relações étnico-raciais dentro e fora da universidade. Entender que enquanto formadores de opinião, temos que contribuir para uma práxis antirracista tanto no ensino e nos seus futuros ofícios.

Estamos oportunizando, por meio do NÚMEQ um espaço, onde não fiquemos apenas no campo das ideias, da conscientização, mas de ações efetivas e concretas de como trabalhar com a questão racial na prática contribuindo para novas formas de trabalhar a lei 10639.

Desta forma, Silva (2208) afirma que o ensinamento da cultura africana só terá sentido o que for aprendido pela ação, ou seja, aprende-se o que se vive, e muito pouco sobre o que se ouve falar. Dito de outra forma, de pouco adianta falar de consciência negra, valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, senão há como colocá-la em prática, executar tarefa, vivenciá-lo, ações concretas. A fim, de desenvolver estratégias de combate ao racismo na educação brasileira.

Por isso, o contato com o quilombo do Sítio Veiga torna-se relevante a partir do momento que as discussões teórica e conceitual desembocam em ações concretas na comunidade, onde professores e alunos constroem experiência de formação no trato com a questão racial e estratégias de combate ao racismo. Pois, de acordo com Gomes (2008) uma coisa é dizer, de longe, que se respeita o outro, e outra coisa é mostra esse respeito.

Nesse sentido, faz-se necessário uma busca de estratégias para proceder à mudança conceitual sobretudo para os professores comprometidos em novas relações interétnica na sociedade brasileira, como por exemplo, no combate aos próprios preconceitos bem como os gestos de discriminação tão enraizada no nosso cotidiano, na reconstrução dos seus discursos e ações pedagógicas contribuindo para uma educação antirracista.

Referências

BRASIL. **Lei Nº 9394. LDB** – lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Afrodescendência e espaço urbano. In: **Espaço urbano e afrodescendência: um estudo da espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas**. Fortaleza: UFC, 2007.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Conceitos e conteúdos nas culturas africanas e afrodescendentes. In: COSTA, Sylvio G.; PEREIRA, Sônia. Movimentos sociais, educação popular e escola: a favor da diversidade. Fortaleza: UFC, 2006.

FANON, Franz. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

_____, Relações etnicorraciais, educação e descolonização do currículo. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p.97-109, 2012.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das G. Camargos. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Petronilha B.G.; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

_____, Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011

VIDEIRA Piedade Lino. Batuques, folias e ladainha: a cultura do Quilombo do Criá em Macapá e sua educação. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2010.

Parte II

Itinerários de resistências, tradições e manifestações culturais nas comunidades de quilombos do Ceará

Capítulo 6

Comunidades quilombolas rurais do Ceará: invisibilidade e desafios no processo de titulação dos territórios de maioria negra

João do Cumbe - João Luís Joventino do Nascimento

Introdução

A discussão em torno da problemática racial no caso do Ceará é bastante complexa e, ao mesmo tempo, contraditória. Pois, parte-se do pressuposto de que no Estado não tinha negros/as e nem tão pouco, existiu monocultura com mão-de-obra escrava. Contrariando a “historiografia oficial”, onde destaca, a então província cearense, como a primeira do Brasil/Império a “abolir a escravidão”, tornando-a conhecida nacionalmente como “Terra da Luz” (CÁRITAS, 2011, p. 9).

De lá para cá, já se passaram mais de quatrocentos anos, e pouco avançamos com essa discussão, onde, a maior parte da sociedade cearense, reafirma em nega a importância dos negros/as, suas contribuições na composição da população afro cearense, como também dos marcadores africanistas presentes na composição e formação da nossa cultura. Se no Estado do Ceará, parte da sua gente encontra dificuldade em reconhecer essas marcas na religião, culinária, arquitetura, língua, práticas e economia, como iremos avançar na efetivação dos direitos garantidos constitucionalmente, como a política de regularização fundiária, que regulamenta os

procedimentos de demarcação e titularização das terras e territórios quilombolas?!

Desta forma, cabe aos quilombolas, movimentos sociais, demais sujeitos e grupos políticos diversos, além das instituições de pesquisa e seus pesquisadores/as, cobrar do poder público constituído o seu devido direito, como determina o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT/CF), de 1988 da Constituição Federal, que garante:

[...] aos remanescentes das comunidades dos quilombos que sejam estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. De acordo com o Art. 2º do Decreto 4.887/2003, os quilombos são: “grupos étnico-raciais segundo critério de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (CNE, 2011, p. 9).

As Comunidades Quilombolas Rurais ¹² símbolos da resistência à opressão histórica se constituem por fortes traços de parentesco e herança familiar ou não. A noção de território para os quilombolas é algo de uso de todos/as, é uma região de uso coletivo, para as presentes e futuras gerações, livre das injustiças sociais e ambientais que recaem, principalmente, contra a população negra rural.

Avançar no debate da política que disciplina e orienta os procedimentos para avançar na regularização fundiária dos territórios quilombolas, faz-se necessário e urgente, pois, parte de uma demanda coletiva, onde a dimensão cultural, política e econômica do grupo, estão ameaçadas por uma série de retrocessos e perda de direitos que vão impactar negativamente no seu modo de vida, além de se distinguirem e se diferenciarem das outras

¹² Comunidades que se encontram na zona rural – campo, e que mantém relação com os elementos presentes no território a ser titularizado e com certidão da Fundação Cultural Palmares.

comunidades tradicionais, e assim poderem decidir sobre suas vidas e do gerenciamento partilhado do seu território de uso coletivo.

Esses territórios podem ser chamados de tradicionais, como se encontra no Art. 3, da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, instituído pelo Decreto 6.040 de 07 de fevereiro de 2007, que diz: “Os territórios tradicionais são espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária (...)” (CNE, 2011, p. 11).

Diante desta lei/decreto, as lutas contra a “invisibilidade” e afirmação das comunidades quilombolas rurais afro cearenses, passam a compor uma das bandeiras de luta atual, onde começam a se organizar como movimento social, a partir de 2005, criando a Comissão Estadual de Quilombos Rurais do Ceará – CEQUIRCE, passam a reivindicar dos governos os procedimentos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras e territórios de maioria negra/quilombola.

Negar a existência e presença da população negra no estado, forjando uma memória “oficial” da não presença africana em solo cearense, contribui para a marginalização, preconceito, criminalização e operação do racismo contra os grupos que se autodefinem como negros/quilombolas e que são marcados por traços negroides. O que contribui para morosidade nos processos de regularização fundiária dos territórios quilombolas rurais, realizado por órgãos federais como o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA.

Comunidades quilombolas rurais no Ceará “Terra da Luz”

Dentre inúmeros problemas enfrentados pelas comunidades quilombolas rurais do Ceará e demais regiões do Brasil estão à falta de vontade política, à morosidade dos órgãos de justiça em fazer cumprir a legislação federal e a burocratização nos processos

exigidos pelos próprios órgãos governamentais, responsáveis pela emissão dos títulos das terras e territórios ocupados pela população negra/quilombola ou afro-brasileiros.

É oportuno lembrar que a experiência quilombola está presente em todas as regiões do Brasil e em outros países da América, onde o regime escravista se estruturou. No Brasil, vale ressaltar, que as discussões, em torno dessas comunidades, tomam forma entre as décadas de 1980 e 1990 (CÁRITAS, 2011, p. 5).

No âmbito do Ceará, temos um fator histórico cultural que é a negação da presença africana na composição da população do Estado, onde é atravessado pelo discurso que não tivemos a monocultura da cana-de-açúcar e nem engenhos para produzir açúcar. Desta forma, a província não se encontrava na rota do tráfico criminoso de escravos/as, para trabalhar nos engenhos da zona da mata nordestina. “[...] se não tivemos açúcar não tínhamos muitos escravizados, portanto não tivemos muitos negros” (CUNHA JR, 2011, p. 104).

Para um estado que se orgulha em ser o pioneiro na abolição da escravatura e se tornar referência para os demais na luta pela “libertação” do povo negro, soa até estranho, não termos em território cearense nenhuma comunidade quilombola rural de posse de suas terras. Pois, segundo o Censo Demográfico do IBGE 2010 (IPECE, 2012), afirma que 4,55% da população se autodefinem como pretos e 61,88% pardos. Ao somarmos os quesitos pretos e pardos, vamos ter uma população negra de 66,43%. “Isso evidencia que o discurso de não-existência desse segmento necessita ser superado buscando restituir sua história e incentivando seu desenvolvimento político, social e econômico” (LIMA, 2009, p. 12).

Ao dizer que o cearense é fruto da mistura da raça branca com a indígena, a invisibilidade das comunidades indígenas no estado é flagrante e ocultada, e pouco se tem feito para seu reconhecimento e avançar na regularização fundiária de suas terras e territórios. Negando a luta do movimento abolicionista e do movimento negro,

como também, os processos de resistências das comunidades quilombolas rurais que se autodefinem como de maioria negra, acirrando a polémica sobre a mestiçagem, onde o “[...] indígena e o europeu são os povoadores” (CUNHA JR, 2011, p. 104).

Se assim acontece com os indígenas, o que não dizer do povo negro, o descaso ocorre com as comunidades rurais negras, ou seja, desde a Lei n.º 601, de 18 de setembro de 1850, conhecida como Lei de Terras, se “[...] promoveu uma ordenação conservadora da estrutura fundiária do país, praticamente impossibilitando o acesso de negros e de seus descendentes a terra na transição da escravidão para o regime do trabalho assalariado durante o século XIX” (INCRA, 2012, p. 6).

Se num determinado momento, o estado afirma que não há comunidades rurais negras e nem indígenas, as terras ocupadas por esses grupos passam a ser um grande território vazio, sendo passiva de serem griladas. Neste mesmo período, um conjunto de leis em vigor, contra os grupos que se afirmam como negras e indígenas, passam a negar suas identidades para existirem. Hoje, por força de novas normas constitucionais, trabalhadas pelos movimentos sociais, passam por momentos diferentes, essas comunidades para continuarem existindo, tem que afirmar suas identidades para permanecerem habitando seus territórios e continuarem sua reprodução social, cultural e econômica.

Outra situação bastante emblemática é a situação da formação social, onde a afirmação do amorenamento é a solução para desconstruir o pensamento que no Ceará não tinha negros/as.

Na maior parte das comunidades encontradas, as pessoas se assumiam como negras. Entretanto, em muitas delas a auto-identificação estava ligado somente à cor da pele, o que não constitui uma identidade de forma plena da etnia. Pelo que foi percebido, mesmo naqueles agrupamentos em que existem fortes manifestações associadas à cultura afro-brasileira, os seus moradores não conseguem encará-las como uma herança africana no Brasil. Por trás dessa dificuldade em assumir plenamente essa

identidade, foi identificada a forte presença do racismo da atual sociedade. Em todos esses lugares são comuns os relatos de preconceito e discriminação sofridos pelos seus moradores (CÁRITAS, 2011, p. 7).

Não temos dúvida alguma, quando falamos e denunciemos o preconceito e a discriminação racial que se tem contra a população negra cearense. “A escravidão era uma prática no Ceará, onde os senhores adquiriam mão de obra escrava para diversas finalidades: status, comodidade, meio de produção de riqueza, companhia, exploração, objeto sexual etc.” (ECOLOGY BRASIL, 2014, p. 21).

Neste sentido, a CEQUIRCE – Comissão Estadual de Quilombos Rurais do Ceará identifica e reconhecem 75 comunidades rurais quilombolas. Já a Fundação Cultural Palmares, órgão do governo federal responsável pela emissão das certidões, tem nos seus registros 46, destas todas são certificadas pelo órgão. Por outro lado, temos 3 territórios com decreto presidencial¹³ e nenhuma comunidade com a regularização fundiária, definida e regulamentada pelo governo federal, livre das ameaças econômicas.

Segue abaixo o quadro com o nome das 46 Comunidades Quilombolas Rurais do Ceará, certificadas pela Fundação Cultural Palmares.

¹³ Penúltimo processo das etapas de regulamentação fundiária das terras e territórios quilombolas.

Quadro Geral das Comunidades Quilombolas do Ceará, com Certidões emitidas pela Fundação Cultural Palmares, até a Portaria Nº 268/2017, publicada no DOU de 02 de outubro de 2017.		
MUNICÍPIO	COMUNIDADE	ANO DA CERTIFICAÇÃO
Acaraú	Córrego dos Iús	10/12/2014
Aquiraz	Goiabeira	06/12/2005
Aquiraz	Lagoa do Ramo	06/12/2005
Aracati	Cumbe	10/12/2014
Aracati	Córrego de Ubaranas	04/11/2010
Araripe/Salitre	Sítio Arruda	05/05/2009
Baturité	Serra do Evaristo	24/03/2010
Catunda/Tamboril	Lagoa das Pedras	02/03/2007
Caucaia	Boqueirão das Araras	04/04/2012
Caucaia	Caetanos em Capuan	03/09/2012
Caucaia	Cercadão do Dicetas	04/04/2012
Caucaia	Porteiras	04/04/2012
Caucaia	Serra do Juá	04/04/2012
Caucaia	Deserto	02/03/2016
Caucaia	Serra da Rajada	14/03/2016
Caucaia	Serra da Conceição	29/06/2016
Coreaú/Moraújo	Timbaúba	13/12/2006
Crateús	Queimadas	30/09/2005
Croatá/Ipueiras	Três Irmãos	09/12/2008
Horizonte/Pacajus	Alto Alegre	08/06/2005
Horizonte/Pacajus	Base	07/06/2006
Ipueiras	Coité	04/11/2010
Ipueiras	Sítio Trombetas	24/03/2010
Itapipoca	Nazaré	22/12/2011
Monsenhor Tabosa	Boa Vista dos Rodrigues	03/09/2012
Monsenhor Tabosa	Buqueirão	03/09/2012
Novo Oriente	Barriguda	30/07/2013
Novo Oriente	Bom Sucesso	27/04/2010
Novo Oriente	Minador	19/11/2009
Ocara	Melâncias	08/11/2011
Pacujá	Batoque	10/12/2014
Porteiras	Souza	19/04/2005
Potengi	Sítio Carcará	30/07/2013

Quiterianópolis	Croatá	13/12/2006
Quiterianópolis	Fidelis	13/12/2006
Quiterianópolis	Furada	17/06/2011
Quiterianópolis	Gavião	13/12/2006
Quiterianópolis	São Jerônimo	17/06/2011
Quixadá	Sítio Veiga	19/11/2009
Salitre	Nossa Senhora das Graças do Sítio Arapuça	30/07/2013
Salitre	Renascer Lagoa dos Crioulos	01/12/2011
Salitre	Serra dos Chagas	27/04/2010
São Benedito	Sítio Carnaúba II	30/07/2013
Tamboril	Brutos	27/04/2010
Tamboril	Encantados do Bom Jardim	13/12/2006
Tamboril	Torres	16/05/2007
Tauá	Consciência Negra	13/12/2006
Tururu	Água Preta	10/12/2004
Tururu	Conceição dos Caetanos	10/12/2004

*Fonte: Fundação Cultural Palmares, até outubro de 2017.

Observa-se no quadro acima que as 49 Comunidades Quilombolas Rurais do Ceará, com certidões emitidas pela Fundação Cultural Palmares, estão distribuídas em 28 municípios. Dando destaque para os municípios de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza que tem o maior número de comunidades certificadas, depois Quiterianópolis nos Inhamuns. Outra coisa que chama atenção, é que as comunidades passaram a reivindicar suas respectivas certidões a Fundação Cultural Palmares, como de maioria negra/quilombola, a partir de 2004, ou seja, somente no século XXI. Com isso, temos apenas a Comunidade de Conceição dos Caetanos, em Tururu, que em 1998, deu entrada com o pedido junto a Palmares, ou seja, no século passado, mas, sendo certificada somente em 2004.

O Estado do Ceará, marcado pela falsa ideia de que não havia negros em sua formação, assistiu no final da década 70 a

“descoberta” da comunidade negra rural de Conceição dos Caetanos, no município de Tururu. Com a exposição dos Caetanos outras comunidades foram sendo estudadas por pesquisadores e, sobretudo, por militantes do movimento negro cearense [...]. (CÁRITAS, 2011, p. 5-6).

Essa consideração demonstra a importância da Comunidade de Conceição dos Caetanos, em Tururu, para o debate da existência de comunidades rurais negras em solo cearense, como também, do trabalho realizado pelo movimento negro e dos pesquisadores/as, em identificar e afirmar a presença desses grupos rurais.

A criação da CEQUIRCE, em 2005, abre espaço para avançarmos no processo de “organização” e reconhecimento das comunidades quilombolas cearenses, como demonstra o registro da Palmares, pois, até a criação da Comissão Estadual de Quilombos Rurais do Ceará, tínhamos apenas 2 comunidades com certidões. O que não quer dizer, que as comunidades não existissem e passassem a ser vista após a criação do movimento: “Na história da formação socioeconômica do estado já encontramos a referência à existência de populações quilombolas em 1600 [...]” (CUNHA JR, 2011, p. 105).

Por outro lado, o Movimento Quilombola Rural do Ceará, encontra dificuldade em está presente nos territórios rurais de maioria negra/quilombola, por conta da dimensão territorial do Estado, e de desenvolver ações que contribua para o fortalecimento das identidades, garantindo políticas públicas voltadas as necessidades e demandas dos grupos rurais quilombolas.

[...] o termo quilombola ainda é associado estritamente a ideia de escravidão e sofrimento. Sobre esse comportamento cabe uma indagação: com que propósito esconder esse passado, se não, como ensinamento dos mais velhos para proteger a comunidade? As possíveis respostas para essa questão requer um estudo mais profundo e detalhado junto a cada um desses grupos. O que pressupõe uma aproximação e convivência maior com eles (CÁRITAS, 2011, p. 8).

Os dados apresentados de alguma forma demonstram as dificuldades enfrentadas pelas Comunidades rurais negras do Ceará que são de várias ordens, falta de representação política nas instâncias governamentais, burocracia nos processos, falta de vontade política dos gestores/as, ineficiência operacional dos órgãos responsáveis para efetivação da política, bem como a percepção de que o poder judiciário, de uma forma geral, por ter se formado numa concepção elitista e burguesa, acaba por legislar em interesses contrários aos direitos das comunidades quilombolas, o que vai ocasionar na negação da identidade.

Tudo isso irá desencadear na morosidade dos processos de regularização fundiária dos territórios de maioria negra ou afrodescendentes. O que passa ser necessário e urgente articular as lutas travadas nos territórios na busca da defesa das terras quilombolas e a ocuparem outros espaços das lutas políticas na efetivação de seus direitos.

Relações Raciais e a Presença Negra No Ceará

São muitos os desafios e obstáculos a ser superados no que tange as questões conceituais sobre relações raciais e da presença negra no Ceará. Não existe por parte das esferas governamentais, setor específico que possam trabalhar questões como identidade, africanidades, afrodescendentes, o conceito de quilombo contemporâneo, de forma conjunta das comunidades quilombolas rurais, preparando-as para o exaustivo processo de luta pela posse coletiva das terras ocupadas pelos seus ancestrais.

Para o professor titular e pesquisador da Universidade Federal do Ceará, Henrique Cunha, “Existem procedimentos de natureza de uma ideologia de negação da existência de população afrodescendente no Ceará marcada pela afirmação persistente de que no estado não há negros” (CUNHA JR, 2010, p. 106). É sabido, que no âmbito do governo estadual e federal, pouco tem sido feito para avançar com a efetivação de políticas públicas, voltadas para

atender a demanda do movimento quilombola nas esferas governamentais.

Percebe-se que as pautas de luta do movimento quilombola rural não se encaixa nos planos dos governos e nem são prioridades nas suas gestões. O que contribui por acirrar os conflitos entre as comunidades quilombolas rurais, pecuaristas, latifundiários, grileiros de terras, empresários do agro e hidronegócio, e demais setores de expansão do capital econômico.

A investida pela invasão das terras e territórios quilombolas aceleram-se num processo de perda da identidade racial, costumes e práticas produtivas seculares, desenvolvidas nos quilombos, e que muitas são mantidas até hoje. Para grande parte dos setores “desenvolvimentista” as atividades tradicionais, realizadas por esses grupos, são consideradas como atrasadas e quando não, um entrave para o crescimento econômico do país. Fatores esses que contribuem para violar direito e dificultar os processos de regularização fundiária das comunidades rurais negras.

Acreditando na importância de resignificar o papel político pedagógico da luta do movimento quilombola rural do Ceará, como forma de sensibilizar e levar informação as diferentes camadas da sociedade brasileira, docentes e discentes, das diversas áreas do conhecimento sobre os conflitos presentes nos territórios tradicionais é que surge a necessidade de acessar conteúdos sobre essas identidades e abrir o debate sobre a conjuntura atual, fazendo perguntas como: Porque são os territórios tradicionais, étnicos e raciais, os mais ameaçados pelos investimentos econômicos?

Para responder essa pergunta e tantas outras, temos primeiro que lançarmos nossos olhares sobre as realidades vividas nas comunidades e territórios quilombolas, denunciando as práticas escravocratas, discriminatórias e inferiorizantes que pesistem nos dias atuais, onde o governo não cumpre o que determina a Constituição Federal, que asseguram aos descendentes de quilombos, a regularização fundiária de seus territórios.

Esses coletivos mostram que as concepções e práticas educativas pensadas para educá-los, civilizá-los estão condicionadas pelas formas de pensá-los, ou pelo padrão de poder/saber de como foram pensados para serem subalternizados. As teorias pedagógicas não põem em prática concepções, epistemologias de educação trazidas de fora, do centro civilizado e civilizador, mas foram gestadas na concretude do padrão de poder/saber colonizador, aqui, nos processos concretos de dominar, submeter os povos originários, indígenas, negros, mestiços, trabalhadores livres na ordem colonial escravocrata (ARROYO, 2012, p. 11).

O preconceito que impera nas diversas camadas da sociedade brasileira e nos órgãos e instituições públicas, demonstra o quanto fica difícil avançar nas questões que estão posta, justamente, pelo fato de haver um projeto de governo, onde as comunidades quilombolas, não estão inseridas e há poucas pesquisas e pesquisadores/as na área da educação e do movimento quilombola com esse enfoque.

[...] entre os intelectuais e principalmente entre a população, existe uma persistência dos padrões racialistas e fenotípicos para pensar a cultura negra e a população afrodescendente no Ceará. São imaginadas características físicas, fenotípicas e biológicas para pensar a existência de negros que por vezes incorrem em absurdos. “Negro verdadeiro é aquele do cabelo bem duro, bem duro, que cai na água e não molha” (CUNHA JR, 2011, p. 105).

As pesquisas e a educação surgem como caminhos importantíssimos na perspectiva de reverter o quadro histórico do preconceito existente no país e no estado contra a população negra. Um exemplo claro é a aplicação da Lei 10.639/03 nas escolas públicas, que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, como uma forma de reverter à negação já tão naturalizada na sociedade brasileira, de teorias, consideradas científicas, que trata a população negra como inferior.

A aprovação da lei 10.639/03 exige, hoje, da escola e sociedade enquanto um todo, a responsabilidade de redimensionar a História

para promover o desvelamento, o reconhecimento e a valorização das culturas e das histórias africanas e afro-brasileiras como forma de reparação desse sinistro processo de exclusão social e racial imposto à população afrodescendente, que sobreviveu e ainda sobrevive ao preconceito e aos racismos, frutos do escravismo criminoso, presente no Brasil há mais de 400 anos (SOUZA, 2012, p. 95).

Suscitar na sociedade a valorização da cultura negra como a dos demais grupos que compõem esse país nação, consiste em identificar e perceber as marcas da herança africana deixada pelos nossos ancestrais, como elementos importantes no combate do racismo físico, institucional e ambiental.

Outra questão que precisa ser superada é a da não presença negra no litoral cearense, em função de um aparente consenso, de que no Ceará não existia negros. Forjando desta forma a negação dos afrodescendentes em solo cearense, ou seja, criando mecanismos de dominação e imposição de projetos econômicos, que não respeita suas culturas e organização social, caracterizando segundo militantes do movimento negro e pesquisadores/as o racismo ambiental.

Racismo ambiental é a discriminação racial nas políticas ambientais. É discriminação racial no cumprimento dos regulamentos e leis. É discriminação racial no escolher deliberadamente comunidades de cor para depositar rejeitos tóxicos e instalar indústrias poluidoras. É discriminação racial no sancionar oficialmente a presença de venenos e poluentes que ameaçam as vidas nas comunidades de cor. E discriminação racial é excluir as pessoas de cor, historicamente, dos principais grupos ambientalistas, dos comitês de decisão, das comissões e das instâncias regulamentadoras (CHAVIS, 1993, apud PACHECO e FAUSTINO, 2013, p. 85).

Os mecanismos e as ações do Estado, em conjunto com outras instituições públicas e privadas, são os principais responsáveis pelo apagamento e silenciamento intencional das memórias da

população afrodescendente. O que contribui para que ela não se reconheça como tal, negando sua identidade racial e assim, dificultando a exigência de reparações diferenciadas, que possam diminuir as desigualdades sociais entre a população branca e negra.

Contrariamente a isso, as comunidades quilombolas do Ceará, ao se organizarem através da CEQUIRCE, reivindicam dos governos um projeto de país e de “desenvolvimento”, onde seus direitos passem a ser respeitados e que possam discutir em situação de igualdade os destinos de suas vidas, de seus território de uso coletivo, de uma educação que fale e valorize a cultura afrodescendente, suas práticas, saberes, e que também, reconheçam seus pesquisadores/as, escritores/as e filhos/as ilustres que contribuíram para o engrandecimento deste país. O que estamos acompanhando, quase em silêncio, há mais de 400 anos, é estereótipo do que é ser negro, exclusão social, violência e o não cumprimento de direitos conquistados.

Os constantes assassinatos da juventude negra e seu encarceramento demonstram que as disputas de poder e de um projeto de nação, onde a população negra é maioria, necessita ser construída para que se possa ser incluída, e assim decidir em pé de igualdade o seu futuro.

Na atual conjuntura política, o Brasil adotando padrões insustentáveis para o crescimento econômico, os direitos conquistados pela população negra e movimentos sociais, estão sob ameaça por diferentes grupos econômicos, investimentos estrangeiros, grupos políticos e pelas elites, formadas pela classe dominante branca, burguesa, detentora de privilégios e com passado escravocrata.

O aumento dos conflitos socioambientais no campo, os diversos casos de injustiça ambiental e o racismo ambiental, estão entre as causas que mais ameaçam a reprodução social, cultural, econômica e política, das comunidades quilombolas que lutam pela defesa e demarcação de seus territórios livres dos projetos “desenvolvimentistas” que só geram exploração, desigualdade social

e morte. A realidade é que a grande maioria desses projetos são concebidos considerando exclusivamente os benefícios para os empreendedores, desconsiderando as dimensões social, econômica, cultural, racial e de gênero das populações vulnerabilizadas e impactadas pelo falso discurso de “desenvolvimento”.

Considerações Finais

Os quilombos rurais, símbolo da resistência negra no país foram os primeiros lugares a serem perseguidos e dizimados pelas elites do Brasil, sendo uma ameaça à ordem imperial, apagando desta forma com a “história oficial” dos africanos ou afro-brasileiros no estado. Mudar os rumos dessa história e da presença marcante dos africanos no processo de formação do Ceará passa necessariamente pela sensibilização de uma nova consciência, sobre a importância e contribuições desses sujeitos sociais que foram escravizados e trazidos a força para realizar todo o trabalho braçal que esse país e estado necessitava.

Diante deste contexto, o que despertou minha atenção, com a proximidade do Movimento Quilombola Rural do Ceará, foi a minha inserção, enquanto quilombola do Quilombo do Cumbe, município do Aracati, litoral leste, certificado pela Fundação Cultural Palmares, em dezembro de 2014, e do grande número de comunidades remanescentes de quilombos no estado, que não dispõe da certidão do seu território tradicional ou comunidade com título coletivo da terra.

Neste sentido, a luta pela regularização fundiária dos territórios afro-brasileiros em solo cearense é bastante antiga, indo na contramão dos fatos narrados e escritos pelas fontes documentais históricas sobre o período da escravidão. Se no passado (1884), o princípio de “liberdade” foi a principal bandeira de luta do movimento abolicionista no Ceará, nos dias atuais, o processo de “libertação” dos territórios quilombolas e/ou afro cearense e de suas

terras que se encontram de posse das famílias escravocratas, tarda a ser efetivado na “Terra da Luz”.

O que está acontecendo com os clamores dos milhares de “Dragões do Mar e da Terra” e de tantos “Negros Cosme”, espalhados pelos quatros cantos do território cearense, que clamam pela “libertação” de suas terras e não são ouvidos pela sociedade e órgãos instituídos pelos governos? Onde está o nó do processo de delimitação, reconhecimento, demarcação e de titulação das terras e territórios, de maioria negra/quilombola, ocupada pelas comunidades remanescentes de quilombos? Perguntas como estas e tantas outras, merecem serem respondidas, para entendermos os verdadeiros interesses na atual conjuntura.

Referências

- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CÁRITAS, Diocesana do Crato e GRUNEC, Grupo de Valorização Negra do Cariri. **Caminhos Mapeamento das Comunidades Negras e Quilombolas do Cariri Cearense**. Cariri/Ceará, 2011.
- CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: algumas informações**. Brasília – DF/2011.
- CUNHA JR, Henrique. Cultura Afro cearense. In: CUNHA JR, Henrique, SILVA, Joselina da, NUNES, Cícera. **Artefatos da Cultura Negra no Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- ECOLOGY BRASIL. **Estudo Componente Quilombola**. Comunidade Remanescente de Quilombo de Córrego de Ubaranas/Aracati – CE. Julho de 2014.
- FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Certidões Expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) atualizadas até a Portaria Nº 84, de 8 de junho de 2015**. Brasília – DF/2015. http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551. Acessado em 01/12/2017.

INCRA. **Relatório Territórios Quilombolas**. Brasília – DF/2012.

IPECE. **Informe Perfil da Raça da População Cearense. Análise a partir dos dados do Censo Demográfico 2010**. Fortaleza – CE, Nº 23 – Março de 2012.

http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipeceinforme/Ipece_Informe_23_fevereiro_2012.pdf Acessado em 02/08/2015.

LIMA, Ivan Costa. Mobilização Social Negra: Recolocando Novos Atores Coletivos na História da Educação. In: LIMA, Ivan Costa, NASCIMENTO, Joelma Gentil. **Trajetórias Históricas e Práticas Pedagógicas da População Negra no Ceará**. Fortaleza: Impreco, nº 1, jan. 2009.

PACHECO, Tania, FAUSTINO, Cristiane. In: PORTO, Marcelo Firpo, PACHECO, Tania e LEROY, Jean Pierre (orgs.). **Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil: o Mapa de Conflitos**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2013.

SOUZA, Glória Maria A. A lei 10.639/03 no cotidiano das escolas municipais de Niterói/RJ. IN: BARRETO, Maria A. S. C. (et. al.). **Africanidade(s) e Afrodescendência(s):** perspectivas para a formação de professores. Vitória, ES: EDUFES, 2012.

Capítulo 7

Medicina tradicional das senhoras rezadeiras: Dimensões da cosmovisão africana

Maria Eliene Magalhães da Silva

[...] ancião, no sentido africano da palavra, isto é, aquele que sabe [...] poderia ter conhecimentos profundos sobre religião ou história, como também ciências naturais ou humanas de todo tipo. [...] uma espécie de ciência da vida. (BÂ, 2003, p. 174)

Introdução

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa iniciada em 2013, que trata da cura com uso das plantas medicinais pelas rezadeiras enquanto saberes ancestrais abordados mediante ensinamentos da cosmovisão africana

Há uma dificuldade e raridade em encontrar trabalhos sobre as reza na perspectiva da cosmovisão africana. Nesse artigo pretendo ressaltar alguns elementos apontados por autores/as da cosmovisão africana e que me permitem identificar as dimensões das africanidades presentes na reza.

A partir das leituras, entrevistas e oficinas de pesquisa nos dois últimos anos de mestrado, percebo que existe na medicina tradicional uma relação de afroreza, isto é aspectos de uma cultura ancestral africana envolvendo místicas, energia vital, elemento vegetal e água. .

O artigo inicia com a narrativa das minhas memórias de infância onde eu trato da minha relação de linhagem de rezadeiras na família e do uso dessa medicina tradicional. Em seguida trago algumas das rezadeiras quilombolas de Caucaia que pesquisei e as práticas de cura com plantas que podemos associar à ancestralidade africana. Nesse item mostro também algumas características das plantas e seu uso fitoterápico na reza. Finalizo sintetizando quais os marcadores de africanidades que sua prática de cura revela.

Memórias da reza e do uso das plantas na minha infância

Lembro-me da minha infância, com minha mãe Iolanda e minha avó Dona Otília, rezadeira que usava plantas medicinais em alimentação e remédios. Minha avó já tinha recebido essas orientações de sua mãe Dona Maroca que também era rezadeira da Serra da Pacatuba no Ceará. Pelo privilégio de ser neta de uma rezadeira de mão cheia aprendi e observei muitas coisas.

Na minha infância, todos as ervas tradicionais que uma rezadeira indica, eu e meus irmãos usamos, pois minha avó tinha sua horta tradicional no quintal e outra parte no jardim. Além disso meus pais não tinham condições de comprar remédios caros, nessa época éramos três filhos, num total de seis filhos nascidos.

Lembro-me do cheiro das folhas verdes para lambedores e outras. Em casa, minha avó sempre tinha pé de corama, malva, mastruz, hortelã, alecrim, capim santo, erva cidreira, colônia, essas para doenças do corpo. Para enfraquecimento do corpo usava-se mastruz com leite, que era benéfico para quem vive acometido de fraqueza.

Eu e meus irmãos quando gripávamos, não usávamos remédios de farmácias e talvez por isso nenhum de nós tenha sido acometido de bronquite ou pneumonia. Os remédios eram vários, envolviam lambedores, garrafadas, mel de jandaira com lima e eram sempre feitos por minha avó, mãe ou tias. Lembro-me das fusões com eucalipto, nunca usei máscaras de aerosol, acho que nesse

tempo nem existia. Para machucados era feito pasta de mastruz para pôr no local e no outro dia já ficava sarado.

Lembro-me que para diarreia a minha avó receitava o olho da folha da goiabeira para crianças menores, sempre ela doava uns brotos de folha, pois no quintal tinha um pé de goiabeira próximo a cacimba. Ela também passava folhas para doenças da alma, como olho gordo e inveja, para isso ela aconselhava andar com alho na bolsa como amuleto, ter na frente de sua casa um jarro com: Pinhão Roxo, Arruda, Espada de São Jorge.

Minha mãe sempre usava a pepaconha para gripe mal curada, funcionava como expectorante do catarro velho (amarelo) que era expelido pelas fezes e também servia para verminoses tomadas com chá de alho.

Como uma das filhas mais velhas, presenciei o nascimento de três irmãos mais novos e lembro como eram tratados o recém-nascido e a parturiente, pois minha mãe era cuidada pela minha avó. O recém-nascido tomava chás para acalmar suas cólicas e minha mãe usava água com aroeira cujo processo era chamado de ‘molho’, ou seja permanecido na água 24 horas, o objetivo era sarar os pontos do parto e evitar hemorragias uterinas.

Minha recordação do uso dessa medicina natural vem também do meu pai, nascido em Quixadá. Além de usar muitas raízes em suas refeições como batata doce e macaxeira, era adepto de chás de canela, cidreira e outros, cozimentos de folhas de eucalipto para inalar, mastruz com leite toda manhã para se sentir forte. No livro Encontros com o Griot Soutigui Kouyaté. (Bernat: 2013) o griot diz: “A família é o espaço onde se dá a transmissão de conhecimento, valores, ofícios e principalmente daquilo que podemos reconhecer como uma ética para a vida.

Hoje, as pessoas tendem a usar cada vez mais remédios de farmácias e antibiótico por qualquer coisa. A meu ver, existe uma necessidade, em fortalecermos entre nós essas tradições ancestrais africanas, que se não valorizarmos podem tornar-se peças de museu.

Rezadeiras Quilombolas de Caucaia

O cheiro, o ar da serra, os cães calmos, a vida tranquila, o chão ancestral, as amizades construídas no pé de serra, o verde, a natureza, a moradia das rezadeiras e as recomendações de cura através das ervas, folhas e raízes, são elementos que motivaram minha pesquisa com as rezadeiras. Nesse contexto, percebi, o quanto essa medicina tradicional ainda é utilizada pelas rezadeiras, mesmo com diferentes pertencimentos religiosos. Notei, entre outras coisas, que cada rezadeira tem um local em sua casa onde cultiva ervas e outras plantas medicinais.

Um exemplo é o de Dona Terezinha, rezadeira católica da Comunidade Remanescente Quilombola de Porteirias:

Uso as folhas de Pitanga que serve para barriga, outros chás, eu compro. Uso pauzinhos, raízes, folhas, madeiras como: cidreira, quebra pedra, camomila, boldo, aroeira, pepaconha. (...) Passo remédios, lambedores, garrafadas, algumas ervas (...) (Entrevista à Dona Terezinha).

A rezadeira, em seu ofício, trabalha sem saber com a medicina tradicional africana, utilizando os elementos da natureza e seus ensinamentos.

Dona Valda, evangélica da Comunidade remanescente Quilombola de Porteirias, falou do que aprendeu na iniciação e jamais iria esquecer. Assim, mesmo mudando de religião da católica para a evangélica, seus laços com a africanidade não se rompem, muito embora exista uma resistência por parte dela em reconhecer esse vínculo.

Ela compartilha sua reza de cura através da medicina tradicional afroancestral:

Hortelã, que é pra febre; Capim santo, para depressão, é calmante. Mastruz, conhecido como Santa Maria, Osteoporose. Cidreira, calmante. Boldo do Pará, Para estomago, úlcera. Agrião, pra

garganta, câncer, todas as infecções. Alfavaca, para o coração, gripe. Gergelim, para amolecer os nervos. Noni, para o câncer. Picão, para dengue. Pitanga, antibiótico natural. (Entrevista à Dona Valda).

Em Porteiras, a rezadeira Dona Verônica diz que:

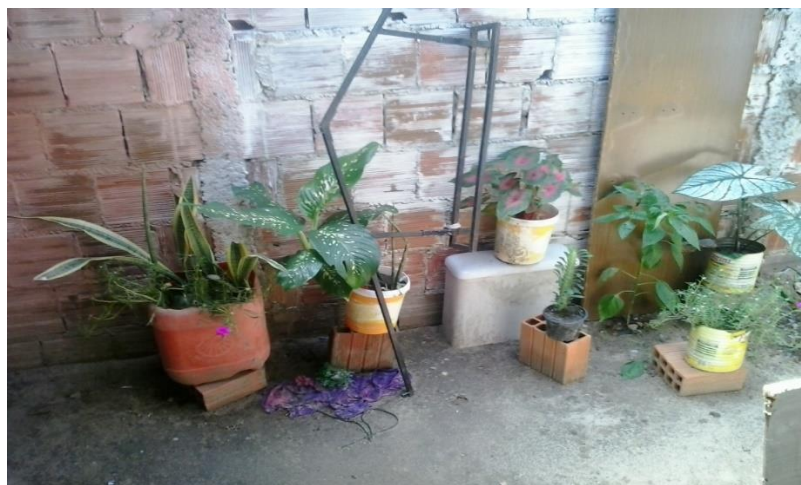
Porque é tudo plantada aqui, tenho malva, babosa, manjerição, quero tudo da natureza pra não tá comprando mais, quero tudo da terra, tudo é da natureza mesmo, da terra aqui. Desenhei tudo relacionado com a natureza, porque aqui é serra e tem muita terra pra plantar. Tou começando com as coisas da terra, aqui é serra, né? (Entrevista à Rezadeira Dona Verônica, p. 1-2)



Dona Verônica com sua capulana



Na oficina “Capulanas”, Dona Dalva desenhou sua rotina, ou seja, o uso das folhas na reza, ao redor de sua vida, como um jardim de mandalas verdes.



Plantas do jardim da rezadeira Dona Verônica

Notei ensinamentos que a rezadeira traz consigo, transmitidos de mãe para filha, como o fato de usar folhas na cabeça. Na conversa que tive com Dona Mariinha, da Serra do Juá, quando perguntei por que ela usava umas folhas na cabeça, ela disse: “Minha fia uso essas foias de carrapateira pra mode ficar boa da dor de

cabeça, uso o mato, o mato é mia farmácia, é receita da terra e não faz mal, ai prendo com pano ou chapéu e rezo”. (Depoimento de D. Mariinha, rezadeira de crianças do quilombo da Serra do Juá)

Dona Mariinha usa as folhas como forma de tratamento para sua dor e disse naquela época, que ensinava a quem a procurava com dor de cabeça, além de oferecer a reza para cura.



Foto de 2013 com a Rezadeira Dona Mariinha da Serra do Juá

Observei isso, também com as rezadeiras de Porteirias em uma oficina de *capulana*¹⁴.

As Rezadeiras que representaram três comunidades quilombolas de Caucaia, desenharam no tecido suas práticas e em todas havia elementos da natureza usados na cura.

¹⁴ **Capulana** (origem tsonga) é o nome que se dá, em Moçambique, a um pano que, tradicionalmente, é usado pelas mulheres para cingir o corpo, fazendo as vezes de saia, podendo ainda cobrir o tronco e a cabeça. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Capulana>

A rezadeira Dona Prazeres, da Comunidade remanescente do Cercadão, desenhou sua horta que é cultivada na Associação quilombola para toda a comunidade.

Comentam Gomes e Pereira:

É elemento constante nas benzenções o uso de ramos como corpos intermediários para produção do efeito da cura: a planta fornece energia vital ao homem. O vegetal representa a unidade fundamental da vida, através das características cíclicas da existência: nascimento, maturação, morte e transformação (Gomes e Pereira, 2004, p.40)

O corpo necessita do alimento da terra, água, do sol, do ar e dos vegetais, que é semeado, cultivado e colhido e recebe a energia do corpo. “Para eficácia da benzeção, além das palavras recitadas, ocorre a presença de elementos da Natureza, propriedades relativas ao domínio do mal, tais como a água, o fogo, o ar, a terra e a vegetação.” (Gomes e Pereira , 2004, p.31)

Erva, Raízes, folhas medicinais	Recomendações fitoterapeuticas da Dona Valda
CAPIM SANTO	Indicado para depressão; serve como calmante.
MASTRUZ (Conhecido como Santa Maria)	Com leite cura osteoporose; é anti-inflamatório.
CIDREIRA	Indicado como calmante e controla cólica dos recém-nascidos.
BOLDO DO PARÁ	Indicado para problemas no estomago e úlceras.
ALFAVACA	Recomendado para o coração, gripe.
GIGILI	As sementes usadas com leite servem para amolecer os nervos.
NONI	Para o câncer.
HORTELÃ	Indicado para dor de barriga, garganta e verminose.
AGRIÃO	Para câncer e todas as infecções.
PICÃO DO MATO	Para Dengue.
PITANGA	É um antibiótico natural.

Dona Valda mantém uma relação muito forte com a natureza, em seu quintal, que ela chama de terreiro, há um cajueiro e nele sentam família e amigos para prostrar.



A Rezadeira Dona Valda diz que sempre indica os benefícios do cajueiro as pessoas, como podemos ver no quadro abaixo sobre as características dos elementos que compõem o cajueiro.

Em seguida vemos algumas características das plantas e do seu uso medicinal reveladas na pesquisa. O primeiro quadro traz a indicações da rezadeira do quilombo de Porteirias, Dona Valda, já o segundo quadro é extraído do livro *O Cajueiro, Vida, Uso e Estórias* (2002)

Parte do cajueiro	Recomendação
CASTANHA	Antifebril (quando torrada); Antileprótico (óleo da amêndoa); É usado em vários tratamentos do aparelho digestivo; Estimulante da memória quando assada;

	O chá serve para: picada de cobra, enxaqueca, doenças da garganta inclusive rouquidão, escorbuto, anemia, purificar o sangue.
FOLHAS O Chá das folhas substitui o chá preto da Índia.	O chá das folhas serve para: rouquidão, gargarejos, puxado no peito, ou seja, falta de ar natural dos asmáticos.
FLORES	O chá das flores serve para: tônico e estimulante, para tonturas,
PENDÚCUNLO FLORAL (Parte comestível – carne do fruto)	A carne do fruto é indicada para: tônico nervoso, faz bem para os rins e ao sistema circulatório.

O Cajueiro, Vida, Uso e Estórias, Pre. Ágio Augusto Moreira.

Relação com as africanidades

Dona Valda diz em depoimento “Não abro mão de minhas ervas, raízes e folhas, foram ensinamentos que recebi de Deus, amo minhas plantas”. Desta maneira sem ela mesmo perceber, mostra sua relação com a cosmovisão africana, pelo uso do elemento vegetal.



Rezadeira Valda, 66 anos, de Comunidade Remanescente de Porteiras

Na imagem, Dona Valda aborda a relação cósmica africana. Vejo que ela sem saber fala de filosofia africana, da energia ancestral com o cosmo e a cura.

Segundo ela, esse cajueiro é sagrado, tem relação espiritual e corporal, pois ele cura quase tudo e serve de alimento e sombra, um verdadeiro Baobá de Porteiras.

Segundo dona Valda a doença do corpo se trata com ervas e rezas.

Cajueiro do terreiro da rezadeira Valda Timóteo de Aguiar, de Porteiras, lugar de descarrego

As rezadeiras cuidam em seus terreiros de suas plantas medicinais, existe uma relação sagrada com o cultivo a energia e isso é africano.

Os levantamentos etnomédicos realizados demonstram a forte influência africana na medicina popular do Brasil, principalmente no Norte, Nordeste e Sudeste do país. A manutenção da herança africana em vários âmbitos socioculturais brasileiros é, antes de tudo, uma forma de resistência de uma camada mestiça. (Almeida, 2011, p. 44)

A influência africana está fortemente percebida no ofício das senhoras da reza nos quilombos de Caucaia e a esse fato chamo de afroreza por compartilhar em sua prática marcadores africanos como o uso do elemento vegetal na cura.

A missão de orunmila na terra usando de suas autoridades e sapiência, é revelar conhecimentos e conceder alguns pequenos poderes aos homens. A medicina vegetal é vista como um dom divino. Quem segue e conhece os seus ensinamentos poderá curar com plantas rituais os homens e mulheres doentes que chegarem ao caminho. (Almeida, 2011, p. 47)

Essa missão, pude conhecer de perto num ritual chamado ‘Roda de Cura’, que foi celebrado na Comunidade Quilombola Cercadão dos Discetas, em Caucaia, organizado e liderado pela rezadeira Maria dos Prazeres, líder quilombola da citada comunidade.

Na Roda se usavam ervas para benzeções e limpezas junto com rezas e plantas medicinais. O orixá Ogum, considerado protetor das matas, foi referenciado a todo momento durante o ritual. Assim a medicina tradicional fica relacionada ao mundo espiritual.

Essa ligação com as plantas medicinais vem de seus antepassados.

No quintal das residências, elas costumam cultivar plantas, dentre elas árvores frutíferas como mamoeiros, goiabeiras, coqueiros, pés de acerola, graviola, etc., além de plantas medicinais como mastruz, pimenta, corama, santa, hortelã, pinhão roxo, e outros tipos. Com galhinhos (ramos) destas plantas consideradas medicinais que elas realizam parte do seu ritual de cura. (Santos, 2007, p. 95)

Na oficina de capulana que ministrei, as rezadeiras abordaram mesmo sem entender sua ligação com o corpo ancestral. Sobre essa ligação, Eduardo Oliveira diz:

O corpo é chão! Esta é uma definição provisória e definitiva do corpo.
O corpo é terra
O corpo é solo
O corpo é território. (Oliveira, 2007, P. 99)

As rezadeiras são guardiãs de muitas sabedorias, adquiridas pela relação de iniciação com ensinamentos dos mais velhos (senhoridade) para os mais novos e esses saberes sobre a medicina tradicional da afroreza devem ser compartilhadas nas escolas quilombolas ou regulares, pois existem rezadeiras em áreas urbanas também.

Os saberes das rezadeiras poderão assim ser socializados tanto em escolas como em posto de saúde, principalmente das comunidades de difícil acesso, pois carecem de atendimentos médicos.

Essa relação afroancestral traz a condição de olharmos para trás para entendermos o que somos, não só pelas características,

mas pelo que usamos, sabemos e pela nossa herança familiar desde a infância que possui vínculo com a África.



Retirado da internet.

Tornamo-nos *sankofa*, um pássaro que se movimenta para frente, ao passo que mantém sua cabeça voltada para trás, num elo inquebrável com a nossa história e a nossa linhagem, biológica e/ou simbólica, a um só tempo comunitária e cósmica. (Petit, 2015, P. 72)

Comentários Finais

Desde o começo deste artigo fica evidente a minha relação com o tema abordado, as rezadeiras e o uso das plantas medicinal devido minha ancestralidade e memória de infância.

Em seguida foco minha experiência com a pesquisa em oficinas, fazendo um breve resumo acerca dos trabalhos, mas focado no uso das plantas medicinais.

Para entender melhor, mostro muitas fotos desse percurso, na verdade minha intensão é abordar e mostrar essa relação.

Em seguida, contextualizo citações de entrevistas com falas acerca do tema do trabalho com algumas contribuições comentadas e autores.

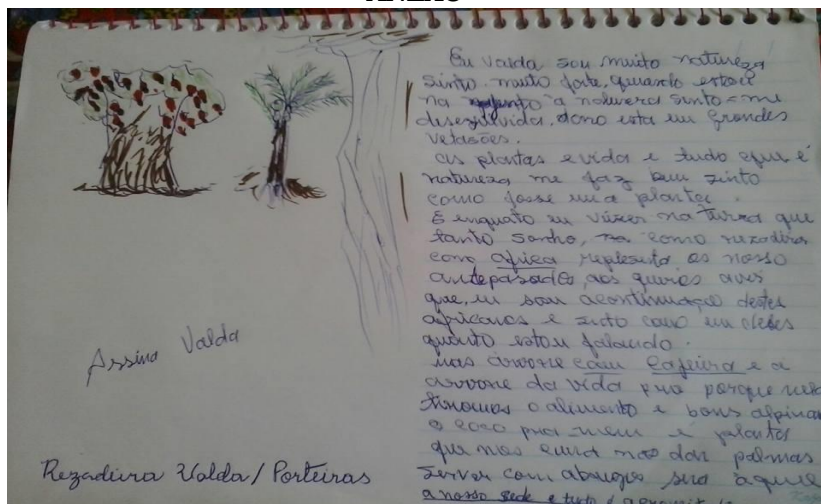
Nesse sentido, abordo a palavra, o uso das ervas, raízes, folhas, flores e frutos através da religiosidade tem um sentido profundo de

irmandade junto a ação da rezadeira, pela preocupação com o bem estar do outro através da cura, do respeito pelo outro em cuidar, com isso, quem necessita da reza sabe que precisa da rezadeira para cuidar da saúde espiritual e principalmente do corpo. Assim a rezadeira através de sua religiosidade preocupa-se com o outro, mesmo sabendo que não ganhará nada material, pois a reza é dada gratuitamente.

Minha intensão é afirmar que o uso do marcador africano “elemento da natureza” é de base africana, um aspecto da cosmovisão africana citada pelo filósofo africano Hampaté Bâ (1982).

Seguindo o raciocínio afirmo essa relação com o ofício das rezadeiras e a ancestralidade africana, suas afirmações em suas práticas.

ANEXO



Caderno de Saberes e Sentimentos- forma de avaliação e compartilhamentos de sentimentos através da escrita e desenho das rezadeiras, elaborado pela autora

Referências

- BÂ, HAMPATÈ AMADOU: **A Tradição Viva**. IN: KI Zerbo Joseph (org), **História Geral da África. Vol. 1 – Metodologia Pré-história**. São Paulo, Ática/UNESCO, 1982. (p. 181-218)
- BARROS, José Pessoa e Eduardo Napoleão. **Ewé Òrisa: Uso Litúrgico e Terapêutico dos Vegetais nas Casas de Candomblé Jêje-nagô**. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil, 6ª edição, 2013.
- BERNAT, Isaac, **Encontros Com o Griot Soutigui Kouyaté**: Rio de Janeiro: Pallas, 2013
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**: algumas informações. Câmara de Educação Básica do Conselho de Educação (CNE) Brasília – DF, 2011.
- GOMES, Pereira de Magalhães Núbia e PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Assim se Benze em Minas Gerais – Um Estudo Sobre a Cura Através das Palavras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2004
- LIMA, Heloisa Pires, **Capulana: Um Pano Estampado de Histórias**. São Paulo: Ed. Scipione, 2014.
- PETTIT, Sandra Haydée SILVA, Geranilde Costa e. **Pret@gogia: Referencial teórico-metodológico para o ensino da história e cultura africana e dos afrodescendentes**. In: CUNHA Jr. Henrique, NUNES, Cícera e SILVA Joselina da (orgs): *Artefatos da Cultura Negra no Ceará*. Fortaleza: Edições UFC, 2011, p. 73-101.
- ROSA, Alan. **Pedagogia, Autonomia e Mocambagem**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.
- SANTOS, Francimário Vito dos. **"Rezadeiras: prática e reconhecimento social**. 2004. 92f." *Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais)–Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Ciências Sociais, Natal (2004)*.
- SILVA, Maria Eliene Magalhães da. ____ N: PETIT Sandra H e SILVA, Geranilde Costa e (orgs) **Africanidades Caucaenses**, Fortaleza, Edições UFC, 2013, p.137-155

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Das Relações Étnico-Raciais e Para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília/ DF: MEC, SEPPIR, SECAD/10.639/03, outubro, 200

PETIT, Sandra e SILVA, Geranilde Costa. **Memórias de Baobá.** Fortaleza, Edições UFC, 2012.

PETIT, Sandra Haydée, **Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança, afroancestral e Tradição Oral Africana Na Formação de Professoras e professores- Contribuições do Legado Africano Para Implementação da Lei nº 10.639/03.** Fortaleza: Ed. UECE, 2015.

SILVA, Maria Eliene Magalhães, Cláudia Oliveira da Silva, Rafael Ferreira da Silva, Maria Kellynia Farias Alves e Sandra Haydée Petit . Livro: **Tudo Que Não inventamos é Falso.** Dispositivos Artísticos para Pesquisar Ensinar e Aprender Com a Sociopoética. Adad, Sandra Haydée Petit, Iraci dos Santos, e Jacques Gauthier (organizadores). Fortaleza: Ed. UECE, 2014. P. 103-123.

SILVA, Maria Eliene Magalhães; **A Poética literária das Razadeiras: Aspectos das Africanidades Nos Versos da Reza.** (Artigo do COPENE - VIII Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negro(as): Ações Afirmativas: Cidadania e Relações Étnico-Raciais. Orgs: Wilma de Nazaré de Nicelma Jocenila Brito Soares e Carlos Aldemir Farias da Silva. Belém, PA, Ed. Livraria da Física, 2014, p. 277-278.

SILVA, Maria Eliene Magalhães; Cláudia de Oliveira da Silva e Rafael Ferreira da Silva. **Oralidade e Filosofia Tradicional Africana: Conceitos de Hampaté Bâ e Influências Nas Africanidades Brasileiras.** (Artigo do livro: Filosofia e Cultura. Orgs: José Gerardo Vasconcelos, Bruna Germana Nunes Mota e Cristiane Brundenburg). Fortaleza: Ed. UFC, 2014, p. 29-43.

SILVA, Maria Eliene Magalhães; **Um Marco na Tragédia de Nossas Vidas: Relato dos Desdobramentos do I Curso de Especialização para Formação de Professores em Quilombo Cearense.** Monografia - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, CE.

_____, **Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Res. Nº 8 de 2012. CNE. Brasília, 2012.

- BÂ, HAMPATÈ AMADOU: **A Tradição Viva**. IN: KI Zerbo Joseph (org), **História Geral da África. Vol. 1 – Metodologia Pré-história**. São Paulo, Ática/UNESCO, 1982. (p. 181-218)
- BARROS, José Pessoa e Eduardo Napoleão. **Ewé Òrìsa: Uso Litúrgico e Terapêutico dos Vegetais nas Casas de Candomblé Jêje-nagô**. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil, 6ª edição, 2013.
- BERNAT, Isaac, **Encontros Com o Griot Soutigui Kouyaté**: Rio de Janeiro: Pallas, 2013
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**: algumas informações. Câmara de Educação Básica do Conselho de Educação (CNE) Brasília – DF, 2011.
- GOMES, Pereira de Magalhães Núbia e PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Assim se Benze em Minas Gerais – Um Estudo Sobre a Cura Através das Palavras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2004
- LIMA, Heloisa Pires, **Capulana: Um Pano Estampado de Histórias**. São Paulo: Ed. Scipione, 2014.
- PETIT, Sandra Haydée SILVA, Geranilde Costa e. **Pret@gogia: Referencial teórico-metodológico para o ensino da história e cultura africana e dos afrodescendentes**. In: CUNHA Jr. Henrique, NUNES, Cícera e SILVA Joselina da (orgs): *Artefatos da Cultura Negra no Ceará*. Fortaleza: Edições UFC, 2011, p. 73-101.
- ROSA, Alan. **Pedagogia, Autonomia e Mocambagem**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.
- SANTOS, Francimário Vito dos. **"Rezadeiras: prática e reconhecimento social**. 2004. 92f." *Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais)–Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Ciências Sociais, Natal (2004)*.
- SILVA, Maria Eliene Magalhães da. ____N: PETIT Sandra H e SILVA, Geranilde Costa e (orgs) **Africanidades Caucaenses**, Fortaleza, Edições UFC, 2013, p.137-155

Capítulo 8

Quilombos: Educação, resgate tradicional, patrimônio, espaço e territorialidade

*Jair Delfino
Henrique Cunha Junior*

Introdução

A origem étnica da sociedade afrodescendente se confunde com tradições de povos bantu, yorubás, sudaneses todos como sabemos sequestrados do continente africano através do escravismo criminoso para o Brasil. A questão que nos remete a este passado tem enfoque direto na herança de uma tradição através da especificidade de uma ancestralidade cíclica, ou seja, que se renova com coletividade sem se traduzir com perdas para tradição dos nossos costumes e filosofia de vida.

Não há como negar que com os passados anos perdemos muito da tradição ancestral, mas também é de suma importância lembrar-nos de como esta tradição vem se mantendo e o quanto podemos aprender com ela e como ela é importante na instituição de conhecimentos no meio educacional.

O passado trágico provocado pelo escravismo criminoso nos remete as diversas formas de resistência contra o extermínio de uma raça e sua tradição, podemos atribuir a como tipos de resistências as irmandades do rosário, dos homens pretos, os candomblés, os

movimentos sociais atuais e as comunidades remanescentes quilombolas e quilombolas.

Neste trabalho pretendemos discutir a questão da atemporalidade dentro das comunidades Quilombolas bem como a questões que envolvem a situação dos territórios e espaços distintos Quilombolas, também discutiremos a importância da coletividade frente ao hibridismo cultural, traduções e por fim as questões que envolvem o patrimônio cultural.

O objetivo deste artigo é destacar as situações que abrange os quilombos que não são abordadas dentro das escolas, vista a sua importância social e histórica.

Atemporalidade nas Comunidades Quilombolas

As comunidades quilombolas têm contribuído em muito para compreendermos a nossa herança da tradição africana as mesmas tem feito um grande trabalho para manter a sua importância no pertencimento e identidade do seu povo é desta forma que podemos chamar este legado de atemporalidade sendo que o seu significado se faz na busca de entender como algo que é sempre presente na tradição de forma cíclica vem se adaptando no tempo e espaço, ou seja, passando a mesma informação sem perder seus valores e princípios.

O registro de memória é uma marca determinante na vida de cada quilombola, pois a mesma está presente na cultura oral na filosofia local bem como nos costumes é neste contexto é que podemos falar de aspectos voltados a vivências e lembranças da tradição que não é local e sim herdada através da tradição afrodescendente. Coube a nos falarmos que dentro deste panorama sempre o educador ao divagar sobre a questão quilombola deverá se lembrar de que não basta um olhar crítico de fora para dentro para entender a comunidade e sim o mesmo elencar a importância do olhar crítico de dentro para fora, ou seja, de quem está de dentro da comunidade para fora, este tipo de posicionamento crítico faz com

que possamos entender a importância da comunidade para quem está dentro e desta maneira se dar o devido reconhecimento e respeito em nível de igualdade.

Acerca da oralidade presente nas comunidades podemos dizer que a oralidade é a transmissão do saber de boca a ouvido que também acontece através de uma tradição de povos ancestrais africanos. O seu significado nos chega através das religiões de matriz africana, costumes e tradições do povo e abarca conhecimentos da cultura africana no Brasil.

A tradição negro-africana transmite o essencial. “É um sistema de auto-interpretação”. Através da tradição oral, a sociedade explica-se a si mesma... A história falada dos africanos se aproxima de uma verdade ontológica, ou mais exatamente, ela fixa o olhar do homem nas questões ontológicas ignoradas pela história científica das sociedades europeias. (Ziéglér, 1971, p.163.)

O contexto literário que abrange a oralidade é exercido com especificidade na construção do saber coletivo e pode ser plural nas expressões, afim do aprendiz cognir todo o entendimento e aprendizado. Dentro da pratica da oralidade é necessário que haja o entendimento primeiramente, que consequentemente através do ouvir, praticar, interiorizar, externizar e eternizar com o meio humano e natural de contato, acontecerá o que chamamos de aprendizado real. Os meios para que haja a absorção do conhecimento acontece através da pratica do oralizar e para isto o mais velho que guarda a tradição oral transmite os conhecimentos de seus ancestrais através de atividades didáticas que podem ser provérbios, adivinhas, fórmulas didáticas, histórias etiológicas que explicam o porquê das coisas, propondo sempre a interações e interpretações através do raciocínio lógico e jogos e se traduzem através das práticas em experiências didáticas.

No Brasil a tradição oral está presente com maior força na comunicação, costumes e hábitos dentro dos terreiros de Candomblé e as comunidades quilombolas a exemplo da sua força

encontramos a expressão da mesma; nos diálogos, hábitos, palavras, gestos e tradições que persistem na nossa sociedade como forma de resistência de uma cultura tão rica e pouco explorada dentro das escolas.

A escola está a desgastar este ensinamento tradicional. As novas ideias recebidas da Europa não deixam desenvolver no negro “desclanizado” está literatura tradicional oral. No entanto, ela continua espalhada pela população rural. Se não surge quem continue, recolha e guarde o tesouro da sabedoria negra, acumulada durante milênios, há perigo de há perder, pois; conserva-se, apenas em alguns homens que brevemente vão desaparecer para sempre (ALTUNA, 1985, p. 38).

A questão que envolve a situação da oralidade afrodescendente de não ser contemplada como trabalho pedagógico dentro das escolas, está atrelada a sistematização da metodologia de ensino escolar ao despreparo do corpo docente da não preocupação das instituições de formação com a temática que envolve a afrodescendência em relação a valorização da sua cultura, tradição como resgate para aqueles que buscam sua identidade e para aqueles que a desconhecem como instituição do sentimento de nação de cada brasileiro.

É dentro do contexto que abrange a identidade e memória cultural que esta a importância da oralidade que tem grande importância para a história do nosso povo a mesma nos é herdada através dos mitos existentes dentro de algumas comunidades de

remanescentes quilombolas¹⁵, quilombolas¹⁶ e o seu resgate se torna importante como seguiremos explicando abaixo.

¹⁵ A chamada comunidade remanescente de quilombo é uma categoria social relativamente recente, representa uma força social relevante no meio rural brasileiro, dando nova tradução àquilo que era conhecido como comunidades negras rurais (mais ao centro, sul e sudeste do país) e terras de preto (mais ao norte e nordeste), que também começa a penetrar ao meio urbano, dando nova tradução a um leque variado de situações que vão desde antigas comunidades negras rurais atingidas pela expansão dos perímetros urbanos até bairros no entorno dos terreiros de candomblé.

¹⁶ São grupos sociais cuja identidade étnica – ou seja, ancestralidade comum, formas de organização política e social, elementos linguísticos, religiosos e culturais – os distingue do restante da sociedade.

A comunicação entre os povos de matriz africana e afrodescendentes sempre foi oral como princípio filosófico embora exista um grande corpo literário escrito a mesma se faz presente na cultura e tradição africana no Brasil e o legado desta africanidade não poderia ter vindo e permanecido no nosso país senão através da oralidade africana, ou seja, também dos mitos como parte da nossa tradição.

Os mitos podem ser as narrativas dos fatos reais como também fatos da subjetividade, mas por de trás deles sempre há o objetivo de transmitir o conhecimento de natureza cosmológica, de tradições antigas, de tipo religioso e as relações com o Deus e a Criação.

Quando o mito trata a subjetividade na tradição africana o mesmo serve para explicar coisas que a ciência não havia explicado fatos ligados a ritos, danças, orações e de alguma maneira explicar o que é desconhecido pelo homem ou até mesmo revelar um enigma.

O mito dentro da tradição africana e afrodescendente não é a mentira contada e sim a forma cognitiva de relatar conhecimentos. É através dos mitos que se formam as parábolas, adivinhas, versos, contos e poemas dentro da cultura africana é também através do mesmo que oralmente se passa o conhecimento coletivo para se incitar o entendimento lógico para dele se suprir das informações que ajudará na apreensão dos conhecimentos.

Mito é a forma de dar continuidade ao conhecimento e detêm toda base do filosofar onde sobrevive como alma de um povo que enxerga e vive nele a essência do bem viver. É a continuidade e ao mesmo momento o testemunho através do que se repete de tempos em tempos chamada ciclicidade da vida. De acordo com Vansina (2010, p.14) o mito na tradição oral “pode ser definido, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para

outra” (VANSINA, 2010, p. 140). “Igba Kan nlo, Igba kan nbo. Ojo nbori ojo, Ero iwaju nlo, Ero eyin ntele. Um tempo está partindo. Outro está chegando. Um dia vai e outro vem; os da frente (os anciões) estão indo. Os de trás (os Jovens) os estão seguindo.”

É importante dizer que no panteão africano existem a exemplo de mitos os cosmogônicos sendo estes os que relatam a origem das coisas, os mitos genealógicos que explicam a árvore genealógica do criador bem como a árvore genealógica da humanidade, os mitos cosmológicos que detalha a lógica por detrás da criação como uma fundamentação dos fatos acontecidos, os mitos etiológicos já citados anteriormente, mitos soteriológicos de heróis e salvadores que classificam a função dos Orixás (divindades cultuadas no panteão africano, Brasil e em Cuba) e os mitos fundadores sendo estes os que explicam a origem de uma crença, de um rito, de uma cidade ou comunidade. Neste contexto percebemos que os mitos sempre estarão relacionados com o divino, a criação e o homem e sua tradição.

As características do mito na tradição africana e afrodescendente não se fazem somente explicativa, mas também simbólica, o mito retrata também a crença e suas particularidades e também como tudo vem se adaptando e estruturando através do tempo e espaço, por meio dos princípios apresentados também nos mitos estão contidos a argumentação lógica ou a dedução reflexiva e lógica como especificidade filosófica do pensar, desta forma o mito se tornou uma forma de registro com objetivo e subjetividade.

O Mito, lendas e parábolas na sociedade africana é a simulação criativa que agrega todos os valores, assimilações, princípios de um povo, podem aparecer como o relato e assimilação frente aos mistérios ou enigmas ontológicos com a intenção de relatar a linguagem lógica em virtude dos costumes e tradição de uma sociedade ou um povo é também a representação da origem que conecta o ser humano ao que chamamos de subjetivo que pode ser interpretado através dos fenômenos chamados de naturais materiais e imateriais do nosso pertencimento de maneira que o

metafísico e o físico nunca estão separados dentro da diáspora africana.

Nas comunidades remanescentes quilombolas e de quilombos os mitos são as histórias e lendas contadas pelos mais velhos, quando se referem por exemplo como a mudança da lua pode interferir no que se planta, no que se colhe e até mesmo na parturiente e no nascituro.

E devemos entender mito no sentido que lhe dá Eliade (1992), ao dizer que ele é o relato de uma verdade sagrada, ou seja, de um evento primordial ocorrido no início do tempo, do que se passou aborigine. Seus personagens são deuses ou heróis não humanos, cuja gesta é um mistério que o homem não poderia conhecer se fosse revelado. Então, contar o mito é fundar a verdade absoluta através da revelação do mistério. (MARTINS, 2012, p.38).

Outro fator importante é que com a atemporalidade nasce à coletividade através dos costumes e a subsistência depende também da ação coletiva, daí é que poderemos dimensionar o tamanho da importância coletiva nos grupos sociais bem como para a educação que prepara o educando para a sociedade.

Discorrendo a respeito do povo afro-brasileiro fora das comunidades quilombolas sobre o seu direito de pertencimento e identidade, temos os descendentes que não conhecem a tradição, a cultura e os saberes africanos no contexto geral conhecimentos que lhe foram tirados no período colonial, e que até hoje não é analisado como conceito de valor, ou seja, como forma axiológica na estrutura pedagógica de ensino, dentro da escola laica. O corpo do saber é a sistematização didática que ainda não se integrou das diversidades da nossa cultura e tradições quilombolas de forma que o negro e o afrodescendente no Brasil bem como todas as raças brasileiras possam reconhecer também sua importância, identidade e pertencimento através da escola com autovalorização e igualdade. Os dados abaixo nos mostram que entre pretos e pardos, os pardos são a maioria, o que nos leva a crer que a identidade do negro no

Brasil é equivocada quando se autodenominam não negro ou não preto; por vez, seria uma forma de no mínimo se autodenominarem mestiços. A questão em foco deixa dúvidas, existe a raça parda ou até mesma a cor parda?

No Brasil através do sistema de Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad 2013), a nossa população é de 201,5 milhões de pessoas, sendo 48,6% de homens e 51,4% de mulheres. Somos autodeclarados: 46,3% brancos; 8% pretos; 45% pardos e 0,8% amarelos ou indígenas; pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2013).

Não é culpa do povo afro-brasileiro, ter um título preconceituoso e errôneo de mestiço, que por décadas vem sendo usado para diminuí-lo dentro de uma cultura eurocentrista e que hoje ainda mostra seus resquícios e preponderância nas formas de se autodeclarar no seu grupo étnico. Chama a atenção o fato das escolas terem dificuldades de implementar no currículo das práticas e competências a identidade e o pertencimento afro-brasileiro dentro das escolas.

As escolas brasileiras encontram dificuldades mesmo diante da Lei 10.639/03, que faz obrigatório e cria meios através, do Conselho Nacional de Educação, o ensino de história e cultura afro brasileira, africana e indígena, em todas as escolas públicas, particulares de ensino fundamental e médio, estas não discorrem com profundidade nos conhecimentos da oralidade acerca da necessidade que se faz pela identidade e pertencimento prioritário nos planos de aula para o aprendizado sobre este legado do nosso povo. É através do viés da identidade que o afro-brasileiro e indígena encontra seu pertencimento, que poderá acontecer através das experiências didáticas vividas nas tradições e costumes ajudara resgatar através do simbólico e pedagógico o que irá classificar o cidadão socialmente dentro das relações humanas.

Identidade é de fato algo implícito em qualquer representação que fazemos de nós mesmos. Na prática é aquilo que nos lembramos.

A representação determina a definição que nos damos e o lugar que ocupamos dentro de um certo sistema de relações. O idem latino faz referência à igualdade ou estabilidade das representações, possibilitadas pela ordem simbólica e pela linguagem, mas também à unidade do sujeito consigo mesmo. A consciência, enquanto forma simbolicamente determinada, é lugar de identidade (SODRÉ, p 35).

A oralidade africana presente na tradição quilombola no Brasil muito tem a contribuir para oralidade dentro das escolas, por que traz para o educando a sua diversidade e resgata o seu pertencimento social e cultural entendendo que as formas de cognição conduzem ao caminho do aprendizado epistêmico, ou seja; o desenvolvimento natural da pessoa. A oralidade é ao mesmo tempo, conhecimentos, ciência natural, iniciação, à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo por menor nos permite remontar à unidade primordial (Bâ, 2010, p. 169). Por meio desta oralidade do nosso pertencimento através da nossa herança ancestral de cultura tradição e genética é que podemos encontrar a identidade perdida para que haja uma relação social de igualdade privilegiando através desta a relação coletiva e individual de cada um.

A identidade individual e coletiva tem suas bases ou pontos de referência em conhecimentos vividos pessoalmente e em ensinamentos, na tradição em grupo, etc. Esses itens são encontrados na memória. É ela que guarda as diretrizes de organização e de aceitação de um grupo social. (OLIVEIRA, p.69).

A escola ainda é o lugar onde o professor trabalha e divulga as normas de saberes universais sistematizados que devem respeitar as diversidades, ou seja, a pluralidade de culturas. Bernard Charlot (2013) no seu livro “Da Relação com o Saber às Práticas Educativas” diz que a educação trabalha com três dimensões indissociáveis onde a educação é um triplo processo: de humanização, de socialização, de subjetivação/singularização. Neste aspecto a oralidade respeita a

singularidade do ser humano e acrescenta na instrução a homonização para o educando ser parte do coletivo, face à reflexão de que o coletivo é a própria identidade pessoal de cada um, e esta identidade, é o seu espelho, entende-se, portanto, que se não houver a luz para refletir no espelho, não poderemos se ver.

Em virtude do resgate do nosso pertencimento e identidade podemos dizer que este fator envolve o fortalecimento do sentimento de nação, pois o mesmo se opõe ao hibridismo cultural e eurocêntrico da mesma forma que se deste fossemos vítimas seríamos um povo a ser traduzido futuramente e jaz os valores da identidade para nossa sociedade. As tradições a serem resgatas através tradições africanas de resistência nos favorece com o poder da coletividade para que não sejamos esquecidos dentro da nossa própria nação que a cada dia que passa tenta ser híbrida sem ao menos valorizar a sua própria cultura onde corre riscos das gerações futuras não ter mais identidade e pertencimento.

Patrimônio Quilombola

É de suma importância à questão do patrimônio que envolve a tradição quilombola. Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas e nos lugares, tais como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas.

É nas questões sobre o patrimônio que encontramos a identidade coletiva e a mesma irá ajudar a formar a identidade individual de cada um. Toda questão do patrimônio está dimensionada na temática que envolve o espaço-tempo como dois fatores inseparáveis por que dependem um do outro para tradição se fundamentalmente se explicar nas suas relações com o meio que se vive (local e tudo que ele oferece) bem como a sua cronologia como fator marcante preponderante da força da Tradição.

O espaço-tempo ligará a identidade de cada um a sua atemporalidade, ou melhor, a sua ancestralidade que como dita anteriormente está na história oral (mitos). Como irá se formar essa identidade também é de suma importância, pois esta pode estar ligada as especificidades desenvolvidas numa tal comunidade quilombola e por meio desta podemos dizer que a mesma poderá ser a exemplo da criatividade ou criação local, até mesmo muitas vezes por adaptação, a porta de entrada como exemplo para tipos de artes desenvolvidos especificamente somente naquela comunidade.

A sociedade formal daquela região bem como todos os tipos de especificidades de uma comunidade ou costumes seja de jovens e adultos podem atender aos princípios de ideologia local, mais do que isto pode ser o que mantêm costumes. Os costumes de um povo é todo o suporte para que se possa manter o patrimônio intacto e vivo dentro de um povo e a exemplo do que os costumes significam poderemos chama-lo de grupo patrimonial ou o mesmo o exemplo de força da coletividade na ação que matem a sua tradição e os seus valores correndo nas veias.

No grupo patrimonial, mesclam-se elementos reais e fictícios, estes últimos inventados segundo a lógica das conveniências. Simbolizações, mitologias, racionalizações genealógicas concorrem para o imaginário coletivo do grupo patrimonial, (SODRÉ, 1999, p.108).

O Patrimônio é o referencial social de uma dada comunidade por conta de sua especificidade daquele grupo desta forma se detêm a força da tradição que resiste como marcador cultural de identidade e pertencimento fortalecendo a tradição e a muticulturalidade afrodescendente.

Territórios e Espaços distintos

Esta questão vem de encontro com situações que envolvem diretamente os quilombos bem como os quilombolas e os

remanescentes quilombolas que estão lutando pelas suas terras para manter a sua própria subsistência. É importante para campo da história e geografia elencar toda diversidade que envolve a questão dos territórios e espaços distintos dentro da educação afim de entendermos como os afrodescendentes vem se adaptando e fazendo a diferença para nossa história frente suas dificuldades.

Toda esta questão que envolve territórios e espaços distintos pode compreender vários tipos de atividades nas quais encontraremos direta ligação com a especificidade local.

Podemos chamar de especificidade local a habilidade que se desenvolve para se difundir certo tipo de economia de subsistência, para tanto podemos encontrar fatores geológicos e climáticos que exigem certa adaptação da comunidade.

As especificidades que exigem cada região diretamente irá facilitar todo trabalho coletivo e para tanto os quilombolas bem como os remanescentes quilombolas procuram sempre manter o seu meio ambiente limpo e bem cuidado, uma fator importante nesta questão é que alguns quilombos que lutaram por reconhecimento que tem o seu subsustento através da terra são fiscalizados pelo INCRA¹⁷ e são fiscalizadores quanto à exigência de preservação a fim de manter a economia sustentável através do meio ambiente, pois os mesmos retiram sua economia de subsistência com o contato direto com a natureza somente não entram neste contexto os quilombos urbanos que alguns hoje em dia já se alto denominam como comunidades urbanas.

As questões que envolvem as regularizações de terras para os quilombolas são de extrema importância, pois permite que tal

¹⁷ O **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)** é uma autarquia federal da Administração Pública brasileira. O Instituto foi criado pelo Decreto nº 1.110, de 9 de julho de 1970, com a missão prioritária de realizar a reforma agrária, manter o cadastro nacional de imóveis rurais e administrar as terras públicas da União. Está implantado em todo o território nacional por meio de 30 Superintendências Regionais. O objetivo é implantar modelos compatíveis com as potencialidades e biomas de cada região do País e fomentar a integração espacial dos projetos. Outra tarefa importante no trabalho da autarquia é o equacionamento do passivo ambiental existente, a recuperação da infraestrutura e o desenvolvimento sustentável dos mais de oito mil assentamentos existentes no País.

território ou espaço distinto se torne não de propriedade coletiva e sim de sua preservação de patrimônio e tradição, também se tornou uma forma de lutar contra a especulação imobiliária e contra empresas que hoje procuram as suas terras para plantio que contaminam o solo e o lençol freático com agrotóxicos. Por este viés percebemos o quanto é importante os remanescentes quilombolas bem como o s quilombos para o equilíbrio natural da natureza.

Quanto à questão dos territórios e espaços distintos ocupados podemos dizer que as comunidades quilombolas e remanescentes quilombolas ocupam regiões distintas e podemos dizer que elas se subdividem em litorâneas, onde se desenvolve a atividade artesanal pesqueira no mar e no mangue e por conta da especulação imobiliária se encontra com o equilíbrio ecológico ameaçado, um exemplo é a comunidade do Cumbe (CE), temos comunidades que ocupam a região das serras onde se desenvolvem a agricultura extensiva (café, cana, milho e mandioca) e as comunidades que ocupam o sertão ou semiárido onde se desenvolve a pecuária somente de subsistência que se dividem em pecuária de corte, indústria do couro e da carne seca.

Conclusão

Sabemos que um país plural de culturas não deve somente atender a um único modelo pedagógico, em nosso caso o modelo europeu de ensino, mas um padrão próprio que privilegie a coletividade dos saberes que cria caminhos pedagógicos com o fim também de evitar a evasão escolar bem como a falta de identidade e pertencimento de cada um. Reconhecemos que existiu e ainda existem barreiras para apreensão do conhecimento advindo da cultura africana, pois falta familiaridade suficiente com os legados das tradições dos povos africanos na nossa população afro-brasileira. Em visita a esta dificuldade, precisamos conhecer nossas pluralidades através de uma ciência da educação que busca sustentação resgatando contexto axiológico, ou seja, os conceitos de

valores pertinentes ao legado omitido aos afrodescendentes na construção histórica (social, cultural, econômica, e política). Ante o exposto, se verifica hoje em dia a necessidade de resgatarmos a cosmovisão africana pelo viés da oralidade, e para reafirmar valores e princípios da cultura de base africana, instituindo assim na base educativa o interesse pelo pluralismo cultural e pelo ser humano como parte do coletivo, ou seja, como parte de um só corpo sistêmico.

Referências

- ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. **Cultura Tradicional Banto**. Luanda: Secretariado Arquidiocesano de Pastoral, 1985.
- BÂ, Hampatê. Tradição Oral. In.: KI-ZERBO, Josef (Editor). **História Geral da África**. Vol. I. São Paulo: Cortez, 2010.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- CUNHA JR., Henrique; LIMA, Maria B. **Repertórios Culturais de Base africana, identidades afrodescendentes e Educação em Sergipe**. In: NEN. Multiculturalismo e a Pedagogia Multirracial e Popular. Florianópolis: Atilênde n.8, Núcleo de Estudos Negros/NEN, 2002. (Série Pensamento Negro em Educação).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação nas Relações Étnico Raciais e para o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. – 11.ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- KNOWLES, M. S. (1968). Andragogy, **not pedagogy**. *AdultLeadership*, 16(10), 350-352, 386.
- OLIVEIRA, Alexsandra Flávia Bezerra. **Feira Livre de Bodocó: memória, africanidades e educação**. – 1 Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014.

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

SAVIANI, Dermeval (2008a). **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados, 10ª ed.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros. Identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / KabengeleMunanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005 204p.: il.

VANSINA, J. **A tradição oral e sua metodologia**. In: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki-Zerbo. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

ZIEGLER J., **Le povoir africain**. Seuil, Paris, 1971.

Fontes

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>

IBGE. Disponível em www.ibge.gov.br Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

Capítulo 9

Parentes, conhecidos e estranhos: Relações interétnicas e quilombos¹⁸

Alex Ratts

Introdução

Este texto consiste numa aproximação da temática dos quilombos com a questão das relações raciais, sendo ainda, no meu caso particular, uma retomada de indagações suscitadas ao longo de, pelo menos, oito anos de contato com os moradores de Conceição dos Caetano, localizada no município de Tururu, e vários de seus parentes que residem em Fortaleza e/ou em outros agrupamentos negros rurais, como Água Preta, no mesmo município e as comunidades de Lagoa do Ramo e Goiabeiras, situadas em Aquiraz. O fato de abranger núcleos de migrantes na cidade parte do pressuposto de que a identidade de um indivíduo ou de um grupo é multilocalizada e dispersa (MARCUS, 1991).

¹⁸A primeira versão deste artigo é uma comunicação apresentada no Grupo de Trabalho “Relações Raciais e Etnicidade” do XXIII Encontro Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação, em Caxambu, em outubro de 1999 e que está disponível *online*. O texto compôs parte da tese de doutorado em Antropologia apresentada na Universidade de São Paulo (RATTS, 2001). Mantive a comunicação apenas com revisões formais. O retorno recente ao Ceará que incluiu visitas a Conceição dos Caetano, o contato com parte da militância negra e quilombola e a (re)aproximação com pesquisadores(as), alguns e algumas dos quais são oriundos do movimento social, me animaram a republicá-lo agora. É o texto de um militante e antropólogo, com formação em Geografia, em processo de amadurecimento.

Trago uma breve releitura de artigos, teses e livros sobre “comunidades negras rurais” e quilombos, a partir daquilo que apontam ou mesmo abordam sobre relações raciais ou interétnicas. Destaco artigos e reportagens que citam Conceição dos Caetano dentre vinte anos de visibilidade dessa localidade no cenário regional, desde o final dos anos 1970. Por fim, procuro discutir os aspectos que esse caso me permite generalizar, tendo em vista a situação de outros agrupamentos negros rurais contatados. Não tratarei do reconhecimento de “remanescentes de quilombos”, nem das questões diretamente fundiárias.

Quilombo, relações raciais e interétnicas

Pensando no tema relações raciais e etnicidade me coloquei uma pergunta inicial: é possível falar em problemática racial com referência aos quilombos? Essa indagação se diferencia, em parte, da identificação de fronteiras étnicas, procedimento necessário que tem sido utilizado na caracterização de “comunidades negras rurais” enquanto grupos distintos e, mais especificamente, como “remanescentes de comunidades de quilombos” (O'DWYER, 1995). Como formular e buscar respostas para o vínculo entre relações raciais e interétnicas e quilombos? Que posturas da parte de quilombolas ou da população regional podem ser consideradas “anti-racismo” ou “racismo”?

O contato com Conceição dos Caetano e outros agrupamentos que estão na rede de parentesco dos membros deste grupo tornou-se campo profícuo para essas indagações. Algumas dessas questões podem ser parcialmente encontradas em diversos artigos e livros que tratam de “bairros rurais de negros”, “comunidades negras rurais”, “terras de preto”, “remanescentes de quilombos” ou simplesmente “quilombos”.

Em artigo que se inclui na recente produção sobre quilombos, Alfredo Wagner Berno de Almeida (1998) ressalta como “a objetivação do dado étnico em movimento social configura uma

singularidade que contribui para redimensionar os conflitos agrários e o próprio processo de luta pela terra” no caso da luta de índios, camponeses e “comunidades negras rurais” (p.20). O autor alerta que, no caso da atual emergência dos quilombos, fronteiras étnicas e classificações raciais não são necessariamente coincidentes, o que é percebido, por exemplo, quando indivíduos publicamente não reconhecidos como negros participam das mobilizações quilombolas (p. 22-23).

Em artigo anterior, o mesmo autor (ALMEIDA, 1997) evidenciou uma observação semelhante: constatou um processo de afirmação étnica na atual “emergência” dos “remanescentes de quilombos” que “não se atém necessariamente a critérios mais óbvios ditados por rituais religiosos, por elementos linguísticos, por características raciais (...) ou ainda por itens de cultura material” (p.124).

Essa observação pode ser tomada como um pressuposto: não cabe fazer uma mera aplicação de teorias raciais elaboradas *a partir de e para* o espaço urbano, para o caso dos quilombos e das zonas rurais. Tal questão nem sempre foi posta pelos estudiosos do quilombo. O próprio fenômeno e o termo correspondente se reconfiguram na mobilização política (ALMEIDA, 1996).

Os autores que discorreram sobre quilombos até meados dos anos 1970, os trataram basicamente enquanto fenômenos do passado. Por outro lado, a caracterização do quilombo enquanto experiência coletiva de africanos e seus descendentes, ou seja, negros, parecia ser bastante nítida. Adianto que ao citar Edison Carneiro, Roger Bastide e Clóvis Moura em ordem cronológica, não sigo totalmente a crítica de Flávio dos Santos Gomes (apoiada em João José Reis) que inclui os dois primeiros autores entre os “culturalistas” e o terceiro enquanto “materialista”, por enfatizar o aspecto político da ação dos quilombolas (GOMES, 1995).

No capítulo “Singularidade dos Quilombos”, Edison Carneiro aborda esses agrupamentos enquanto “ajuntamentos de escravos fugidos” ocorridos por todo o país, fenômeno coletivo de massa,

sendo, no entanto, datado, relacionado aos períodos de maior acirramento do sistema escravista. Para Carneiro, os quilombos foram obra de africanos, enquanto que os “negros crioulos” teriam optado por estratégias revoltosas. O que cabe reter da interpretação desse autor é afirmação de que o quilombo “não tinha caráter agressivo”: “os quilombolas viviam em paz, numa espécie de fraternidade racial. Havia nos quilombos, uma população heterogênea, de que participavam em maioria os negros, mas que contava também mulatos e índios” (CARNEIRO, 1988, p.18).

Além de considerar os quilombos como “lugares tranquilos”, o autor considera o que tais agrupamentos contribuíram para a “nacionalização” dos africanos escravizados: “embora, em geral contra a sociedade que oprimira os seus componentes, o quilombo aceitava muito dessa sociedade e foi, sem dúvida, um passo importante para a nacionalização da massa escrava.” (CARNEIRO, 1988, p.25).

Clóvis Moura, redireciona sua interpretação concluindo que os quilombos, formados por “negros fugidos”, constituíam uma “forma fundamental de resistência” que existiu em toda extensão da “sociedade escravista”. A expressão “luta dos quilombolas” marca a primeira edição do seu livro mais conhecido, principalmente no tocante a associação dos quilombos com revoltas (MOURA, 1981, p. 69). A partir da segunda edição de “Rebeliões da Senzala”, o autor incluiu uma referência aos agrupamentos negros de Caiana e Serra do Talhado no Estado da Paraíba, com base em matérias jornalísticas contemporâneas (MOURA, 1981, p. 231-233).

Roger Bastide em um capítulo curto, e por demais categórico, também considera os quilombos como um fenômeno protagonizado por africanos, ainda que em certas regiões do país contasse com a presença de índios e alguns brancos (BASTIDE, 1970, p. 136). A oposição *negros X brancos* permeia todo o seu texto, em expressões como “civilização branca”, “cultura dos brancos”, “repúblicas negras”, “ódio comum aos senhores brancos”. Essas oposições se destacam mesmo quando o autor discorre acerca da ambiguidade

dessa relação, como no caso dos quilombos de Minas Gerais (BASTIDE, 1970, p. 133-134).

As divergências na interpretação dos quilombos reaparecem nos textos recentes. À semelhança de Edison Carneiro, João José Reis identifica para os quilombolas um projeto coletivo, de viver “entre os seus” parentes e aliados: “isolados ou integrados, dados à predação ou à produção, o objetivo da maioria dos quilombolas não era demolir a escravidão, mas sobreviver, e até viver bem, em suas fronteiras” (REIS, 1996, p. 19).

Flávio Gomes, em obra acima citada, trata dos quilombos não como “comunidades ‘marginalizadas’”, mas enquanto componentes ativos da sociedade escravista, existentes por todo o Brasil, que “procuraram, na medida do possível, transformar os limites da sociedade escravista” e “enquanto sujeitos históricos, os quilombolas recriaram um mundo novo dentro dos vários mundos da escravidão” (GOMES, 1995, p.36).

Na sua noção de “campo negro” – “uma complexa rede social permeada por aspectos multifacetados que envolveu, em determinadas regiões do Brasil, inúmeros movimentos sociais e práticas econômicas com interesses diversos” – destacam-se os quilombolas na complexa interação entre de “comunidades de fugitivos, cativos nas plantações e até nas áreas urbanas vizinhas, libertos, lavradores, fazendeiros, autoridades policiais e outros tantos sujeitos históricos” (GOMES, 1995, p. 63).

Parentes, conhecidos e estranhos

Voltemos a Conceição dos Caetano. Segundo a tradição oral do grupo, a origem da localidade é narrada, com algumas versões, a partir da trajetória de Caetano José da Costa, que, sendo “morador” de um fazendeiro, se desentendera com este último acerca do acesso à água numa propriedade e prometera para si mesmo adquirir suas próprias terras para viver “em sossego com a família”. Trabalhando em fazendas da região de Uruburetama e Itapipoca, provavelmente

em plantações de algodão, Caetano conseguiu adquirir as terras de Conceição em 1884, data obtida em escritura encontrada na localidade.

Caetano também residira no agrupamento negro de Escondido ou Pedregulho que possuía vínculos com outros núcleos de negros na região como Varjota, localidade dada como não mais existente, e Água Preta, agrupamento situado em Tururu, a cerca de 20 km de Conceição, originário do final do século XIX ou início do século XX. O Escondido, segundo a memória de um dos mais idosos dos Caetano, filho do fundador de Água Preta, seria anterior às secas de 1877-79 e 1888-89 e à “libertação dos escravos”.

O que se pode reter ainda mais das narrativas de origem de Conceição, é que Caetano não era escravizado à época da aquisição do terreno. Cabe assinalar que a partir de 25 de março de 1884, oficialmente, a escravidão estava abolida no Ceará. Segundo vários de seus descendentes, Caetano e Maria Madalena da Paz, sua esposa, teriam chegado ao lugar com filhos e alguns primos.

Para entender a conformação da auto-imagem (CAIUBY NOVAES, 1993) dos Caetano é necessário, ainda, remeter a outra narrativa que leva à época da Guerra do Paraguai, quando Caetano teria casado com Madalena, aos 19 anos, para escapar deste conflito. O recrutamento forçado de jovens – notoriamente negros e solteiros – foi comum em todo o Ceará e parece ter marcado a região onde está situada Conceição. Uma localidade limítrofe de Conceição é denominada de Paraguá, sendo numa versão dessa narrativa um reduto de fugitivos do recrutamento.

Os primeiros Caetano, segundo se conta, tinham preferência pelo casamento intra-étnico, o que era seguido com bastante rigidez e acontecia entre os moradores de Escondido, Varjota, Conceição e Água Preta. Na memória coletiva do grupo, e por uma série de inferências possíveis de fazer, esses primeiros habitantes do lugar não eram isolados, apesar de viverem em um território relativamente exclusivo. Havia contato com “pessoas de fora” por ocasião da venda de farinha, feijão e milho no mercado de

Uruburetama, em festas religiosas católicas nessa cidade e em Itapipoca, na compra de víveres em Fortaleza (quando das longas estiagens), e nas viagens para os agrupamentos negros de Goiabeiras e Lagoa do Ramo e para a região amazônica, onde existem núcleos de Caetano migrantes.

É na rememoração desses longos primeiros tempos que os Caetano enfatizam aspectos que compõem sua auto-imagem. Ser Caetano é ser, antes de tudo, descendente de mulheres e homens altivos e auto-determinados, é casar “na família” e viver entre os parentes, ainda que não exclusivamente, é ser negro e também católico. A própria adição do termo Caetano ao topônimo Conceição ilustra essa auto-representação.

Segundo o Caetano, houve uma primeira experiência de convivência com *brancos* nas terras de Conceição por volta dos anos 1950, que teria se encerrado quando esses “moradores” a quem foi cedida residência, migraram à época da seca de 1958 à semelhança de vários Caetano. Dos relatos orais depreende-se que, juntamente com os moradores de Água Preta, distante cerca de 18 km, os moradores de Conceição, na primeira metade do século XX, podem ser considerados como constituintes de um território negro, praticamente exclusivo.

No entanto, o casamento com “gente de fora”, ou seja, com não negros, é indicado pelos Caetano mais idosos como tendo se iniciado ainda entre os filhos do casal fundador. O casamento racialmente misto é visto pelos Caetano mais idosos como uma “mudança dos tempos” à qual tiveram que se adaptar forçosamente. Para os nascidos em Conceição que residem em Fortaleza ou Goiabeiras, manteve-se em geral o mesmo hábito de casar com parentes, ainda que alguns jovens não o façam. O desejo de manter a “origem”, ou seja, uma família negra, vem de longa data e compõem um dos principais aspectos da auto-imagem dos Caetano. É enquanto “comunidade negra” que Conceição ficou conhecida no cenário regional e nacional.

Idelfonso, 59 anos, que nasceu no local, residiu em Goiabeiras e se estabeleceu em Fortaleza, indica como esse hábito era mantido igualmente em Goiabeiras e Lagoa do Ramo:

Mais em família mesmo. Mais era na Conceição. Na Conceição, parece que o negócio era mais rígido. Mas depois, foi desmoronando. Aí começaram... Quer dizer, esses casamentos nunca eram de gosto dos pais. Mas, aí, você sabe, quando a moça quer, não tem conversa, não. O cara não aceita de gosto, mas aceita contra a vontade. Não pode fazer nada (...). E agora é tudo misturado (...).

Mas aqui, [em Goiabeiras] os mais velhos também aqui, eram do mesmo jeito, também, como você vê. Mas tudo é na família. Mas depois, as coisas também foram mudando do mesmo jeito. Que as coisas vai evoluindo, evoluindo, evoluindo. Aí, vão se modificando. E você não pode prender. Achando bom ou não, tem que acompanhar (...).

[Casavam na família] eu acho, que era pra ter assim, uma coisa assim, um sangue puro. Sabe? A família real, que só quer que seja tudo [entre si]. Entonce era exatamente isso, era os reis preto, que queria que tudo fosse puro. É o que eu penso, devia ser isso o que eles queriam. Só que não puderam segurar o tempo todo. Que por sinal, eu acho assim um negócio até bacana! Quer dizer, que eu não tenho nada com as outras cores. Mas eu gosto muito da minha. Que se fosse, se fosse pra me pintar, fosse fazer com a minhas mãos, pintava da mesma corzinha. Porque eu gosto, eu gosto mesmo. Tanto é, que até as pessoas com quem eu me casei, sempre só procurei pra me casar mesmo, só aquela pessoa, exatamente, que se identificasse comigo. (Entrevista. Goiabeiras, Aquiraz, janeiro, 1999)

Goiabeiras é uma localidade composta de dois grupos: os descendentes de Raimundo Nonato da Costa, avô de Idelfonso, e aqueles que descendem de Delfino Pereira da Costa. Os dois grupos se consideram aparentados, e de fato, há casamentos que os interligam, no entanto, são unidades distintas na relação de apropriação da terra, tem narrativas que são muito particulares a cada grupo.

A partir dos relatos dos membros do grupo percebe-se que a introdução de “gente de fora” nas terras de Conceição foi paulatina e cresceu na década de 80. Alguns moravam em áreas limítrofes ou próximas às terras dos Caetano. É preciso detalhar os diversos segmentos dessa “gente de fora”. Há aqueles que casaram com Caetano, que, na expressão corrente no grupo, “casaram na família”. Outros têm uma relação de compadrio e participam das atividades locais na capela e nas frentes de serviço. Com uma parte desses que residem em Conceição há indicações de agressões raciais que são difíceis de captar mesmo para um pesquisador “conhecido” e militante do movimento negro porque dizem respeito à privacidade dos casais mistos. Os poucos casos que me são relatados são feitos em termos de segredo ou não incluem os nomes dos envolvidos.

Quanto à “gente de fora” que realmente reside em outras áreas da região, posso destacar os políticos locais, como prefeito e vereadores, e membros da igreja católica, como padres e religiosas. Esses são *conhecidos* dos Caetanos, o que não quer dizer que não haja em relação a eles um confronto racial latente. Um dos padres que celebrava na capela local não esteve presente na “Festa do Zumbi” por várias vezes e comenta-se que ele dizia “que se falava muito contra o racismo nessa festa” e que, na verdade, “não gostava mesmo da festa do Zumbi”. A denominação de *estranhos* tanto pode ser utilizada para esses segmentos da população regional, quanto para muitos dos que residem em Conceição que continuam sendo denominados de “gente de fora”.

Maria Caetano, conhecida como Bibil, que é a principal liderança do grupo, reflete sobre a dificuldade de constituir um grupo do movimento negro entre os parentes e relata um dos casos de discussão com uma “pessoa de fora”, mais precisamente um comerciante que reside em Conceição:

Na consciência negra, nós já tentamos muitas vezes ver se formava um grupo aqui, mas quanto mais dia passa, mais longe o pessoal fica. Porque eles vão se acostumando com muita conversa sobre o Grupo de União e Consciência Negra, sobre a liberdade, sobre a

discriminação, aí eles acha que é besteira [formar um grupo]. Em vez deles ficarem mais fortes pra se organizar, não, fica mais longe. E aqui não tem jeito de nós formar um grupo, não, de união e consciência negra, não. (...)

Por que, inda ontem, uma pessoa de fora, disse assim: “Bibil, pra que esse negócio dessa missa do dia 20, porque? Eu não sei pra que essa arrumação de Missa do Zumbi, de negro? Por que o pessoal não faz também comemoração com os branco?.” Eu disse assim: ‘Ó, [fulano], qualquer um pode fazer sua comemoração. Essa comemoração que nós faz sobre a causa do negro e, não é só do negro, não, é do branco também. Tanto faz o negro como o branco. Quem era escravo não era só o negro não.

E aí, eu vou dizer pra você: se o (...) entendesse, o senhor ficava assim pensando. Porque há cem anos atrás o negro não tinha direito de participar da igreja, o negro não tinha direito de ser um padre, uma negra não tinha direito de ser uma freira, o negro não tinha o direito de ser um presidente, o negro não tinha direito de ser um advogado. E com a descoberta e com a luta do movimento, aí, a igreja está aceitando, a sociedade tá aceitando. Então, a gente faz essa comemoração, explica pro pessoal pra eles ter uma consciênciazinha do que eles é.’

Aí, quando eu terminei de explicar pra ele, ele disse: ‘você tem razão, eu não posso dizer mais nada’. Porque ele disse que o Nelson Mandela lutou, eles dizem que ele lutou 300 anos (sic) pra conseguir a liberdade dele e, agora, não conseguiu? Aí, ele disse que, nesse caso, ele não pode dizer mais nada, tem que lutar mesmo. Eu achei importante ele dizer isso. Quando ele disse que não precisava dessa comemoração, que eu dei uma explicação pra ele, aí ele entendeu que tinha que fazer mesmo. Tem que ser com luta.

Aí, a mulher dele completou que ‘aqui na comunidade o pessoal não sabia o que era consciência, não sabia o que era branco, não sabia de nada.’ E com essas reuniões que a gente vem se reunindo e discutindo sobre os seus direito, muitos não se reúne, mas já tão entendendo o que é a sua liberdade, o que é consciência, o que é ter compromisso. Porque todo trabalho que a gente faz tem que ter um compromisso. (Entrevista. Conceição dos Caetano, julho, 1994.)

Em sua fala, Bibil sintetiza uma versão da história dos negros no Brasil à qual ela sempre se refere: que no período escravista não eram apenas os negros que eram escravizados. Os trabalhos a esse respeito

no Ceará aludem a escravizados mestiços com várias denominações como “alvarentos”, “acabocados” ou “cabra” (RIEDEL, 1988).

O termo “preto” é pouco utilizado como auto-designação na localidade. Quanto ao termo “negro” há dois contextos de aposição. À semelhança de outros agrupamentos negros rurais no Ceará falava-se em “os negros de Conceição”, como também nos “negros de Goiabeiras”. A extensão mais ampla de “negro(a)(s)” se verifica na identidade de “comunidade negra”, e em expressões correlatas como “consciência negra” advinda do referido contato com o movimento negro ¹⁹.

Dessa interação os Caetano se apropriaram de um repertório de narrativas ligadas à África, ao tráfico negreiro e ao Quilombo dos Palmares (RATTS, 1996). O momento em que os Caetano colocam em evidência sua auto-imagem enquanto “comunidade negra” ocorre na Festa do Zumbi, Dia Nacional da Consciência Negra, realizada em meio à festa da padroeira Nossa Senhora das Graças, em novembro. Para esse evento acorrem moradores de Água Preta, parentes dos Caetanos e militantes do movimento negro de Fortaleza.

Militantes do movimento negro são referidos como *conhecidos* e é quase óbvia a referência a essa aproximação da parte dos Caetanos, mesmo que nem todos dentre os primeiros sejam negros. Alguns pesquisadores que realizaram trabalho de campo são oriundos do movimento negro e podem ser incluídos entre os “conhecidos”. É esse o meu caso. É necessário informar que a minha participação enquanto militante do movimento negro prioriza o mapeamento e a articulação regional dos quilombos.

Racismo e preconceito são temas comuns entre os Caetano. Pode-se imaginar que esses assuntos se consolidaram no contato com o movimento negro urbano, mas as experiências de confronto

¹⁹ A primeira entidade negra a estabelecer uma convivência com Conceição dos Caetano foi o Grupo de União e Consciência Negra. Desse contato vem a expressão “consciência negra” como sinônimo de movimento negro. Posteriormente passaram pela localidade diversos membros dos Agentes de Pastoral Negros. Mais recentemente diversos militantes do movimento negro, entre os quais me incluo, organizaram o PAN – Projeto Agrupamentos Negros (1996-1998).

racial no meio rural e na cidade são referidas como anteriores à interação com militantes. Aqueles que residem em Conceição e são denominados como “estranhos”, “gente de fora” ou “brancos” se encontram alguns mestiços cujo fenótipo remete à imagem do “caboclo”. Os *estranhos* são referidos em parte pela cor distinta da dos Caetanos e também por não serem aparentados com estes.

As referências à cor variam, no caso dos negros, em termos de gradação: da “cor mais fechada” à “cor mais aberta”. Em se tratando dos filhos de casamentos mistos, a referência mais direta é que são Caetano. Vários desses jovens e adolescentes se identificam como negros. Os Caetano combinam então, na categoria *parentes*, a referência à “marca” – a cor, o cabelo – e à “origem” – a ascendência negra para usar os termos de Oracy Nogueira (1985).

Comunidades negras rurais, parentesco, relações raciais e interétnicas

A correspondência dos “negros” e “brancos” com outras categorias diferenciais como “pessoas de dentro” e “gente de fora”, “parentes” e “estranhos” foi evidenciada em diversos trabalhos publicados ou desenvolvidos na década de 1980. Luiz Eduardo Soares, mesmo tendo por foco aos conflitos enfrentado pelo campesinato maranhense, ressalta a composição étnica dos moradores de Bom Jesus e a oposição “morenos” (como correspondente a “negros” e “pretos”) *versus* “cearenses” (termo atribuído a “chegantes” ou “caboclos”) e “alvos” (“brancos”). Para o autor há, na interação entre os moradores de Bom Jesus e população regional, o reconhecimento das divisões sociais. A auto-identificação como negros se sobrepõe positivamente frente aos estigmas de “pobres” e “preguiçosos”, idéias veiculadas por fazendeiros e agentes estatais (SOARES, 1981, p. 142-151).

Mari de Nasaré Baiocchi, na pesquisa sobre Cedro, em Goiás, discorre sobre a distinção que os moradores locais estabelecem entre “preto de Cedro” (“negro diferente”), “preto de fora” (“negro

como outro qualquer”) e “branco”. A auto-identificação como “preto”, ou de “negro diferente” aparece combinada com a posse da terra, relação que é caracterizada pela autora como “dominância do econômico sobre o fenótipo”. Sobre os nativos de Cedro pesam “estereótipos e preconceitos” semelhantes àqueles apostos aos moradores de Bom Jesus (BAIOCCHI, 1983, p. 143-146).

É no plano do estigma que Renato Queiroz situa os depoimentos captados entre moradores de Eldorado, que travam relações com a população de Ivaporunduva, definida pelo autor como “caipira” e “negra”. Nesse agrupamento, situado no Vale do Ribeira em São Paulo, Queiroz considera que a cor é “critério de mútua identificação, fator de integração mais profunda e de solidariedade maior entre seus componentes, fonte de identidade do bairro” (QUEIROZ, 1983, p. 31).

Ana Maria Monteiro, em sua monografia sobre Castainho, Garanhuns – PE, identifica a oposição entre negros (a maioria da localidade) e brancos (população regional). Nesse ponto a autora enuncia a existência de “atitudes preconceituosas, noções estereotipadas, entraves discriminatórios, que ‘fabricam’ uma imagem de Castainho diferente da realidade, levando o grupo a se sentir divergente, passando a ter comportamento diferente ou específico” (MONTEIRO, 1985, p. 83-84). Nesse último aspecto o grupo de Castainho ao procurar casamentos mistos e práticas católicas estaria agindo “de maneira a se ajustar às expectativas dos brancos” (p. 84).

É com Maria de Lourdes Bandeira (1988) que a oposição *negros X brancos* aparece de maneira frontal, tanto no espaço quanto no tempo, e referida aos estudos de relações raciais. No “retorno dos brancos” à cidade de Vila Bela dos Pretos, Mato Grosso, Bandeira assinala que “a experiência da discriminação racial e social tem sido dolorosa e confusa na violência com que atinge os membros pobres da comunidade” que constituiu o lugar enquanto “território negro” (p. 263). A oposição *parentes X não parentes* também foi encontrada em Vila Bela. A autora aponta ainda que em meio à convivência em diversos espaços públicos, “os brancos

porém tendem a recusar o convívio com os pretos e criar um meio no espaço social negro” numa nítida estratégia de “separação” e “segregação” (p. 304-305).

Para o caso que nos interessa aqui cabe reter que Maria de Lourdes Bandeira enfatiza que é a “origem racial” e não a cor que agrega os moradores de Vila Bela que se autodefinem como “pretos”. Há contradições no texto da autora quando esta afirma que “na esfera econômica das relações sociais, a raça não incide na projeção horizontal das classes” (BANDEIRA, 1988, p. 304-305). Segundos seus próprios dados, existe uma separação espacial entre grupos negros e brancos (mesmo diferenciados economicamente entre si e internamente), está sendo, então, uma “projeção horizontal” de suma importância para a constituição da coletividade negra e das suas relações com os “outros”.

Em sua tese de doutorado, e dando continuidade a uma pesquisa iniciada nos anos 1970, Neusa Gusmão aborda a localidade de Campinho da Independência em Paraty, Rio de Janeiro, a partir do ponto de vista das dimensões políticas da cultura negra no meio rural. A autora retoma o duplo estigma de “caipiras” e “negros” (enunciado por Renato Queiroz, acima citado) na relação dos moradores de Campinho com a população regional (GUSMÃO, 1990, p.171-179). A autora e seus entrevistados falam em preconceito, sendo que um dos moradores da localidade aponta os negros em geral como os primeiros homens do campo. Essa “consciência histórica” dos moradores de Campinho em muito se aproxima da associação entre memória coletiva e narrativas adotadas pelos Caetano, compondo também uma “história”.

Conceição dos Caetano, pesquisadores e repórteres

Retornemos ao caso de Conceição, para perceber como a visibilidade regional da localidade interferiu na auto-imagem dos Caetano. Oswaldo Riedel (1988) escreve um capítulo sobre o local, intitulado, de forma emblemática, “Cisto Racial Negro no Ceará”, e

denomina Caetano e os primeiros ocupantes de “pseudo-quilombolas”, posto que nem a topografia nem a historiografia cearense assinalavam condições para a existência de quilombos no Ceará. O autor continua, caracterizando o intuito de Caetano como um projeto de “segregação racial” baseado no “preconceito de cor”, propósito que ele considera dissolvido após alguns casamentos mistos e a introdução do rádio, da escola e da televisão.

Geraldo Nobre (1991) segue em direção contrária e apresenta a “República Negra dos Caetanos” que seria “ainda em 1965 um agrupamento exclusivo de cerca de 1200 descendentes de africanos, crioulos, sem mestiçagem” como uma das provas da existência de quilombos no Ceará (p. 134).

Peter Fry e Carlos Vogt (1996) estiveram na localidade em 1979 e a descreveram como uma comunidade organizada, com cerca de 400 pessoas, proprietárias das terras que cultivavam, cujos casamentos que tendiam a ser endogâmicos, pois “são poucos os laços de parentescos com a sociedade envolvente” (VOGT & FRY, 1996, p. 212). Esses autores compararam Conceição dos Caetano com a comunidade do Cafundó, acerca da qual realizaram pesquisa. Para Vogt & Fry, enquanto no Cafundó a “negritude” é metafórica, manifestada na “língua”, em Conceição: “essa ‘negritude’ tem um pronunciamento absolutamente direto, sendo uma forma característica a preservação através da regra de endogamia.” (p. 213).

Seja através de estigmas (Riedel), de uma supervalorização (Nobre) ou de uma descrição mais cuidadosa (Vogt e Fry), os Caetano de Conceição foram considerados como um grupo coeso e portador de uma auto-imagem definida.

Ainda em relação ao contato com pesquisadores um fato marcou a memória dos Caetano. Por volta de 1978, um grupo de professores e alunos dos cursos de Ciências Sociais e Comunicação Social da Universidade Federal do Ceará esteve na localidade realizando o filme “Conceição dos Caetanos: um suposto reduto de escravos”. Pode-se perceber na película a aposição do termo “Caetanos” ao nome da localidade denotando um dos aspectos da

identidade do grupo. Além disso, havia entre os membros do grupo universitário a suposição de que o local poderia ser um reduto de escravizados fugitivos.

Sobre imagens do local, uma voz em *off* explica que os Caetanos não se referiam à escravidão. Os realizadores do filme, então, levam a cabo um plano alternativo (ou anterior) de tentar estimular a memória de membros do grupo negro fazendo-os usar instrumentos de suplício do período escravista. Se os Caetanos, como perceberam os pesquisadores, não se referiam diretamente ao período escravista – como fui constatar anos depois – era porque não se consideravam descendentes de escravizados e sim de pessoas livres.

Em vez de estimular lembranças, as filmagens – sem serem vistas pelos Caetanos depois de editadas – fomentaram ainda mais a auto-imagem do grupo e seu silêncio acerca da escravidão. Confundidos posteriormente com repórteres, esses pesquisadores, antes mesmo do contato dos Caetanos com o movimento negro, forneceram elementos para o grupo negro que passou a ser mais seletivo com representantes das mídias impressa e televisiva.

Em reportagem de maio de 1981, Nonato Albuquerque aborda a miscigenação e outras transformações verificadas na localidade: “Em Conceição dos Caetanos o negro se distancia de suas raízes” (Fortaleza, Jornal “O Povo”, 24.05.91). O repórter define o local como tendo “90 anos de existência” e sendo “constituído quase que exclusivamente por negros descendentes de escravos africanos”. Em seu texto estão presentes o casamento entre primos, os problemas com as secas, a falta de atendimento por parte dos políticos locais e regionais, a introdução da TV e a afirmação de que no lugar não existia “preconceito de cor”.

Em 1988, Conceição dos Caetano aparece na revista “Isto É”, citada por Beatriz Nascimento, historiadora e militante do movimento negro. A matéria inclui outros “resíduos de quilombolas” como Isidoro (no Sul da Bahia) que seriam “comunidades negras que, no lugar dos antigos quilombos, permaneceram fiéis, depois da abolição, em 1888, aos rituais e aos

meios de sobrevivência de seus ancestrais escravos fugidos”. Há também a reportagem intitulada “Preto no branco: história da escravidão começa a ser reescrita” (São Paulo, Isto é, 20.04.88) de autoria de Marília Martins.

Numa longa sequência de reportagens, realizadas em geral por ocasião das datas de 13 de maio e 20 de novembro, reaparece uma expressão que não se coaduna com a auto-representação dos Caetanos: aquela de “descendentes de escravos”. Em 1998, Paulo Mota, um repórter cearense escrevendo matéria de capa para a Folha de São Paulo (“Vilarejo rejeita união com brancos”. 05/04/1998), caracterizou o grupo de forma que ele também não se vê: afirmando que “o patriarca do clã é ex-escravo Caetano José da Costa”; e que a localidade é “uma comunidade negra que vive como uma tribo endogâmica”, “assemelhando-se a um gueto étnico”.

Sendo o agrupamento negro rural mais visível no Estado do Ceará, Conceição dos Caetanos influencia a visibilidade de outras “comunidades negras” rurais e até mesmo do núcleos de migrantes, que têm acesso a maior parte das reportagens. A relação entre *parentes* e *estranhos* ficou marcada por essa frontalidade entre os Caetanos e os “repórteres” ou “pesquisadores”. Praticamente não há mediação entre os “repórteres” e os moradores pois, para os Caetanos, aqueles “chegam de manhã e saem à tarde”, ou seja, pouco se demoram para estabelecer um contato mais íntimo e denso.

Carlos Vogt e Peter Fry (1996) perceberam as implicações da “descoberta” do Cafundó pelo movimento negro, pelos pesquisadores e pela imprensa, em termos de propiciar a veiculação de ideologias e de imagens estereotipadas. Essa “descoberta”, continuamente prolongada no caso de Conceição dos Caetanos, à semelhança do Cafundó, “tece o processo multiplicador de outras identidades”. (p. 36).

Conclusões e outras conexões

Cerca de vinte anos de visibilidade - entrevistas, fotografias, vídeos, visitas, reportagens, pesquisas - sobrecarregam a localidade

de toda sorte de equívocos quando se trata de atribuir identidades. O processo de se auto-identificar como *negro* e *comunidade negra* levou os Caetano à ressignificação (ao menos parcial) das relações sociais/raciais que experimentam e provocou o surgimento ou acirramento de divergências internas. É nessa interação local e demorada ou distanciada e eventual entre *parentes*, *conhecidos* e *estranhos* que podemos chegar a algumas conclusões e conexões (mais que generalizações) tendo em vista outros agrupamentos negros no Ceará e, talvez, no sertão nordestino, mais precisamente no espaço algodeiro-pecuário, onde uma historiografia tradicional aponta a ínfima participação da mão-de-obra escravizada e a quase inexistência de quilombos.

Em Conceição dos Caetanos e, mais precisamente, nos agrupamentos urbanos contatados onde residem alguns Caetano (Comunidade do Trilho e Jardim Iracema em Fortaleza, e Goiabeiras em Aquiraz) a fronteira racial e étnica é demarcada e combina-se à existência de uma auto-imagem positiva. A essa conjunção tem se acrescentado o discurso antiracista oriundo do contato com o movimento negro urbano. Mas a identidade negra não é somente ideológica, enquanto composta relações políticas e econômicas como afirma Kabengele Munanga (1990): a memória, enquanto elaboração de um passado comum, passa a compor a identidade negra (p. 113). É assim que os Caetano de Conceição adotam a figura de Zumbi e fragmentos narrativos referentes a África, tráfico negreiro e escravidão e os acrescentam criativamente às narrativas do passado do grupo. Repetindo uma expressão popular que os Caetano utilizam, esses temas “ficaram na história”.

Tanto em Conceição, quanto nos outros agrupamentos referidos, às categorias de *parente* e *estranho* (ou *não parente*) se sobrepõem aquelas de *negros* e *brancos*, o que coloca limites para o mito da “democracia racial” com “ênfase na miscigenação, tida como indicadora de tolerância racial” e com “apologia da mestiçagem” (HASENBALG, 1996). Os Caetanos, tendo se adaptado à “mistura” com reservas, não parecem veicular qualquer apologia à

mestiçagem. Antes, demonstram admiração com o curso dessa transformação. Em Goiabeiras acontece o mesmo.

Observo, entre os Caetanos: 1. uma experiência do racismo no campo e na cidade, vivida por conta das migrações; 2. uma discussão acerca de preconceito, racismo e discriminação, advinda do contato com diversas mídias; 3. a formação de um discurso e uma postura anti-racista oriundos, mas não somente, da interação com militantes do movimento negro. O *background* da auto-imagem (e da memória), modificada ao longo do tempo e das relações vividas é “matéria-prima” para a adoção de uma identidade negra.

A intrincada relação entre fontes escritas (de ordens diversas) e fontes orais, que influenciam na configuração de identidades raciais e étnicas, está por merecer maior reflexão. Mais que fazer a exegese de categorias nativas, é possível observar em coletividades que desenvolveram um modo de vida, quais são os enunciados e as atitudes dos segmentos que interagem ao longo de mais de um século. E este é o caso de grande parte dos “remanescentes de quilombos”. Os quilombos, experiência coletiva dos descendentes de africanos nas Américas (que contaram no passado, e contam atualmente, com a presença de outros componentes étnicos da população brasileira) podem ser propícios para a revisão das relações raciais: há lugares onde nem tudo é ou está tão misturado como a ideologia da mestiçagem propaga através de diversas vozes.

Referências

- ALMEIDA, Alfredo Wagner B. de. Quilombos: tema e problema. In: Projeto Vida de Negro (Org.) Jamary dos Pretos: terra de mocambeiros. São Luís, Projeto Vida de Negro, 1998, p. 13-25.
- _____. Repertório bibliográfico de uma questão redefinida (1995-1996). In: ANDRADE, Tânia (Org.) Quilombos em São Paulo: tradições, direitos e lutas. São Paulo, ITESP, 1997, p. 121-139.

- _____. Quilombos: sematologia face a novas identidades. In: Projeto Vida de Negro (Org.) Frechal – Terra de Preto: quilombo reconhecido como reserva extrativista. São Luís, Projeto Vida de Negro, 1996, p. 13-19.
- BANDEIRA, Maria de Lourdes. Território Negro em Espaço Branco. São Paulo, Brasiliense/Brasília, CNPq, 1988.
- BASTIDE, Roger. As religiões africanas no Brasil: contribuição a uma sociologia das interpenetrações de civilizações. 1º Vol. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1970.
- CARNEIRO, Edison. O Quilombo dos Palmares. São Paulo, Editora Nacional, 1980. Edição fac-similar [1ª. Edição: 1947].
- CAYUBY NOVAES, Sylvia. Jogo de espelhos: imagens da representação de si através dos outros. São Paulo, EDUSP, 1993.
- GOMES, Flávio dos Santos. Histórias de quilombolas: mocambos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro (século XIX). 1995.
- GUSMÃO, Neusa M. M. de. Dimensão política da cultura negra no Campo: Uma Luta, Muitas Lutas. Tese de Doutorado em Antropologia Social. São Paulo, FFLCH-USP, 1990.
- HASENBALG, Carlos. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos Chor e Santos, Ricardo Ventura (Org.) Raça, Ciência e Sociedade. Rio de Janeiro, FIOCRUZ/CCBB, 1996, p. 235-249.
- MARCUS, George. Identidades passadas, presentes e emergentes: requisitos para etnografias sobre a modernidade no final do século XX, a nível mundial. São Paulo, Revista de Antropologia 34, 1991, p. 197-221.
- MONTEIRO, Ana Maria. Castainho: estudo de um bairro rural de negros. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, 1985.
- MOURA, Clóvis. Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas. São Paulo, Livraria Editora Ciências Humanas, 1981. [1ª. Edição: 1959]
- MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. São Paulo, Revista de Antropologia 33, 1990, p. 109-117.

- NOGUEIRA, Oracy. Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais. São Paulo, T. A. Queiroz Editor, 1985 [1ª. Edição: 1954].
- O'DWYER, Eliane C. (Org.). Terra de Quilombos. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Antropologia, 1995.
- QUEIROZ, Renato S. Caipiras negros no Vale do Ribeira. São Paulo, FFLCH-USP, 1983.
- RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. “O mundo é grande e a nação também”: identidade e mobilidade em territórios negros. Tese de doutorado em Antropologia Social. São Paulo, FFLCH-USP, 2001.
- _____. Fronteiras invisíveis: territórios negros e indígenas no Ceará. Dissertação de Mestrado em Geografia Humana. São Paulo, FFLCH-USP, 1996.
- REIS, João José. Quilombos e revoltas escravas no Brasil: “nos achamos em campo a tratar da liberdade”. São Paulo, Revista USP 28, 1996, p. 14-39.
- RIEDEL, Osvaldo de Oliveira. Perspectiva antropológica do escravo no Ceará. Fortaleza, Edições UFC, 1988.
- VOGT, Carlos e FRY, Peter. Cafundó: a África no Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

Capítulo 10

Um olhar sobre a comunidade Bastiões (CE): Das relações conflituosas as manifestações culturais e tradicionais

Samia Paula dos Santos Silva
Joselina da Silva

Introdução

Bastiões, distrito rural do município de Iracema, está localizada no sudeste do estado do Ceará, no médio Jaguaribe. Situada em uma região serrana o distrito é cercado por uma vasta área verde, com vegetação predominante de Caatinga.

O Distrito desenvolve atividades de agricultura de subsistência como o cultivo de milho, feijão e fava. Para tanto é utilizando o sistema de meia, onde o dono da terra cede espaço para os agricultores plantarem e recebem uma parte da produção. Outra atividade desenvolvida na comunidade é o artesanato que é popularmente chamado por “tela”, que são posteriormente vendidos e trabalhados em outras comunidades, dando origens a diversos materiais de uso cotidiano, como cortinas, toalhas de mesas e roupas.

A comunidade que tem como marca histórica, a resistência das famílias negras, passou por conflitos intensos relacionados ao seu reconhecimento, pelo estado brasileiro, como remanescente de quilombos, fato que dividiu opiniões de moradores e criou um clima de tensão, dificultando fortemente a construção da identidade quilombola.

Nesse contexto, entendemos que o reconhecimento e valorização da cultura afrocearense no seu próprio território sofre direta influência dos diferentes modos de educação (escolar e não escolar) que são responsáveis pela formação da personalidade do cidadão.

A dinâmica que o sujeito estabelece, quando se apropria dos componentes de um determinado contexto social, interfere no processo de construção de sua identidade e, sobretudo, lhe oferece a possibilidade de autoconhecimento do seu grupo étnico/racial e de outros grupos, que existem no seu meio social. Por conseguinte, para entender o processo de formação de uma identidade negra, precisamos observar a sociedade e as condições políticas/sociais e históricas, nas quais esses sujeitos estão inseridos (GOMES, 2012).

Observamos que uma sociedade preconceituosa tem influência determinante sobre a vida e a colocação social da pessoa negra, e as diferentes formas de discriminar o negro (através da negação cultural, da ridicularização através de piadas e “brincadeiras”, nas representações inferiorizadas ou mesmo no racismo aberto, etc.) objetiva minar as possibilidades de uma identificação cultural do negro com sua própria cultura.

Como descendente desta comunidade narro alguns fatos cotidianos vividos por mim e por minha família no território de nossas origens. Do mesmo modo em que alguns dos moradores falam de suas vivências e convivências nesse espaço, entre estes alguns jovens que rememoram suas lembranças de infância, afim de mostrar como funciona a organização social e os valores culturais e tradicionais da comunidade Bastiões. Em síntese, nosso trabalho representa um esforço de contribuir com a reflexão e a exposição de dados acerca da realidade dessa comunidade negra, que resiste culturalmente mantendo firmada sua identidade quilombola particular.

Para a realização deste trabalho, utilizamos como metodologia, pesquisa bibliográfica com a utilização dos autores que versam sobre a temática identidade negra. Como referencial teórico, nos fundamentamos em autores como: Bezerra(1999), Bezerra(2012),Mananga(2005), dentre outros. Bem como

entrevistamos oito residentes da comunidade entre jovens e idosos. Os primeiros foram escolhidos por desenvolverem na localidade atividades relacionada a cultura e educação, os segundos por sua participação na vida social do local estudado.

Bastões: itinerários culturais a partir das minhas convivências

Considerando as necessidades do povo deste lugar, de suas tradições e falando mais sobre o cotidiano, ao passo que alguns costumes se modernizaram, outros ficaram mais fortes e presentes na nossa cultura e em nossas tradições; observo que, dependendo da época do ano, a forma de diversão dos jovens muda, assim como a comida típica, o trabalho do roçado. A diversão é intercalada entre banhos de riachos e cachoeiras nos meses chuvosos; as festas juninas, a comemoração da tradicional festa da padroeira no meio no primeiro semestre; e durante o restante do tempo, de forma criativa, os jovens tentam sair da monotonia, reúnem-se na pracinha, jogam futebol, fazem teatro de rua e ficam conectados à internet sempre que podem.

Privilegiado com um clima bastante agradável, com temperatura amena na maior parte do ano e frio durante os períodos chuvosos, nos tornamos ainda mais criativos quando se trata de aproveitá-lo. Em um ponto alto que fica acima da comunidade de onde se tem uma vista privilegiada, denominamos de Santo Cruzeiro, costuma-se fazer piqueniques. Consideramos que é um ponto turístico do lugar, não há quem o visite e não tire uma fotografia. Outro lugar bastante visitado por jovens no período chuvoso é uma bica d'água na descida da serra.

Da serra vê-se o Vale do Rio Jaguaribe, e a comunidade rural como foi dito anteriormente, pratica a agricultura de subsistência, utilizando para isso o “sistema de meia”, que se realiza da seguinte maneira: o proprietário da terra disponibiliza uma parte da mesma para o arrendatário plantar e “cuidar” (limpar o terreno e deixá-lo

pronto para o plantio), na colheita os arrendatários precisam deixar uma parte da produção para o proprietário.

O dia de quem trabalha nos roçados começa bem cedo, logo de madrugada os trabalhadores, mulheres, homens, jovens e idosos já estão de pé. As mulheres que além de trabalhar na roça também são donas de casa precisam deixar tudo organizado para que as crianças possam ir à escola. Por volta das quatro horas da manhã elas iniciam a caminhada com destino ao trabalho. Se na casa há muitos filhos, algumas mulheres são escolhidas para permanecerem em casa e realizarem os afazeres domésticos. Práticas que atravessaram gerações como observamos na fala da presidente da associação dos afrodescendentes. “Quando eu era jovem eu não ia para o raçado. Minha mãe ia pra roça e eu ficava em casa, fazia as lutas de casa. Pilava milho, pilava arroz, moía, cozinhava feijão. Fazia tudo da lida de casa”. (Z A, 2015)

A caminhada é longa, a maioria dos roçados é distante da comunidade. Vestidos com camisas de mangas longas, calças jeans, botas, e chapéis nas cabeças, para se protegerem do sol e dos espinhos, eles seguem caminhando, carregando no corpo o bornó (uma espécie de bolsa grande, feita de panos resistentes como o jeans) por entre as matas, superando os espinhos e se equilibrando nos desníveis presentes nos terrenos irregulares. Dentro dos bornós, está alguns utensílios que auxiliaram os trabalhadores na atividade como as sementes, os fósforos, o facão. Lá também são carregadas duas garrafas, uma com água e outra com café, uma merenda, o fumo e o papel para o cigarro, também, não podem faltar. Nas mãos carregam outros instrumentos de trabalhos como a enxada e a foice, importante dentre outras coisas para limpar o mato que cresce em meio às plantações.

Chegando ao destino, procuram um lugar na sombra para prender o jumento, e outro com uma distância razoável para deixar o bornó com os utensílios para o consumo dos trabalhadores. Durante as horas de trabalho pesado, eles dão pequenas pausas, para isso aproximam-se do espaço onde haviam deixado a bolsa com

os alimentos e objetos. Os intervalos são rápidos, porém regados de muitas conversas, cafezinhos e tragadas em cigarros de palha.

A volta para casa acontece por volta das treze e quatorze horas da tarde, com o sol em seu horário mais quente. No período da colheita, o retorno para casa torna-se mais difícil ainda, pois, além do cansaço físico resultante do trabalho pesado e do forte sol, os trabalhadores precisam carregar sacas de feijão e milhos na cabeça, pois o animal não consegue carregar tudo. Um jovem morador da comunidade faz a descrição desse retorno para casa.

Aqui quando nós vinha do roçado, quando chegava debaixo desse pé de mangueira era minha felicidade. Eu vinha do roçado dali, vinha varado de fome, suor na cara e o sol quente pegando fogo. Quando chegava naquela cancela eu renovava minhas forças, corria e vinha comer manga aqui debaixo. (RM, 2015).

Como já relatamos o trabalho da agricultura de subsistência da serra é realizado a partir do sistema de meia, em que o proprietário da terra fica com uma parte da colheita e os agricultores com a outra. A divisão da colheita na comunidade, Bastiões acontece de duas formas diferentes de acordo com o produto produzido. No caso do milho a cada três carreiras plantadas os donos da terra ficam com uma carreira, nesse caso os proprietários têm que pagar funcionários para colher seu produto, pois, agricultores só têm a obrigação de colher a própria parte.

Em relação à divisão do feijão entre os agricultores e os proprietários das terras é feita através da contagem de quilos: a cada três quilos colhidos, um quilo é destinado ao dono da terra. Para ser feita essa contagem os agricultores precisam colher toda a produção nos pés dos legumes, e na volta da colheita levar tudo até ao proprietário, assim, será feita a pesagem e a divisão.

Além de todo esse trabalho em alguns momentos surgem problemas que dificultam ainda mais a vida dos agricultores da comunidade, como nos períodos em que as plantações são invadidas por pragas. Nessas ocasiões os moradores, mesmo que de forma

individual, porém organizada, conseguem combater as pragas denominadas por eles de cascudos, usam venenos próprios para as plantações de feijão. Esse material utilizado no combate às pragas precisa ser comprado em outros municípios, pois, a comunidade não está preparada para esse acontecimento. São dificuldades que sendo superadas podem reter nas lembranças tempos bons ou maus como a escassez de água

Outro problema que atinge os agricultores é o fato de muitas vezes eles terem que retirar os produtos antes do tempo, por que os proprietários das terras avisam que colocaram os seus animais dentro da área que ficam os roçados dos meeiros. Desta maneira os produtos são colhidos antes de estarem apropriados para o consumo e toda a produção de quem trabalha na roça é perdida.

A busca por água: novas divisões e velhos conflitos

A vida na comunidade é regada por muitas dificuldades, provocadas principalmente pela falta ou a escassez de serviços básicos como o abastecimento de água, que influencia desde muitos anos atrás a forma de vida dos Bastiões. O problema mudou apenas a forma como se apresenta, mas permanece até os dias atuais. As dificuldades para ter acesso à água são um problema para os Bastiões há bastante tempo, a água encanada, por exemplo, só chegou à comunidade há aproximadamente dez anos. Antes disso, a comunidade teria que ir diretamente aos rios e açudes da região para ter acesso à mesma.

Recordo que na infância e na adolescência para termos acesso à água tínhamos que buscá-la nos rios ou no açude, dependendo da utilidade que daríamos a ela. A comunidade, em virtude da necessidade de beber, buscava água para o consumo no açude santo Antônio, sitio pertencente aos Bastiões. Água para outras necessidades era retirada principalmente do rio (intermitente) que havia dentro do distrito.

Nessa época lembro que meu avô tinha um jumento, que batizamos de Juvinha. Ele foi essencial para a família, pois possibilitava que nós tivéssemos acesso à água com mais rapidez, era através dele que conseguíamos carregar o maior volume de água para armazenar. Também era ele quem carregava a maior parte do peso dos trabalhos no roçado.

Para conseguir água, a fim de atender às necessidades da família, tínhamos que cumprir um processo longo e cansativo, que começava quando íamos buscar o jumento próximo ao roçado onde ele ficava, para que pudesse se alimentar. O caminho até lá era distante e de difícil acesso como já relatamos, mas, como íamos em grupo, brincávamos o caminho inteiro e essas dificuldades eram mais facilmente superadas, observamos a representação desse processo na fala do entrevistado.

Ao chegarmos a casa, meus tios deixavam o animal descansar por aproximadamente vinte minutos para em seguida prepará-lo para outra “viagem”, que era o percurso que se fazia para conseguir água. A preparação do animal consistia em colocar sobre uma cangalha, um instrumento feito de madeira que serve dentre outras coisas para prender outros materiais no jumento, no caso do transporte de água, é afixado junto a ele dois barris, feitos com pneus de carros e madeira, que na comunidade recebe o nome de ancoras ou ancoretas. Além do jumento, também, são preparados outros instrumentos importantes para essas atividades como os baldes e os galões, que são paus médios com uma corrente presa em cada ponta e um gancho para prender os baldes.

A caminhada até o açude levava bastante tempo, por isso meus tios não perdiam tempo com conversas prolongadas, cumprimentavam rapidamente quem estava pelo caminho, mas seguiam a passos firmes em direção a seu destino.

Quando lá chegavam, normalmente o mesmo já estava repleto de pessoas com os mesmos objetivos. Eles então posicionavam o jumento, pouco afastado da água para não a sujar, e iam os dois enchendo as âncoras e eram necessários muitos baldes

de água para enchê-los, por completo. Quando isso acontecia meus tios tampavam-no, cada um enchia seus dois baldes e prendia-os nos galões, com os baldes sobre ombros e o Juvinha na frente, iniciavam a caminhada de volta para casa. No retorno, os passos eram mais lentos por causa dos pesos que carregavam, mas, não podiam desviar a atenção do animal, pois, corria-se o risco de ele jogar todo o trabalho fora se encrespasse com outro de sua raça. Podemos observar parte desse processo na fala do jovem morado.

[...] antes, aqui na comunidade tínhamos que acordar 1:00 ou 2:00 da manhã para "pastorar" água da cacimba ou do cacimbão(poço).Buscávamos água com à utilização do jumento[...](AAM, 2015).

A água retirada do açude era utilizada para o consumo (beber) e nas casas das comunidades ela era, em alguns casos, ainda, armazenada em potes feitos de barro. Quando chegávamos, em casa com a água, encontrávamos o pote já lavado e as âncoras eram descarregadas. Para retirar as impurezas que por ventura tivessem vindo junto, colocava-se um pano limpo na “boca” do pote antes de colocar água em um processo de coar a água. Esses trabalhos repetiam-se algumas vezes para atender às necessidades da família.

O clima na comunidade na maior parte do ano é frio. Por se localizar em uma região serrana a água armazenada nos potes ficam na maioria das vezes em uma temperatura agradável, nem muito quente e nem muito gelada, por essa razão ainda hoje algumas pessoas preferem beber a água dos potes do que as retiradas das geladeiras.

Algumas atividades relacionadas à água movimentavam a vida social da comunidade e davam um sentido cultural às atividades cotidianas, no período em que não havia água encanada.

A lavagem das roupas é um exemplo disso: existia nessa época todo um processo para que de fato fossem lavadas. Essa por sinal era uma atividade esperada pela molecada, que aguardava o momento para acompanhar suas mães até o rio e brincar a manhã

inteira ao redor dele, principalmente os meninos, pois, só teria que colocar água junto às mães, diferente das meninas que ajudavam na lavagem por mais tempo.

Recordo que nos dias que antecediavam ao dia da lavagem das roupas, a expectativa que se formava junto às crianças era enorme: os meninos iniciavam o processo de convencimento para que as mães os levassem, mas certo mesmo é que as meninas iriam, então, nós (as meninas), especulávamos e os deixávamos mais ansiosos.

Quando o grande dia chegava, acordávamos bem cedo, por volta das quatro e meia da manhã, as mães preparavam o café. Enquanto tomávamos o café, as mulheres pegavam uma colcha de cama grande, estiravam no chão da sala e iam juntando ao centro todas as roupas que seriam lavadas. Por fim, elas colocavam alguns materiais de limpeza, como os sabões e fechavam a trouxa amarrando as pontas.

Minha mãe colocava a trouxa de roupas na cabeça e saíamos todos em direção ao rio da comunidade. No caminho encontrávamos outras famílias que iriam fazer o mesmo, as mulheres então iam conversando, cada uma com sua trouxa na cabeça, as crianças caminhavam, corriam e cantavam na frente carregando baldes que continham alguns materiais de limpeza e de consumo e junto às bacias.

Ao chegar ao rio cada mulher escolhia uma das muitas pedras grandes que lá existiam, escolhiam a que considerassem melhor para nela bater as roupas mais grossas. Ao redor dessas pedras elas colocavam os materiais de limpeza necessários para lavar as roupas, um pouco mais afastado alguns alimentos que foram levados para a merenda, fumo e papel para fazer o cigarro.

Com o ambiente todo organizado pelas mães, as crianças começam a pegar água no rio para encher as bacias. Depois de fazerem parte de sua obrigação iniciavam as brincadeiras nas árvores e em uma parte mais reservada do rio. Entre uma brincadeira e outra as meninas tinham que parar para ajudar as colocar as roupas para quicar ao sol, além de fazerem o primeiro enxágüe. Uma dessas

crianças da comunidade, hoje jovem morador, expõe em seus relatos o significado desses momentos na sua história.

[...] chegava no dia de sábado, as mulheres iam lavar roupa no açude, eu me lembro que tinham umas dez pedras, colocavam-se as bacias em cima, e só podia tomar banho depois que todo mundo tinha terminado de lavar roupa, porque senão as roupas iriam ficar sujas. Ai, o pessoal ficava esperando o meu avó, ai quando passava a última lavadeira, as crianças desciam para o açude, e depois era só farra, o açude não era tão pequeno mais cabia todo mundo, e todo mundo se divertia. Essa é uma história que eu me lembro muito, e era bom demais! [...](GP, 2015)

Na volta para casa o cansaço já estava visível em todos, porém, as crianças ainda tinham energia para colocarem-se a frente, caminhando a passos largos e conversando sobre os acontecimentos da manhã. Enquanto isso, as mulheres voltam com as trouxas nas cabeças, conversando sobre o cotidiano.

Quanto aos jovens, muitos deles já eram casados, pois na comunidade é comum o casamento na juventude. Os que não haviam constituído família contribuíam com as atividades familiares, as mulheres permaneciam em casa para realizar as tarefas domésticas enquanto as mães lavavam as roupas e os homens acompanhavam os pais no trabalho do roçado.

O dia de trabalho das mulheres da comunidade não terminava aí. Quando chegavam a casa além de organizar as roupas que haviam sido lavadas, as mulheres que não tinham filhas também precisavam fazer atividades domésticas e fazer o almoço do dia. As meninas, também, ajudavam nessas atividades enquanto os garotos brincavam na rua ou assistiam tv até o almoço ficar pronto.

Por sinal, brincar de correr era a brincadeira preferida dos garotos, e em quase todas as brincadeiras deles estava relacionada às correrias. Enquanto isso no fim de tarde, as crianças brincavam no quintal de casa de bonecas ou de pedrinhas, e os adolescentes jogavam futebol ou carimba, no caso das garotas. Em todos os casos

pela condição financeira os brinquedos ou brincadeiras eram inventadas ou adaptadas a falta de recursos.

[...]Na época, como não havia brinquedo nós mesmos que criávamos o nosso próprio brinquedo, eu recordo que antes amassávamos a lata de óleo de cozinha, deixávamos ela no formato de um quadrado, fazíamos "buracos" na frente e no verso da lata, em seguida, colocava-se um pedaço de madeira entre os buracos da lata, e a borracha das sandálias havaianas que as pessoas jogavam no lixo, eram cortadas em formato circular para serem feitas as rodas do carrinho. Esse era o nosso carrinho de brincadeiras, quando havia algum tipo de obra na localidade reaproveitávamos restos de madeira que era serrada na ponta, e virava mais opção como brinquedo. [...] (AAM, 2015).

As bonecas que brincávamos na serra no período de infância é outro elemento que recordo com carinho. Como não tínhamos dinheiro para comprar brinquedos minha avó materna, Maria Amaro, construía nossas bonecas e para isso ela utilizava como matéria prima o milho e o barro. O trabalho com barro é prática comum na comunidade, com esses materiais muitos moradores fabricavam tijolos e utensílios domésticos, como potes e panelas.

Para fazer uma boneca de milho, minha avó pegava os milhos verdes que não serviriam para comer, enfiava dois palitos, um de cada lado na parte inferior do legume para representar as pernas e outros pouco acima do meio do milho, representando os braços, arrumava os pelos do próprio legume (cabelos de milho) para serem os cabelos das bonecas, em seguida pegava os restos de retalhos que sobravam de alguma roupa concertada e faziam vestidinhos para a boneca e estava pronto, era só brincar. A bonequinha de milho só poderia ser produzida em épocas de colheita, pois, sua matéria prima só aparecia nesse período.

Em outros períodos do ano minha avó produzia bonecas utilizando outras matérias primas como o barro, por exemplo, para isso, ela juntava o barro um pouco avermelhado, molhava-o e moldava-o em cima de um pedaço de tábua até ele ficar no formato

que ela desejava, depois, era só deixar secar no sol e estava pronta a boneca para brincar.

Há aproximadamente dez anos a forma de ter acesso à água na comunidade mudou, a partir desse período até os dias atuais, a água passou a ser encanada, com isso, aconteceram também algumas mudanças culturais, como toda aquela relação com o rio e o açude, esta já não existe mais.

Apesar de ser encanada a água da comunidade não é fornecida por nenhuma empresa de tratamento, ela continua vindo do mesmo açude, Santo Antônio, que é um sítio pertencente à comunidade. A encanação foi realizada pela prefeitura do município de Iracema e funciona da seguinte maneira: próximo ao açude, foram construídas duas cisternas que a população chama de caixas d'água, nas duas foram instalados dois motores e uma encanação que distribui água para todas as ruas dos Bastiões.

Existe um funcionário da prefeitura responsável por ligar os motores das cisternas e destinar a água para a cada uma das ruas. A encanação foi feita individualizando as ruas, cada uma só recebe água duas vezes por semana e durante algumas horas. Esse por sinal é um dos motivos da insatisfação e muitas vezes até de conflito na comunidade. Muitos desencontros e falta de bom senso surgiram com o novo sistema de distribuição de água e isso fez surgir alguns atritos na serra.

Logo nos primeiros anos de instalação desse novo sistema de acesso à água os moradores não tinham conhecimento dos dias que estavam determinados para que suas ruas fossem contempladas com o abastecimento de água. A surpresa da chegada da água nas torneiras muitas vezes fazia com que eles não conseguissem armazenar a água necessária para atender às necessidades das famílias durante a semana e esse fato causava confusões entre as pessoas responsáveis pela liberação da água e a população.

Com o tempo, a comunidade e a prefeitura entraram em consenso, e encontraram uma solução razoável para ambas as partes, ficando então, determinado para todos em quanto tempo e

em quais dias cada rua receberia água. Essa organização, porém, só resolveu os conflitos de forma temporária, pois, outros problemas surgiram em torno da questão da água.

Mesmo com o “acordo” existente entre as partes, outros desacordos apareceram dentro da mesma temática para atrapalhar a calma que cerca a cidade, os problemas atuais sobre a temática do acesso a água na comunidade surgiram em torno da diminuição do tempo em que cada rua é abastecida.

Há aproximadamente dois anos atrás a água chegava às torneiras das casas umas cinco horas da manhã, e permanecia quase a manhã toda. Isso permitia que os moradores conseguissem armazenar a água que necessitavam para a semana, pois, só teriam acesso durante dois dias. As roupas por exemplo, eram lavadas ainda com a água saindo das torneiras, e isso permitia que não precisassem utilizar a água armazenada para esse fim.

Hoje esse acesso ocorre dois dias por semana, mas dura um pouco mais de duas horas, por essa razão, nos dias da chegada da água, é preciso deixar todos os recipientes prontos para conseguir armazenar o maior volume possível. Ainda assim, a população sofre com a escassez, pois, a água armazenada não tem suprido as suas necessidades. Em muitas casas, com maior número de pessoas, existe a dificuldade até para conseguir lavar as roupas, pois se precisa dar prioridade a outras necessidades das famílias em relação aos recursos hídricos.

Eu acho que até hoje, inclusive na rua onde eu moro, o maior problema é a questão da água, porque ela não é encanada, e o açude que abastece a cidade, devido à seca já não tem tanta água. A distribuição da água é muito errada, porque na segunda e terça-feira ela é distribuída em algumas ruas, e assim vai, na minha rua são duas vezes por semana, mas é tão fraca que não consegue encher a caixa d'água, temos que ficar enchendo "tambores" e enchendo essas coisas. (TM, 2015).

Diante dessa situação alguns moradores construíram em suas casas caixas d'água com o sistema de encanação próximo do que abastece a comunidade, e isso fez surgir é outro problema para o restante da rua, pois, quando os motores das casas são ligados para direcionar o recurso para a suas caixas d'águas, as famílias que moram depois delas não conseguem pegar água, porque a vazão não tem “força” para chegar até as casas que necessitam. Nessas ocasiões, o mal-estar fica explícito entre os moradores. Muitas vezes, a água chega a partir das vinte e três horas e permanecem duas horas somente.

As questões envolvendo os recursos hídricos da comunidade estão sempre a movimentar a comunidade, pois, apesar das instalações de todo o processo de encanação ter sido feito através da prefeitura de Iracema, qualquer problema que por ventura venha acontecer com relação a essas instalações, são resolvidos pela comunidade.

Recordo de um momento em que um cano da instalação da água quebrou e toda a comunidade ficou sem água por quase uma semana. Como esperar que a prefeitura resolvesse o problema de forma rápida? E qual forma seria racional? Os moradores se reuniram, e em grupos saíam de porta em porta buscando colaborações para o concerto e a resolução do problema.

Religiosidade: festas e tradições

O ambiente nos Bastiões é tranquilo, é uma comunidade pacata, não se vê muitas discórdias, apenas alguns desentendimentos comuns da convivência próxima entre os moradores. Na maior parte do ano não existe muita movimentação na serra, há uma circulação de pessoas em número razoável nos encontros religiosos. Nas grandes festas, porém, esse panorama se transforma e a comunidade entra em outro ritmo.

A religiosidade é algo que consegue movimentar e transformar a rotina de vida dos moradores. São três as religiões cultuadas, duas delas compõem a história dos Bastões: o catolicismo

que, segundo relatos de moradores antigos, é presente desde o início da comunidade; outra é religião de matriz africana que na serra é chamada de Xangô, que também existente entre essa população há bastante tempo, e o culto protestante dos evangélicos é parte da comunidade há aproximadamente dez anos.

As manifestações religiosas voltadas para o catolicismo é um dos símbolos da comunidade, que tem como padroeira/o, Nossa Senhora do Carmo, e São Sebastião. Os dois grandes eventos do distrito que os fazem ser reconhecidos nas cidades vizinhas são as festas em homenagem a esses santos.

A festa de Nossa Senhora do Carmo que acontece no mês de julho, é o principal evento religioso que exige dos moradores uma preparação intensa. Nessa época do ano o ritmo dos Bastiões fica frenético, pois, é o momento em que ela recebe um grande número de visitantes.

Também conhecida na região do vale do Jaguaribe como Festa de Julho dos Bastiões, os festejos de Nossa Senhora do Carmo duram dez dias, pois, se inicia no dia sete de julho e termina no dia dezesseis do mesmo mês. Durante esse período, a quantidade de gente circulando pela cidade, noite e dia é incalculável.

Sons de carros ligados a toda hora e a toda altura, os barres cheios, a praça e a rua (centro da comunidade) lotados de barracas vindas de outras cidades para vender de imagens de santos a calçados. A criançada correndo nas ruas, os jovens circulando com suas melhores roupas, como pede o momento. Os idosos em algumas calçadas de bares ou de casas observando o movimento. Esse é o ambiente dos Bastiões durante os dias de festa.

É como se a gente vivesse em prou desse mês. Essa data comemorativa passou à pouco tempo e agora que as pessoas começaram à voltar para suas cidades, porque todo mundo sempre vem passar as férias aqui. Agora nesse final de mês, o pessoal não comenta tanto, quando vai aproximando-se do período de julho, as pessoas começam a dizer: "A Festa de Julho já está bem pertinho, daqui a pouco chega de novo". Tem gente que trabalha o ano

inteiro, mas no finalzinho de junho já quer "tirar" férias, já para aproveitar a festa. Toda à noite, tem missa e novena, e essa tradição existe até hoje, não sei há quanto tempo existe, mas algumas pessoas falam que uns cem anos, tanto a festa como a novena de Nossa Senhora do Carmo. Não existe referência do tempo dessa cultura, mas, desde o tempo que foi criada essa festa, ainda é preservada a novena em latim, a novena inteira é em latim, a missa é depois e, em seguida, a queima de fogos, e as festas acontecem todos os dias. De alguns anos pra cá, surgiram as cavalgadas e, é o dia que mais têm pessoas aqui, a época em que a nossa comunidade é mais visitada, e que mais vêm pessoas de outros lugares. (TM, 2015).

Antes do início da festa e durante, os fiéis organizam a Igreja e as procissões com o objetivo de arrecadar donativos para serem leiloados durante. Essas procissões acontecem tanto na comunidade como nos municípios e vilarejos vizinhos, da seguinte forma: um grupo de pessoas saem nas ruas cantando as ladainhas religiosas específicas para aquele momento, os moradores que desejam contribuir, entregam objetos ou outros donativos para os fiéis e religiosos que carregam grandes sacos. O dinheiro arrecadado é destinado à festa.

Por volta de cinco horas da tarde as pessoas começam a se arrumar para acompanhar as novenas e posteriormente a missa, para só depois aproveitarem a noite de festa. Das nove noites de festa (no dia dezesseis, último dia não tem festa é a missa da padroeira que acontece às dez horas da manhã) durante oito dias fazem homenagem a algumas famílias da região, algumas tradicionais outras por poder político e/ou financeiro. A família homenageada da noite é que organiza a festa e os festejos de sua noite.

Dentro desse período festivo acontecem outras manifestações culturais, também, em homenagem à Santa como a Moto Romaria, que é uma passeata de moto e a cavalgada onde se reúnem vários cavaleiros em Iracema com animais a cavalgar levando a imagem da padroeira à frente. No dia quinze de julho acontece o leilão dos

materiais que foram doados nas procissões. Após o dia dezesseis a comunidade volta aos poucos à normalidade.

Outra manifestação religiosa que mesmo em menor proporção chama bastante atenção da comunidade e de alguns municípios vizinhos, é o xangô do pai de Santo Luiz, bastante conhecido na região Jaguaribana (onde hoje morra). Mesmo sem data certa para acontecer, a não ser na festa de Tia Maria, que acontece no dia vinte e cinco de dezembro, a casa de Luiz, fica sempre lotada.

Os trabalhos de Luiz são conhecidos na região do Vale do Jaguaribe, por essa razão, pessoas de toda a região sobem a serra para pedir sua ajuda. Esse reconhecimento pelo seu trabalho levou-o a fechar temporariamente sua casa na comunidade e mudar-se para a cidade de Jaguaribe. Interrompendo os cultos de matriz africana por um longo período, porém, quando retornava para visitar a comunidade e a família, ele reabria sua casa espiritual.

Um dos momentos que mais movimenta a casa de Xangô de Luiz, é na realização da festa de Tia Maria, que acontece no dia vinte e cinco de dezembro. Nesse momento a casa fica lotada, os jovens vão para dançar e comer, durante o ritual eles dançam cantam e a entidade responde algumas perguntas dos visitantes e diz algo sobre o ano que vai começar, também são distribuídos alimentos doces e frutas. Caso seja solicitado os trabalhos também são realizados nas casas dos moradores.

Na minha fia, eu vim andar na casa dela, a primeira vez depois que ela morreu agora, porquê Luiz de mané vêi fazer um trabalho, ai e era preciso eu ir, no dia 29 de julho interou um ano que ela morreu, ele vei fazer um trabalho porque a menina dela tava vendo ela ai.(AA, 2015).

Outra religião com um número considerável de adeptos é de cunho evangélico, essa que é relativamente recente, tem seus dias de culto pelo menos duas vezes na semana, dependendo da época e independente do que esteja acontecendo na cidade ele acontecerá.

A religiosidade do povo mostra-se, também, através de outros fatores com a presença das parteiras que recebem o nome de cachimbeiras e das rezadeiras. Há aproximadamente trinta anos atrás com as dificuldades de locomoção e a ausência de médicos no distrito, os problemas eram resolvidos, também, através da espiritualidade.

Os partos na comunidade assim como em tantas outras, eram realizados com a ajuda das parteiras, essas, durante os partos realizavam rituais para tirar as dores das mulheres. Enquanto faziam o parto fumavam um cachimbo, durante o trabalho soltavam a fumaça sobre as mães, segundo as mesmas para tirar as dores. Por essa razão, elas recebem o nome de cachimbeiras. Outro elemento importante para o cotidiano e que é um símbolo da religiosidade e da fé do povo, são as rezadeiras, mulheres que através da ritos e preces, com algumas folhas de pinhão roxo (uma planta da região), conseguem curar espiritual e fisicamente os moradores.

As reflexões desenvolvidas neste relato levam-nos a constatar que ao falarmos de comunidades quilombolas, precisamos considerar as particularidades de cada povo, cada lugar, visto que cada uma delas guarda na sua história o que lhes torna diferente, o que é particularmente seu.

Os valores sociais dessa comunidade foram construídos através da ancestralidade e sobrevivem nos dias atuais e mesmo sofrendo a concorrência desigual da tecnologia, as novas gerações colocam suas novas experiências nesses valores, porém a essência deles permanece. A valorização da família, do trabalho e a manutenção dos rituais religiosos, são alguns desses ideais facilmente observados.

As manutenções das suas tradições, de sua cultura foram e continuam sendo a forma de resistência das comunidades negras, especialmente através das tradições orais que permitem que essa cultura perpassasse às gerações futuras. Este relato é parte de minhas relações e pertencimento com a terra em que tenho laços indissolúveis, pois os elementos culturais e identitários estão

enraizados a minha essência, e a formação do que sou como tratarei no capítulo a seguir.

Considerações Finais

Diante da realidade narrada percebemos que há o desejo nos jovens de tentar mudar uma realidade social que perdura dentro da comunidade, a de que ao final da formação básica escolar ter que sair do seu lugar em busca de emprego, melhor acesso à saúde, uma formação acadêmica e mais comodidade em relação a tudo. E ainda há casos de jovens que por terem que ajudar em casa, desiste dos estudos e ficam desestimulados, sem haver, sequer algum tipo de incentivo ou meio que os amparem.

Enfatizamos que a manutenção das comunidades quilombolas não assume um caráter estático, pois as novas gerações trazem consigo novos hábitos e/ou costumes, que são incorporados, em um processo de constante recriação. No processo de recriação, as atitudes e ações inovadoras das novas gerações são filtradas pela tradição de resistência cultural e pela força identitária da comunidade. Em geral, os mecanismos e/ou estratégias de filtragem dos novos saberes e novos costumes não são explícitos, no entanto, estão fundamentados em um substrato imaterial, que a comunidade considera como identidade ancestral.

A identidade do sujeito é algo que está ligada ao seu pertencimento, sendo parte do que lhe constitui socialmente e individualmente, como os seus hábitos, tradições, cultura e oralidade. Essa identidade se constitui a partir de diversos fatores, entre esses, se destacam: os aspectos sociais, culturais e históricos em que estão inseridos. Tais aspetos são determinantes para a formação da personalidade individual e social.

Considerando que a identidade é parte de um sujeito social e que esse é produtor de cultura, essa assim como as sociedades sofre modificações de acordo com os novos aprendizados desses sujeitos que a compõem como, por exemplo a juventude, temos que levar em

consideração dentro das tradições este que traduz os hábitos e costumes em confluência com a visão externa e interna da comunidade, trazendo para o meio a influência da tradução de outros costumes.

Através do reconhecimento da identidade coletiva o indivíduo identifica sua posição histórica e social, desenvolvendo uma valorização maior em relação à sua cultura. Essa valorização propicia a aceitação e o entendimento de sua autoimagem, ou seja, no momento em que o sujeito compreende o significado histórico-social das características em que está inserido, mais facilmente poderá se compreender e se valorizar.

É a partir dessa análise geral da sociedade, assim como especificamente da comunidade em que vive que os sujeitos poderão ter condições de desenvolver a criticidade em relação ao meio social, à cultura e assim desenvolver relações que estarão ligadas à sua identidade.

Referências

BEZERRA, Ana Lúcia Sulina. **Bastões: uma comunidade de Origem Negra**. 102f. Monografia de graduação. Curso de Ciências sociais, do departamento de Ciências sociais, da UFC 1999.

BEZERRA, Ana Lúcia Sulina. **Reconhecimento Étnico da comunidade de Bastões-Ceará(Brasil): Rumores e conflitos**.rev. de ciências sociais, Fortaleza,v.43,n.1,jan/jun,2012,p.50-65. Disponível em :< http://www.rcs.ufc.br/edicoes/v43n1/rcs_v43n1a4.pdf> acesso em: 10 de agosto de 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**, 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br>. Acesso em: 18-set-2015.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**, 2ª edição revisada, brasileira: ministério da educação, secretaria de educação, 2005.

Fontes: Depoimentos e entrevistas, Bastões/Iracema-CE, por Samia Paula dos santos Silva, 2015.