



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Juliana Vieira Borges Coelho

**Protagonismo comunitário e educação quilombola na Escola de
Sobara (Araruama/RJ)**

Rio de Janeiro
2022

Juliana Vieira Borges Coelho

**Protagonismo comunitário e educação quilombola na Escola de Sobara na
(Araruama/RJ)**



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Instituições, Práticas Educativas e História.

Orientador (a): Prof.^a Dra. Alexandra Lima da Silva

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/A

C672 Coelho, Juliana Vieira Borges
Protagonismo comunitário e educação quilombola na Escola de
Sobara (Araruama/RJ / Juliana Vieira Borges Coelho. - 2022.
130 f.

Orientadora: Alexandra Lima da Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de
Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação - Teses. 2. Educação escolar Quilombola- Teses. 3.
Currículo - Teses. I. Silva, Alexandra Lima da. II. Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

mvf

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial
desta dissertação, Desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Juliana Vieira Borges Coelho

**Protagonismo comunitário e educação quilombola na Escola de Sobara
(Araruama/RJ)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Instituições, Práticas Educativas e História.

Aprovada em 21 de julho de 2022

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Alexandra Lima da Silva
Faculdade de Educação – UERJ

Prof.^a Dra. Paula Leonardi
Faculdade de Educação – UERJ

Prof. Dr. Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti
Universidade Federal do Piauí - UFPI

Prof.^a Dra. Aline Pinto Pereira
Faculdade de Educação – UERJ
(Suplente interna)

Prof.^a Dra. Evelyn de Almeida Orlando
Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC/PR
(Suplente externa)

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Comunidade de Remanescentes de Quilombos de Sobara/Araruama/RJ, com extrema gratidão!

AGRADECIMENTOS

São muitos os agradecimentos a fazer na finalização desta etapa formativa, que representou um grande desafio para mim. Primeiramente, dou Graças ao poder de Deus que me deu a capacidade, a resistência e a disciplina de que tanto precisei neste trajeto!

A minha mãe querida, Regina Célia (*in memorian*), eterna gratidão!

Agradeço às minhas filhas Mariana e Nicole, que nem imaginam o quanto o amor delas me faz mais forte!

Como poderei agradecer ao meu marido Léo, companheiro amoroso, aquela pessoa especial com quem pude contar a cada minuto? Tudo o que eu disser ainda será pouco.

Jamais poderia deixar de agradecer aos meus professores e professoras da Graduação em Pedagogia (Ivana Campos; Márcia Campos; Tânia Fernandes; Ralph Russo; Fabio Marchon); e aos professores e professoras do Mestrado em Educação da UERJ.

Minha orientadora, Alexandra Lima da Silva, merece mais que gratidão... merece uma verdadeira homenagem! Onde encontraria numa única pessoa a intelectual séria, comprometida, genial e, além de tudo, doce, amável e compreensiva que você é?

Especial gratidão, também, aos professores/as que aceitaram participar de minha banca examinadora: Paula Leonardi, Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti, Aline Pinto Pereira e Evelyn de Almeida Orlando.

Aos meus colegas de turma, obrigada pelos debates, pela solidariedade e companheirismo em todos os momentos!

RESUMO

COELHO, Juliana Vieira Borges. *Protagonismo comunitário e educação quilombola na Escola de Sobara (Araruama/RJ)*. 2022. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

A temática escolhida para o desenvolvimento desta dissertação foi a escolarização de sujeitos quilombolas residentes na Comunidade Quilombola de Sobara, localizada no 3º distrito do município de Araruama (São Vicente de Paulo). Nesse sentido aborda-se a educação das pessoas negras ex-escravizadas, e a de seus descendentes que permaneceram habitando territórios que pertenciam às antigas fazendas, onde seus antepassados sofreram a imposição da escravidão e, a despeito desta condição social subalternizada, constituíram seus modos de vida e proliferaram suas descendências. Discute-se a qualidade da educação encontrada na escola municipal localizada no quilombo, demonstrando a distância entre as prescrições legais e a realidade do relacionamento entre os modos de vida, memória e identidade quilombolas e o currículo praticado na escola.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola; Sobara; Comunidade Quilombola; Currículo.

ABSTRACT

COELHO, Juliana Vieira Borges. Community protagonism and quilombola education at Sobara School (*Araruama/RJ*). 2022. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

The theme chosen for the development of this dissertation was the schooling of quilombola subjects residing in the Quilombola Community of Sobara, located in the 3rd district of the municipality of Araruama (São Vicente de Paulo). In this sense, the education of ex-enclaved black people is approached, and that of their descendants who remained inhabiting territories that belonged to the old farms, where their ancestors suffered the imposition of slavery and, despite this subordinate social condition, constituted their ways of life and their offspring proliferated. The quality of education found in the municipal school located in the quilombo is discussed, demonstrating the distance between legal requirements and the reality of the relationship between the quilombola ways of life, memory and identity and the curriculum practiced at the school.

Key-words: Quilombola School Education; Sobara; Quilombola Community; School curriculum.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 -	Crianças do Quilombo na escola - 1996.....	13
Foto 2 -	Menino da comunidade em evento comemorativo do Dia da Consciência Negra.....	51
Mapa 1 -	Estado do Rio de Janeiro - Regiões turísticas.....	52
Mapa 2 -	Estado do Rio de Janeiro - Regiões “de governo”.....	52
Foto 3 -	Estrada de sobara.....	53
Foto 4 -	Comunidade de Sobara - Imagem do Google Earth.....	53
Foto 5	Casa de farinha.....	56
Foto 6 -	Certidão da Fundação Cultural Palmares.....	61
Foto 7 -	Entrada da comunidade.....	62
Foto 8 -	A pesquisadora na estrada do Quilombo.....	63
Foto 9 -	Moradoras de Sobara.....	64
Foto 10 -	Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça	66
Foto 11 -	Igreja da Assembleia de Deus onde começou a escolarização da população.....	67
Foto 12 -	Pastor Alcebíades, à direita, com membros da igreja Assembleia de Deus, na sede em construção.....	81
Foto 13 -	Bairro Monteiro - São Vicente de Paulo - Araruama/RJ.....	82
Foto 14 -	Rosiele Vasconcellos.....	113
Foto 15 -	A pesquisadora em frente à escola.....	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
ACB	Ação Católica Brasileira
ACQUILERJ	Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombos do Estado do Rio de Janeiro
ACO	Ação Católica Operária
ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
AP	Ação Popular
Caged	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CEBRAP	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
CEB	Comunidades Eclesiais de Base
CCN	Centro de Cultura Negra
CEDERJ	Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CRQ	Comunidades Remanescentes de Quilombos
DNEEQ	Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
EEQ	Educação Escolar Quilombola
Emater	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FCP	Fundação Cultural Palmares
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FNB	Frente Negra Brasileira
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBPC	Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITERJ	Instituto de Terras do Estado do Rio de Janeiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MINC	Ministério da Cultura
MNU	Movimento Negro Unificado
MPT	Ministério Público do Trabalho
MUCDR	Movimento Unificado contra a Discriminação Étnico Racial
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
PPP	Planejamento Político Pedagógico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RTID	Relatório Técnico de Identificação e Delimitação
SEASDH	Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
TCERJ	Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro
TEN	Teatro Experimental do Negro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: AS LUTAS POR POLÍTICAS DE REPARAÇÃO E AS CONQUISTAS LEGAIS	43
1.1 A comunidade de Sobara e os percursos educativos dos mais velhos	51
2 RELIGIOSIDADE, EDUCAÇÃO E ASSOCIATIVISMO QUILOMBOLA EM SOBARA: ENTRE POSSIBILIDADES E DESAFIOS	70
2.1 Religiosidades, escolas e currículos quilombolas	76
2.2 Pertencimento evangélico, quilombos e currículos no interior do Rio de Janeiro	78
2.3 O Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça	81
3 UMA ESCOLA NO QUILOMBO OU DO QUILIMBO?	86
3.1 Gestão democrática: desafios e resistências	93
3.2 Princípios democráticos e desigualdades sociais entre negros e brancos	94
3.3 Isolamento, 'vergonha' e autoestima entre os moradores de Sobara: superação da 'consciência infeliz'	97
3.4 Cultura engessada da escola pública e as dificuldades de mudança curricular	107
3.5 A não aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na comunidade de Sobara	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

“Lá no cruzeiro tem um boi que sabe ler
Lá no cruzeiro tem um boi que sabe ler
Oi, bota a corda nele e traz aqui, que eu quero ver
Oi, bota a corda nele e traz aqui, que eu quero ver”¹

O trecho acima citado corresponde a uma modinha que D. Uia cantava, seguida da explicação: "isto era porque o povo antigo contava que tinha um escravo que sabia ler, diz que era parente do Seu Cidade, dono da venda que tinha lá no cruzeiro. Aí o povo, para disfarçar, dizia que era um boi que sabia ler, porque o fazendeiro não podia saber que era um negro que sabia ler, senão perseguia, maltratava, podia até matar"². Carivaldina Oliveira da Costa, conhecida por todos como “D. Uia”, era a líder quilombola do Quilombo da Rasa, situado no município de Búzios/RJ, há 4 décadas. A pandemia gerada pelo coronavírus (COVID – 19) acabou chegando às comunidades quilombolas e a D. Uia foi uma de suas vítimas no mês de junho/2020. A comunidade da Rasa e o município de Búzios decretaram três dias de luto pela perda dessa liderança feminina que foi a protagonista principal das lutas por direitos dos descendentes de negros ex-escravizados na Região dos Lagos/RJ.

O citado registro, gravado na memória de D. Uia e transmitido para as gerações atuais sob a forma de cantiga traz o retrato de uma época em que até mesmo a possibilidade de se conceber que um negro poderia ser alfabetizado era inimaginável para a sociedade branca, protagonista da cultura dominante. A violência encompassadora das relações dos brancos com os negros escravizados trazia a crueldade de classificá-los como pessoas “matáveis” que, segundo Agamben (2014) são aqueles seres aos quais se pode assassinar sem que seja necessário (ou desejado) que seus algozes recebam punição.

Aterrador é, realmente, compreender que no caso da modinha cantada docemente por uma líder quilombola respeitadíssima em todo o Brasil, o “motivo” que poderia causar o assassinato de um negro escravizado seria

1 Esta “modinha” não possui autoria identificada, fazendo parte da memória quilombola da Rasa/Búzios/RJ.

2 Fonte: Vídeo postado no Youtube, Quilombo da Rasa/entrevista com D. Uia. Visualizado em 18 de setembro/2020. <https://youtu.be/SsMyTJDCEHI>.

simplesmente o fato de ele ser alfabetizado. Tal situação, baseada em histórias realmente vividas por gerações passadas de pessoas escravizadas na Fazenda Campos Novos, na Região dos Lagos/RJ, se assemelha a situações analisadas por Alexandra Lima da Silva (2018), ao falar sobre a história de negros norte-americanos escravizados que, inusitadamente, alcançaram meios de se alfabetizar, numa sociedade em que o esperado era que isso não acontecesse.

Segundo a autora, também nos Estados Unidos escravista, havia um grande medo das consequências do letramento por parte das elites a quem interessava a manutenção do sistema escravista. A classe dominante - composta pelos brancos - tinha certeza de que o acesso à leitura e à escrita trazia potencialmente subsídios e motivações para ruptura com a condição de subalternidade e violência a que essas pessoas negras escravizadas se encontravam submetidas. Silva (2018, p. 3) cita uma frase de um intelectual afro-americano que expressa essa ideia com propriedade: “O conhecimento torna um homem incapaz de ser escravo”.

O referido artigo de Silva (2018) reporta, também, pesquisas mais ou menos recentes sobre o fenômeno da alfabetização dos negros escravizados em várias partes do Brasil. O que demonstra o quanto este recorte analítico é pertinente e, também, o quanto são recentes as descobertas dos pesquisadores sobre o assunto.

Nesse sentido, a presente pesquisa por mim realizada se enquadra nesse eixo temático, na medida em que busca investigar o acesso à educação dos moradores da comunidade de Sobara da atualidade, os quais puderam contar com a presença em seu território da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, diferentemente das gerações passadas.

A cidade de Araruama conta com duas Comunidades Remanescentes de Quilombo: Sobara³ e Prodígio⁴. Sobara, como o Quilombo da Rasa, em Búzios/RJ, possui uma história interligada às atividades da Fazenda Campos Novos, propriedade originalmente da Companhia de Jesus, no século XVIII, e

3 Localizada em São Vicente de Paulo (3º Distrito).

4 Localizada em Morro Grande (2º Distrito).

que entrou em decadência no final do século XIX, após a abolição da escravatura. Essa origem comum a todas as comunidades quilombolas dos municípios da Região dos Lagos/RJ foi devidamente reportada por O'Dwyer (2012).

Assim, o recorte maior desta Dissertação permitirá registrar relatos das pessoas que frequentaram a escola local e neste contexto se delineia uma problemática a ser explorada como objetivo principal da pesquisa: a escola que existe na área quilombola é uma escola “no Quilombo” ou uma escola “do Quilombo”? (OLIVEIRA e CANDAU, 2010; NAZÁRIO, 2015; NAZÁRIO PERES, 2020; SILVA, 2019). Ou seja, os quilombolas de Sobara contam, a partir das gerações mais recentes, com uma escolarização que promove a cultura, as memórias, os valores e a emancipação dos sujeitos quilombolas? Ou contam somente com uma escola municipal que em nada se diferencia de todas as outras, apenas se localizando no Quilombo?

Foto 1: Crianças do Quilombo na escola - 1996



Fonte: Acervo da escola

Meu interesse pelo processo de escolarização em Sobara surgiu inicialmente durante a graduação em Pedagogia, concluída em dezembro de 2018, ao cursar uma disciplina que discutia a presença da história e cultura

negras no currículo escolar. E, depois, de modo mais específico, quando passei a integrar a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação (Seduc), de Araruama, exercendo desde 2019 a função de administradora de toda a parte estrutural das escolas da cidade.

Foi a partir desta última atuação profissional, que sigo exercendo, que travei contato direto com a escola municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, situada na comunidade quilombola de Sobara, seus profissionais, seus alunos e os moradores do quilombo. Comecei a ter acesso a estes últimos a partir da pesquisa realizada para esta dissertação, iniciada no segundo semestre de 2020, cuja continuidade tem estado sujeita às medidas de segurança exigidas pela expansão da Pandemia gerada pelo coronavírus, tendo implicado em dificuldades para agendar visitas, especialmente aos grãos, que têm sido zelosamente preservados pelas comunidades. Importante situar que não ocorreu qualquer óbito na comunidade associado à pandemia e, por outro lado, 66 pessoas, a partir de 40 anos de idade, foram vacinadas em Sobara no último 27 de março/2021, obedecendo às recomendações do Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação contra a Covid-19, do Ministério da Saúde (BRASIL, MS, 2021), que estabeleceu os quilombolas como grupos prioritários.

Sobre os quilombos da Região dos Lagos RJ a bibliografia acadêmica se mostra bastante escassa. Podemos mencionar os trabalhos de Mestrado e Doutorado de Gessiane Nazário, o primeiro abordando a aplicação da lei 10.639 numa escola situada no quilombo da Rasa, Armação dos Búzios/RJ (NAZÁRIO, 2015); o segundo abordando uma escola quilombola situada no quilombo de Caveira, São Pedro D'Aldeia/RJ (NAZÁRIO PERES, 2020). Especificamente sobre a comunidade de Sobara, além da já citada pesquisa de Malheiros (2012) encontramos a dissertação defendida na Pontifícia Universidade Católica do Rio De Janeiro, pela Assistente Social Nayara Cordeiro (2012), onde foi reportado o processo de reconhecimento da comunidade e a problemática da titulação no período de realização da pesquisa⁵.

Há, além desses, dois outros trabalhos. O do pedagogo e músico Marcos

5 Este trabalho incluiu também a Comunidade de Prodígio.

Fraga (2015) que retrata sua interlocução com a Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, a partir de um projeto financiado pela Secretaria de Educação e Cultura de Araruama, iniciado no ano de 2009. E a dissertação da historiadora Ana Carolina Batista (2016), que discutiu as controvérsias entretidas sobre o currículo da área de história, pelos educadores atuantes na Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, no período de realização da referida pesquisa.

Vê-se, portanto, que não foram encontradas nem teses, nem dissertações da área de Educação escritas sobre a escola de Sobara. E, por outro lado, os trabalhos existentes não discutiram a relação entre a comunidade quilombola e sua escola, nem trouxeram a perspectiva da educação decolonial, conforme foi realizado nesta dissertação. Nesse sentido, as discussões aqui empreendidas e as informações aqui registradas e discutidas, na medida em que giram em torno do papel do currículo escolar, e do espaço escolar enquanto *locus* de agência do povo quilombola, fornecerão subsídios para fortalecimento cultural e político da comunidade de Sobara, amparando as lutas dos comunitários em prol da consolidação dos direitos que lhes são garantidos constitucionalmente.

A perspectiva conceitual encompassadora que embasará a discussão desse objetivo principal da pesquisa será aquela da “decolonialidade do saber”, cuja premissa é a de que a educação dos sujeitos que possuem uma história de subalternidade deverá produzir suporte intelectual e político para as suas lutas contra as situações sociais racistas, violentas e, por consequência, produtoras de injustas desigualdades sociais.

A decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p.24).

A dissertação busca, portanto, registrar narrativas que foram silenciadas, conforme sinaliza Reis (2019) a partir de seus estudos sobre a obra de Beatriz

Nascimento. Nesse sentido, contribui-se para retirar do apagamento as memórias de negros e negras que foram aviltados pela indignidade da escravização e a de seus descendentes, retratando uma parte fundamental da história de Araruama que não consta nos textos oficiais. Este apagamento sobre a história dos negros, seus enredamentos com a história dos brancos, os processos de resistência à dominação, em que uma das facetas foi (e é) a organização em quilombos foi lucidamente percebido por Nascimento:

(...) existem lapsos em termos de análise deste fenômeno em toda a historiografia brasileira. Este lapso de conhecimento da história do negro no Brasil e da própria história do Brasil, provoca uma ruptura dos negros como seu passado, agravando o desconhecimento de sua condição hodierna (NASCIMENTO, 1981, p.211, *apud* REIS, 2019, p. 10).

Ou seja, a autora alerta sobre as dificuldades de entendimento do povo negro sobre suas próprias condições sociais na contemporaneidade, em face dos enviesamentos produzidos na construção das narrativas que contavam a *história do Brasil*. Tal reflexão trazida pela historiadora negra brasileira nos remete aos argumentos de Adichie (2019), quando esta afirma que, dependendo da forma que a história chega até nós, pode tanto ajudar quanto ter grande prejuízo àqueles que são a referência do relato, ao povo em questão, aos fatos experienciados.

Adichie – em harmonia com o citado raciocínio de Nascimento - adverte que sempre precisamos observar a quem interessa tal ou qual versão da história, principalmente os relatos que entram nos livros que oficializam a história de pessoas, de grupos sociais e de países, uma vez que essa historiografia oficializada tende a reproduzir visões e valores que descrevem o mundo visto pelas lentes das classes dominantes - “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história” (ADICHIE, 2019, p.26).

Destaco, portanto, que a problemática das populações quilombolas no

presente tem uma ligação intrínseca com todas as tramas da história social e política brasileira, interpeladas pelo protagonismo de muitos grupos, movimentos e mobilizações sociais que foram acionadas com inúmeras finalidades, cujo eixo mobilizador pode talvez ser resumido no propósito de estabelecer uma sociedade consciente das injustiças historicamente praticadas contra o povo negro e, a partir disso, comprometer essa sociedade com a redução dessas mesmas injustiças. Dentre elas, o *enviesamento do olhar* que legitimou histórias oficiais contadas a partir do ponto de vista da sociedade branca e escravocrata, e as consequências bem concretas que resultaram disso – os estereótipos que legitimaram a discriminação e a exclusão social das populações negras.

É sempre importante frisar que, a despeito de todo o sistema marginalizante e opressivo, o povo negro nunca esteve inerte, tendo mobilizado estratégias diversas de sobrevivência, resistência e, cada vez mais, de luta pelo reconhecimento e respeito de seus direitos sociais e subjetivos, contra sua histórica subalternização e exclusão. O término do sistema escravista, é sempre bom lembrar, não seria um resultado automático por conta de causas econômicas se não houvesse uma militância sistemática em prol da causa abolicionista, na qual se tornaram famosos os nomes de José do Patrocínio, Luís Gama e Joaquim Nabuco (CARDOSO, 2002).

No contexto pós-abolicionista as pessoas negras constituíram, com muito esforço e empenho, várias formas de associativismo por meio de clubes, irmandades religiosas e outras, conforme é retratado por Cardoso: “(...) buscavam a integração do negro na sociedade e propunham uma estrutura organizativa para a comunidade, construindo as suas sedes com base no sistema de ajuda mútua e cooperação” (2002, p. 28).

Ora, é preciso reconhecer nesse associativismo das pessoas negras uma proposta de organização coletiva bem peculiar, conforme enunciaram reflexivamente Beatriz Nascimento e Abdias do Nascimento, dentre outros, uma vez que marcada pela solidariedade e apoio mútuo, fortalecendo-se diante de uma realidade extremamente hostil, em que não havia oportunidades decentes de trabalho, moradia e participação social para negros e negras que, embora

fossem oficialmente pessoas ‘livres’, não eram vistos como ‘cidadãos’.

É preciso registrar também a expansão, na virada do século XIX e primeiras décadas do XX, de iniciativas de expressão pública de pessoas negras utilizando as mídias impressas, as quais foram conjuntamente designadas como ‘imprensa negra’. Foram editados inúmeros jornais, em maior proporção no estado de São Paulo, mas, também, em outros estados. Gomes (2012) menciona alguns dos jornais que circularam entre as primeiras décadas do século XX até os anos 1960:

(...) O Xauter (1916), Getulino (1916-1923), O Alfinete (1918-1921), O Kosmos (1924-1925), O Clarim d’Alvorada (1929-1940), A Voz da Raça (1933-1937), Tribuna Negra (1935), O Novo Horizonte (1946-1954), Cruzada Cultural (1950-1966), entre outros (GOMES, 2012, p. 736).

Observa a autora citada que o protagonismo social desempenhado pela Imprensa Negra polemiza as falsas ‘certezas’ que circulavam sobre as potencialidades intelectuais e sociais da população afrodescendente.

A imprensa negra rompe com o imaginário racista do final do século XIX e início do século XX que, pautado no ideário do racismo científico, atribuía à população negra o lugar de inferioridade intelectual. Os jornais tinham um papel educativo, informavam e politizavam a população negra sobre os seus próprios destinos rumo à construção de sua integração na sociedade da época (GOMES, 2012, p. 736).

Embora seja inegável que algumas iniciativas desta época tinham objetivos ‘assimilacionistas’ (GUIMARÃES, 2002; SCHWARCZ, 1993), pensamos que, ainda assim, merecem destaque por serem manifestações protagonizadas por negros e voltadas à conquista de espaço social para os afrodescendentes que tinham sido escravizados e os seus descendentes.

Vale à pena refletir um pouco sobre a questão do ‘assimilacionismo’, que se trata de uma ideologia consistente com uma outra: aquela que impõe a ideia de nacionalidade e, por meio deste expediente, tenta convencer os grupos sociais de que todos desfrutam do mesmo patamar de importância social e

igualdade, porque todos pertencem à mesma 'nação'.

E, em nome do pertencimento comum a uma nacionalidade, as pessoas são conclamadas a não darem ênfase nem importância às características que as diferenciam, as quais se pretende que sejam diluídas no conjunto constituído pela nação. Ou seja, nacionalismo e assimilacionismo são ideologias coirmãs, conforme explicado por autores diversos (SEYFERTH, 1989; SCHWARCZ, 1993; GUIMARÃES, 2002).

Seguindo a lógica acima descrita, os estratos diferenciados da sociedade são amplamente incentivados a apagarem suas características, histórias e culturas particulares em prol de assumirem para si as características que sejam consideradas 'comuns', ou seja, normalizadas pela sociedade de um modo difuso. A questão crítica é que, por meio desses artifícios ideológicos, os estratos sociais se descaracterizam, desvalorizando histórias e modos de existir próprios, diferenciados das experiências sociais dos demais estratos.

No caso das pessoas negras no Brasil, a ênfase recairia sobre 'sermos todos brasileiros', lançando no apagamento as violências sofridas em função do racismo escravocrata e suas consequências em termos de preconceitos, discriminações, estigmas e exclusões que continuam a ser perpetradas contra este estrato da população. Bem como memórias, histórias e tradições, estéticas. O que é violento e cruel, da mesma forma (SEYFERTH, 1989; SCHWARCZ, 1993; GUIMARÃES, 2002).

O 'não dito' nessas ideologias é sobre quem estabelece o que é 'comum'? Quem estipula o que é o 'normal'? Autoras como Souza (1983) e Gomes (2002), mostraram como o racismo, seja ele explicitado ou escamoteado – caso brasileiro – interfere e modula a subjetividade das pessoas negras, impulsionando-as, pela força opressora do 'senso comum' a tentarem, a todo custo, se assemelharem aos modelos de identidade positiva, qual seja: aqueles idealizados e impostos pelas classes dominantes. A violência embutida na operação teórico-prática de hierarquizar socialmente, a partir da imposição de padrões de 'normalidade', também é comentada por Silva (2000).

Assim, o assimilacionismo funciona no plano histórico, cultural, social e

estético. Bem como por uma concepção de genética que aposta na mestiçagem como um caminho benéfico, que tem o poder de diluir a força dos genes ‘fracos’, ou ‘doentes’ (de origem indígena e negra), produzindo a dominância dos genes ‘fortes’ e ‘saudáveis’ (de origem branca) (SCHWARCZ, 1993; SEYFERTH, 1989).

E mesmo que, do ponto de vista da biologia e da antropologia tais formas de conceber e interpretar já tenham sido relegadas ao passado, e serem consideradas totalmente equivocadas, este imaginário assimilacionista ainda prevalece no senso comum, alimentando o racismo estrutural presente na sociedade brasileira.

É, portanto, nesse contexto de contradições que Guimarães (2002) descreve que boa parte das associações de pessoas negras, nas primeiras décadas do século XX, eram assimilacionistas e desejavam que os estratos negros se ‘reeducassem’ adquirindo comportamentos e estéticas brancas, se distanciando de suas origens africanas. Isto era pensado como um meio de lutar contra o ‘preconceito de cor’ e o seu correlato, o sentimento de inferioridade, ou seja, como um caminho para ‘integrar’ os negros e negras à sociedade brasileira.

Costa, ao prefaciar o livro de Souza (1983) afirma que por meio de uma quantidade de ardis o racismo brasileiro se esconde, ganhando com este ‘esconderijo’ maior potência de violência contra os corpos e existências negras. “Pela repressão ou persuasão, leva o sujeito negro a desejar, invejar e projetar um futuro identificatório antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal” (COSTA, *apud* SOUZA, 1983, p. 5).

A própria autora citada evidenciou que as tentativas de se tornar pessoa bem-vista, respeitável e digna, correspondia à percepção, pelas pessoas negras, de que na sociedade brasileira tudo o que era concebido como bom, útil, benéfico e dignificante era sinônimo de branquitude. E, por isso mesmo, buscar esses ideais impostos pela dominação de valores e visões de mundo ‘brancas’ correspondia a um conjunto de mobilizações pessoais e coletivas, que envolvia ações, pensamento e emoções, e que significava a busca por tornar-se

reconhecido como 'ser humano'.

Ou seja: ter a cor da pele clara ao nascer e desfrutar de uma vida cercada de boas oportunidades e de confortos materiais seria sinônimo de pertencer à humanidade como uma condição pronta, já estabelecida. Nascer negro/negra e não desfrutar desse modelo de prosperidade seria estar fadado a ter que buscar, por meio de esforços pessoais e coletivos, alcançar essa condição de humanidade, que não teria sido herdada ao nascer.

E como, naquela sociedade, o cidadão era o branco, os serviços respeitáveis eram os 'serviços de branco', ser bem tratado era ser tratado como o branco. Foi com a disposição básica de ser gente que o negro organizou-se para a ascensão, o que equivale a dizer: foi com a principal determinação de assemelhar-se ao branco – ainda tendo que deixar de ser negro – que o negro buscou, via ascensão social, tornar-se gente (SOUZA, 1983, p. 21).

A contestação desse imaginário opressivo contra as pessoas negras vai sendo gestada ao longo das mobilizações agenciadas por elas próprias. Em 1931 é criada a Frente Negra Brasileira, cujos articulistas principais foram, segundo relata Domingues (2008): Arlindo Veiga dos Santos, Justiniano Costa, Isaltino Veiga dos Santos e José Correia Leite.

A FNB ainda trazia os ideais de 'integração' do negro, conforme discutidos anteriormente. Apesar disso, foi uma mobilização digna de nota porque chegou a ter cerca de 30 mil adeptos, a maioria em São Paulo, e denunciava várias formas de exclusão social pautadas na discriminação por 'cor' e 'raça'.

Segundo Guimarães (2002) teve o mérito de denunciar, por exemplo, a contratação de trabalhadores de origem estrangeira em detrimento da população negra, como grande obstáculo à inserção de pessoas negras no mercado de trabalho. Seguem abaixo alguns trechos do Estatuto da Frente Negra Brasileira – FNB:

Artigo I – Fica fundada nesta cidade de São Paulo, para se irradiar por todo o Brasil, a 'FRENTE NEGRA BRASILEIRA',

união política e social da Gente Negra do Brasil, para afirmação dos direitos históricos da mesma, em virtude da sua atividade material e moral no passado e para reivindicação dos seus direitos sociais e políticos, atuais, na comunhão brasileira. Artigo II – Podem pertencer à Frente Negra Brasileira todos os membros da Gente Negra Brasileira de ambos os sexos, uma vez capazes, segundo a lei básica nacional. Artigo III A 'FRENTE NEGRA BRASILEIRA', como força social, visa a elevação moral, intelectual, artística, técnico-profissional e física: assistência e proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra. Parágrafo único – Para a execução do Artigo III, criará cooperativas econômicas, escolas técnicas e de ciências e artes e campos de esporte dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira (DOMINGUES, 2008, pp. 61-62).

A Frente Negra Brasileira tinha sido reorganizada como partido político, no ano de 1936. Em 1937 o partido é cassado por Getúlio Vargas⁶, que ascendera ao poder a partir de um golpe apoiado por militares, instaurando um sistema de governo altamente autoritário e conservador, que ficou conhecido como “Estado Novo” (GUIMARÃES, 2002).

A extinção da FNB criou uma espécie de vácuo, tendo ocorrido mobilizações de alguns de seus adeptos para que os projetos não se perdessem. Com este foco, foi criada uma nomenclatura nova: “União Negra Brasileira” que, devido às circunstâncias daquele momento não alcançou grande escopo e não durou muito. Este vácuo político começa a ser extinto a partir de articulações de pessoas negras, agora no Rio de Janeiro.

Abdias do Nascimento, após ter participado da FNB em São Paulo, irá protagonizar junto com Ruth de Souza, Alberto Guerreiro Ramos, Sebastião Rodrigues Alves, entre outros, em 1944, no Rio de Janeiro, um movimento que será diferenciado da maior parte das mobilizações precedentes justamente por evocar a valorização das especificidades pertencentes às civilizações africanas e, por consequência, às pessoas afrodescendentes (DOMINGUES, 2008). Seria o Teatro Experimental do Negro – TEN - que iria denunciar a quase ausência de negros e negras nas artes cênicas, resultante da exclusão social da negritude,

6 Decreto-Lei Nº 37, de 2 de dezembro de 1937, que lançou na ilegalidade todos os partidos políticos.

em todas as esferas da sociedade. De acordo com Nascimento e Nascimento (2000):

(...) o TEN continuava a tradição de protesto e organização político-social, mas integrava a essa dimensão a reivindicação da diferença: o negro não procurava apenas integrar-se à sociedade branca dominante, assumindo como sua aquela bagagem cultural europeia que se impunha como universal. Ao contrário, o TEN reivindicava o reconhecimento do valor civilizatório da herança africana (...). Assumia e trabalhava a sua identidade específica, exigindo que a diferença deixasse de ser transformada em desigualdade (p. 207).

As ações e manifestações públicas do Teatro Experimental do Negro tinham como foco três objetivos principais: 1) criticar os estudos acadêmicos realizados até então sobre a história e sociologia do povo negro, mostrando que à população afrodescendente não interessava o surgimento de elocubrações teóricas que em nada transformavam a qualidade de vida dos negros e negras brasileiros; 2) conscientizar sobre a posição e condição social subalternizada imposta à população negra pela elites dominantes; 3) oferecer alternativas em educação e profissionalização para propiciar maior inclusão social e econômica das pessoas negras.

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre os operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. Inauguramos a fase prática, oposta ao sentido acadêmico e descritivo dos referidos e equivocados estudos [sobre o negro]. Não interessava ao TEN aumentar o número de monografias e outros escritos, nem deduzir teorias, mas a transformação qualitativa da interação social entre brancos e negros (NASCIMENTO, 2004, p. 211)

Com o TEN, o Movimento Negro dá continuidade aos esforços de superação dos fatores que contribuem para a manutenção da subalternidade imposta ao povo negro: exclusão educacional e do mercado de trabalho, para além da humilhação e violência contínuas promovidas pelo preconceito e

consequente estigmatização.

Conforme o entendimento de Gomes, a característica própria do Movimento Negro, em todas as suas vertentes, tem sido efetuar denúncias e ocupar espaços cada vez maiores na esfera pública, retirando da invisibilidade a opressão ao povo negro, suas consequências práticas e abrindo caminhos para a conquista de políticas públicas comprometidas com a emancipação do povo negro.

Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, este movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante (GOMES, 2012, p. 733).

De acordo com Nascimento (2004) O Teatro Experimental do Negro também teve sua manifestação na imprensa, editando o jornal *O Quilombo* entre 1948 e 1950. Neste jornal publicava-se, permanentemente, o Programa do movimento que reivindicava gratuidade no ensino básico para todas as crianças brasileiras; subvenções para proporcionar acesso dos estudantes negros a instituições educativas que ofertavam educação em nível secundário e superior (veiculando o entendimento de que a população negra era ‘barrada’ por causa do perverso enredamento entre o racismo e a vulnerabilidade econômica); a reivindicação da expansão de oportunidades educativas e culturais para o povo negro, e da divulgação de imagens positivas sobre a negritude e sua presença na história, pensando nisso como estratégias de enfrentamento e superação do racismo.

Os debates trazidos à cena pública pelo movimento negro foram importantes para as discussões sobre ampliação e democratização do acesso à Escola Pública, tendo implicado na menção da necessidade de superar o racismo, através da inclusão desta problemática no texto da primeira Lei e Diretrizes e Bases (Lei n. 4024/61), conforme evidenciou Gomes (2012), a partir do trabalho de Dias (2005).

Nos anos 1960 os movimentos sociais foram vigorosamente perseguidos,

após a instalação do regime ditatorial civil-militar o que, conseqüentemente, implicou em forte desarticulação do movimento negro. As lideranças negras só irão retomar fôlego nos anos 1970, num empenho muito forte de resistência ao regime, em busca da rearticulação e reorganização do povo negro.

De acordo com os relatos trazidos por Gomes (2012) o período de ditadura civil-militar contribuiu para a difusão desmedida de inúmeras situações discriminatórias pautadas no racismo. Em função desta conjuntura, as lideranças de várias correntes que se dedicavam a defender as causas da negritude começam a dialogar e decidem unificar suas mobilizações, com vistas a se fortalecerem, em vez de permanecerem pulverizando esforços isolados e nem sempre concatenados. Em 1978 surge uma primeira associação nacional resultante desse diálogo, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), que virá a ser renomeado em 1979 como Movimento Negro Unificado (MNU).

Isto não significou que todas as pessoas engajadas passaram a concordar em todos os assuntos e encaminhamentos propostos. Nuances de posicionamentos diferenciados, conflitos de ideias e de posturas seguem existindo, uma vez que fazem parte de qualquer realidade coletiva. Assim, no ano de 1980 surge, dentro do MNU, a mobilização das mulheres negras, mostrando que o recorte racial teria que ser combinado ao recorte de gênero para que pudesse contemplar questões bem específicas das mulheres negras. O Movimento das Mulheres Negras alcançou, inclusive, internacionalização e, segundo informa Gomes (2011) elas têm participado e impactado decisões em diversas arenas públicas, articulando-se com comunidades religiosas (Terreiros de vertentes afro-brasileiras, basicamente), partidos, ONG's e outros grupos de pressão e decisão na sociedade.

As lutas do movimento negro prosseguem, cada vez mais interpelando os governos, nas arenas públicas, em busca da consolidação de legislações e políticas de ações afirmativas em favor da população afrodescendente. São muitos os marcos mais recentes e, dentre eles, a participação dos debates 'constituintes', que culminaram na Constituição Federal de 1988, documento

oficial que legitimou a reconquista democrática pós ditadura. Conforme será visto adiante, a Constituição Cidadã também inaugura momentos de vitórias e conquistas para as populações remanescentes de quilombo.

Retomamos aqui o ponto de vista de Beatriz Nascimento (1985) ao discutir o significado histórico, social e político da categoria *Quilombo*. Mesmo considerando que nem sempre é possível identificar linhas de continuidade entre os quilombos do passado e aqueles da contemporaneidade, é essencial reconhecer que existe um sentido muito profundo – que permanece – ao compreender-se o *quilombo* como resultado do desejo de agregação do povo negro, como estrutura social negra construída para estabelecer modos de vida específicos.

Esta interpretação da categoria social *quilombo*, inverte completamente o enviesamento produzido pela historiografia oficial, que via o *quilombo* apenas como uma localização geográfica dos ‘negros foragidos’. Ou seja, como se o povo negro agisse sempre a reboque do sistema escravagista e não tivesse atuação histórica planejada e impulsionada por formas diferentes de compreender o mundo em que viviam. Como se não fossem capazes de buscar, de alguma maneira, reverter suas próprias situações de vida. Rebatendo essa versão da história, Nascimento afirma que

O quilombo não é, como a historiografia tem tentado traduzir, simplesmente um reduto de negros fugidos, simplesmente a fuga pelo fato dos castigos corporais, pelo fato de negros existirem dentro de uma sociedade opressora, mas também, a tentativa de independência, quer dizer, a independência de homens que procuram por si só estabelecer uma vida para si, uma organização social para si. Então, fundamentalmente o quilombo é uma organização social de negros, que foi só os negros que empreenderam essa organização social e que foi paralela durante todo o período de escravização (NASCIMENTO, 1985, p. 129).

É interessante ponderar que essa visão sobre o sentido sociológico dos quilombos se alinha perfeitamente com a compreensão do fenômeno a ser oficializada posteriormente pelos estudos antropológicos e incorporada à legislação, conforme será reportado adiante. O que vale a pena destacar é que

nossa historiadora negra já defendia seu ponto de vista sobre os quilombos pelo menos uma década antes da discussão se insurgir nos meios jurídicos, extrapolando os debates acadêmicos, em função das reivindicações sobre políticas de reconhecimento dos assim chamados ‘territórios quilombolas’.

Devemos destacar, ainda, que Beatriz Nascimento compreendia a ‘questão quilombola’ como um capítulo da história de exclusão do povo negro no Brasil. A partir deste olhar, a autora enxergava e denunciava a existência de uma continuidade histórica entre os quilombos do passado e do presente e entre os quilombos do passado e outras configurações sociais urbanas que aglutinam populações que se inserem nas dinâmicas das cidades em condição subalternizada, como é o caso das comunidades que foram estigmatizadas como ‘favelas’, e que, na atualidade, são designadas como ‘áreas de risco’.

Ou seja, Beatriz Nascimento defendia que tais grupos sociais existentes na realidade contemporânea encontram nas condições de subalternização e subsunção constituídas no passado escravocrata os elementos históricos que explicam os modos de vida, dificuldades, estigmas, processos de discriminação e exclusão concretizados no tempo presente.

Para reverter tais condições que se foram reproduzindo, mesmo que com nuances diferentes, através das gerações, Beatriz Nascimento conclamava o povo negro a buscar essa consciência histórica, que seria o elo capaz de reunir todas as pessoas descendentes daqueles e daquelas que foram escravizados no passado numa única luta por libertação e reconhecimento (NASCIMENTO, 1982).

Nesse sentido, a categoria ‘quilombo’, para além de poder ser pensada como territorialidade espaço-física, ganha maior sentido ao ser pensada como um significante de espaço de libertação. E, desta forma, ser ‘quilombola’ indica um tipo de identidade social constituída por elementos de historicidade que se traduz numa dimensão subjetiva, emocional, corporal, de permanente construção de espaços e tempos de liberdade, empreendidos pelas pessoas negras que foram escravizadas e seus/suas descendentes, no tecer cotidiano de suas vidas possíveis (RATTS, 2006)

É necessário nos reportar igualmente ao pensamento de Abdias do Nascimento, que, segundo nosso entendimento, propôs uma forma de percepção sobre o significado profundo da categoria 'quilombo', ao considerá-la enquanto uma categoria política, mobilizadora de inspiração e suporte sócio-histórico para as ações organizadas do povo negro na conquista de mais e mais espaço e reconhecimento na esfera pública.

É nesse sentido, ou seja, enquanto potencial mobilizador de ações fortalecedoras da agregação das pessoas negras, com vistas ao protagonismo negro na esfera pública, que Abdias do Nascimento estabeleceu o significado da noção de "quilombismo" (NASCIMENTO, 1980), sentido que se harmoniza com as interpretações, análises e propostas de Beatriz Nascimento para ações coletivas a serem articuladas pelas populações afrodescendentes.

Para que se possa ter a dimensão correta acerca do vanguardismo do pensamento desses intelectuais e articulistas negros, faz-se importante recuperar o processo da discussão que envolveu cientistas sociais de diversas áreas, bem como movimento negro, comunidades religiosas, juristas e outros representantes da sociedade civil, em torno da questão dos quilombos, sobretudo na virada dos anos 1980/90, adentrando a primeira década do século XXI.

É inegável que o grande marco para os debates e reivindicações acerca do reconhecimento dos quilombos contemporâneos surge com a redação do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da Constituição Federal de 1988, que traz uma novidade relativa a uma grande parcela da população rural brasileira: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos". Esta recomendação legal acirraria os debates cujas reflexões iluminariam a aplicação prática da legislação.

Lembramos com Arruti (2008) que a primeira definição de quilombo ocorre no contexto das legislações colonial e imperial, onde o objetivo mobilizador da definição seria possibilitar a utilização das estratégias repressivas

do Estado, abrangendo o maior quantitativo possível de situações concretas. Conforme elucida o autor citado:

(...) na legislação colonial para caracterizar a existência de um quilombo bastava a reunião de cinco escravos fugidos ocupando ranchos permanentes, mas, depois, na legislação imperial, bastavam três escravos fugidos, mesmo que não formassem ranchos permanentes. Neste contexto, afirmar a existência de um quilombo significava apenas identificar um objeto de repressão, sem que isso necessitasse ou implicasse qualquer conhecimento objetivo sobre tal objeto.

Nessa linha de raciocínio, os quilombos teriam deixado de existir a partir da abolição da escravidão, em 1888. Entretanto, a realidade histórica se mostra muito mais densa, e 100 anos depois os quilombos voltam à pauta pública, trazendo polêmicas ‘semânticas’ que revelam tramas sociais e políticas plenas de complexidade. Assim, seguindo ainda os argumentos de Arruti (2008), somos levados a compreender as principais nuances que fizeram parte dos sentidos incrustados, em distintas situações e momentos, à categoria *quilombo*.

Uma primeira ideia que vai se colocando na contramão das concepções dos tempos coloniais e imperiais é a do quilombo como resistência cultural, em que estava implicada uma certa noção de continuidade histórica e cultural entre a África e o Brasil. Ou seja, discutia-se o quanto os quilombos representavam a sobrevivência em território nacional de elementos da organização social de grupos africanos, significando a persistência aqui de raízes culturais caracteristicamente negras. Tal visada teria estado presente nos estudos históricos e antropológicos desde o início do século XX, não se podendo dizer que tenha desaparecido completamente dos horizontes imaginativos sobre a história do povo negro no Brasil.

A segunda forma de ressemantização da noção de quilombo é aquela em que o quilombo aparece como meio de resistência política e, nesse sentido, ofereceria um modelo para repensar as assimetrias e relações entre classes dominantes e populações dominadas, dentro de um paradigma marxiano de entendimento da ordem social. ‘(...) a referência à África é substituída pela

referência ao Estado ou às estruturas de dominação de classe e o quilombo (em especial Palmares) serve para pensar as formas potencialmente revolucionárias de resistência popular. Nessa perspectiva é que surgem os estudos de Moura e Freitas, entre outros, em que os quilombos e revoltas escravas aparecem enquanto temáticas privilegiadas (ARRUTI, 2008, p. 5-6).

Uma terceira perspectiva em torno da questão do quilombo se insinua a partir das discussões e elaborações intelectuais de pessoas ligadas ao Movimento Negro. Comentando a justa apropriação política da data de falecimento de Zumbi dos Palmares, Arruti relata que

Em 1978, no momento de sua fundação, o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (mais tarde abreviado para MNU) propôs que a data marcasse o Dia Nacional da Consciência Negra. Em 1980, Abdias do Nascimento publica o livro “O Quilombismo”, onde buscava dar forma de tese “histórico-humanista” ao quilombo, tomando-o como movimento social de resistência física e cultural da população negra, que se estruturou não só na forma dos grupos fugidos para o interior das matas na época da escravidão, mas também, em um sentido bastante ampliado, na forma de todo e qualquer grupo tolerado pela ordem dominante em função de suas declaradas finalidades religiosas, recreativas, beneficentes, esportivas etc. Assim, nesta ressemantização, Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (NASCIMENTO, 1980: 263) (ARRUTI, 2008, p. 7).

Em 1981 a igreja católica produziria um evento de suma importância para as lutas em torno do reconhecimento do protagonismo negro na história social brasileira, e das lutas encampadas pelo movimento negro, de um modo geral. Segundo Hoornaert (1982) – citado por Arruti - realizou-se, em 20 de novembro de 1981, no Recife, a assim chamada ‘Missa dos Quilombos’, que ganhou visibilidade por demarcar o revisionismo histórico da Igreja no Brasil.

Nela, pela primeira vez em todo o mundo católico, altos representantes da Igreja, reunidos em uma celebração coletiva destinada a uma multidão, se penitenciaram e pediram perdão pelo posicionamento histórico da Igreja diante dos negros, da África e, em especial, dos negros aquilombados (ARRUTI, 2008, p. 7).

Ora, vimos anteriormente que Beatriz Nascimento trouxe exatamente essa visão sobre o quilombo, a qual acabaria ganhando espaço e oficialidade, através da sequência de debates que se desencadearam, sobretudo a partir da Nova Constituição Federal de 1988, conforme já indicado mais acima.

Do ponto de vista acadêmico, se desenvolveram com mais frequência e sistematicidade inúmeras pesquisas de campo, abrangendo, sobretudo, populações negras rurais no Pará, no Maranhão e outras partes do Nordeste. É importante ressaltar, conforme chama atenção Arruti (2008), que toda essa discussão sobre os direitos das populações quilombolas esbarra-se na complicadíssima questão da Reforma Agrária e, principalmente, interpela o Estado brasileiro em relação ao polêmico reconhecimento de direitos referentes à propriedade comum de terras.

Ou seja, as regras de propriedade segundo o Direito Brasileiro se referem apenas a propriedades privadas, individuais, recusando-se a lidar com a ideia de direitos coletivos e propriedades coletivas, como são os territórios quilombolas. Esta circunstância será cuidadosamente discutida e a legislação aprovada na Constituição Federal começaria a ser gradativamente aplicada. Mas, para que isto começasse a efetivamente acontecer, foi necessário que inúmeros atores e grupos da sociedade civil e instituições reunissem esforços técnicos e políticos.

Do ponto de vista das próprias “comunidades negras rurais”, houve o início de um processo de articulação no Pará em 1985, através de evento que ficou conhecido como Encontros de Raízes Negras. No Maranhão, militantes do Centro de Cultura Negra (CCN) começaram a organizar dados sobre essas comunidades em 1986, articulando o I Encontro das Comunidades Negras Rurais do Maranhão, que ocorreria em 1987. O objetivo desses coletivos estava focado na intervenção sobre o novo texto constitucional, em busca da garantia de direitos a essas populações.

Embora Arruti observe que não houve articulação entre esses movimentos vinculados às comunidades negras rurais e a redação do artigo 68 (ADCT/CF-88), a despeito de resultar em benefícios a todas, o autor aponta com

lucidez que essa mobilização pioneira no Nordeste teria ‘puxado’ uma sequência de encontros em outros estados e regiões, impulsionando a expansão de entidades ligadas tanto ao movimento negro quanto diretamente à questão dos quilombos. Com isso foram criadas organizações que dariam suporte às lutas pela posse das terras de quilombo por parte dos seus moradores, de acordo com a definição contemporânea de quilombo.

Neste passo chegaríamos à Constituição Federal de 1988, com a oficialização de reconhecimento simbólico cultural das populações quilombolas no corpo permanente da Constituição, no capítulo da Cultura (CF, art. 215 e 216), e a questão dos direitos territoriais ficou circunscrita às disposições constitucionais ‘transitórias’, em função da histórica problemática da Reforma Agrária, a que já fizemos menção (ARRUTI, 2008; O’DWYER, 2008),

Já no início dos anos 1990 a prescrição trazida pelo artigo 68 (ADCT/CF-88) recebe uma proposta de intervenção proveniente da Fundação Cultural Palmares (FCP), na medida em que o órgão de governo sugere uma definição de quilombo que pretendia ser modelar para operar nos processos de reconhecimento e titulação das terras: “quilombos são os sítios historicamente ocupados por negros que tenham resíduos arqueológicos de sua presença, inclusive as áreas ocupadas ainda hoje por seus descendentes, com conteúdos etnográficos e culturais”(ARRUTI, 2008, p. 12 - 13). Ora, estava posta a grande polêmica, conforme resumida pelo autor citado

(...) a noção historicizante e arqueológica, sustentada na ideia de patrimônio material, ganhava uma franca predominância sobre aquela presentista, que falava em termos de “quilombos contemporâneos”. Algumas comunidades chegaram a ser visitadas por técnicos do IBPC⁷, principalmente arqueólogos e arquitetos, mas aos poucos ficou evidente o confronto entre esta concepção de quilombo e as demandas sociais efetivamente apresentadas.

O dilema será solucionado a partir da intervenção da Associação

7 IBPC - Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural (IBPC), que fez parceria com a Fundação Cultural Palmares (FCP) quando surgiram as primeiras solicitações de aplicação do novo preceito constitucional.

Brasileira de Antropologia (ABA), criando um Grupo de Trabalho (GT), para refletir sobre a conceituação de Terras de Remanescentes de Quilombos, sobre a sistemática administrativa para sua implementação e o papel do antropólogo enquanto especialista em diversidade cultural nesse processo (ARRUTI, 2008; O'DWYER, 2008).

A primeira reunião do referido GT ocorreria em 17 de outubro de 1994, com a participação de uma plêiade de pesquisadores ligados ao tema. Abreu e Mattos (2015) abordam essa mesma trajetória, corroborando o que afirmam os demais autores citados. Elaborou-se, então, um documento com vistas a um seminário agendado pela Fundação Cultural Palmares/Minc, em Brasília, para o final do mês de outubro. É fundamental apontar que tal documento seria densamente discutido com representações de inúmeras Associações e Comunidades Negras Rurais presentes no seminário (O'DWYER, 2008).

Contemporaneamente, portanto, o termo Quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio. A identidade desses grupos também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo (O'DWYER, 2008, p. 10).

Consideramos importante mencionar que a ABA se valeu de sua larga experiência de participação nos debates jurídicos-políticos relacionados às terras indígenas, e sua intervenção no processo criou uma solidariedade entre as questões indígenas e quilombolas, e, mais tarde, foram incluídas no mesmo preceito constitucional outros grupos sociais de formação tradicional, com usos coletivos de seus territórios e outras características culturais destacáveis (O'DWYER, 2008).

Ora, embora se possa considerar que houve grandes conquistas e

vitórias, é forçoso reconhecer que incontáveis processos de reconhecimento e titulação se arrastam junto ao INCRA, sem alcançar a etapa final de oficialização da propriedade coletiva das terras. São poucos os quilombos que contam com a devida aplicação dos seus direitos de propriedade. Por outro lado, a própria Fundação Cultural Palmares sofreu intervenção do presidente Jair Bolsonaro que a retirou da circunscrição do Ministério da Cultura, colocando-a como subordinada ao Ministério da Cidadania, criado pelo presidente.

Além disso, foi empossado como seu presidente o jornalista Sérgio Camargo, figura execrada pelo movimento negro e pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq). Dentre outras coisas, Sérgio chegou a afirmar publicamente que a escravidão, apesar de terrível, foi "benéfica para os descendentes", criticou a existência de cotas para pessoas negras e afirmou que o Dia da Consciência Negra deveria acabar. Informações recentes divulgadas pelo CEBRAP.Org (2021), afirmam que

Segundo o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), responsável pela titulação dos territórios tradicionais quilombolas, no fim de 2019 existiam 1.747 comunidades quilombolas com processos abertos no órgão (Incra, 2019). Dessas, apenas 278 haviam sido contempladas com a elaboração do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), uma das primeiras e mais importantes etapas do longo processo que, idealmente, leva até a titulação definitiva dos territórios tradicionais dessas comunidades. Na mesma data, apenas 124 comunidades haviam conseguido chegar ao final do processo, com a titulação dos seus territórios (2021)

A comunidade quilombola de Sobara, onde realizamos nossa pesquisa de campo, encontra-se no rol daquelas que vislumbram a efetivação de seus direitos constitucionais, sem saber quando exatamente isso acontecerá. Malheiros (2012), historiadora e antropóloga que realizou um trabalho de campo bastante denso no quilombo de Sobara, com o objetivo de aprofundar o entendimento sobre as dificuldades e avanços no processo de titulação do território da comunidade, informa que os registros analisados por Alberto Lamego, autor dos textos mais antigos que se conhece sobre a região de Araruama e arredores, mostram que o distrito de São Vicente de Paulo abrigou

uma população grande de negros escravizados em meados do século XIX (MALHEIROS, 2012).

Consta que, neste período, a cultura do café era a maior propulsora do emprego da mão de obra dessa população escravizada. No entanto, a comercialização do café começa a minguar antes mesmo da virada do século, processo visível nas primeiras décadas do século seguinte, perdendo espaço para a expansão e produtividade das salinas. Ou seja, as áreas rurais, onde se localizavam as antigas fazendas que funcionavam a partir da mão de obra escravizada, entram em decadência econômica, e as áreas mais próximas ao litoral começam a crescer, a partir do predomínio das salinas.

Assim, conforme informa Malheiros (2012), entre as décadas de 1920/30 uma das opções econômicas adotadas pelos produtores rurais foi o carvão de origem vegetal, fato que teve como consequência grande destruição de áreas verdes de todos os distritos de Araruama. Já por volta dos anos 1950 em diante a paisagem local passa a ser afetada em função da proliferação da cultura da laranja e da pecuária. No território em que se localiza a comunidade quilombola de Sobara, começa a expansão da plantação de cana, em função da instalação da usina Agrisa. Nas áreas mais próximas do litoral se insinua a proliferação do turismo, que se multiplicará nos anos 1970, sobretudo a partir da inauguração da Ponte Presidente Costa e Silva (Rio - Niterói) (MALHEIROS, 2012).

Com relação às terras de Sobara, só existem mesmo relatos provenientes da memória dos moradores, que foram escutados dos “mais antigos”. A narrativa sobre a origem do quilombo está ligada a uma doação das terras, feita por um antigo fazendeiro ligado a todas às fazendas desmembradas da Fazenda Campos Novos (O'DWYER, 2012), chamado Manoel Gonçalves. Este fazendeiro teria doado as terras a uma de suas ex - escravas, cujo nome permanece desconhecido. Esta, por sua vez, teria feito uma de suas netas, chamada Cesárea, a herdeira desse território que acabou se tornando habitado por inúmeros negros ex-escravizados da região, cujas famílias foram se reproduzindo e muitos desses herdeiros permanecem no quilombo (MALHEIROS, 2012).

A reconstituição dos eventos históricos por meio de narrativas é uma característica comum às comunidades quilombolas. As narrativas são veiculadas por contadoras e contadores de história, que são os anciãos, conhecidos como griôs. Elas são transmitidas oralmente às gerações que se sucedem e se espriam pelos membros das comunidades. Sendo assim, é fundamental que ao lidarmos com esses grupos sociais nos atentemos a ouvir, registrar e analisar esses relatos orais, quer eles venham dos homens e mulheres que são griôs, quer sejam provenientes de outros comunitários que foram socializados ouvindo e reproduzindo tais narrativas (ESTADO DE SÃO PAULO, SE, 2017, p. 14).

Silva (2018) também será uma autora importante, auxiliando nas reflexões sobre processos de letramento entre negros ex - escravizados e a relação disso com o protagonismo social e político do povo negro, em suas lutas contra o racismo e na conquista de garantias legais em favor da efetivação de maior justiça social. Devemos mencionar a interlocução com uma publicação realizada pelo Núcleo de Inclusão da Secretaria de Educação do Governo Estadual de São Paulo, organizada por Ubirajara dos Santos Botão e Silvane Silva (ESTADO de SÃO PAULO, 2017), a partir de dados obtidos por meio de narrativas provenientes das próprias pessoas. Como afirmam os organizadores, trata-se de uma publicação pensada para gerar 'material didático que contasse a história das populações negras no Brasil, em especial as histórias dos quilombos, de uma maneira que valorizasse o direito à posse e permanência na terra, bem como os modos de vida quilombola' (ESTADO de SÃO PAULO, SE, 2017, p. 7).

Destacamos, ainda, a importância do diálogo com a tese de doutoramento de Silvane Aparecida Silva, defendida na PUC de São Paulo em 2019. Além de abordar inúmeros aspectos relevantes para a compreensão dos modos de vida específicos das populações quilombolas, a tese discute o protagonismo feminino, a questão da educação escolar quilombola e traz, também, a problemática das igrejas pentecostais e neopentecostais nos quilombos, que é um aspecto fundamental na história da escolarização na comunidade de Sobara.

A dissertação se organizou em três capítulos, onde o primeiro 'A Educação Escolar Quilombola: As Lutas por Políticas de Reparação e as Conquistas Legais' situou um breve histórico sobre as lutas do Movimento Negro e de mobilizações diversas de agentes/grupos interessados no enfrentamento do racismo, na democratização da educação e da sociedade brasileira, de um modo geral.

Tais disputas foram travadas por meio de mobilização organizada da sociedade civil com o propósito de efetiva ocupação do espaço público, fosse para obter maior reconhecimento social, fosse para materializar medidas legais que garantiriam reparações por injustiças historicamente cometidas contra a população negra e afrodescendente.

Buscou-se aqui reconstituir minimamente o percurso dessas lutas e dessas conquistas, sobretudo a partir das discussões que engendraram a constituição de 1988, e o que tudo isso representou para a construção da proposta da Educação Escolar Quilombola (EEQ).

O capítulo também traz a apresentação e localização da Comunidade Remanescente de Quilombo de Sobara/Araruama/RJ, da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, pontuando alguns aspectos que permeiam a situação socioeconômica da comunidade, a importância da religiosidade de seus moradores e suas relações com a escola.

O segundo capítulo foi intitulado 'Religiosidade, educação e associativismo quilombola em Sobara: entre possibilidades e desafios'. Nele abordamos as transformações religiosas que têm impactado as comunidades Remanescentes de Quilombos no Brasil e no interior do Estado do Rio de Janeiro, através da apresentação e discussão de dados fornecidos pela literatura recente sobre o assunto.

Embora sejam raríssimas as publicações sobre Sobara, o que é geral para as comunidades quilombolas situadas na Região dos Lagos/RJ - localidade em que se encontra o quilombo de Sobara - procuramos alcançar melhor entendimento dos enredamentos entre o funcionamento da 'Associação' local em seus diálogos atravessados por conflitos com a escola, por comparação

com realidades próximas (no caso, relatos etnográficos sobre as articulações entre organização da 'Associação' e conquista de direitos, religiosidade comunitária e currículo escolar, na Comunidade de Remanescentes de Quilombo da Rasa).

Outras etnografias e relatos históricos sobre os aspectos citados, mesmo quando baseados em realidades geograficamente mais distantes, também foram utilizados no aprofundamento das análises desenvolvidas no capítulo dois.

Além disso, apresentou-se uma breve biografia do Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, já falecido, que é considerado um personagem muito importante por ter inaugurado a primeira escola improvisada na comunidade e, por isso mesmo, teve seu nome dado à escola municipal instalada na década de 1990.

No terceiro capítulo procurei focar a questão principal da pesquisa que ensejou esta dissertação, o que foi contemplado no próprio título 'Uma escola no quilombo ou do quilombo'?

Nos primeiros parágrafos elucidamos brevemente as nuances introduzidas à significação conceitual da categoria 'quilombo', conforme foram configuradas no decurso das décadas, de acordo com abordagens teórico/políticas específicas, até a fixação de uma definição oficializada em lei (cujas construção é debitária deste processo) conforme poderá ser visto no desenvolvimento do capítulo. Destacam-se aqui as proposições teórico/políticas defendidas por intelectuais/ativistas negras/negros como foi o caso de Beatriz Nascimento e Abdias do Nascimento.

Em seguida, o capítulo recupera reflexões importantes sobre Gestão Escolar Democrática, na medida em que a temática dos currículos das escolas quilombolas necessariamente exige que sejam assumidas e incorporadas pelos gestores e educadores os princípios democráticos, que convergem com os ideais de oferta de uma formação cidadã e emancipatória. Evidentemente, o respeito às peculiaridades de cada comunidade faz-se premente no caso das comunidades quilombolas, com seus direitos a um currículo diferenciado e à participação democrática na construção e implementação curricular no cotidiano,

conforme garantem a Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012).

Na sequência, discorre-se sobre as injustas desigualdades entre os estratos brancos e negros da sociedade brasileira na distribuição de renda, escolarização, etc. cujos resultados em termos de discriminação e exclusão social também foram encontrados na comunidade de Sobara. Por fim, discute-se as interações que vêm sendo tecidas entre escola e comunidade, relacionando esse aspecto à gestão cotidiana da escola e formulação do seu PPP. Esta parte do capítulo é referenciada fundamentalmente nas informações recebidas diretamente pela interação da pesquisadora com os moradores de Sobara que foram seus interlocutores durante a elaboração dos dados e discussões aqui compilados.

Foi contemplada a problemática norteadora da presente dissertação, ao apresentarmos informações e argumentos capazes de responder se a Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça é efetivamente uma escola 'do quilombo', ou apenas uma escola municipal que, a despeito de localizar-se no quilombo, não integra (ou o faz minimamente e sem sistematicidade) em seu currículo e espaço escolar a história, a cultura e as lutas da comunidade. Assim, a dissertação se complementa com as considerações finais e apresentação das referências bibliográficas.

Devo dizer, ainda, algumas palavras sobre as dificuldades encontradas neste esforço de produção de pesquisa em situação de alastramento da pandemia gerada pela Covid 19. Segundo Fernandes (2022), embora todos os pesquisadores possam ter sido impactados, de alguma maneira, na realização de seus trabalhos durante a pandemia, alguns o foram mais do que outros.

Entre os que foram mais afetados, estão aqueles e aquelas que precisavam realizar visitas em campo, registrar entrevistas, participar do cotidiano dos pesquisados, para que pudessem reunir dados e informações suficientes para responder às problemáticas de pesquisa propostas no desenho inicial de seus projetos. A minha pesquisa encontra-se neste rol, uma vez que precisaria ter estado muito mais presente na Comunidade Quilombola de

Sobara/Araruama/RJ para a realização da pesquisa à qual inicialmente me propus.

Conforme exposição de Fernandes (2022), a superação dos problemas de comunicação com nossos entrevistados, gerados pelas circunstâncias atípicas de circulação e presença impostas pela pandemia, dependeu, em grande medida, das características comunicacionais dos grupos sociais com os quais interagimos na pesquisa. No caso do pessoal de Sobara, as comunicações ocorrem, cotidianamente, de forma muito mais face a face do que de outro modo. Lá, como é comum em organizações comunitárias tradicionais, as pessoas se sentem muito mais à vontade em conversas realizadas face a face, do que mediadas por ferramentas de comunicação remota, seja a conversa telefônica tradicional, mensagens trocadas por WhatsApp, ou videoconferências.

Sem contar o fato de que além de eu ser uma pessoa 'de fora', sou vista como alguém que ocupa um lugar mais elevado na hierarquia social, em função de um conjunto de fatores: eu me desloco usando veículo particular próprio; trabalho no setor administrativo interno da Secretaria de Educação da cidade de Araruama; uso um tipo de vestuário considerado sofisticado em comparação com as vestimentas das mulheres locais; moro em bairro situado dentro do primeiro distrito (a 'cidade'); tenho formação em nível de pós-graduação.

Assim, na comunidade de Sobara, eu sou a 'Juliana da Prefeitura', o que, por um lado, me faculta livre entrada na Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, abrindo caminhos para eu ter acesso aos comunitários. Mas, por outro lado, eu precisaria ter tido a oportunidade de conviver mais vezes e mais de perto com as pessoas, para que pudesse romper o excesso de distanciamento social provocado pelo meu lugar social, bem diferente deles e delas.

A circunstância da pandemia impediu o estreitamento dos vínculos entre a comunidade e eu. E tal fato repercutiu bastante sobre a realização da pesquisa que embasou esta dissertação. Os prazos institucionais acadêmicos não foram feitos para se ajustar a uma situação imprevista de tão longa duração. Desta forma, tive que reajustar o projeto inicial, que pretendia reconstituir a história de

letramento de duas gerações passadas até a geração que atualmente frequenta a escola, o que se tornou impraticável.

Isto por várias razões: 1) não houve uma presença continuada na comunidade que permitisse conquistar acesso aos membros mais antigos, principalmente os mais idosos e à confiança deles; 2) as pessoas mais velhas foram as mais preservadas nas comunidades quilombolas, o que em Sobara não foi diferente, principalmente após a perda da Dona Uia, grande liderança feminina do quilombo da Rasa, em Búzios, que faleceu em junho de 2020, vítima da Covid 19; 3) dentre os moradores da comunidade, a maioria tem dificuldades em se comunicar remotamente; 4) a maioria não tem acesso e/ou domínio sobre tecnologias digitais de comunicação; 5) o sinal de internet é intermitente na comunidade, assim, mesmo as pessoas que se comunicam bem por WhatsApp nem sempre conseguem se falar sem interrupções, o que compromete a clareza das interlocuções; 6) a maioria das pessoas que possui internet é via manutenção da compra de créditos no aparelho celular, o que nem sempre se tem condições de manter de modo contínuo; 7) as pessoas mais antigas não usam formas de comunicação remota com pessoas ‘de fora’.

Em função de todo este contexto inesperado, precisei modificar o projeto inicial, e me dediquei a discutir a questão da relação entre a comunidade de Remanescentes do Quilombo de Sobara e o funcionamento cotidiano da escola e seu currículo. Nesse sentido, procurei responder se é possível considerarmos que a Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça é ‘do quilombo’, ou se é uma escola que, mesmo localizada ‘no quilombo’, ainda carece de grande empenho dialógico envolvendo a equipe da escola e as pessoas do quilombo, incluindo os representantes oficiais da comunidade, atuantes na associação quilombola, para que ela sirva efetivamente aos propósitos emancipatórios do quilombo?

Os resultados obtidos até o momento em que precisei estabelecer um ponto final nas investidas de campo e redigir esta dissertação nos levaram a validar a segunda hipótese. Trata-se de uma escola que poderá vir a ser efetivamente quilombola, necessitando para isto desconstruir estruturas de

gestão escolar muito rígidas e pouco abertas à transformação dialógica.

Além de outras transformações ao nível da Administração Municipal, como, por exemplo, a contratação de funcionários que sejam residentes no quilombo, o que, infelizmente, raras vezes tem acontecido, embora seja um aspecto normatizado por meio das Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012).

Uma outra questão administrativa que merece urgente intervenção das instâncias municipais responsáveis é o sistema de oferta de vagas para os estudantes e de efetivação de matrícula: as vagas ficam disponíveis numa plataforma remota, que os responsáveis devem acessar e, por meio dela, realizar a matrícula dos alunos.

Ora, conforme já mencionado, há dificuldade local com o sinal de internet e, além disso, a maior parte dos comunitários domina pouco as tecnologias de comunicação remota. Resulta que frequentemente acontece de alunos de outras localidades conseguirem, via plataforma digital, entrar para a escola de Sobara, ocupando as vagas que pertencem, por direito, aos estudantes locais que, muitas vezes, acabam ficando sem oportunidade de se matricular.

Isto aconteceu, por exemplo, no início do ano letivo de 2021, ocasião em que eu tive a oportunidade de comunicar o fato à Prefeitura e, a partir da minha intervenção, esta situação foi revertida por uma decisão tomada diretamente pela Prefeita: construir uma sala de aula a mais, para que nenhuma criança do quilombo ficasse excluída da escola. Entretanto, penso que medidas administrativas de alcance mais duradouro precisam ser tomadas para garantir a exclusividade das vagas para o quilombo, através de normativas especialmente dirigidas àquela escola.

Desta forma, devo dizer que tenho assumido a minha posição de 'Juliana da Prefeitura' do modo que considero o mais contributivo possível para a causa quilombola: buscando caminhos, dentro da administração municipal, para fazer valer para o povo de Sobara e para a sua educação escolar a legislação e os direitos afiançados às Comunidades Remanescentes de Quilombos.

1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: AS LUTAS POR POLÍTICAS DE REPARAÇÃO E AS CONQUISTAS LEGAIS

Vimos na introdução, que muitas disputas sociais, intelectuais e políticas ocorreram em torno de definições que tornaram possível o início dos processos de efetivação do reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombo, e dos seus direitos de permanência e posse da terra. Outras tantas etapas se sucederiam, antes que se instaurassem outros instrumentos legais de reparação histórica perante o povo negro e, conseqüentemente, perante os moradores dos quilombos, incidindo sobre as políticas educacionais, de modo a fazer justiça às histórias, aos modos específicos de ser, viver e fazer, como também ao protagonismo dessas pessoas no processo histórico. Antes de chegar-se à publicação da Resolução que estabeleceu a Educação Escolar Quilombola, existiram outras medidas legais, que representaram conquistas gradativas do povo negro em relação a políticas educacionais que implicaram reformulações dos currículos escolares, de modo que viessem a integrar a cultura e a história africana e afro-brasileira.

Silva (2019) nos auxilia a compreender esse percurso que acompanha o ativismo do povo negro que, em diversos momentos da história reivindicou mais justiça no acesso das pessoas negras ao ensino escolarizado, bem como a inclusão curricular de perspectivas de combate ao racismo e à exclusão do povo negro. Tais demandas encontraram espaço privilegiado nas discussões que embasaram a construção do texto constitucional de 1988.

O movimento negro marcou presença nas reuniões da Assembleia Nacional Constituinte apontando que para além da criminalização do racismo, que ocorreria a partir da promulgação da lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, popularmente conhecida como *Lei Caó*, era essencial que se investisse nos processos educativos como meio privilegiado para desconstruir estereótipos e estigmas que vêm dando suporte à reprodução do racismo na sociedade brasileira.

Não adianta apenas criminalizar o racista. É fundamental, sobretudo, impedir o surgimento do racismo! É através de um processo educativo que se reverte o machismo e o racismo. Ambos são manifestações culturais arraigadas na mente brasileira e que dependem da educação para uma alteração positiva. (...) cabe a um processo pedagógico interétnico, via legislação ordinária, onde o etnocentrismo seja eficazmente combatido, potencializar todos os segmentos raciais em seus múltiplos aspectos. (...) A educação é o caminho adequado para que a discriminação racial seja eficaz e modernamente combatida (NERIS DA SILVA, 2015 *apud* SILVA, 2019, p. 111 - 112).

A constituição traria garantias que contemplariam algumas das reivindicações do Movimento Negro. Exemplo disso foi o artigo 208 (inciso I), onde o legislador preconiza que todos os brasileiros e brasileiras que estejam em idade escolar deverão ser matriculados nas escolas, tornando o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito. Ou seja, o estado arroga a si a responsabilidade por manter a escolarização de todos os cidadãos, sem exclusão de nenhuma categoria social.

Silva (2019) menciona, também, o artigo 210 que legisla sobre os currículos escolares, estabelecendo que eles integrem uma formação básica comum, mas, que venham a incluir valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, proporcionando a regionalização dos conteúdos e práticas curriculares. Entretanto, embora sejam estes artigos constitucionais considerados um avanço importante, não conseguiriam garantir que as especificidades históricas, de formação social e cultural dos diversos segmentos sociais se fizessem equitativamente presentes no chão da escola.

No entanto, o que se observa é que apesar dessas garantias instituídas pela Constituição Federal, elas ainda não seriam capazes de assegurar o combate à exclusão e ao racismo perpetrado no cotidiano escolar contra as crianças negras. Continuaram, então, os debates em torno da necessidade de criar imperativos legais que incidissem especificamente sobre a obrigatoriedade de trazer para dentro da escola a história, a cultura, e a discussão sobre racismo, de modo a desconstruir estereótipos, e enfrentar formas de pensar e agir marcadas por uma sociedade historicamente constituída em bases

racialistas, privilegiando a cultura e modos de viver das elites brancas.

É no seio destas preocupações encampadas pelo movimento negro que irá ser promulgada a lei 10.639/2003. Nazário (2015) reflete sobre o histórico da referida lei, ponderando que não há dúvidas de que ela surge como coroamento de esforços e lutas antigas do Movimento Negro em prol da presença e valorização do povo negro nas escolas brasileiras. Observemos que desde os anos 1960, em função da vigência da ditadura militar no país (1964-1985) o movimento negro persistiu com grandes dificuldades, sob intensa vigilância imposta pelo regime, que tentou de todas as formas desqualificar e bloquear os debates acerca do racismo na sociedade brasileira. Já na virada dos anos 1970/80 as mobilizações tomarão novo impulso, reorganizadas no contexto do Movimento Negro Unificado (MNU).

Importante sinalizar que o MNU reivindicava as seguintes pautas: que se denunciasse e desmistificasse o mito da democracia racial no Brasil; que o Movimento Negro se expandisse e fosse incorporado pela maioria da população; que se buscasse fazer o máximo de parcerias e coalizões políticas, de modo a fortalecer o enfrentamento do racismo, da expropriação feita contra a classe trabalhadora e da violência imposta pela polícia; que se fortalecesse a organização dos trabalhadores em sindicatos e em partidos políticos e, com respeito à questão da educação, especificamente, que se viesse a introduzir a história da África, e dos descendentes de africanos no Brasil oficialmente nos currículos (NAZÁRIO, 2015).

Em decorrência da nova Constituição, os setores comprometidos com a reformulação da educação, de modo a tornar a legislação mais democrática, em conformidade com o fim do regime autoritário, começaram a discutir os detalhes que iriam compor a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Seria, então, promulgada a lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Consta no Artigo 26º da LDB que os currículos do ensino fundamental e médio deverão possuir “uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e do

público que atende”.

Ou seja, mais uma vez se coloca a questão das especificidades locais e regionais a serem contempladas pela educação escolarizada, mas, ainda não existe um reconhecimento explícito das situações discriminatórias impostas aos negros e da tensão social perpetuada pelo racismo, em função de assimetrias de poder e seus efeitos de desigualdade e injustiça social. Segundo Rodrigues (2003) a então Senadora Benedita da Silva teria sido derrotada em sua defesa de que já constasse na LDB a obrigatoriedade de incluir nos currículos escolares a questão do racismo, e que as aulas de história tematizassem a África, e o protagonismo do povo negro e sua cultura, na construção da história nacional.

Analisando o quarto parágrafo do mesmo artigo 26 da LDB, é notável em sua redação a permanência do mito da democracia racial, insistindo em exibir uma falsa noção de equilíbrio, colaboração e participação ‘harmoniosa’ entre as diversas etnias: “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. Mediante essa circunstância, os movimentos sociais, e o movimento negro em particular, continuariam a lutar por mudanças legislativas que permitissem o reconhecimento dos conflitos raciais e étnicos na sociedade brasileira, e dessem suporte ao enfrentamento e combate dessa situação afrontosa para os negros, para os indígenas e outros grupos que não protagonizavam as narrativas da história brasileira oficial.

Após muita discussão é sancionada, já no Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que impactaria diretamente a educação das relações étnico-raciais, na medida em que ordena incluir nos currículos de todas as redes de ensino a obrigatoriedade de abordar a história e a cultura da África e afro-brasileira. Esta lei seria substituída, em 2008, pela Lei nº 11.645, que passa a incluir a obrigatoriedade curricular de abordar, também, a história e cultura indígenas, que não constava da lei anterior.

Vale a pena mencionar que em 2002 foi estabelecido pelo governo federal o Programa Nacional de Ações Afirmativas, através da edição do

Decreto 4.228/2002, prevendo iniciativas nos campos da educação, da cultura, da saúde, do trabalho e juventude. Com isso o Estado já passava a se comprometer em lidar com políticas de reparação e enfrentamento dos processos de exclusão gerados pelo racismo. Nesse sentido, a lei 10.639/2003 é certamente uma das consequências desse compromisso. O ano de 2003 traria também a conquista do Decreto 4.887, de 20 de novembro, o qual regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento – baseado em autoatribuição identitária - delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, considerando que o território é uma referência fundamental para a continuidade de seus modos de ser, viver e fazer.

Em 2010, é editado o Estatuto da Igualdade Racial – Lei 12.288, oficializando o compromisso do Estado brasileiro de “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (ARTIGO 1º). Outros artigos do Estatuto manifestaram posicionamentos importantes que iriam repercutir nas conquistas legais que viriam nos próximos anos.

Assim, na sequência, seria conquistada mais uma ação afirmativa, com o estabelecimento do sistema de cotas sociais e étnico-raciais para o acesso ao ensino médio, tecnológico e superior público, através da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012). Ainda em 2012, surge em favor dos direitos educacionais das populações remanescentes de quilombos a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, onde as prescrições contidas desde o 1º artigo compreendem a história, os modos de vida, as formas de organização, a ocupação e usos do espaço, ou seja, características bem particulares do povo quilombola.

Outra recomendação fundamental é a de que a educação escolar quilombola seja *desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseadas na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia*

própria, e de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade, reconhecendo-as e as valorizando. Mediante a constatação da existência de uma enorme defasagem entre as prescrições impostas por meio da legislação e as realidades encontradas na maioria das comunidades quilombolas, as pressões do movimento negro e, especificamente, da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), foram incansáveis na reivindicação de que os parâmetros legais devessem ser observados com mais rigor. A literatura acadêmica contribuiu por meio de pesquisas, fornecendo informações sobre o estado da arte da educação escolar quilombola em diversos estados brasileiros, a exemplo da tese de Mauro Cordeiro, defendida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (CORDEIRO, 2017).

Em 2019 é editado o Decreto nº 10.088, que consolida atos normativos do Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificadas pela República Federativa do Brasil. Citamos a seguir trechos da parte 6 do referido documento, pelo fato de conterem prescrições ligadas diretamente à questão da educação.

[...]

PARTE VI - EDUCAÇÃO E MEIOS DE COMUNICAÇÃO

Artigo 26

Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos, em condições de igualdade com o restante da sociedade nacional.

Um desdobramento recente em torno da questão da educação escolar quilombola foi a formação de uma comissão no âmbito do MEC, destinada a analisar a situação real de aplicação dos preceitos legais, devendo emitir um parecer com propostas concretas para efetivar normas e leis que, na maioria das escolas situadas em quilombos, raramente se efetivaram, e raramente respeitaram os princípios de participação dos comunitários nas decisões importantes – dentre elas a questão do Projeto Político Pedagógico (PPP) das

escolas quilombolas, tal como prevê explicitamente a Organização Internacional do Trabalho (OIT). Tal parecer constitui as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

A comissão funcionou entre junho de 2019 e agosto de 2020, tendo as referidas diretrizes aprovadas em dezembro/2020. Comentamos, a seguir, alguns trechos do Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica Nº:8/2020:

A proposta foi desenvolvida em articulação com a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp), a partir de diálogos com a Diretoria de Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (Dmesp) sobre o atendimento dos povos remanescentes de quilombolas, identificando demandas similares, principalmente *considerando o rico arcabouço legal que envolve os direitos da Educação Escolar Quilombola, de oferta e funcionamento não condizentes entre a estrutura e a qualidade efetivamente preconizada nos documentos normativos e a desenvolvida pelos sistemas de ensino estaduais e municipais*(CNE/CEB, Parecer 08/2020, p. 1. Destaques nossos).

A citação mostra que a comissão responsável pela apreciação do assunto deixa claro, na primeira página do documento, que reconhece a legitimidade das reivindicações do povo quilombola em relação à má qualidade das escolas e do processo pedagógico realizado localmente, seja pelas iniciativas estaduais seja pelas municipais:

Assim, este parecer pretende abordar ou expressar as reais condições de oferta dessa modalidade e discutir procedimentos operacionais que neutralizem a realidade de legislações e normas desobedecidas, não aplicadas ou interpretadas de modo equivocado, em acordo e/ou parceria com interesses de grupos não quilombolas, gerando descrédito nas políticas públicas, frustração e indignação dos povos da diversidade atendidos nos quilombos (CNE/CEB, Parecer 08/2020, p. 1).

O parágrafo acima relata sem volteios o que concretamente tem acontecido em relação à educação escolar quilombola, na maior parte dos casos. Leis e normas que os sistemas de ensino não obedecem, não aplicam,

ou interpretam de forma equivocada. E, a frase seguinte é reveladora dos motivos que explicam tudo isso: acordos e/ou parcerias entre governos locais e os *interesses de grupos não quilombolas*. O que tem implicado em consequências nefastas para a própria credibilidade das políticas públicas, e frustrantes para as comunidades quilombolas.

Reproduzimos abaixo algumas das decisões importantes expostas nas determinações finais do referido parecer:

Art. 1º Revisitar o processo histórico de trajetórias dos quilombolas no Brasil e suas estratégias de luta pelas propostas de políticas públicas que reconheçam e garantam os direitos dessas comunidades à educação de qualidade, rompendo o paradigma de distanciamento entre os direitos consagrados nas leis e normas e o que na realidade acontece no cotidiano das escolas quilombolas e das escolas que recebem alunos quilombolas fora das suas comunidades de origem.

§ 3º A União, em articulação com as lideranças quilombolas, deverá promover, no prazo de 2 (dois) anos, a construção dos Referenciais Curriculares da Escola Quilombola, como objetivo de consolidar os conceitos e princípios próprios da educação quilombola, consagrados nas Diretrizes Nacionais de Educação Escolar Quilombola, articulados com os preceitos da Base Nacional Comum Curricular, e dos novos currículos dos Estados e Municípios, visando alinhá-los aos marcos legais em vigor, de modo a preservar a presença étnica e cultural nos componentes curriculares, articulando-os em torno das práticas e do uso da linguagem escrita e sonora, leitura, produção de textos orais e escritos, da imprescindibilidade da reflexão sobre língua e linguagem, considerando as singularidades sociolinguísticas e culturais de cada grupo e/ou Quilombo.

Embora se possa reconhecer o avanço representado pela elaboração dessas Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas, que levou em consideração todo o percurso histórico das mobilizações do Movimento Negro e do Movimento Quilombola, com todas as conquistas legais, devemos também lamentar o fato de que o documento ainda está aguardando homologação.

1.1 A comunidade de Sobara e os percursos educativos dos mais velhos

Foto 2 – Menino da comunidade em evento comemorativo do Dia da Consciência Negra

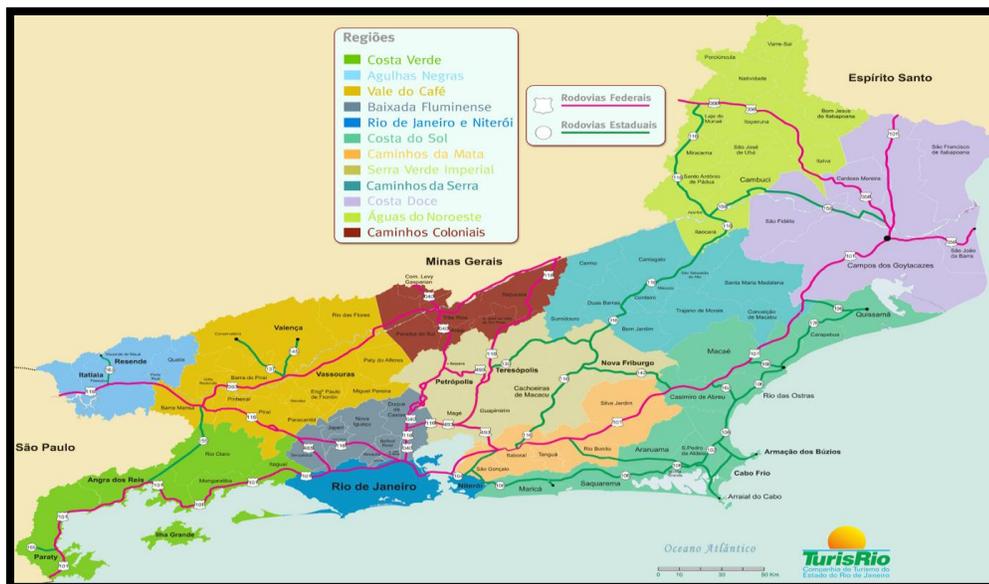


Fonte: Acervo da escola

Para melhor apresentar a realidade contextual da comunidade estudada, vejamos alguns dados que ajudam a situar o município e o quilombo. Araruama situa-se, dentro do Estado, numa área popularmente conhecida como “Região dos Lagos”. Cabe esclarecer que essa forma de classificar está vinculada aos empreendimentos turísticos, que popularizaram esse recorte geográfico, que não coincide com as “regiões” oficialmente reconhecidas pelo sistema administrativo do Governo do Estado. De acordo com estas últimas, Araruama

fica na circunscrição das “Baixadas Litorâneas”. Seguem abaixo os mapas com as regiões reportadas pelo viés turístico e aquele das regiões “de Governo”:

Mapa 1 - Estado do Rio de Janeiro – regiões turísticas



Fonte: <http://www.rio-turismo.com/mapas/regioes.htm>

Mapa 2 – Estado do Rio de Janeiro regiões “de Governo”



Fonte: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Geografiasocioeconomic/a/Geografiapolitica/06.pdf>

A distância entre a capital do Estado e o município de Araruama é de 108 km (cerca de 2 h). Já do centro de Araruama à Comunidade Quilombola de Sobara

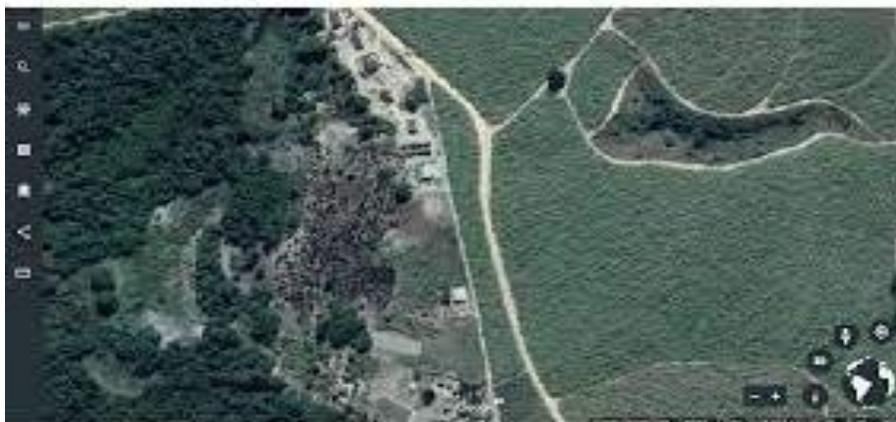
dista aproximadamente 38 km, dos quais 18 km correspondem a “estradas de chão”, como as vias sem asfalto são denominadas pelos moradores locais. Tal trajeto é normalmente realizado em cerca de 1 h. Já o trajeto do centro de Araruama até a comunidade de Prodígio, corresponde a cerca de 15 km, que se perfaz em cerca de 20 minutos.

Foto 3 – Estrada de Sobara



Fonte: Acervo pessoal da autora

Foto 4 – Comunidade de Sobara - Imagem do Google Earth



Fonte: <http://lnea.rj.gov.br>.

Conforme documentado no Plano municipal de Saúde (vigência 2018/2021) os dados comparativos sobre a demografia da cidade, desde o censo de 2010, mostram que a população tem crescido:

A população residente em Araruama era de 112.008 habitantes no último Censo do ano de 2010 (IBGE, 2010). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a estimativa populacional de Araruama para o ano de 2016 foi de 124.940 habitantes, um crescimento de 11,5 % maior que a população recenseada em 2010 (IBGE, 2016). Isso coloca o município na posição 25 dentre 92 do mesmo Estado. Em comparação com dados do ano de 2015, cuja população era de 122.865, observa-se que essa estimativa populacional vem aumento em 1,68% ao ano do total de habitantes do município (SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE, 2017, p. 10).

Do ponto de vista histórico, de acordo com o Estudo Socioeconômico dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro, publicado pelo Tribunal de Contas do Estado (2011), os primeiros habitantes da cidade foram os índios tupinambás, que foram dizimados pela invasão e domínio dos portugueses e o desenvolvimento produtivo da Região deve muito aos Índios que ensinaram boa parte do que é praticado ainda hoje.

Segundo Andrade (2002), estes índios deixaram como legado a caça, a pesca, o plantio de itens variados, como o fumo, a mandioca, o milho, a batata doce, o abacaxi, e o maracujá. Foram também os primeiros extratores de sal, antes mesmo da chegada dos portugueses. Da mesma forma que praticavam o artesanato a partir de fibras, cipós, e outras matérias – primas encontradas na Região.

Os tupinambás, afirma Andrade (2002), também fabricavam artesanalmente a farinha de mandioca e iniciaram a produção de artefatos de cerâmica. Tanto que as casas de farinha e a produção de telhas, tijolos, e outros objetos animaram diversas olarias, principalmente em Araruama, até o início dos anos 2000.

De acordo com Cordeiro (2012) a partir do século XVI, com a chegada dos portugueses à Região, iniciam-se a cultura da cana de açúcar e da criação de gado, além da extração do Pau-Brasil, abarcando todos os municípios, mas, especialmente, os territórios que hoje são compreendidos por Araruama, Saquarema (por serem mais próximos de Niterói e Rio de Janeiro) e Cabo Frio, pelo fato de ser entreposto comercial, tendo servido, inclusive, ao comércio ilegal de escravos, até as últimas décadas do XIX.

Ainda segundo as observações de Cordeiro (2012), a partir do XIX começa a Região a ser explorada pelo cultivo do café, continuando também a criação de gado, mesmo que em menor proporção que no passado. Este ciclo do café irá crescer até o final dos anos 1920, quando começa a decair, passando a ter uma produção insignificante, apenas para consumo local, especialmente em Araruama, onde se localiza a fábrica de café “Mataruna”.

A partir do XIX começa também a crescer a exploração do sal, com a inauguração de salinas, as quais, segundo Luciana Heymann (2012), em 1900 chegavam ao número de 60, estendendo-se principalmente entre Cabo Frio, São Pedro D’Aldeia e Araruama, alcançando em 1930 o quantitativo de 120 salinas. O crescimento das salinas ocorre até os anos 1970, quando a produção começa a decair.

Heymann (2012) ressalta, ainda, que a pesca também ocorria paralelamente à produção rural e à exploração do sal, produtos estes que contribuíram bastante para o abastecimento local e, também, de outras regiões do Estado do Rio e outros estados, como Minas Gerais.

Em torno de 1930, até os anos 1960, a Região começa a se notabilizar também pela produção de frutas, principalmente laranjas e frutas cítricas, de um modo geral (CORDEIRO, 2012). Esta produção escoava para fora do Estado, inclusive, abastecendo inúmeras outras regiões. Um documento do IBGE, publicado em 1948, relata o crescimento desta produção, referente ao município de Araruama/RJ (IBGE, 1948).

Além disso, a pequena produção de camponeses na área rural, envolvia além de milho, mandioca, feijão e batata doce, a produção de mel e a criação de pequenos animais: porcos, galinhas, carneiros e cabritos. E esta pequena produção também passou a suprir as feiras dos diversos municípios, como ocorre aliás até os dias atuais, em menor proporção, uma vez que já se instalaram supermercados por toda a parte, e não se conta mais com a estrada de ferro para permitir o transporte barato a esses pequenos sítios. Lembramos que, no caso de Sobara, o fato de ter minguado a agricultura familiar está diretamente interligado à intervenção da Agrisa. O que não significa

que a população tenha desistido de plantar. Pelo contrário, o engajamento na associação quilombola e a possibilidade de algumas parcerias têm reanimado o empenho em algumas práticas econômicas tradicionais.

Segundo relatos obtidos na pesquisa de campo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), com suporte financeiro e humano da Caritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, do Ministério Público do Trabalho/MPT(atraves do Projeto Ação Integrada), SEASDH (Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos), ITERJ, Emater-Rio, e outras instituições, tem realizado cursos e treinamentos com a população de Sobara, no sentido de incentivar práticas econômicas abandonadas e impulsionar outras que, embora não tenham sido extintas, escassearam ao longo do tempo por razões já informadas neste trabalho.

Foto 5 - Casa de farinha ainda em atividade



Fonte: Acervo pessoal da autora

Retomando a narrativa cronológica, cabe ressaltar que, segundo Heymann (2012), a partir dos anos 1970, principalmente após a

inauguração da Ponte Rio-Niterói, a Região começa a se abrir mais para o turismo, trazendo pessoas em busca do litoral aprazível, principalmente nas férias de verão. A mão de obra talhada no meio rural adapta-se gradativamente à cidade, trabalhando principalmente nas funções de “caseiro”, “jardineiro”, “pedreiro”, faxineiro (a) e diarista, fartas sobretudo entre dezembro e março.

A autora citada afirma que se trabalhava muito no verão para, muitas vezes, sofrer desemprego no “inverno” – que incluía, na verdade, o período de março a novembro. O desenvolvimento do turismo alavancou o setor de serviços: imobiliárias, bancos e o comércio. Que, ainda hoje, dominam o cenário econômico local, pontilhado por um setor industrial que apenas começa a despontar.

A especulação imobiliária, de acordo com O’dwyer (2012), foi um fator interferente que modificou radicalmente a estrutura social e a economia destas populações da Região dos Lagos. Muitos casos de grilagem de terra expulsaram pequenos produtores rurais de suas terras, empurrando as pessoas para o meio urbano sem qualquer planejamento.

O resultado disso é uma mão – de – obra de origem quase integralmente rural, com escolarização precária, agregada marginalmente aos processos urbanos. Por outro lado, nos setores de empregos caracteristicamente urbanos (comércio e serviços, principalmente) estão alocados os filhos e netos dos ex-donos das salinas (das quais restam raros exemplares) e dos antigos proprietários de fazendas.

Conforme demonstra o Plano Municipal de Saúde (SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE, 2017), o município de Araruama possui cinco distritos, dentre eles três são urbanos (Araruama, Praia Seca e Iguabinha) e dois são rurais (Morro Grande e São Vicente). A população se divide, do ponto de vista étnico, por auto - atribuição, da seguinte forma: “49.64% da população que se considera branca, 37,50% da população se declara como parda e 12,18% da população como negra”. Não encontramos dados publicados sobre a autodeclaração de raça/cor da população de Sobara. Com relação à distribuição étnica, o mesmo documento oficial revela que Araruama possui maior

concentração populacional de pessoas adultas, ou seja, entre 20 e 59 anos.

Hoje Araruama está sofrendo problemas sociais sérios em função de um crescimento populacional intenso, seja como resultado da proliferação das famílias que já residem há gerações no município, seja por causa da imigração vinda de outras cidades bem como de outros estados, principalmente do Espírito Santo e Minas Gerais. Como a maior parte das cidades brasileiras, não houve planejamento urbano que viesse a organizar melhor o crescimento da cidade, fornecendo infraestrutura suficiente para amparar a expansão da cidade nem a transformação do campo (BERTUCCI, 2016).

De acordo com dados da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ, 2014) Araruama é um dos municípios do Estado do Rio de Janeiro cujos índices de vulnerabilidade social podem ser considerados bastante altos. O cálculo destes índices se baseia nos seguintes fatores, tendo como fonte a pesquisa de domicílios do IBGE: Estrutura Familiar; Acesso ao Conhecimento; Acesso ao Trabalho; Disponibilidade de Recursos; Desenvolvimento Infanto-juvenil; Condições Habitacionais. Ou seja, existe em Araruama um grande contingente de pessoas que têm dificuldades no acesso ao conhecimento, que vem sofrendo restrições no acesso ao mercado de trabalho, que contam com poucos recursos para solucionar suas necessidades do dia a dia e que enfrentam problemas com o desenvolvimento das crianças e adolescentes.

De acordo com relatório publicado pelo Tribunal de Contas do Estado (TCE, 2018), a Prefeitura de Araruama investiu, em 2017, boa parte do orçamento municipal no setor de educação (35,7%), enquanto o setor de saúde contou com apenas 19,63% do orçamento e a área de Assistência Social recebeu a ínfima parcela de 2,26% de investimentos municipais no referido ano.

É importante observar que, a despeito do expressivo investimento em Educação, comparado às outras áreas, o mesmo estudo socioeconômico da cidade, publicado em dezembro de 2018 pelo TCE, informa que as metas do índice de desenvolvimento da educação básica para 2017 não foram alcançadas⁸.

8 A edição desta publicação do TCE do ano de 2021 não contém o detalhamento sobre os

A mesma publicação do TCE demonstra que a oferta de empregos formais diminuiu na cidade, entre os anos de 2015 e 2017, de acordo com os dados do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – Caged, do Ministério do Trabalho – jan/dez de 2017, que apresentou uma queda de 493 postos de trabalho naquele ano. Este cenário começa a dar sinais de reversão apenas em agosto de 2019, quando o Caged aponta a criação de 28 novos postos de trabalho formal na cidade, no mês de agosto, de acordo com informação noticiada no jornal “Folha dos Lagos”.

Com relação à especificidade do quilombo de Sobara, a Organização Não Governamental Koinonia.Org reporta sobre a precariedade das estradas, uma vez que ao sairmos da Estrada de São Vicente, via que leva do Centro de Araruama ao Centro do 2º Distrito – São Vicente de Paulo -, o trajeto se completa através de vias difíceis de trafegar, até chegar ao Bairro de Sobradinho, que fica a 7 km da comunidade de Sobara. Se fizermos o trajeto até Sobradinho de ônibus, contaremos com apenas uma linha de ônibus: 235 – Araruama X São Vicente (Via Norival Carvalho), que disponibiliza ônibus 3 vezes ao dia, conforme pudemos verificar por meio de diálogo com os moradores. Atualmente existe uma linha de ônibus do Centro de Araruama para Sobara, disponibilizada pela Prefeitura (Folha Verde), realizando viagens duas vezes por dia.

A paisagem é predominantemente rural, com pastos, canaviais e plantações de laranja, o que nos desperta a atenção para a beleza e desconformidade do que é possível observar no espaço urbano. O acesso à comunidade é dificultoso, seja pela condição das vias, seja pelo transporte coletivo disponível para acesso, com horários bastante restritos.

(ATLAS OBSERVATÓRIO QUILOMBOLA, 2021).

Conforme já mencionado, a história do quilombo está ligada a uma escrava cujo nome não foi revelado que, tendo recebido em doação um grande manancial de terras pertencentes a uma antiga fazenda, teria deixado a herança

investimentos em cada uma das áreas da gestão pública, conforme foi encontrado na edição citada.

de todo o seu patrimônio para sua neta Cesárea, a partir de quem é contada a história atual.

Segundo a mesma publicação citada acima, existem registros documentais e literários de que em São Vicente de Paulo existia uma grande proporção de população negra escravizada na segunda metade do século XIX. Tendo a produção do café e da cana de açúcar propulsionado o tráfico ilegal de negros africanos para a região, onde há registro da chegada de navios negreiros, mesmo após a maior parte dos portos do mundo se terem fechado para isto, em função da intervenção da Inglaterra.

Entre os anos 1920-60 do século XX as fazendas locais começam a produzir carvão e depois cítricos, especialmente a laranja. A Empresa Agrisa, instalada na região desde a década de 1990, produzindo álcool e derivados da cana-de-açúcar, tem criado inúmeros problemas para a comunidade de Sobara, tendo-se apossado de vasta parcela do território original, herdado de Cesárea. Seu Narciso, um dos *griôs* de Sobara cuja neta conheci, relatou essa questão em torno da grilagem de terra feita pela usina a Cordeiro (2012). Sua história é mencionada também na publicação da ONG Koinonia:

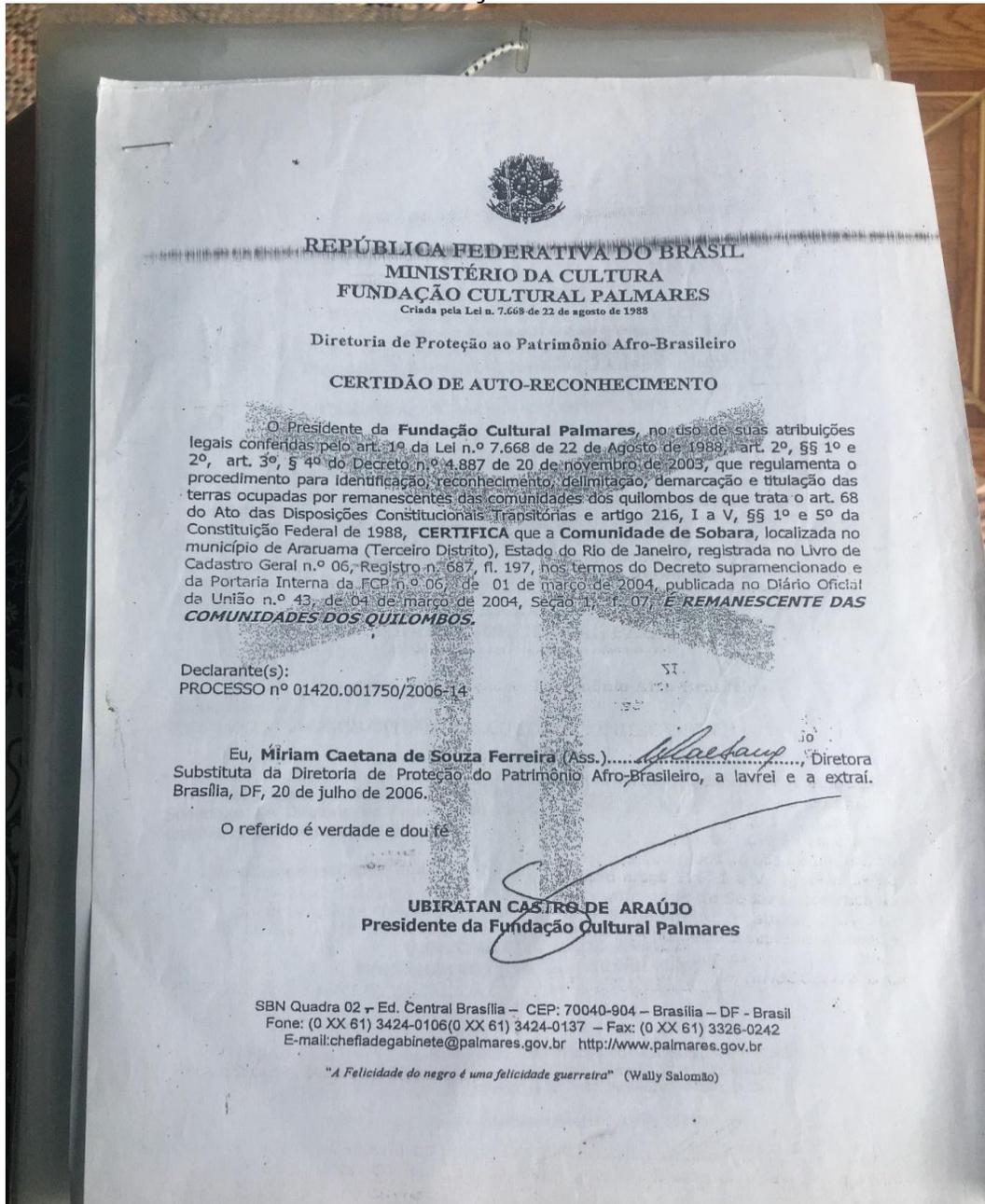
Seu Narciso não chegou a conhecer Cesárea, mas registra que sua situação de herdeira era conhecida por todos e que os 'marcos de pedra' que delimitavam sua terra estiveram intactos por muito tempo, mas que foram 'derrubados pelo trator da Agrisa' (ATLAS OBSERVATÓRIO QUILOMBOLA, 2021).

Tais informações encontram confirmação nos relatos de Malheiros (2012), inclusive aquelas relacionadas ao esvaziamento da agricultura familiar, ligada a diversos fatores, mas, principalmente, à chegada da Agrisa. Rosiele Vasconcelos, uma das lideranças atuais da comunidade também confirma isso. Nesse sentido, existe uma situação ambígua bastante melindrosa em Sobara: ao mesmo tempo em que se reconhece os crimes e prejuízos causados pela Agrisa, se tem boa parte da população local trabalhando na empresa. Isto será retomado adiante.

Em 2006 a comunidade de Sobara recebeu a certificação da Fundação

Cultural Palmares e abriu processo administrativo pela titulação do território no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA - 54180.001502/2006-18), que ainda segue em tramitação.

Foto 6 – Certidão da Fundação Cultural Palmares



Fonte: Foto fornecida pela comunidade

Minha primeira visita ao quilombo de Sobara, realizada em 2020, foi

marcada por reflexões derivadas da leitura de Chimamanda, quando a autora argumenta que

é preciso confrontar as inúmeras versões existentes sobre as realidades que pretendemos compreender (ADICHIE, 2019). O quadro que se mostrava em minha mente era composto por pessoas em extrema vulnerabilidade, vivendo em casebres de pau a pique, vestidas com frangalhos, mulheres com os filhos agarrados nas costas, um terreiro de culto a divindades africanas... enfim, fui viajando mentalmente em tudo que sempre escutei sobre um quilombo: um lugar à margem da sociedade abrangente, onde os escravos se refugiavam.

Foto 7 - **Entrada da comunidade**



Fonte: Acervo pessoal da autora

Essa foi a história que aprendi na escola, essa era a história que sempre escutei falar, que sempre foi transmitida pela grande mídia. Chegando ao

quilombo, o confronto com a experiência real das pessoas me mostrou o quanto esses estereótipos estão presentes em minha vida. Não por escolha consciente, mas por ouvir e ler histórias que tinham para mim a aparência de verdade. No ambiente doméstico, no convívio social, pelos relatos transmitidos pelas pessoas que fizeram parte do meu cotidiano, na escola etc.

Foto 8 - A pesquisadora – Na estrada do Quilombo



Fonte: acervo pessoal da autora

Em Sobara, encontrei pessoas em sua maioria negras, descendentes de ex - escravizados sim, mas, sua aparência pessoal, a de suas casas, comunidade e modos de vida, em nada correspondiam à imaginação que sobrevivia em mim até aquele momento. Pessoas que carregam uma história de resistência e que sofrem todos os problemas derivados de discriminação social, cultural e do racismo tão entranhado na história brasileira. Mas, não encontrei miseráveis trajados em farrapos e sem conexão com a sociedade abrangente, conforme construía minha mal-informada imaginação.

Foto 9 - Moradoras de Sobara⁹



Fonte: Acervo pessoal da autora

Observa-se que realmente tudo ali é mais difícil, a vida é mais dura. Em Araruama, quanto mais longe do litoral, mais encontramos pessoas de origem africana e indígena e mais se expandem as desigualdades sociais. Nessa lógica, mais escasseiam a oferta de energia elétrica, água potável, redes de esgoto, acesso aos transportes. Em Sobara existe fornecimento de energia elétrica. Em compensação, a cobrança do valor do fornecimento é muito mais alta do que nas áreas mais próximas ao primeiro distrito. Não existe fornecimento de água encanada, e os moradores se servem de poços e armazenam água de chuva para suas necessidades.

Da mesma forma que nenhuma empresa de transporte público serve diretamente à comunidade. As únicas linhas de ônibus disponíveis passam num bairro próximo - Sobradinho - distanciado cerca de 7 Km da comunidade. As únicas instituições presentes na comunidade são a Escola, uma Igreja da Assembleia de Deus e a Associação Quilombola, e um posto de saúde.

Assim, são vários os fatores que geram exclusão social ao pessoal de Sobara: distância das áreas mais urbanizadas, a tentativa de apagamento da história dos negros em nosso país, preconceitos diversos e o racismo. A despeito de tudo isso ser reconhecido pelos quilombolas, eles entendem que a vida atual está melhor que no passado, em muitos aspectos.

9 Deixo de identificá-las por solicitação das próprias.

Mas, em pleno século XXI, boa parte dos moradores ainda vive uma realidade de trabalho análoga à condição de escravizados. Segundo a Presidente da Associação Quilombola, praticamente 80% da comunidade trabalha em uma usina de cana de açúcar bem próxima da comunidade – Agrisa - onde recebem um valor irrisório por um trabalho extremamente cansativo, sem mínimas condições de higiene, não têm equipamentos de proteção individual, tampouco se cumprem direitos trabalhistas. Neste ponto discordo das afirmações presentes no trabalho de Batista (2016), onde uma das profissionais da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça teria informado à pesquisadora que as famílias de Sobara possuem uma “renda considerável” quando seus membros trabalham na referida usina.

A falta de formação escolar e técnica, além de todos os outros fatores de exclusão social já mencionados, retira dessas pessoas melhores oportunidades de trabalho e renda. Desta forma, se sujeitam a essas condições por não haver outra solução para sustento e manutenção da família.

A busca do acesso à formação escolarizada tem sido uma constante nas famílias do quilombo. Todas as crianças estão matriculadas na escola. Desta forma, não existem analfabetos em Sobara nas gerações mais recentes. Todos os quilombolas dominam pelo menos rudimentos básicos de leitura e escrita, mesmo os adultos mais velhos. Tal circunstância também desmente, lançando por terra parte do que eu imaginava sobre os quilombolas, antes de chegar a conhecê-los. Uma grande dificuldade é que ao nível local só é oferecida escolarização até o quinto ano. Depois disso, as crianças precisam se deslocar até Sobradinho, contando com um ônibus escolar disponibilizado para atender a essa necessidade.

Foto 10 - **Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça - Sobara**



Fonte: Acervo pessoal da autora

A Questão religiosa é outro aspecto que me chamou muito a atenção. Pois, mais uma vez, a realidade experienciada pelas pessoas é exatamente o inverso da imaginação equivocada que trazia comigo. Em Sobara não há terreiros de candomblé ou de umbanda, segundo a minha interlocutora de pesquisa, todos os membros da comunidade são evangélicos. Os quais cultivam uma doutrina tradicional da Assembleia de Deus, que preza muito uma aparência e comportamento do “crente” que o mantenham visivelmente “separado do mundo”. Assim, as mulheres usam saias e blusas “comportadas” e os homens estão sempre de calças compridas e blusões.

Foto 11 - Igreja da Assembleia de Deus onde começou a escolarização da população



Fonte: Foto cedida pela comunidade

A tese de Silvane Silva (2019) ilumina o entendimento da questão religiosa interligada às comunidades quilombolas. A autora relata o protagonismo de padres e freiras integrantes da ala do catolicismo interligada à Teologia da Libertação, entre os anos 1970/80. De acordo com Mainwaring (2004) é entre os anos 1950 e 1960 que surge uma potente militância de esquerda católica no país. Os celeiros desse posicionamento, no seio do catolicismo, foram a Ação Católica Brasileira (ACB) e o Movimento de Educação de Base (MEB). Foi, basicamente, a juventude católica, organizada em diversos grupos de ação, quem protagonizou a vertente de esquerda no catolicismo brasileiro.

Para além dessas lideranças juvenis, surgem movimentos que agregam camadas mais populares: a Ação Católica Operária (ACO) e a Ação Popular (AP). No ensejo do enfrentamento da ditadura militar, todas essas vertentes se unem, de modo a fortalecer as trincheiras da resistência ao regime. A partir destes movimentos pioneiros, surgiram as Comunidades Eclesiais de Base (CEB's). Conforme discorre Portela (2009):

A partir de 1970 começam a surgir na Igreja lideranças progressistas que entraram em choque com os militares, por estarem pondo em prática idéias advindas do Concílio do Vaticano II, e das Conferências Latino - Americanas de Medellín e Puebla. É no seio progressista da Igreja que as CEB's conseguiram se desenvolver (PORTELA, 2009, p. 2).

A autora relata depoimentos coletados por participantes das referidas pastorais e CEB's, na região amazônica, onde é esclarecido que não havia um discurso explícito de contraposição ao Regime Militar, mas, eram incentivadas reflexões sobre direitos humanos, sobre as injustiças sofridas pelas classes trabalhadores e assim por diante. E isto era o suficiente para despertar as perseguições dos ditadores:

(...) as comunidades não lutavam contra o sistema de governo, mas foram perseguidas por darem voz ao povo, e trabalharem junto destes para a melhoria de sua condição. Assim, segundo ela, as CEB's "acabavam fazendo política" e esbarravam no poder dos militares (PORTELA, 2009, p. 3).

Conforme analisado por Amorim (2010), por meio das reuniões, em que eram levados a refletir sobre as situações do dia a dia, a partir dos textos bíblicos, reinterpretados mediante os contextos de vida reais, realizavam um processo de conscientização, obtendo uma visão mais crítica dos acontecimentos históricos. Desta forma, adquiriam uma consciência mais clara sobre a situação social e política do país em tempos de ditadura. Tudo isto estava impregnado da assim chamada "Teologia da Libertação". O trabalho de Maués (2010) corrobora a descrição de Amorim, e demonstra o envolvimento das CEB's católicas com a organização das comunidades e do movimento quilombola em várias regiões da Amazônia.

A relação entre adesão religiosa e a organização das Associações Quilombolas é, portanto, fato reconhecido e reportado pelos estudiosos das comunidades remanescentes de quilombos. Assim, embora a religiosidade do pessoal de Sobara não seja o foco central de nossa pesquisa, a interlocução no trabalho de campo demonstrou que este é um aspecto bastante relevante para a vida do quilombo, de um modo geral e, conseqüentemente, para a articulação

entre os membros da Associação Quilombola. Além disso, a primeira “escola” existente na comunidade compartilhava o espaço de uma igreja da Assembleia de Deus. Por essas razões dedicaremos o próximo capítulo a compreender um pouco mais esses enredamentos entre religião, educação e organização quilombola na comunidade de Sobara.

2. RELIGIOSIDADE, EDUCAÇÃO E ASSOCIATIVISMO QUILOMBOLA EM SOBARA: ENTRE POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Inúmeros pesquisadores reportam que as formas de religiosidade tradicionalmente experimentadas nas comunidades remanescentes de quilombos existentes em várias localidades do país podem ser entendidas como “sincréticas”, na medida em que, tendo como base o catolicismo popular, reúnem em seus sistemas de crenças uma variedade de mitos, ritos, símbolos, personagens fabulosos, práticas de cura por meio de ervas, benzeduras, ritos vinculados a atividades artesanais, ciclos da vida etc. (FERRETTI, 2014; SILVA, 1997; MOURA, 1996; PACHECO, 2010; SILVA, 2010; MENDES e CAVAS, 2018; CARVALHO, 2019).

Assim, tal sincretismo seria composto por saberes e práticas provenientes de matrizes católica, indígena e africana, apresentando semelhanças comuns às diversas comunidades e, também, particularidades específicas, devidas à história, memória social e cultura de cada grupo. Mendes e Cavas (2018) oferecem um exemplo bem claro dessas crenças tradicionais que atravessam o cotidiano das comunidades quilombolas, ao discutirem a importância de “benzedeiros” e “benzedeiras” nas tradições dessas comunidades:

Nesses contextos, é que as práticas tradicionais de benzedeiras e benzedeiros quilombolas desenvolveram e mantêm a devoção aos santos católicos, às entidades de umbanda, aos orixás do candomblé, entre outras representações da cultura religiosa popular brasileira. Naquelas comunidades, o hibridismo religioso está presente em forma de cultura popular, misturando especificamente o catolicismo popular com religiões afro-brasileiras e indígenas. Essa forma popular de se relacionar com o sagrado é considerada uma das mais tradicionais manifestações existentes no Brasil e, desde o período colonial, tem, como característica central, o culto aos santos (MENDES; CAVAS, 2018, p. 3).

Entretanto, embora não se possa dizer que tais sistemas simbólico-religiosos tenham sido extintos, as pesquisas contemporâneas têm registrado

grandes transformações nesse quadro, as quais têm sido impulsionadas pela expansão das denominações evangélicas em todo o território nacional (CAMPOS MACHADO, 1998; LORETO MARIZ, 1999; MARIANO, 2004; CARVALHO, 2015; FERRARI LEITE, 2019; CARREIRO, 2020).

Isto porque, segundo os autores citados, os sincretismos afro-indígenas com o catolicismo popular são sistematicamente combatidos pelas religiosidades evangélicas e, com mais firmeza e agressividade, pelos assim chamados evangélicos pentecostais e “neopentecostais”. Vejamos uma breve descrição feita por Fernandes (2020), de modo que possamos compreender os aspectos mais gerais do universo evangélico:

Segundo Mariano (2004) os estudiosos das religiões da América Latina incluem nesta classificação tanto igrejas pertencentes ao assim chamado “protestantismo histórico” (Luterana, Presbiteriana, Congregacional, Anglicana, Metodista, Batista, Adventista), quanto aquelas que ficaram conhecidas como “pentecostais” (Congregação Cristã no Brasil, Assembleia de Deus, Evangelho Quadrangular, Brasil Para Cristo, Deus é Amor, Casa da Bênção, são as mais conhecidas) e, um terceiro grupo, denominado “neopentecostal”, que se organizou com mais força a partir dos anos 1970 (Universal do Reino de Deus, Internacional da Graça de Deus, Renascer em Cristo, Sara Nossa Terra, entre outras). [] As principais diferenças entre o protestantismo histórico e o pentecostalismo residem em alguns pontos doutrinários: os pentecostais dão mais ênfase aos “dons do Espírito Santo” (Falar em línguas e realizar profecias, por exemplo) valorizando esta forma de relacionamento com o sagrado do que a hermenêutica bíblica e a interpretação teológica. Enquanto as igrejas históricas centram o foco de suas crenças e liturgias na figura de Jesus e no Novo Testamento, com alta valorização dos estudos hermenêuticos, realizados em formação teológica, em seminários denominacionais. Já o neopentecostalismo, além de agregar esses últimos pressupostos, lança muito mais ênfase sobre exorcismo, curas espirituais, realização de milagres e, concomitantemente, a “teologia da prosperidade”, onde opulência material e, sobretudo, financeira, é interpretada como “sinal” de ser o fiel “ungido por Deus” (FERNANDES, 2020, 171-172).

Baseados numa visão religiosa de que existe uma “guerra” entre “Deus” e o “Diabo” que se desenrola cotidianamente e que os evangélicos são

representantes “divinos”, enquanto os adeptos de outras religiões, especialmente aquelas de matrizes afro-indígenas, são representantes “diabólicos”, os cristãos neopentecostais são levados a combater com palavras, atos, orações e ritos específicos tudo o que lhes pareça pertencer às “hostes inimigas” (LORETO MARIZ, 1999; FERNANDES, 2020). É plausível intuir que todas as formas de “sincretismos” entram no rol do que deve ser atacado e preferencialmente eliminado, sob a pretensa justificativa de serem “coisas do demônio”. Esse conjunto de crenças e práticas, combinados com uma motivação religiosa altamente proselitista modificam gradativamente modos de ser, fazer, criar e viver dos grupos sociais (FERNANDES, 1993; LORETO MARIZ, 1999; CAMPOS MACHADO, 1998; MARIANO, 2004).

O artigo de Carreiro (2020) discute de modo esclarecedor essa questão dos impactos sócio-históricos da expansão neopentecostal, com referência específica a grupos sociais remanescentes de quilombos, a partir de revisão bibliográfica combinada com os resultados de uma pesquisa realizada com 16 comunidades situadas no município de Alcântara, em território maranhense.

A nossa hipótese de investigação, antes da realização da pesquisa, era a de que o crescimento pentecostal seria uma força solapadora, que varreria os antigos modos de vida dessas sociedades tradicionais, eliminando suas crenças, seus mitos e substituindo-os por um tipo de cristianismo reformado. Entretanto, não estávamos certos das razões de tão rápido crescimento, uma vez que são grupos com mais de 200 anos de filiação ao catolicismo popular (CARREIRO, 2020, p. 583).

Segundo argumenta o autor citado, é possível compreender a expansão crescente das igrejas evangélicas pentecostais e neopentecostais tanto pela análise do que elas representam no contexto de urbanização desordenada, êxodo rural, e de um processo “modernizador” da sociedade brasileira, quanto a partir de um olhar que compreende as formas de funcionamento do proselitismo presente nas instituições religiosas.

Na primeira abordagem, a adesão a igrejas evangélicas (sobretudo as pentecostais) surge como suporte emocional, social e espiritual a pessoas cujos

mundos tradicionais são sistematicamente desqualificados pelas ideologias modernizantes, que desprezam (e destroem) valores, crenças e práticas secularmente instituídos, em modos de se relacionar e viver que priorizam vínculos de consanguinidade e aliança em quase todas as interações, e que são marcados por tradições transmitidas oralmente entre as pessoas, na abrangência de territorialidades restritas e bem conhecidas por todos os parentes.

Desta forma, quando as pessoas que foram socializadas dentro desse tipo organizacional tradicional são expulsas de seus mundos originais, geralmente por perderem as condições de reprodução de seus modos de vida, em função de mudanças socioeconômicas impostas pelo capitalismo, se tornam disponíveis para aderir a propostas religiosas que lhes renovem vínculos de pertencimento, permitindo a resignificação de suas identidades individuais e coletivas (ORO, 1996; MARIANO, 2004; CARREIRO, 2020).

A segunda vertente explicativa complementa a primeira, pois vincula a relativamente rápida proliferação do pentecostalismo e neopentecostalismo ao vigor proselitista presente nessas instituições religiosas. Ou seja, aos condicionamentos histórico-sociais se acrescenta o conversionismo como prática cotidiana dos evangélicos em questão, os quais entendem que sua “missão” é trazer mais e mais conversos para serem “salvos por Jesus”, aumentando a membresia das igrejas e, conseqüentemente, a comunidade cristã evangélica como um todo (FERNANDES, 1993; LORETO MARIZ, 1998).

Ari Pedro Oro (1996) destacou outros aspectos característicos das igrejas pentecostais e neopentecostais que convergem para completar o conjunto de aspectos atrativos dessas instituições: “Dinâmica expansionista, prática religiosa emocional, cuidado pastoral, mensagem significativa para seu público-alvo, utilização eficiente dos meios de comunicação de massa e motivações espirituais (ORO, 1996, p. 40).

É importante observar, seguindo um desdobramento interpretativo apontado por Carreiro (2020) que o papel de reconstrução identitária e de vínculos atribuído às igrejas evangélicas (mais às pentecostais do que às

neopentecostais) faz bastante sentido no caso de pessoas e grupos que saíram do campo e foram lançadas nas engrenagens de um desenvolvimento urbano desordenado, passando a integrar as camadas sociais mais vulnerabilizadas das periferias de cidades mais ou menos urbanizadas, sobretudo a partir dos anos 1950.

Para o caso dos grupos sociais que permaneceram até cerca de 30 anos com poucas influências dos meios urbanos e dos processos de modernização do país, a adesão às igrejas evangélicas teria um outro sentido: justamente o de trazer meios cognitivos, emocionais e institucionais para habilitar seus adeptos a se “ajustarem” gradativamente às transformações que se impuseram aos poucos, mas que, na virada dos anos 1980 para os anos 1990, começam a se acelerar em vários recantos do Brasil (CARREIRO, 2020; CARVALHO, 2015).

No caso das comunidades quilombolas, as últimas colocações, junto com os aspectos proselitistas já destacados anteriormente, parecem ser adequadas para compreendermos as modificações sociorreligiosas que nelas têm ocorrido. No caso estudado por Carreiro (2020) o lançamento de uma base aeroespacial, como parte de um projeto de expansão da indústria e pesquisa bélica dos Governos Militares, marcou o que se pode chamar de “chegada da modernidade” no município de Alcântara, no Maranhão.

As pessoas foram obrigadas, entre 1982 e 1983, a sair de seus locais de moradia e trabalho tradicionais, sendo deslocadas para outros lugares por exigência governamental. Este atropelo existencial e social provocado pelo Governo Federal atingiu inúmeros agrupamentos de remanescentes de quilombos, causando danos sociais de grande impacto. Com a imposição desta mudança abrupta, começam a se processar transformações profundas, dentre elas, as de cunho religioso.

Constatou-se, além do remanejamento de povos, a expropriação das terras, o aparecimento de um novo sistema de uso dos recursos naturais em substituição às formas tradicionais de uso comum. Foram constatados também êxodo rural e intensos processos de alienação das gerações novas de sua cultura tradicional, de seus locais sagrados e da própria terra, agora impossível de ser acessada (CARREIRO, 2020, p. 588).

O autor cita o trabalho de Silva que, através de dados coletados em interação direta com uma das comunidades quilombolas de Alcântara, constatou extremas dificuldades na reprodução dos modos de vida, incluindo aí as tradições marcadas por símbolos e ritos do catolicismo popular e outras formas de crença.

[...] somente há duas caixeiras vivas e as adolescentes não se interessam em aprender a utilizar o instrumento. Já quanto ao tambor de crioula, o mesmo acontece, sendo que o problema maior, nesse caso, é a falta de tambozeiros, pois muitos se tornaram evangélicos e outros, devido ao vício do álcool, não conseguem mais tocar direito. Tais fatos demonstram uma dificuldade em relação à continuidade das tradições, impactadas, como são, pelos movimentos da modernidade (SILVA, 2014, *apud* CARREIRO, 2020, p. 594).

E, mais adiante, menciona a pesquisa realizada por Chatzikidi, numa das comunidades de remanescentes de quilombos da mesma área, denominada “Santa Tereza”, onde, durante cerca de 200 anos, seus moradores criaram uma identidade coletiva ligada ao território interligada ao domínio espiritual da referida santa. Quadro este que se encontrava (em 2018) sendo impactado por mudanças drásticas, atravessadas pela conversão de grande parte da população à Assembleia de Deus:

Como muitos moradores comentam, antes da chegada dos evangélicos “toda essa área era católica”. “Já não é mais como era”, [...]. Ao enfatizar como a Santa “costumava possuir muita terra, mas não mais”, os católicos estão destacando o quanto a presença evangélica em seu território coletivo foi experimentada como intrusiva e aniquiladora (CHATZIKIDI, 2018, *apud* CARREIRO, 2020, p. 596).

Ao enfatizarem a separação entre as pessoas que “se entregaram a Jesus” (os convertidos da igreja) e as pessoas “do mundo” (que equivale a dizer que são pessoas comandadas pelo domínio do demônio, dentro da lógica dualista da batalha espiritual referida mais acima), os evangélicos criam cisões com perspectivas coletivistas anteriormente cultivadas e transmitidas através

das gerações.

Complementarmente a essa lógica, acrescenta-se o fato de que se compreende a “salvação da alma” como sendo um processo de responsabilidade e abrangência exclusivamente individual, o que serve para fortalecer a visão individualista acerca do território quilombola, chocando-se com a noção de propriedade coletiva, elaborada e transmitida pelos ancestrais e que se faz importante para obtenção da titulação das terras de quilombo, com a mediação das respectivas Associações Quilombolas.

Sendo assim, no caso dos quilombos maranhenses aqui retratados, a conversão crescente ao pentecostalismo tem trazido problemas aos processos emancipatórios pleiteados pelos quilombolas organizados ao nível local e regional, conforme enfatiza Carreiro (2020).

2.1. Religiosidades, Escolas e Currículos Quilombolas

Outro artigo que traz contribuições importantes às nossas próprias reflexões foi escrito por Nascimento e Abib (2016), pois os autores discutem os entrecruzamentos entre religiosidade e escolarização no contexto de uma comunidade remanescente de quilombo situada no Tocantins. Eles interpretam que as investidas de missões neopentecostais nessas comunidades são similares aos projetos “catequisadores” católicos do período colonial, que envolviam a conversão compulsória de negros africanos escravizados e indígenas.

Semelhante ao projeto de catequização dos indígenas e africanos escravizados no início da ocupação do Brasil pelos jesuítas, temos atualmente uma cruzada das religiões neopentecostais no intuito de “salvar” as populações quilombolas em várias partes do país (NASCIMENTO; ABIB, 2016, p. 37).

Os autores comentam que existe grande distância entre os valores e formas simbólicas de dar sentido à vida das tradições quilombolas e aqueles

cultivados e pregados pelas religiosidades evangélicas que têm penetrado neste universo tradicionalmente sincrético. Tal distância se caracteriza, na verdade, como um “choque” cultural, trazendo desafios às perspectivas coletivistas, tão essenciais para as conquistas quilombolas.

As marcações simbólicas e sociais nas comunidades sofrem um grande revés frente aos valores reificados pelas religiões evangélicas, dessa forma constrói-se em um mesmo território a diferença entre os “escolhidos” e os “não escolhidos”, os “puros” e os “impuros”, institui-se dessa forma, a diferença entre aqueles que sempre se viram como iguais (NASCIMENTO; ABIB, 2016, p. 40).

Os autores relatam sobre uma intervenção pedagógica realizada numa das comunidades em foco, no Tocantins, nas disciplinas de Metodologia da História e História e Cultura afro-brasileira com acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, onde se constatou, através do depoimento da professora das séries iniciais, que a conversão a denominações evangélicas tem produzido apagamentos da história e tradições locais, em função do sistema de crenças evangélico desaprová-las, sob acusação de "demoníacas".

[...] a professora dos anos iniciais fez um relato sobre uma situação que vem preocupando os moradores, em especial os mais velhos: segundo ela, na comunidade ninguém mais confecciona os instrumentos tocados nos festejos, e os mais jovens ainda não sabem tocá-los. Dentre alguns dos fatores que colaboram para a não confecção dos instrumentos está o fato de que algumas pessoas da comunidade que dominavam as técnicas de confecção, uma vez que haviam se convertido às religiões evangélicas, não mais participavam das manifestações culturais, tão pouco construíam os instrumentos de percussão, considerados por esses agora representações do mal (NASCIMENTO; ABIB, 2016, p. 38).

Diante dos fatos reportados, os autores propõem reflexões sobre a centralidade dos currículos escolares realmente valorizarem as tradições e a história local, as narrativas, costumes e ritos, enfim, a cultura e as formas de ser, fazer, criar e viver tecidas durante centenas de anos por essas pessoas,

conforme postulam as Diretrizes Nacionais para as Escolas Quilombolas, de forma a evitar que esses registros de história e memória social caiam no ostracismo e apagamento.

2.2 Pertencimento evangélico, quilombos e currículos no interior do Rio de Janeiro

Com relação aos quilombos do interior do Rio de Janeiro, há poucos trabalhos que se preocuparam, até o momento, em refletir sobre os entrecruzamentos entre religiosidades nos quilombos, currículos escolares e processos de emancipação do povo quilombola. Até o momento, localizamos 2 artigos publicados e uma dissertação, defendida em 2015, que mencionam as questões apontadas, que são de grande importância para compreendermos o que acontece na comunidade quilombola de Sobara.

O artigo de Oberg e Carreiro (2019), trata da presença da Assembleia de Deus numa comunidade quilombola situada em Campos dos Goytacazes, e dos impactos ocasionados nas perspectivas tradicionais a partir do envolvimento religioso. Segundo as autoras, a inserção religiosa como membros da Assembleia de Deus tem provocado atitudes de rejeição e apagamento com relação às origens e às tradições africanas, lançando no passado a identificação com sistemas de crenças e práticas afro referenciados, por contraste com a realidade presente, marcada pela afiliação evangélica.

O trabalho de Ana Carolina Vaz e Lilian Cezar (2021) discorre sobre a aplicação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, as quais alteraram o Artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) no currículo de uma escola situada no quilombo da Rasa, Armação de Búzios/RJ. A questão da filiação religiosa não é colocada como elemento de análise pelas autoras, que centralizam seus argumentos na observação das atividades desenvolvidas por uma professora do Ensino Fundamental, cujo posicionamento pedagógico é altamente engajado em estabelecer projetos de aprendizagem que produzem

diálogo entre a escola e a comunidade, trazendo ao currículo escolar o debate e valorização das tradições quilombolas.

Neste passo, o vínculo com a Assembleia de Deus, por grande parte dos moradores da Rasa, aparece mencionado apenas em um parágrafo do artigo, comentando um depoimento dado pela professora protagonista da pesquisa que foi reportada pelas autoras. Entretanto, faz-se importante destacar que no referido depoimento temos uma narrativa que, como no caso das pessoas entrevistadas por Oberg e Carreteiro (2019), lança no passado a percepção de uma realidade social preenchida por relacionamentos diversos e inusitados entre seres humanos e não humanos (INGOLD, 2000).

Os quilombolas da Rasa, segundo afirmam as autoras, acreditam que as antigas “aparições” foram desaparecendo na medida em que o número de pessoas convertidas à Assembleia de Deus e outras denominações evangélicas ia aumentando. Lembramos que essa construção narrativa tem como base o mesmo dualismo já mencionado anteriormente, marcado pela percepção da existência de uma “guerra santa” ou “batalha espiritual” em que do lado divino estão os evangélicos e do lado demoníaco estão quaisquer outros sistemas de crenças, principalmente aqueles de matrizes africanas e ameríndias.

Já a dissertação de Carvalho (2015) tematiza exatamente os atravessamentos existentes entre religiosidade evangélica pentecostal (Assembleia de Deus) e processos de identificação como quilombolas, também no caso dos moradores da comunidade da Rasa. As reflexões e argumentos construídos pela autora são muito interessantes, principalmente porque demonstram de que forma a experiência religiosa se articula com o movimento social quilombola, com o protagonismo político-social das lideranças interligadas à Associação Quilombola e como se constituem as relações entre evangélicos e não evangélicos no contexto da conquista dos direitos garantidos legalmente às populações remanescentes de quilombos.

Em sua pesquisa, a autora pôde verificar que, embora a comunidade tenha abandonado práticas culturais e religiosas do passado, a partir do momento em que foram ocorrendo as conversões para a Assembleia de Deus -

que é a igreja da Rasa que mais atrai fiéis - não houve incompatibilidade entre a prática religiosa e a organização quilombola. Segundo indicado na dissertação, a história da Associação de Remanescentes do quilombo da Rasa está intimamente ligada à história da Assembleia de Deus na comunidade.

O Primeiro templo abrigou as primeiras reuniões, que depois foram transferidas para outros espaços, visto que até aquele momento (2015) não havia sido construída uma sede própria. Mas, conforme relata a pesquisadora, a associação quilombola, após mais de 20 anos de existência, continua sendo liderada por pessoas evangélicas, pertencentes à Assembleia de Deus.

No caso da mobilização organizada em prol dos direitos quilombolas na comunidade de Sobara não parece ter sido diferente. Nas interlocuções que tive a oportunidade de realizar com a atual presidente da Associação Quilombola da comunidade, ficou bem claro que existe um entrelaçamento entre o pertencimento religioso à Assembleia de Deus, o surgimento da escola e, mais tarde, a organização da Associação de Remanescentes de Quilombos.

O trabalho de Maia e Marys (2021) comenta uma curta pesquisa de campo realizada na Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, em 2012, cuja problemática discutida era sobre a presença do ensino religioso e das religiosidades na escola. Na ocasião, o autor comenta que presenciou uma forte presença da religiosidade evangélica entre alunos, professores e gestão da escola. Segundo relatam os autores, um dia, na entrada da escola, após serem cantados os hinos: nacional, de Araruama e de Sobara, a diretora da escola fez um discurso motivacional, começando com a seguinte frase: 'essa escola não faz nada sem Jesus'. Esta questão será retomada no próximo capítulo.

No próximo tópico, discorreremos sobre o pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça e sua relação com a história da escola de Sobara.

2.3 O pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça

Foto 12 - Pastor Alcebíades à direita, com membros da igreja Assembleia de Deus, na sede em construção



Fonte - arquivos pessoais dos moradores

Segundo relato encontrado nos arquivos da secretaria da escola de Sobara, o pastor nasceu numa localidade rural denominada Monteiro, no distrito de São Vicente de Paula, no ano de 1913. A foto a seguir foi recuperada dos arquivos disponíveis no *Google Maps*, e mostra as cercanias do bairro Monteiro na atualidade. Vê-se que ainda hoje se trata de uma área de estrutura predominantemente rural, embora localizada próxima ao centro comercial do distrito de São Vicente de Paulo - cerca de 15 min.

Foto 13 - Bairro Monteiro - São Vicente de Paulo - Araruama/RJ



Fonte - Google Maps, https://www.google.com/maps/@-22.7403093,-42.2579949,3a,75y,90t/data=!3m8!1e2!3m6!1sAF1QipMy5elrntQpjZq7JVnr6anC4vTtjGrp-sm2RI_T!2e10!3e12!6shhttps:%2F%2Fih5.googleusercontent.com%2Fp%2FAF1QipMy5elrntQpjZq7JVnr6anC4vTtjGrp-sm2RI_T%3Dw203-h152-k-no!7i3264!8i2448!5m1!1e1

No período de sua infância, Araruama era um município eminentemente rural, de economia pautada na produção de cítricos, poucas fazendas de café, gado e leite, em decadência e lavoura de legumes e hortaliças, de um modo geral. E, por outro lado, também na produção das salinas. Vindo 'da roça', o menino Alcebíades foi socializado como a maioria dos moradores do campo - trabalhando duramente com seus pais, de sol a sol, na lavoura e criação de animais. Aos poucos, seu pai - Luiz Antunes¹⁰ - conseguiu estabelecer uma pequena 'venda', ou seja, um comércio de comidas e bebidas, onde Alcebíades viria a trabalhar quando jovem.

Alcebíades, no ano de 1935, casou-se com Nair Marinho, já na condição

10 Que deu nome a uma escola municipal localizada na mesma área, em São Vicente de Paula.

de sócio de uma das primeiras farmácias da cidade de Araruama, a farmácia Fonseca, ainda existente. É importante destacar que os sobrenomes Antunes, Furtado, Mendonça, Marinho e Fonseca, pertencem a linhagens familiares que compõem a história das elites políticas e econômicas da cidade. Tais sobrenomes constam, por exemplo, na listagem de vereadores e ex-vereadores da Câmara Municipal.

Aos 30 anos, ou seja, em 1943, teria ocorrido sua conversão à Assembleia de Deus, resultando numa mudança radical em sua trajetória religiosa. O relato de onde extraímos estas informações afirma que Alcebíades frequentava um 'centro espírita', junto com seu pai, onde deteria a função de 'escrevente de mesa'¹¹. A/o autora/autor [não identificado] do texto analisa que, por ter sido capaz de atuar nessa função, Alcebíades já teria sido introduzido a alguma forma de letramento. Nada é informado sobre algum processo de aquisição de leitura/escrita, ou escolarização. Tal habilidade teria sido incentivada por uma tia, que lhe presenteara uma edição de 'o Novo Testamento'.

Em 1944, ocorreu sua cerimônia de batismo, no córrego Peleja, localizado no território de Sobara. Dois anos depois, dedica-se à primeira Igreja Assembleia de Deus estabelecida em São Vicente de Paulo, interligada a uma matriz situada em Belford Roxo, baixada fluminense. Em 1959 se torna pastor de sua própria igreja, tornada independente de Belford Roxo, e começa a criar 'pontos de pregação', em lugares que depois se tornariam sedes de novos templos, dentre eles a comunidade de Sobara, cujo ponto de pregação é inaugurado em 1960.

De acordo com as entrevistas realizadas com a presidente da associação quilombola, a escola teria começado na residência de um dos moradores, Seu Gabriel, mas, quando a igreja começa a ser construída, as aulas passam a acontecer nas suas dependências, por causa do espaço e melhor estrutura (cadeiras e mesas).

11 Seriam pessoas capazes de receber intuitivamente ensinamentos provenientes de espíritos, que escrevem usando suas mãos e equipamentos de escrita.
<https://radioboanova.com.br/mediuns-escreventes-ou-psicografos-o-livro-dos-mediuns/>

Conseguimos entrevistar a primeira professora da escola, que relatou as enormes dificuldades encontradas no início de tudo. Esta professora atuou recebendo salário pela Prefeitura de Araruama, quando as aulas ainda aconteciam no espaço da igreja. A primeira sede da escola que se conhece hoje foi inaugurada em 1990, quando ainda não havia ainda a organização da comunidade enquanto remanescentes de quilombos e, também não havia qualquer legislação educacional relativa às especificidades das escolas do campo¹² e, muito menos, sobre escolas e currículos quilombolas¹³, embora a constituição federal de 1988 trouxesse já as primeiras normativas sobre o reconhecimento e os direitos destas comunidades. Conversamos, também, com uma professora atuante na escola neste momento.

A segunda professora nos revelou os meandros que entrecruzaram oportunidades geradas por projetos institucionais (condução oferecida por uma escola estadual de distrito próximo; oferta de graduação semipresencial pelo consórcio CEDERJ, por exemplo) e esforço pessoal, para que viesse a cursar o ensino médio e superior, chegando a ser aprovada em concurso público municipal, para atuar como docente, na mesma escola que frequentou quando criança. A professora relata: “Eu sempre sonhei em ser professora e lecionar nesta escola”.

Nesse sentido, é possível observar, na narrativa das duas professoras, o quanto a presença da Escola na comunidade de Sobara impactou as trajetórias de letramento (e de vida) dos moradores. Com a primeira professora - Edinéia - compreendemos o quanto a instituição escolar foi valorizada, a despeito de todas as dificuldades em seu funcionamento inicial, com uma estrutura precária, seja em termos de instalações, seja em termos de equipe pedagógica. Esta professora anda atua na escola.

Com a segunda professora - somos levados a entender o quanto ter tido

12 BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002**, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002.

13 MEC/CNE/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012 Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. DF, 2012.

a oportunidade de frequentar a escola, ali mesmo no quilombo, permitiu que buscasse uma trajetória de vida para si, diferenciada da maior parte das trajetórias femininas do quilombo.

No próximo capítulo, será explorada em detalhes as formas de construção e atualização do currículo escolar da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, levando em conta as Diretrizes Curriculares para a Educação Quilombola, bem como a participação dos membros da comunidade neste processo, especialmente daqueles que protagonizam a Associação de Remanescentes de Quilombo de Sobara.

3. UMA ESCOLA NO QUILOMBO OU DO QUILOMBO?

Embora já tenhamos frisado, na introdução desta dissertação, o percurso histórico e legislativo que construíram a trajetória do entendimento conceitual que temos hoje sobre os quilombos da atualidade, retomamos aqui a evolução do conceito de quilombo, apresentando as formas de interpretação do fenômeno de acordo com os estudiosos que se dedicaram a contribuir com este debate.

Conforme explicita Almeida (2002) é em meados do século XVIII que surge a primeira elaboração jurídica do termo “quilombo”, oficializando a seguinte definição “toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados, nem se achem pilões nele”. O autor citado põe em destaque os vetores de identificação dos quilombos, conforme existentes no imaginário das elites e da população naquele momento histórico.

Em primeiro lugar os quilombos seriam formações necessariamente resultantes da ‘fuga de escravos’, o que era lido pelas elites como subversão intolerável para com a ordem escravista instituída; em segundo lugar, havia a ideia de um quantitativo mínimo de 5 ‘foragidos’ para caracterizar que se estava diante de um quilombo; em terceiro lugar, isto ocorreria em espaço geográfico isolado; em quarto lugar, a noção de ‘rancho’ indicando sinais da utilização mais ou menos permanente do lugar para moradia; por fim, a identificação de ‘pilões’, que indicariam a existência de itens plantados, colhidos e consumidos localmente, ou seja, algum grau de independência econômica em relação à sociedade branca.

Concordamos com o entendimento de Almeida, quando o autor comenta que tal imaginário coletivo sobre os quilombos revelava consensos jurídicos em harmonia com o senso comum de uma época “inclinada a interpretar o quilombo como algo que estava fora, isolado, para além da civilização e da cultura, confinado numa suposta autossuficiência e negando a disciplina do trabalho” (ALMEIDA, 2002, p.49).

A atratividade das formações quilombolas para a população negra

escravizada era muito grande, fazendo com que os grandes proprietários de terras, que eram utilizadas basicamente nos diversos ciclos de produção monocultores, se vissem 'ameaçados' por este tipo de mobilização e agrupamento, daí a necessidade que os agentes mantenedores do sistema econômico vigente buscassem estabelecer critérios claros de identificação, com o objetivo de melhor localizar, apreender e punir os sujeitos negros 'aquilombados'.

Almeida (2002) chamou atenção para o fato de que, além da mencionada definição de quilombo estar referenciada principalmente ao propósito policial de localizar, prender e punir os negros, ela não dá conta de descrever outros tipos de relações e mobilizações dos sujeitos que também geraram quilombos.

Tais comunidades negras surgiram muitas vezes a partir de grupos de familiares, fosse em função da realização da compra de terras por parte de famílias de escravos alforriados e libertos, fosse a partir da doação de terras por parte dos antigos senhores a esses sujeitos, havendo também os casos de doação de terras desapropriadas por órgãos de governo a ex-escravos que lutaram na guerra do Paraguai - ou por outros motivos; havendo também casos de aquilombamento resultantes da ocupação feita pelos ex-escravos das fazendas que teriam sido abandonadas por ex-proprietários falidos. Ou seja, o autor aponta os inúmeros arranjos históricos nos quais foram constituídos os territórios quilombolas.

Gomes (2005), por sua vez, demonstrou que nem sempre os quilombos se constituíram em situação de isolamento geográfico. Pelo contrário, os dados apresentados pelo autor permitem constatar que os sujeitos reunidos nos quilombos muitas vezes mantinham associações de diversos tipos com comerciantes e com outros representantes da sociedade abrangente, os quais inclusive auxiliaram algumas vezes a se prevenirem contra as investidas dos capatazes e dos agentes de polícia.

Tentaremos resumir os posicionamentos analíticos diversos no que diz respeito ao significado conceitual de 'quilombo'. Uma das primeiras formas de pensar sobre o tema no Brasil é derivada da ideia de que as organizações

quilombolas daqui seriam fiéis reproduções de organizações similares, articuladas em várias partes do território africano.

Arruti (2008) mostra que esta visão se originou nos estudos feitos por antropólogos brasileiros, desde os anos 1930, que interpretavam através da categoria 'resistência cultural' os movimentos sociais de pessoas negras escravizadas que inauguraram em nosso país as organizações comunitárias designadas como 'quilombos'.

De acordo com esta linha interpretativa, a organização quilombola seria derivada do fato de que a população negra escravizada jamais teria se curvado às ideias, hábitos e modos de vida aqui existentes, mantendo suas especificidades culturais, vinculadas às origens africanas. Era como se as experiências culturais africanas encontrassem nos quilombos a oportunidade de serem mantidas e perpetuadas, sem a interferência do mundo dos brancos. Trata-se, portanto, de um modo de interpretar o fenômeno quilombola que ficou conhecido como 'culturalista', pelo fato de que a questão cultural é tomada como causa determinante deste processo histórico.

Entretanto, para além da ideia de 'preservação cultural', os quilombos também passam a ser pensados como núcleos revolucionários, como foi o caso do livro de Clóvis Moura publicado originalmente em 1959 "Rebeliões na senzala - Quilombos, Insurreições e Guerrilhas". Num outro trabalho, editado em 1992, Moura cria a categoria discursiva e política 'quilombagem', que descreveu como sendo:

[...] o movimento de rebeldia permanente organizado e dirigido pelos próprios escravos que se verificou durante o escravismo brasileiro, em todo o território nacional. Movimento de mudança social provocado, ele foi uma força de desgaste significativa ao sistema escravista, solapou as suas bases em diversos níveis - econômico, social e militar - e influiu poderosamente para que esse tipo de trabalho entrasse em crise e fosse substituído pelo trabalho livre (MOURA, 1992, p. 22).

Abordagem similar sobre os significados políticos e sociais dos quilombos

foi trazida à baila por intelectuais negros, como foi o caso de Abdias do Nascimento. Este pensador, ativista e artista nascido em São Paulo adotou como ponto central de sua visão sobre a questão quilombola a categoria 'resistência', ou seja, compreendia as mobilizações dos sujeitos que se organizam em quilombos como atos políticos de resistência à dominação da sociedade escravista com suas elites brancas.

Abdias do Nascimento teve uma longa história de engajamento ao movimento negro, desde 1931, na Frente Negra Brasileira (FNB) uma entidade representativa da negritude, ostensivamente militante contra o racismo e todos os tipos de injustiça social sofridas pela população afrodescendente. Este movimento foi apontado por Guimarães (1999) entre outros autores, como uma organização política inaugural de combate ao racismo, composta e liderada por negros brasileiros, conforme já discutido em nossa introdução.

Segundo Siqueira (2014), Abdias, desde estes primeiros tempos de militância sofreu bastante perseguição política. Sua mudança para o Rio de Janeiro, em 1936, foi decorrente disso. No Rio, a partir de sua convivência com outros militantes negros que frequentavam terreiros de Candomblé, passou a ter contato com essa religiosidade, o que lhe propiciou adotar uma perspectiva mais densa e mais rica acerca da história e dos sentidos profundos das culturas religiosas afro-brasileiras. Além disso, foi também no Rio de Janeiro que Abdias do Nascimento concluiu sua formação em Economia.

A partir de suas reflexões sobre a história da resistência aos processos de subordinação dominantes, não apenas no período escravista, cunhou a categoria política 'quilombismo', que seria a tradução das experiências dos negros, por meio da vida nos quilombos, em um projeto político, que visava instituir uma sociedade organizada de modo alternativo. Tal sociedade alternativa teria um conjunto de princípios norteadores do seu modo de funcionar, dentre os quais destacamos os seguintes, apenas para que se tenha uma ideia da plataforma política defendida por Nascimento

- 1) O Quilombismo é um movimento político dos negros brasileiros, objetivando a implantação de um Estado Nacional

Quilombista, inspirado no modelo da República dos Palmares, no século XVI, e em outros quilombos que existiram e existem no País; 2) O Estado Nacional Quilombista tem sua base numa sociedade livre, justa, igualitária e soberana. O igualitarismo democrático quilombista é compreendido no tocante à raça, economia, sexo, sociedade, religião, política, justiça, educação, cultura, enfim, em todas as expressões da vida em sociedade. O mesmo igualitarismo se aplica a todos os níveis de Poder e de instituições públicas e privadas; 3) A finalidade básica do Estado Nacional Quilombista é a de promover a felicidade do ser humano. Para atingir sua finalidade, o quilombismo acredita numa economia de base comunitário-cooperativista no setor da produção, da distribuição e da divisão dos resultados do trabalho coletivo; 4) O quilombismo considera a terra uma propriedade nacional de uso coletivo. As fábricas e outras instalações industriais, assim como todos os bens e instrumentos de produção, da mesma forma que a terra, são de propriedade e uso coletivo da sociedade. Os trabalhadores rurais ou camponeses trabalham a terra e são os próprios dirigentes das instituições agropecuárias [...]; 5) No quilombismo o trabalho é um direito e uma obrigação social, e os trabalhadores, que criam a riqueza agrícola e industrial da sociedade quilombista, são os únicos donos do produto do seu trabalho; [...] (NASCIMENTO, 1980, p. 247).

Uma ideia próxima a do quilombismo foi concebida por Freitas, em seu livro “Palmares, a Guerra dos Escravos”, publicado em 1971. Neste trabalho, como em boa parte das reflexões que surgiram entre as décadas de 1970/80, tomava-se as narrativas históricas ligadas ao Quilombo de Palmares como exemplares para propor formas de mobilização social e política que interviesses na realidade brasileira, vindo a transformá-la numa sociedade mais justa e mais igualitária, acabando com a condição subordinada do povo negro e de toda a população pobre.

Cabe destacar a contribuição de Gonzalez (1988) ao pensamento crítico sobre as formas de racismo que se desenvolveram no Brasil. Embora não tenha discutido diretamente a questão dos quilombos, seu ativismo político contra o racismo e suas produções intelectuais baseadas na psicanálise trouxeram grandes contribuições a todas as discussões que tangenciam a questão racial, dentre elas a quilombola. Lélia elaborou o conceito de “amefricanidade” para pensar as condições de subalternidade engendradas no Brasil, oprimindo e

apagando as manifestações culturais, históricas e a participação social de grupos indígenas e população afrodescendente. Este conceito “amefricano” foi cunhado como uma crítica à ideia de que o Brasil seria um país “latino-americano”, pelo fato de que esta última classificação omite a presença africana na configuração social e política do país.

Beatriz Nascimento, por sua vez, conforme já mencionado na introdução desta dissertação, trouxe uma contribuição muito significativa com suas ponderações sobre o conceito de quilombo. A historiadora apontou que o fenômeno de constituição de quilombos foi percebido de forma estereotipada pelos agentes do Império Colonial português, que designavam os negros quilombolas de forma pejorativa, desqualificando e discriminando o protagonismo político desses sujeitos negros, que ousaram confrontar o poderio estabelecido contra suas existências, fosse enquanto individualidades humanas, fosse enquanto organização coletiva.

Nesse sentido, Nascimento (1985) relata que a organização quilombola era temida pelas elites brancas, pois ameaçava a ordem escravista instituída. Segundo o pensamento desta autora, dizer que os quilombos se resumiam a ‘ajuntamento de escravos fugidos’ seria um artifício político para desqualificar e tentar negar a potência revolucionária dos quilombos.

Para a autora, este modo peculiar de organização dos negros que aqui foram escravizados e seus descendentes só seriam compreendidos a partir da comparação com organizações sociais do mesmo tipo, conforme existiram em território africano entre os séculos XVI e XVII. Ou seja, os quilombos não seriam o resultado improvisado e casual da fuga de pessoas negras escravizadas. Pelo contrário, representariam um protagonismo negro na reconstrução de espaços próprios, onde suas experiências históricas, culturais e seus modos de organização socioeconômica se erguiam contra a dominação das elites brancas luso-brasileiras.

Ao interpretar os quilombos como sendo espaços essencialmente edificados a partir de uma historicidade e de um modo de existência social afrorreferenciados, as reflexões da historiadora se confrontaram com as

interpretações oficiais que viam neles apenas motivo para perseguir e punir escravos que não tinham qualquer direito de expressão ou existência próprias. Para os poderes dominantes durante séculos os quilombos eram ‘casos de polícia’ e não fenômenos históricos com significados a serem compreendidos e respeitados.

Para Nascimento (1985) os quilombos são, do ponto de vista da percepção política da espacialidade, territórios de liberdade para o povo negro, como se fossem territorialidades encravadas no grande território do Estado Nacional Brasileiro que, entretanto, desafiam as normas e poderes instituídos pelas autoridades legitimadas no contexto deste mesmo Estado. Seriam pedaços de Brasil que não correspondem ao que se espera em termos de conformação social, histórica, cultural e política impostas como expressões de ‘brasilidade’.

Completando, resumidamente, o pensamento desta historiadora negra sobre os quilombos, é importante destacar que ela defendia a existência de continuidades históricas, socioculturais e políticas entre os quilombos do passado escravista e os quilombos da contemporaneidade. Para exemplificar esta visão, ela dizia que as ‘favelas’ seriam territórios quilombolas transformados ao longo da história. Bem como o seriam outras localidades de residência e trabalho onde predominam pessoas negras e seus descendentes. Tudo isto antes de se oficializar via Constituição de 1988, a concepção de ‘territórios quilombolas’, a serem demarcados e titulados pelo governo brasileiro.

Todos esses intelectuais e ativistas do Movimento Negro contribuíram fortemente para os debates e para as conquistas legitimadas por meio da Constituição Cidadã de 1988. E para as discussões que vieram depois acerca do reconhecimento e materialização dos Direitos Quilombolas.

Conforme vimos na introdução deste trabalho, atualmente, o conceito de quilombo normatizado pelo Decreto 4.887/2003, artigo 2º, designa que Comunidades Remanescentes de Quilombos são “grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, trajetória própria, relações territoriais específicas, presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à

opressão histórica”.

Temos sinalizado que educação e escolas com currículos e formas de gestão específicas são direitos garantidos pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012). Entretanto, a construção e efetivo fluir cotidiano dos currículos quilombolas, para além de serem prescritos em normatização oficial, têm a ver com a problemática mais geral da democratização da gestão das escolas e da formulação dos currículos escolares, assuntos que vêm sendo discutidos há muitas décadas, conforme veremos na sequência deste capítulo.

3.1 Gestão democrática: desafios e resistências

O princípio de gestão democrática foi oficializado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), tendo como um de seus aspectos a participação de todos os segmentos da comunidade escolar nas discussões e decisões sobre o Planejamento Político Pedagógico e outros assuntos pertinentes ao cotidiano escolar, conforme pode ser verificado a seguir:

[...] os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da Escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

O texto menciona, portanto, a presença participativa das comunidades locais em conselhos (ou entidades equivalentes), auxiliando e influenciando as tomadas de decisão e encaminhamentos pertinentes ao bom funcionamento das atividades desenvolvidas pela escola.

Dentro da perspectiva de estabelecimento de uma escola democrática, Paro (2007) chama atenção para a necessidade de que os estudantes, os integrantes da equipe da escola e as pessoas da comunidade local sejam

percebidos como seres humanos em sua “integralidade”. O autor explica que a escola de hoje não pode agir como no passado, onde o que se esperava era apenas transmissão de conhecimentos científicos, traduzidos em livros didáticos. Segundo ele, as novas funções da escola dizem respeito a uma visão do ser humano em sua integralidade, ou seja, não existe nenhum aspecto da socialização humana que não possa ser contemplado pela experiência escolar.

Desse modo, a escolarização é entendida como sendo apenas uma parte de um processo educativo mais abrangente, desenvolvido com maior ou menor formalização ou intencionalidade por todas as instituições sociais. Sendo a educação escolar, de uma maneira geral, compreendida como uma das estratégias socialmente disponíveis para transmissão e transformação da cultura.

O ser humano ultrapassa o mero domínio da natureza, no seio da qual nasce na medida em que se apropria da cultura, por meio da educação. É por meio desta que, no decorrer da vida, o ser humano se diferencia cada vez mais da natureza e se transforma, em sua personalidade, no ser humano-histórico, ou seja, no ser humano educado [...] a cultura é mais do que informações, e a educação é a apropriação da cultura (PARO, 2007, p. 50 - 51).

3.2 Princípios democráticos e desigualdades sociais entre negros e brancos

Embora se reconheça a centralidade desta abordagem democrática (e democratizante) para a interpretação do papel da educação e, portanto, das escolas, é necessário que este ponto de partida não sirva para homogeneizar nossa visão da sociedade brasileira, tratando todas as pessoas e comunidades atendidas pelas escolas como se desfrutassem igualmente de todos os recursos e acessos econômicos, culturais, políticos, científicos, tecnológicos etc.

Ou seja, ao entendermos que todos os cidadãos brasileiros possuem direitos civis, políticos, culturais e sociais igualmente garantidos constitucionalmente, não devemos esquecer que tais direitos oficialmente assegurados se materializam majoritariamente para agrupamentos sociais específicos: classes sociais economicamente privilegiadas; pessoas com fenótipo 'branco'; moradores de áreas urbanas (ou metropolitanas). Pessoas negras, indígenas, ciganas, dentre outros grupos sociais, continuam lutando para que tais direitos efetivamente lhes cheguem, desafiando uma história construída por subalternização, discriminação, preconceito e exclusão (HASENBALG; SILVA, 2003).

A discussão sobre a necessidade de criar políticas e iniciativas educacionais capazes de realizar o enfrentamento desse conjunto de desigualdades e de processos discriminatórios conforme chegam ao chão da escola ganhou destaque desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (especialmente o de nº 10, que tratava da pluralidade cultural e orientação sexual) disponibilizados para formação continuada dos professores e gestores na virada dos anos 1990/2000. Em 2009 foi disponibilizado um curso - Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais - em que todas essas questões altamente importantes e polêmicas foram minuciosamente problematizadas e discutidas, mostrando a interseccionalidade inerente aos fenômenos por elas abordados (CARRARA *et al*, 2009).

Retomando a questão das desigualdades sofridas socialmente pelos afrodescendentes, podemos analisá-las em diversos aspectos. Do ponto de vista da origem familiar:

Há uma nítida situação de desvantagem das famílias chefiadas por pessoas de cores preta e parda em comparação às famílias chefiadas por brancos/as. As pessoas de referência familiar branca têm maior escolarização que as pessoas de referência familiar preta e parda. A renda per capita das famílias chefiadas por brancos/as ultrapassa o dobro das chefiadas por pretos/as e pardos/as. O tamanho das famílias sob a responsabilidade de brancos/as é menor que aquelas dirigidas por negros/as.

Finalmente, as famílias chefiadas por pretos/as e pardos/as contam com um maior número de pessoas abaixo dos 15 anos de idade, o que significa maior número de dependentes (CARRARA *et al*, 2009, p. 230).

Com respeito ao acesso à formação escolarizada encontramos, também, enormes discrepâncias na comparação entre brancos e negros:

Os dados sobre taxa de analfabetismo, escolarização e anos de estudo apontam que embora haja uma melhoria desses índices para todos os grupos de cor/raça, as desigualdades entre eles ainda são significativas. Outro dado expressivo diz respeito ao atraso escolar dos negros/s. Entre os/as estudantes na faixa etária de 15-17 anos, 60% dos brancos/as estão cursando o Ensino Médio; para pretos/as e pardos/as, esse percentual é de 32% (CARRARA *et al*, 2009, p. 231).

Com relação a renda, o economista Marcelo Paixão realizou um estudo demonstrando que é possível dizer que existem dois Brasis: um branco e um negro; basta dizer que entre o 1% mais ricos, 11,0% são pardos/as, 1,8% são pretos/as e 87,2% são brancos/as. Enquanto no estrato dos 10% mais pobres apenas 32,7% são brancos. Ou seja: 68% da população mais empobrecida no país é preta (7,8%) ou parda (59,5) (PAIXÃO, 2003, *apud* CARRARA *et al*, 2009, p. 232).

Trazendo este quadro analítico para pensar a realidade das pessoas que conheci e muitas das quais entrevistei na comunidade de Sobara, percebe-se que todas as constatações apresentadas fazem parte da história das famílias originárias do quilombo.

Um morador idoso, que reside em frente à escola e que trabalhou nela durante anos como vigia, relatou as enormes dificuldades em criar seus 6 filhos, trabalhando duro na roça e depois na indústria AGRISA. Ele próprio, bem como seus pais e avós permaneceram sem sequer dominar as primeiras letras. Por isso mesmo, conta que fez questão de trabalhar muito para que seus filhos não precisassem “largar os estudos” para auxiliar no sustento da família. Este Senhor fala sobre o isolamento da comunidade, sem poderem contar com

opções de transporte para deslocarem-se em busca de trabalho, idas “à cidade” para resolver questões bancárias e adquirir itens de necessidade para a sobrevivência, e mesmo para estudar, uma vez que a escola local passou a existir apenas na década de 1990 e, ainda hoje, oferece apenas a primeira etapa do ensino fundamental.

A história da professora Gilcéia que passou pela escola na condição de aluna, quando criança, também corrobora as mesmas situações de exclusão social a que se referiu o vigia. Bem como as mesmas dificuldades enfrentadas pelos moradores para conseguirem que seus filhos estudassem. Ambos os entrevistados afirmaram a importância da instalação da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça no quilombo, embora o acesso ao segundo segmento do Ensino Fundamental, aos Ensinos Médio e Superior continuem representando um enorme desafio, vencido por pouquíssimos descendentes da comunidade.

Algumas famílias originárias do quilombo acabaram optando por se mudar para outros lugares que oferecessem acessos menos dificultosos a oportunidades de estudo, trabalho, energia elétrica, água potável, e outros itens comuns a localidades mais próximas de centros urbanos.

Os depoimentos obtidos em várias ocasiões com a Presidente da Associação Quilombola de Sobara, Rosiele Vasconcellos e com o seu esposo Cleudinei, também membro da Associação, fazem coro com as narrativas anteriormente mencionadas: a comunidade tem enfrentado muitas dificuldades, derivadas de acesso limitado a oportunidades de trabalho, de estudos, de deslocamento, de assistência social, de saúde e assim por diante.

3.3. Isolamento, ‘vergonha’ e autoestima entre os moradores de Sobara: superação da ‘consciência infeliz’

O aspecto do isolamento foi igualmente mencionado várias vezes pela Presidente da Associação Quilombola, frisando que “antigamente as pessoas se

escondiam dentro de casa quando chegava alguém, e não saíam pro lado de fora de jeito nenhum”. Esta narrativa é repetida, com pequenas variações, por outras pessoas nascidas na comunidade ou que com ela mantém relações há bastante tempo. No documentário: “Sobara para sempre! Uma história de resistência e persistência”, exibido na mídia social Youtube¹⁴, o Pastor Josué, que convive há três décadas com a comunidade, relatou que quando chegava algum desconhecido na comunidade “as pessoas desapareciam... você pensava que não tinha ninguém porque sumia todo mundo... mas estava todo mundo escondido dentro das casas”.

Pensamos que esta questão pode ser melhor compreendida considerando os processos de exclusão e estigmatização sofrido por comunidades rurais de negros, tradicionalmente referidas de modo pejorativo e discriminatório pelos moradores das áreas próximas. O estudo realizado por Marcos Fraga sobre o projeto musical “Batuque de Sobara” (2015), que acontece na escola, desde 2009¹⁵, mostrou que as crianças e seus familiares traziam problemas sérios de autoestima, com imensas dificuldades em se reconhecerem e valorizarem como negros, como se tivessem internalizado uma auto rejeição, fruto de um processo histórico colonizador, excludente e estigmatizante. Fraga (2015) mostrou, ainda, que a participação no referido projeto musical tem contribuído fortemente para transformar tais sentimentos e comportamentos, ressignificando a autoidentificação étnico-racial dos moradores de Sobara.

O trabalho da Associação Quilombola também teve grande importância em relação à transformação da autoestima, conforme revelam os depoimentos de Rosiele Vasconcellos, Cleudinei e de outras pessoas, cujas entrevistas foram exibidas no documentário supracitado. Segundo a fala de Rosiele, a partir da obtenção do reconhecimento enquanto comunidade remanescente de quilombo,

14 <https://youtube/fj9kppzqB1Q>. 13/01/2022.

15 Entramos em contato com Marcos Fraga, que informou ter sido afastado da coordenação do projeto há cerca de três anos, devido a injunções de ordem política, uma vez que se trata de uma iniciativa financiada com recursos da Prefeitura Municipal.

por parte da Fundação Palmares¹⁶, as pessoas passaram a se autoconhecer melhor, bem como à sua própria história, tendo aprendido a se valorizarem mais enquanto pessoas negras que precisam lutar para reverter o apagamento de suas histórias, culturas e subjetividades, e conquistar, na prática, os seus direitos constitucionalmente garantidos.

É interessante notar que o surgimento da escola aparece, no discurso de professoras e da diretoria como elemento altamente transformador dos modos de vida do quilombo, enquanto no discurso dos quilombolas o eixo transformador é creditado ao protagonismo dos comunitários reunidos na Associação. De acordo com as minhas observações em campo, interpreto que a escola aparece para os adultos e idosos como instituição mediadora de transformações para melhorar a inserção no mercado de trabalho, gerando novas e melhores oportunidades, a partir da aquisição do conhecimento escolarizado.

Ou seja, a escola é destacada pelos adultos e idosos da comunidade porque disponibiliza mecanismos de melhor 'adaptação social', enquanto o movimento quilombola aciona a reversão de processos excludentes e discriminatórios do ponto de vista da história e da cultura das pessoas negras, descendentes de ex-escravizados. Nesse sentido, é o movimento quilombola de Sobara, com suas conquistas, que realmente impacta formas de pensar, sentir e agir, favorecendo a superação de estigmas e processos de exclusão, do ponto de vista dos adultos e idosos.

De todo modo, não se pode descartar o impacto altamente positivo gerado pela participação das crianças no projeto Batuque de Sobara que, curiosamente, não surgiu como uma iniciativa da equipe pedagógica da escola, mas, foi concebido por uma funcionária de um pequeno departamento da Secretaria de Cultura. Marcos Fraga foi convidado para implantar o projeto porque detinha competência técnica – formação em música – e era, à época, Pastor de uma outra sede da Igreja Assembleia de Deus, também localizada em

16 Fato ocorrido no ano de 2006.

Araruama, sendo, portanto, já conhecido pelos moradores e pelo pessoal da escola.

O movimento quilombola, mediado pela Associação, por sua vez, seria o mediador de mudanças na autoestima das pessoas, na valorização de suas histórias, memórias e identidade étnica. Inclusive pelo fato de que os membros das Associações Quilombolas de várias localidades interagem, trocam experiências, se visitam, compartilham conhecimentos e práticas e possuem representação estadual e federal por meio da Associação das Comunidades Quilombolas do Estado do Rio de Janeiro (ACQUILERJ) e da Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ). Tais intercâmbios e trocas favorecem enormemente o fortalecimento da autoestima, a valorização das histórias, das memórias, da cultura tradicional afrodescendente. E renovam sempre os estoques de informação e estratégias para a continuidade do movimento, em geral, e de cada repertório de reivindicações, lutas e conquistas locais.

Essa rede tecida pelos moradores de inúmeros quilombos e, principalmente, pelos seus representantes legais - aqueles/aquelas que respondem por cada Associação Quilombola – aparece nitidamente no documentário anteriormente referenciado. Ao exibirem momentos de um evento em comemoração do Dia da Consciência Negra, foram mostrados diversos convidados que compareceram para se solidarizar com Sobara naquele momento, todos eles engajados no movimento quilombola, dentre eles, o Presidente da Associação de Remanescentes do Quilombo de Maria Romana, situada no município de Cabo Frio, o Sr. Lamiel Barreto.

Refletindo sobre as mudanças “para dentro” da própria consciência social, cultural e histórica da comunidade, trazemos aqui as considerações de Oliveira (2005) com relação a determinados grupos indígenas por ele estudados, quando argumentou que o primeiro passo para a organização da mobilização dos povos indígenas e consequentes conquistas de reconhecimento de direitos, foi a superação do que denominou de “o fenômeno da consciência infeliz”. Que corresponde à reversão de ideias e sentimentos preconceituosos e

discriminatórios a respeito do próprio grupo social do qual fazemos parte. E, a partir daí, sermos capazes de cultivar um autorreconhecimento pautado em valores tais como a honradez e a dignidade: "Seria como romper com a 'consciência infeliz' para lograr o respeito de si próprio, condição para lutar pelo reconhecimento de sua identidade" (OLIVEIRA, 2005, p. 37).

Adotando este mesmo olhar para analisar os impactos da participação do pessoal de Sobara nas redes que integram o movimento quilombola, torna-se nítido que, através das trocas que fluem por meio delas, mediadas pelas ações da Associação de Remanescentes do Quilombo de Sobara, já aconteceu para eles a superação de uma "consciência infeliz". Por isso, ninguém mais "se esconde", ninguém mais tem medo ou vergonha de aparecer em público, de conversar e de defender sua tradição e história.

É importante, então, compreendermos com mais densidade determinadas dinâmicas de transformação das subjetividades e coletivos que se constituem enquanto sujeitos políticos dos direitos quilombolas, conforme a literatura especializada vem elucidando essas questões.

Santos (2016), ao reportar sobre como se deu o processo de reconhecimento de uma comunidade Remanescente de Quilombo do Sertão do Estado da Bahia, descreve que houve uma conjunção de esforços provenientes de vários coletivos organizados, envolvendo moradores da própria comunidade como também colaboradores externos. Tal conjunto de esforços se prestaram a assessorar a comunidade em todas as etapas que levaram ao reconhecimento oficial como Remanescente de Quilombo, e permaneceram na assessoria, em regime contínuo, a partir do entendimento de que o caminho a ser percorrido é longo, com duração indeterminada, até a comunidade obter o título de propriedade coletiva do território. A autora menciona, resumidamente, todas as etapas a serem enfrentadas:

Vale ressaltar que, para uma comunidade ser reconhecida, qualquer integrante pode enviar um ofício para a Fundação Palmares, solicitando a presença de uma equipe no local para registrar seus dados populacionais e territoriais. Depois se faz um Relatório Técnico de Identificação e Delimitação da

localidade, para ser publicado no Diário Oficial. Após esse período, a comunidade é reconhecida como sendo quilombola, com direito à propriedade da terra que historicamente lhe pertence. Delimitado o território, o grupo terá direito a sua terra. Cabe ressaltar que, estas são etapas bastante morosas, complexas e demoradas para que seja efetivamente concedido o título às comunidades quilombolas (SANTOS, 2016, p. 134).

Os agentes externos que têm participado de todo este processo neste caso relatado pela autora citada são provenientes de organizações ligadas à igreja católica, como a Pastoral da Terra, representantes de Organizações não Governamentais, como o coletivo “Terra de Direitos”, professores do ensino público básico e universitário, agentes de saúde, estudantes das universidades públicas baianas.

Santos (2016) relata o quanto os membros mais jovens da comunidade têm sido importantes para a realização dessas alianças e diálogos, uma vez que é a partir da inserção desses jovens nas associações de moradores, nas Pastorais de Juventude e da Terra (ativismos sociais católicos) que as trocas de informação e conhecimento entre a comunidade e outras dimensões da sociedade abrangente têm ocorrido.

Esta rede de interlocuções tem servido para transformar as autorreferências históricas, sociais e subjetivas das pessoas, trazendo apoio à reconstrução identitária das subjetividades, promovendo a possibilidade de autovalorização, valorização positiva das memórias sociais tecidas nas experiências do cotidiano, do cultivo do reconhecimento e solidariedade compartilhadas, que são aspectos fundamentais para que os moradores de uma comunidade Remanescente de Quilombo se reconheçam como participantes deste coletivo, como pessoas que compartilham uma origem e uma história comuns. A transformação mobilizada de diversas maneiras tem a ver com o fato de que:

(...) no Brasil, nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negroide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra. [...] Assim, ser negro

não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro (SOUZA, 1983, p. 77).

Penso que a mesma reflexão se aplica as pessoas consideradas, desde 1988 ‘populações Remanescentes de Quilombos’. Tudo o que faz parte do estoque de experiências e lembranças vividas por esses coletivos precisa, em geral, ser discutido e continuamente revitalizado no seio das comunidades quilombolas. As memórias que apontam para um modo de vida compartilhado, para uma história vivida em comum estão lá, depositadas no espaço através de construções, de lugares de trabalho, de devoção, de ‘aparições’, de festas, comemorações, de residências dos ‘antigos’, etc. Tudo isso é memória compartilhada e pertence àqueles e àquelas que lá residem, sucedendo a outras gerações que também viviam no local.

Entretanto, para tramitar os procedimentos oficiais de reconhecimento e titulação do território quilombola diante dos órgãos de governo (Fundação Cultural Palmares, Incra, e outros) é necessário reunir e registrar essas memórias, é preciso conversar com as pessoas sobre o significado que essas lembranças vividas em comum adquirem na medida em que se transformam em ‘documentação’ que irá testemunhar aos agentes oficiais do governo brasileiro a autenticidade das reivindicações acionadas, pautadas em direitos adquiridos e garantidos pela Carta Constitucional de 1988 e outras normativas legais que a sucederam.

Santos (2016) menciona que esta nova forma de lidar com as histórias de vida e com as memórias compartilhadas constitui um processo de aprendizagem, que envolve a produção de novas formas de entendimento sobre cada um e sobre o coletivo, ou seja, constrói-se e se compartilha novos conhecimentos, os quais nascem e se reproduzem a partir das interfaces entre comunidade tradicional, agentes de governo e movimentos sociais das mais diversas origens, desde que tenham o propósito de fortalecer a constituição e protagonismo dos povos quilombolas como agentes políticos em luta por seus direitos.

Explorar e transformar as formas de avaliar e perceber memórias, histórias e vidas tratadas pela sociedade abrangente como insignificantes e inferiores, é o grande trabalho que esses agentes sociais têm realizado de mãos dadas com as pessoas das comunidades Remanescentes de Quilombo. Neste sentido, cabe lembrar aqui as colocações feitas por Souza (1983) a respeito das alternativas identitárias que são oferecidas na sociedade brasileira aos indivíduos negros: ou aderem aos modelos impostos pelos ideais de ‘branquitude’ e se esforçam para escamotear as características fenotípicas e apagar referências culturais e históricas afrodescendentes ou “tornam-se negros/negras”, o que significa adquirir uma consciência sócio-histórica que lhes permita construir uma ‘identidade negra’:

A possibilidade de construir uma identidade negra – tarefa eminentemente política – exige como condição imprescindível a contestação do modelo advindo das figuras primeiras – pais ou substitutos – que lhe ensinam a ser uma caricatura do branco. Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidade que lhe permitirão ter um rosto próprio (SOUZA, 1983, p. 77).

É dentro deste processo de ‘vir a ser’ quilombola que interpreto algumas falas escutadas dos meus interlocutores na comunidade quilombola de Sobara. “Nós nem sabíamos que éramos quilombolas”; “O povo aqui tinha vergonha de aparecer quando chegava gente de fora”; “Corria todo mundo e se escondia dentro de casa e ficava quietinho”, são exemplos de narrativas sobre um passado que nem é tão antigo.

A certidão recebida com o reconhecimento oficial da Fundação Cultural Palmares data de 2006, o que significa que mobilizações para que chegasse a acontecer este reconhecimento são anteriores¹⁷. Supondo que tais mobilizações possam ter iniciado no ano de 2003, com o ingresso do Presidente Lula na Presidência da República, o período em que as pessoas tinham vergonha de si mesmas e de suas histórias não soma ainda 20 anos, já estávamos no século

17 Não foi possível gravar uma entrevista com os membros fundadores da associação comunitária local, que permitisse obter mais precisão sobre temporalidades e datas.

XXI, portanto.

Foi visto que, de fato, conforme proposto por Santos (2016) a reelaboração identitária do grupo estudado, com resultados concretos em termos de positividade da autoestima e expansão da disposição para a sociabilidade, foi construída a partir das mobilizações para a conquista dos 'novos direitos' comuns. Processo semelhante foi analisado por Bargas e Maia (2017), relativamente a um conjunto de comunidades, em quilombos situados no estado do Pará.

Segundo as autoras citadas, as pistas para o entendimento da potencialidade das aprendizagens compartilhadas surgiram pioneiramente no trabalho de Vygotsky, quando o autor elaborou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que aponta para as possibilidades de aprendizagem em aberto para cada pessoa, desde que haja interlocução colaborativa com outra pessoa (ou outras pessoas). Desta forma se, a partir dos repertórios cognitivos e mnemônicos individuais, é possível alcançar certas perspectivas de aprendizagem, quando existe colaboração tais perspectivas se abrem e se ampliam em níveis imprevisíveis.

No tocante às conversações e discussões oralizadas nas realidades comunitárias em que alguns vínculos de solidariedade são bem concretos, as autoras apontam que tais comunicações, mantidas em continuidade, podem contribuir para a efetivação de aprendizagens que fomentam conquistas políticas coletivamente legitimadas. Este tipo de interlocução pública compartilhada enseja oportunidades de aprendizagem que visam a elaboração e constituição de discursos que agregam consensos mínimos sobre as pautas de discussão de interesse coletivo. Citando Merizow (1996) as autoras avaliam que as referidas conversas "(...) tornam possível gerar o que ele chama de aprendizado emancipatório" (BARGAS; MAIA, 2017, p. 38).

Tais oportunidades dialógicas são motivadas, em geral, quando as pessoas envolvidas têm em comum a experiência continuada de histórias de desrespeito e condições de vida que geram dor e indignação. Tais experiências e situações, com os impactos subjetivos consequentes, não se convertem

automaticamente em ação política, em “deslocamento do plano subjetivo para o plano da ação” (BARGAS; MAIA, 2017, p. 47). Sendo, portanto, fundamentais a realização de conversas, debates, trocas de informação e de conhecimentos proporcionados pelas redes de relacionamento tecidas pelas comunidades quilombolas.

A partir da convivência com o pessoal de Sobara, é bastante nítido que a constituição e fortalecimento de uma identidade política coletiva, o ‘tornar-se quilombola’, vem acontecendo no seio mesmo das redes de diálogo e aprendizagens possibilitadas pelo movimento quilombola. Diferentemente dos quilombos organizados no Norte e Nordeste, conforme exemplificado pelos trabalhos aqui citados (SANTOS, 2016; BARGAS; MAIA, 2017), não tem havido participação de Agentes de Pastoral Católicos neste processo, tampouco a igreja Assembleia de Deus existente na comunidade tem produzido este tipo de aprendizagem. Como também não nos foi relatado sobre a presença de outras organizações da sociedade civil no cotidiano dos moradores.

Data de 2020 em diante a presença de algumas entidades públicas oferecendo curso profissionalizantes de interesse para os empreendimentos econômicos da comunidade, quais sejam: o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), com suporte financeiro e humano da Caritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, do Ministério Público do Trabalho (através do Projeto Ação Integrada), SEASDH (Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos), ITERJ, Emater-Rio, são as que foram citadas.

A Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça está instalada na comunidade desde o início dos anos 1990, produzindo, evidentemente algumas interlocuções com os moradores, mas, a pesquisa demonstrou que esses vínculos precisam se tornar mais vigorosos e mais cotidianos, de modo que a escola possa efetivamente contribuir para as conquistas sociais do movimento quilombola.

Já o diálogo com lideranças quilombolas de outras comunidades próximas têm sido considerado de grande importância para as aprendizagens coletivas que têm sustentado a atuação política da Associação de

Remanescentes de Quilombo de Sobara, de acordo com as afirmações de suas lideranças.

3.4. Cultura engessada da escola pública e as dificuldades de mudança curricular

Mas, será que todo este processo de ressignificação das memórias, das tradições, da história e da vida no quilombo encontra-se presente no cotidiano escolar da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça?

Antes de passarmos diretamente à questão do relacionamento da escola com a comunidade quilombola em foco, devemos recuperar algumas considerações tecidas pelos pesquisadores do cotidiano escolar brasileiro, quando eles são unânimes em reconhecer o quanto as escolas públicas nacionais são conservadoras e o quanto é difícil que as equipes das escolas se engajem em propostas curriculares e gestoras com perfil mais dialógico e aberto à diversidade.

Conforme observado por Candau (2011), nossas instituições escolares nasceram e se expandiram sendo debitárias de concepções modernistas que levam à homogeneização, à padronização de currículos, vestimentas (uniforme), métodos, organização administrativa etc. Tais princípios foram sendo transmitidos e perpetuados geração após geração, resultando que: “a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e as diferenças. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 161).

Desta forma, em conformidade com essa cultura padronizadora, tudo se passa no cotidiano escolar como se sujeitos, histórias e culturas “fora do padrão” não devessem existir, tudo e todos devendo forçosamente ser “enquadrado”, “normalizado”. Sobre este processo de violência contra a diferença, Moreira (2001, p. 70) pondera que é preciso confrontar: “o caráter homogeneizador da escola (justificado por meio de um ‘discurso da igualdade’) que acaba por provocar exclusões e reforçar desigualdades”. Em face desse posicionamento

normativista, “finge-se que os diferentes não existem”, ou considera-se que eles constituem um “problema” a ser resolvido, no sentido químico: dissolvido, desfeito, descaracterizado de seus componentes originais.

Reconhecer, sem rodeios, a diversidade e cultivar a intencionalidade de incluí-la nos currículos praticados acarreta compreender e solidarizar-se com as causas e reivindicações de coletivos que têm sido apagados dos currículos escolares, ou que aparecem nele de modo marginal ou indigno. Apoiamos, portanto, as observações de Gomes:

Por isso, a inserção da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra os processos de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É incorporar no currículo, nos livros didáticos, no plano de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os saberes produzidos pelas diversas áreas e ciências articulados com os saberes produzidos pelos movimentos sociais e pela comunidade (2008, p. 25).

Deste modo, ao assumir-se essa postura pedagógica transformadora, cai por terra uma concepção clássica de currículo escolar como constelação de conhecimentos, distribuídos por áreas e assuntos, que são lecionados gradativamente, de acordo com uma distribuição de temáticas por séries e ciclos de ensino. Cabem aqui os comentários feitos por MacLaren (1997, p. 216):

[...] o currículo representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. o currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe ou gênero.

Por outro lado, o funcionamento cotidiano das escolas é, também, majoritariamente burocratizado e engessado, organizado por gestores totalmente centralizadores. A maior parte das escolas é quase sempre dirigida somente por um diretor ou diretora, que toma para si todas as decisões ou as compartilha apenas com um vice-diretor.

No caso das escolas municipais de Araruama, a direção escolar não é eleita por votação. Este sistema de indicações está bem longe do ideal de democracia, onde o diretor escolar deve ser a pessoa escolhida pela própria comunidade da escola, incluindo todos os que convivem com as atividades escolares e o seu entorno.

Na lógica da indicação, o gestor da escola tem pouca autonomia para tomar qualquer tipo de decisão e muitas vezes poderá ser até mesmo impedido de agir democraticamente. Por outro lado, este profissional colocado em cargo de gestão por indicação, não possui nenhuma garantia de estabilidade no cargo, o que gera insegurança e medo de estar desempregado a qualquer momento, visto que algumas vezes o diretor escolar é, além de indicado, uma pessoa que trabalha em regime de contrato temporário, podendo ser exonerado da função a qualquer momento. Conforme diz Paro:

A escola pública, como acontece em geral com as instituições numa sociedade autoritária, é organizada com vistas a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas (2001, p. 22).

Em função destas circunstâncias, modificar este estado de coisas não é uma tarefa simples. Tradicionalmente os autores que falam sobre os processos culturais vivenciados nas escolas distinguem entre o que se pode chamar de cultura escolar, que seria o conjunto de conhecimentos formais a que as pessoas têm acesso pelo fato de se escolarizarem, e a cultura da escola, que segundo Oliveira (2003) tem a ver com as redes de sociabilidade e significados vivenciados na escola, também chamado de “mundo social”:

(...) a escola é também um ‘mundo social’, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. E esta ‘cultura da escola’ não deve ser confundida (...) com o que se entende por ‘cultura escolar’, que se pode definir como o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas” (FORQUIN, 1993, *apud* OLIVEIRA, 2003, p. 295).

Segundo os autores citados, esta cultura da escola só se modifica quando as próprias pessoas deste “mundo social” se sentem insatisfeitas e decidem assumir o papel de agentes de mudança. E quando os protagonistas da cultura da escola tomam esta decisão precisam estar conscientes da enorme dificuldade da tarefa e do fato de que pode demorar muito tempo para se obter as transformações necessárias.

Construir uma cultura alternativa nas escolas é, então, o grande desafio colocado a partir da insatisfação de muitos educadores com relação às consequências da manutenção do modelo tradicional. E este posicionamento, contra a inércia natural aos esquemas sociais já estabelecidos de muito tempo, é uma verdadeira luta cotidiana. Este esforço necessário foi comentado por Paro:

[...] Tal superação depende de um esforço coletivo de todos os envolvidos na situação escolar – direção, professores, demais funcionários, alunos e pais -, ao mesmo tempo que essa participação coletiva depende da superação dos condicionantes do autoritarismo [...] (2001, p. 27).

Ou seja, esta superação de um “mundo social” considerado insatisfatório para muitos enfrentará, necessariamente, a resistência daqueles que não estão interessados em arcar com os esforços necessários para criar-se uma nova cultura, ou que sejam de fato defensores da tradição estabelecida.

Ao discorrerem sobre a inércia enraizada no cotidiano escolar, os autores

citados estão contribuindo para o entendimento de que a legislação por si só não é capaz de criar mudanças no cotidiano escolar, como ‘num passe de mágica’. A realidade escolar não muda “por decreto”, conforme afirmado por Sacristán (2000). Trata-se de transformar formas de pensar e hábitos automatizados, o que é normalmente muito difícil. Os atores participantes do cotidiano escolar precisarão ser constantemente motivados, esclarecidos, escutados e mesmo convencidos de que vale a pena, e que é possível mudar.

3.5 A não aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na comunidade de Sobara

As reflexões precedentes implicam diretamente a intencionalidade política presente nas conquistas educacionais relativas aos negros ex-escravizados e seus descendentes, como é o caso das populações remanescentes de quilombo. Fazer com que as narrativas sócio-históricas dessas pessoas ocupem o espaço da escola, fazendo parte dos currículos, suscitando debates e desconstrução de mitos, traduz esta intencionalidade, revertendo um processo persistente de apagamento, marginalização e exclusão.

Resultado da resistência e persistência histórica das lutas das comunidades negras rurais, de onde surgiram as primeiras organizações quilombolas, a Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012, ao instituir as Diretrizes Curriculares específicas para escolas localizadas em quilombos, dá uma nova guinada na pauta de discussões sobre a construção de currículos diferenciados, de acordo com as características das comunidades locais. Currículos estes a serem elaborados dialogicamente, com a participação efetiva dos povos quilombolas.

Entretanto, conforme sinalizado anteriormente, a partir de Sacristán (2000), as realidades curriculares e operacionais das escolas não se transformam automaticamente, pelo simples fato de que foi promulgada uma normativa legal que preconiza uma mudança, seja ela qual for. É este impasse que encontramos no caso por nós estudado, na comunidade quilombola de Sobara.

Segundo entrevista realizada com a Presidente da Associação de Remanescentes do Quilombo de Sobara, existe pouca aproximação para conversar sobre o currículo entre a equipe da escola e os representantes oficiais da comunidade de Sobara, que são os membros da Associação. Rosiele relata que a Associação teria sido convidada para comparecer a alguns eventos, mas não para reuniões de cunho pedagógico, ou mesmo para colaborar na concepção e construção dos eventos escolares.

Resulta daí a necessidade de que a Associação venha a participar na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola. A entrevistada afirmou que a Associação se ressentia do fato de ser pouco contatada pelos gestores e professores, exceto pela professora Gilcéia que é a mais nova integrante do quadro pedagógico e a única educadora que é originária de Sobara.

Diante dessas circunstâncias, embora existam signos simbólicos de estética afro-brasileira distribuídos pelo espaço escolar, as práticas pedagógicas não são aquelas impostas pela força normativa do Governo Federal através das Diretrizes publicadas em 2012, tampouco a estrutura administrativa. Assim, quando o visitante chega à escola encontra em muitas paredes pinturas com temas afro-brasileiros. Da mesma forma que será levado a conhecer o Museu Quilombola.

Quando perguntamos a Rosiele se houve participação da comunidade na organização do referido Museu, ela afirmou que não. Indagamos, então, se as peças lá expostas foram coletadas pela equipe da escola com os moradores, em diálogo com a Associação. Novamente, a resposta foi não. A entrevistada não sabia dizer como aquelas peças foram conseguidas, nem como o 'Museu' teria sido montado. Por outro lado, existem vários documentários postados nas redes e mídias sociais sobre a vida no quilombo. Neles, quase sempre se vê os integrantes do "Batuque de Sobara" vestidos a caráter, com roupas em estamparia com temáticas africanas.

**Foto 14 – Rosiele Vasconcellos – Presidente da Associação
Quilombola**



Fonte: Acervo pessoal da autora

Nada disso, porém, reflete uma realidade curricular que incorpore a especificidade de ser uma escola em território quilombola e que, por isso mesmo, deveria incorporar em seu cotidiano a presença, a história, a cultura e, fundamentalmente, a participação da Associação Quilombola e dos comunitários nas decisões curriculares e administrativas. Isto porque as Diretrizes de 2012, além de se posicionar sobre os currículos participativos e diferenciados, impôs, também, o imperativo de que os professores, diretores e funcionários das escolas quilombolas fossem preferencialmente moradores dos quilombos onde elas se localizam. Sem contar que o alunado dessas escolas precisa ser proveniente do quilombo.

Nenhuma das proposições legislativas, portanto, está sendo cumprida conforme o previsto. No âmbito da gestão da escola não existem trajetórias diretamente ligadas ao quilombo ou ao movimento quilombola. O mesmo no tocante aos professores/professoras, exceto a professora Gilcélia, conforme já mencionado. E até mesmo os alunos não são todos provenientes da comunidade. E isto se deve ao sistema geral de matrículas de Araruama que funciona de modo remoto, permitindo que famílias com melhor acesso e domínio

da *internet*, moradoras de outras localidades, consigam ocupar vagas na escola. Para corrigir este problema, as vagas de Sobara deveriam ser ofertadas diretamente à comunidade, e não de modo remoto, garantindo exclusividade de acesso àquela escola às crianças quilombolas

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar a redação desta dissertação, resultante do processo de pesquisa por mim empreendido no período entre 2020/21, algumas reflexões se fazem necessárias. A primeira delas diz respeito ao fato desta pesquisa ter-se iniciado e transcorrido quando o mundo inteiro passou a sofrer os impactos da pandemia da Covid-19, gerada pelo Coronavírus, conforme comentei na introdução.

Do ponto de vista pessoal, sofri a perda da minha mãe, afetada pela doença, o que mexeu profundamente com meu equilíbrio emocional, tendo como uma das consequências a desaceleração de minhas atividades de pesquisa. Por causa disso, só fui fazer contato com os representantes da Associação Quilombola de Sobara no segundo semestre de 2020. Ou seja, além de os contatos com as pessoas terem sido dificultados pela situação de pandemia, o tempo que precisei para superar minimamente a perda de minha mãe implicou no encurtamento da disponibilidade para a realização do trabalho de campo, complementação da pesquisa bibliográfica e redação deste relatório em formato de dissertação.

Estas circunstâncias, por sua vez, deslançaram um grande impacto sobre a proposta de pesquisa que foi inicialmente pensada, a qual precisou ser redimensionada. A ideia inicial era recolher narrativas orais com as pessoas mais idosas do quilombo, tentando registrar a história de letramento das gerações mais antigas, quando ainda não havia qualquer escola na área do quilombo, buscando saber se e em que circunstâncias essas pessoas negras ex-escravizadas teriam obtido alguma forma de letramento. Após esta etapa, seriam registrados os depoimentos das gerações que já contaram com a presença da escola, discutindo o impacto da instituição escolar na comunidade como um todo e na vida de cada sujeito quilombola.

A discussão sobre as articulações (e desarticulações) entre escola e organização quilombola na concepção e construção do PPP da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça, bem como na gestão do cotidiano

escolar foi o único recorte analítico que permaneceu intacto, tendo sido desenvolvido em nosso terceiro capítulo.

Em face do exposto, entendo como limitação principal aos resultados desta pesquisa de Mestrado, as dificuldades encontradas em estabelecer contato mais próximo e prolongado com os moradores do quilombo, especialmente os mais velhos e mais velhas, no caso, os griôs da comunidade. E, da mesma forma, a escola funcionou precariamente durante os anos de 2020/2021, situação que criou iguais barreiras ao desenvolvimento do trabalho de campo.

De todo modo, a despeito das barreiras apontadas, o empenho em conhecer melhor as relações entre escola e comunidade no caso de Sobara, aliado à exploração da literatura, permitiram abordar questões que se insinuaram importantes e tecer as análises e reflexões aqui comunicadas.

A redação do primeiro capítulo exigiu um mergulho intenso na história das lutas sociais protagonizadas por coletivos negros e outros agentes sociais organizados que vêm lutando há décadas na esfera pública por políticas sociais antirracistas e antidiscriminatórias, especialmente no tocante à expansão dos direitos educacionais a todos os estratos da sociedade, de acordo com as especificidades socioeconômicas, culturais e históricas de cada grupo.

Foi preciso revisitar a evolução da legislação educacional brasileira, de modo a compreender melhor o encadeamento entre as reivindicações dos movimentos sociais e as conquistas políticas referendadas pelo aparato jurídico, ou seja, transformadas em obrigações oficiais - normas e leis a serem obedecidas e aplicadas. Foi feito este percurso especialmente em torno das conquistas ligadas à Educação Escolar Quilombola, apontando, ainda, o “estado da arte” em termos de concretização, no cotidiano das escolas brasileiras, das proposições oficiais estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, editadas em 2012.

O panorama descortinado não foi dos melhores, mas, por outro lado, serviu para constatar que o Movimento Quilombola tem funcionado como agente de controle social, denunciando as ausências e incorreções no estabelecimento

dos currículos das escolas quilombolas.

No escopo do segundo capítulo a pesquisa lançou foco sobre a centralidade da devoção religiosa nos quilombos, processo de revisão bibliográfica que trouxe a oportunidade de aprofundar o entendimento de que as configurações de religiosidade nestes coletivos têm sofrido profundas alterações, especialmente ao longo das últimas três décadas. Isto tem sido descrito em pesquisas realizadas por inúmeros estudiosos que se dedicaram a dialogar com estas populações, no intuito de analisar os fatores que criaram os modos e as circunstâncias específicas desta transformação nas diversas comunidades existentes no país.

A literatura compilada e referenciada em nosso segundo capítulo permitiu perceber que existe uma trajetória histórica comum no que tange a este processo de transformação religiosa na maioria dos quilombos: no passado havia um panorama geral, composto pelo exercício de uma prática religiosa sincrética, marcada pelo catolicismo popular, curandeirismos, e um imaginário habitado por seres encantados afro-referenciados, que faziam parte do cotidiano desses sujeitos. Enquanto na atualidade a maior parte dos sujeitos quilombolas brasileiros tornaram-se adeptos de igrejas pentecostais ou neopentecostais.

Tal *script* quase sempre implicou em negação da história e da cultura africanas e afro-brasileiras, resultando no fenômeno da “consciência infeliz”, conforme analisou Roberto Cardoso de Oliveira. Ou seja, gerou a situação de baixa autoestima e, inúmeras vezes, de rejeição dos modos próprios de ser, criar e viver dos negros e negras ex-escravizados e seus descendentes no Brasil.

Entretanto, nem sempre a adesão ao pentecostalismo (ou outras vertentes evangélicas) significou conflito com as lutas das Associações de Remanescentes de Quilombo pela conquista de direitos garantidos constitucionalmente aos sujeitos quilombolas. Este é o caso, por exemplo, do quilombo da Rasa, localizado no município de Búzios, que apresentamos no contexto do segundo capítulo.

Em Sobara, foi visto que a religiosidade tem sido central para a

comunidade. Entretanto, seria preciso realizar um trabalho de campo mais aprofundado para que se pudesse tecer considerações de maior escopo e mais precisas sobre as implicações da opção religiosa para a vida comunitária, para a organização e funcionamento da Associação Quilombola e as dificuldades atuais em participar da gestão cotidiana da escola e construção do seu Projeto Político Pedagógico.

No terceiro capítulo, contextualizamos toda a questão da Educação Escolar Quilombola em termos das lutas sociais pela democratização da gestão da educação brasileira. Relatamos, também, os depoimentos das pessoas da comunidade de Sobara quando perguntamos explicitamente sobre o relacionamento da comunidade com a Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça. As narrativas compiladas nos trouxeram a resposta para a questão norteadora da nossa pesquisa de Mestrado: no momento atual, estamos diante de uma escola que se localiza no quilombo, mas, não se pode dizer que a escola seja 'do quilombo'.

Em termos de perspectivas futuras engendradas por este trabalho, pretende-se dar continuidade à pesquisa, quem sabe no contexto de formação em nível de Doutorado, em que possamos explorar os aspectos que merecem maior aprofundamento, no intuito de propiciar a produção de conhecimentos mais apurados sobre as lutas e conquistas do povo de Sobara, especialmente aquelas que estão relacionadas à Educação Escolar Quilombola.

Devo acrescentar uma observação final acerca de algumas interferências minhas enquanto pesquisadora e funcionária da Secretaria de Educação, no sentido de contribuir para o 'aquilombamento' da Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça. Nas ocasiões em que se apresentaram oportunidades, dentro da Secretaria de Educação de Araruama, tenho levantado a questão da necessidade de se implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Tenho frisado, principalmente, o aspecto administrativo abrangido pela legislação, ou seja: a obrigatoriedade de contratar os sujeitos quilombolas para compor o quadro de apoio da escola.

Como resultado desta empreitada, até o momento, posso dizer que tanto

a Secretária de Educação quanto a advogada responsável pelos trâmites judiciais da pasta demonstraram disponibilidade para escuta e ponderação sobre eventuais medidas que resultem em ‘aquilombamento’ da escola de Sobara.

Existem algumas descobertas que foram ganhando consistência conforme a pesquisa avançava, as quais considero muito importantes, que merecem ser aqui retomadas. Uma delas foi constatar que as pessoas da comunidade de Sobara relatam o quanto o movimento quilombola representou para elas em termos de acesso a informações diversas, ampliação de redes de apoio mútuo, de trocas de saberes e, principalmente, resgate de consciência histórica, autovalorização e aumento da autoestima.

Estes testemunhos fazem retomar os apontamentos dispersos ao longo desta dissertação, especialmente no último capítulo, em que discutimos sobre as aprendizagens coletivas que têm ensejado as necessárias transformações para que as pessoas dos quilombos reconstruam suas identidades subjetivas e compartilhadas.

Neste passo foi importante recuperarmos as reflexões elaboradas por Neusa Souza, no início dos anos 1980, quando os pesquisadores acadêmicos estavam discutindo e denunciando os modos de constituição e reprodução do racismo contra as pessoas negras no Brasil, mostrando o quanto as elites brancas utilizaram-se de estratégias discursivas ardilosas na composição do imaginário nacional, de modo que o racismo fosse escamoteado por meio da sedimentação e proliferação do ‘mito da democracia racial’, ideologia tomada como absoluta verdade sobre a realidade das relações interétnicas no país.

A contribuição de Souza (1983) ao debate trouxe o diferencial de abordar o racismo à brasileira enquanto dispositivo capaz de atingir as camadas profundas da existência subjetiva das pessoas negras, distorcendo as imagens e sentimentos de si ao ponto da autorrejeição e do auto-apagamento, levando ao espelhamento nas imagens e modos de existir socialmente das elites brancas, numa tentativa um tanto desesperada de entrar para o rol dos ‘seres humanos’.

Por outro lado, a própria noção de ‘identidades construídas’ deixa em aberto as possibilidades de transformação. Nas dinâmicas interativas presentes

nas redes de sociabilidade de que desfrutam os grupos sociais as formas de pensar, fazer e agir estão sujeitas, o tempo inteiro, a serem transformadas, junto com as subjetividades que as protagonizam.

Trazendo tais reflexões para a comunidade de Sobara, reforço a ideia de que as redes que se foram compondo, principalmente após o início da trajetória de autorreconhecimento e reconhecimento público enquanto sujeitos e agentes políticos, participantes da esfera pública no intuito da efetivação de seus direitos, foram cruciais para o forjar gradativo de identidades que passam a ‘tornar-se negras’, no sentido posto por Souza (1983) e, no mesmo movimento, a ‘tornar-se quilombolas’.

Sinalizo, mais uma vez, que passei a fazer parte desta rede, e que pretendo continuar me empenhando para que a escola possa vir a se tornar quilombola, como aconteceu com as pessoas da comunidade.

Desta forma, finalizo a redação desta dissertação com a certeza de que, a despeito do fato de que hoje ainda não se possa afirmar que a Escola Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça seja ‘do quilombo’, é preciso considerar que as reflexões que são válidas para o processo de transformação identitária dos moradores, são identicamente válidas para o currículo e a gestão da escola.

Tendo plena lucidez quanto à quantidade de inércia e de entraves de ordem burocrática, ideológica, administrativa e mesmo formativa – seja por parte dos professores hoje atuantes na escola, seja pela ausência de professores formados em Sobara – cabe-nos, entretanto, acreditar que é possível, por meio de intervenções pontuais e dialogadas, buscarmos arregimentar forças que sejam capazes de se comprometer com mais esta necessária mudança histórica, a favor da comunidade quilombola de Sobara.

Mesmo sabendo que o caminho a ser trilhado pode ser longo e cheio de sinuosidades, penso que se houver empenho articulado entre a comunidade, as demais lideranças quilombolas da Região dos Lagos, as ONG’s que se tem mostraado solidárias às causas comuns, e a Prefeitura de Araruama, poderemos, a médio ou longo prazo, alcançar o aquilombamento da Escola

Municipal Pastor Alcebíades Ferreira de Mendonça.

Foto 15 - Pesquisadora em frente a escola



Fonte: acervo pessoal da autora

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Quilombos contemporains: mémoire de l'esclavage, culture afro-brésilienne et citoyenneté au Brésil. **Les Carnets du Lahic**, v. 11, p. 42-57. 2015.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AGAMBEN, Giorgio. Estado de exceção e genealogia do poder. Belo Horizonte, **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, Nº 108, 2014.

AMORIM, Carlos R. Cunha. O Catolicismo Brasileiro no Golpe Militar de 1964. **XX encontro da Anpuh/SP**. Franca, 2010. Disponível em: [www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD XX Encontro/PDF](http://www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD%20XX%20Encontro/PDF).

ANDRADE, Leila Cristina O. **Araruama, resgatando urnas, descobrindo histórias, para uma aprendizagem cidadã**. Rio de Janeiro, Universidade Candido Mendes - Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação, 2002.

ARARUAMA, Página Eletrônica Oficial. **Plano Municipal de Saúde 2018 – 2021**. Disponível em: https://www.araruama.rj.gov.br/transparencia/galeria/arquivos_saude/a0882ec471ce7c417077e91105db5cf0.pdf. Acesso em 10 de outubro de 2020.

ARRUTI, José Maurício. "Quilombos". In: PINHO, Osmundo (Org.): **Raça: Perspectivas Antropológicas**. Campinas: ABA/Ed. Unicamp/EDUFBA, 2008.

_____ et al. O impacto da Covid-19 sobre as comunidades quilombolas. Informativos Desigualdades Raciais e Covid-19, **AFRO-CEBRAP**, n. 6, 2021.

BARGAS, Janine K.; MAIA, Rousiley C. Quilombolas no WhatsApp: o papel do aprendizado coletivo nas lutas por reconhecimento. **Comun. mídia consumo**, São Paulo, v. 14, n. 41, p. 31-52, set./dez. 2017.

BATISTA, Ana Carolina M. **Relações étnico-raciais na voz do professor: os debates curriculares no contexto quilombola**. Niterói, UFF, Mestrado Profissional em Ensino de História. Dissertação, 2016.

BERTUCCI, Thayse Cristina Pereira *et al.* Turismo e urbanização: os problemas ambientais da Lagoa de Araruama - Rio de Janeiro. **Ambient. soc.**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 59-80, Dec. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 4.228**, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o **Programa Nacional de Ações Afirmativas** e dá outras providências. Diário Oficial da União, 14 maio de 2002.

_____. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, 30 ago.2012.

CAMPOS MACHADO, Maria das Dores. **Mudanças recentes no Campo Religioso Brasileiro** (mimeo). Rio de Janeiro, UERJ/UFRJ, 1998.

CANAU, V. M. F. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A.F.B. e CANAU, V.M. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CARDOSO, Marcos Antônio. **O Movimento Negro em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CARRARA, Sergio *et al* (Org.). **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

CARREIRO, Gamaliel da Silva. O crescimento do pentecostalismo entre quilombolas: por uma sociologia da presença pentecostal em comunidades quilombolas de Alcântara (MA). **Revista Sociedade e Estado** – Volume 35, Número 2, Maio/Agosto 2020.

CARVALHO, Bárbara Hilda C. P. de. **Comunidade Remanescente de Quilombo da Rasa: uma abordagem das relações de identificação étnica e religiosa** (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes. 2015. Disponível em: <https://uenf.br/posgra-duacao/sociologia-politica/wp-content/uploads/sites/9/2013/03/Barbara.pdf>

CORDEIRO, Mauro Soares. **Política Educacional e Conquista de Direitos: Escolas Públicas em Comunidades Quilombolas**. São Paulo, USP/Faculdade de Educação. Tese de doutorado, 2017.

CORDEIRO, Nayara. **Titulação como garantia de direitos: limites e entraves enfrentados para a regularização fundiária das comunidades quilombolas, Prodígio e Sobara (Araruama- RJ)**. PUC/RJ, 2012.

DOMINGUES, P. **A nova abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

ESTADO DE SÃO PAULO. **Narrativas quilombolas**: dialogar – conhecer – comunicar. BOTÃO, Renato Ubirajara S.; SILVA, Silvana (Orgs.). São Paulo, Secretaria de Estado de Educação, Núcleo de Inclusão. 2017.

FERNANDES, Tânia de S. **O Grupo de Estudos Braulio Goffman no Rio de Janeiro**: movimento político-religioso e reconfiguração da tradição no candomblé. UFF/Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Tese de doutorado. 2020. 291 p.

_____. Se não é “tradição” é “aberração?": disputas por legitimidade articuladas em linguagem jocosa por candomblecistas do Rio de Janeiro. **Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia/Universidade Federal Fluminense**. Nº. 54, 2022. Pp. 90 – 115.

_____. **Uma comunidade de “salvos”**: um estudo sobre batistas na **Baixada Fluminense**. UFRJ/Museu Nacional/Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Dissertação de Mestrado. 1993. 151 p.

FERRARI LEITE, Luiza Chuva. O plano de poder da Igreja Universal Do Reino De Deus: Estratégias territoriais da expansão neopentecostal no Brasil. Salvador : UFBA - Dissertação de Mestrado - 2019.

FERRETI, S. Sincretismo e hibridismo na cultura popular. *Revista PÓS Ciências Sociais*, São Luís, MA, v. 11, n. 21, p. 15-34, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/2867>>. Acesso em:

FRAGA, Marcos Antônio Barreto. **A Educação Musical como Estratégia de Resgate da Autoestima e da Cultura Afro-brasileira**: o Projeto Batuque de Sobara. Araruama: Faculdade União Araruama de Ensino, 2015.

FREITAS, Décio. **Palmares - A Guerra dos Escravos**. Porto Alegre, Movimento, 1971.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo / organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133/17537>.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>.

GOMES, Flávio dos Santos. **A hidra e os pântanos**: mocambos, quilombos e comunidades de fugitivos no Brasil (Séculos XVII-XIX). São Paulo: Edunesp, 2005.

GONZALEZ, Lélia. A Categoria Político-Cultural de Amefricanidade. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro: Edição Revista Tempo Brasileiro, 92/93 janeiro – junho, 1988.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Ed. 34, 2002.

HEYMANN, Luciana Q. **Terra do Sal: Projeto de um Museu do Sal em Praia Seca, Araruama/RJ**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas – Dissertação de Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais. 2012.

IBGE. **Sinopse estatística do município de Araruama/RJ**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1948.

INGOLD, Tim. 2000. **The Perception of the Environment: Essays on livelihood, dwelling and skill**. London, New York: Routledge.

KOINONIA.Org. Atlas Quilombola. Sobara. Disponível em: <https://kn.org.br/atlasquilombola>. Acesso em 10 de maio/2021.

LORETO MARIZ, Cecília. “A teologia da batalha espiritual: uma revisão da bibliografia”. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 47, 1999, pp. 33-48.

MAIA, Boris; MARYS, Patrícia. **‘Essa escola não faz nada sem Jesus’**. Administração de conflitos no espaço escolar - **Estudos Interdisciplinares II**. Rio de Janeiro, Autografia, 2021.

MAINWARING, Scott. **Igreja Católica e a política no Brasil (1916-1985)**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

MARIANO, Ricardo. Expansão pentecostal no Brasil: o caso da Igreja Universal. **Revista Estudos Avançados**, n. 18. 2004.

MAUÉS, Raymundo Herald. Comunidades "no sentido social da evangelização": CEBs, camponeses e quilombolas na Amazônia Oriental Brasileira. **Religião & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 13-37, 2010.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. Cortez & Moraes. São Paulo, Brasil. 1997

MENDES, Dulce Santoro; CAVAS, Cláudio São Thiago. Benzedeiros e benzedeiros quilombolas - construindo identidades culturais. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 19, n. 1, p. 3-14, jan./mar. 2018.

MOREIRA, A. F. B. & CANDAU, V. M. (Mar/Ago, 2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminho. **Revista Brasileira de Educação**, nº. 23, (pp. 156 – 168), Rio de Janeiro, Brasil.

MOURA, Glória. A força dos tambores: a festa nos quilombos contemporâneos. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; REIS, Leticia Vidor de Souza (Org.). **Negras Imagens: Ensaio sobre cultura e escravidão no Brasil**. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996. P. 55 – 80.

_____. **Rebeliões na Senzala (quilombos, insurreições e guerrilhas)**. São Paulo: Edições Zumbi, 1959.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Quilombismo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1980.

_____. **O Brasil na mira do panafricanismo**. Salvador: EDUFBA, CEAO, 2002.

_____. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos Avançados**, 18(50), p.209-224, 2004.

_____.; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o Movimento Negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo e HUNTLEY, Lynn (orgs.). **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. (1985). In: União dos Coletivos Pan-africanistas (org.). **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidade nos dias de destruição**. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

_____. Kilombo e Memória comunitária – um estudo de caso. **Revista Estudos Afroasiáticos**, Nº 6-7. Centro de Estudos Afroasiáticos – CEAA/UCAM, RJ, p. 259-265, 1982.

NASCIMENTO, Solange Aparecida; ABIB, Pedro. O efeito da cruzada neoevangélica sobre remanescentes de quilombo: questões sobre educação e identidade quilombola. **Horizontes**, v. 34, n. 1, p. 33-44, Jan./Jul. 2016.

NAZÁRIO, Gessiane Ambrósio. **“Isso é uma questão muito política!”**: Relações Étnico-Raciais e Memória Quilombola no Espaço Escolar em Armação dos Búzios. Dissertação de Mestrado em Sociologia da Universidade Federal Fluminense. Niterói: UFF, 2015.

_____. **O Desafio da Mudança**: educação quilombola e luta pela terra na comunidade quilombola Caveira do Rio de Janeiro. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ/2020.

OBERG, Lurdes P; CARRETEIRO, Teresa Cristina O. Aspectos religiosos no contexto comunitário rural: entraves e desafios. **Polêmica**, v. 19, n. 3, p. 086-108, set./dez. 2019.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **O fazer antropológico e o reconhecimento de direitos constitucionais**: O caso das Terras de Quilombo do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: E - Papers, 2012.

_____. Terras de quilombo no Brasil: direitos territoriais em construção. **Ariús, Revista de Ciências Humanas e Artes**, Campina Grande, v. 14, n. 1/2, p. 9–16, jan./dez. 2008.

OLIVEIRA, A.M.A.de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez, 2003.

OLIVEIRA, Luis Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. Identidade étnica, reconhecimento e o mundo moral. **Revista ANTHROPOLÓGICAS**, ano 9, volume 16(2): 9-40 (2005).

ORO, Ari Pedro. **O avanço pentecostal e a reação católica**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996.

PACHECO, Agenor Sarraf. Encantarias Afroindígenas na Amazônia Marajoara: Narrativas, práticas de cura e (in)tolerâncias religiosas. Belo Horizonte: **Horizonte**, ISSN: 2175-5841, v. 8, n. 17, abr. jun., p. 88-108, 2010. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/viewFile/P.2175-5841.2010v8n17p88/2504>. Acesso em 12/02/2022.

PAIXÃO, Marcelo. **Desenvolvimento Humano e Relações Raciais**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

_____, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PIMENTEL, Célio R. **Estrada de Ferro Maricá**. Rio de Janeiro: Hora Certa, 2015.

PORTELA, Camila da Silva. Análise das categorias subversão e resistência a partir da relação Igreja/estado durante a Ditadura Militar no Brasil. **XI Simpósio Nacional da Associação Brasileira de História das Religiões**. Goiânia, UFG, 2009.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. Instituto Kuanza; Imprensa Oficial: São Paulo, 2006.

REIS, João Carlos. **Historiografia e Quilombo na obra de Beatriz Nascimento**. 2019. 21 p. Artigo de conclusão de curso (História - licenciatura) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, 2019.

_____; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Embates e contribuições do movimento negro à política educacional nas décadas de 1980 e 1990. In: Oliveira, Iolanda de; Silva, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Identidade negra. Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil**. São Paulo/SP: Ação Educativa, 2003.

SANTOS, Jucélia Bispo dos. Comunidades quilombolas do Portal do Sertão da Bahia: a luta entre o reconhecimento e a redistribuição. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 17, n. 41, p. 133-165, jan/jun, 2016.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

SEIFERTH, Giralda. "A Estratégia do Branqueamento". **Ciência Hoje**, v. 5, n. 25, jul.-ago./1989, pp. 54-61.

SILVA, Alexandra Lima da. Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 23, e230067, 2018.

SILVA, Giselda Shyrley da. Benzedores e raizeiros. Saberes partilhados na Comunidade remanescente de quilombo de Santana da Caatinga - 1940-2011. **Revista Mosaico**, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 33-48, 2010. Disponível em: <er.pucgoias.edu.br/index/php/mosaico/issue/view/111/showToc >. Acesso em: 10/10/2021.

SILVA, Silvane Aparecida. **O protagonismo das mulheres quilombolas na luta por direitos em comunidades do Estado de São Paulo (1988-2018)**. Tese (Doutorado em História Social). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: _____ (org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. Abdias Nascimento: Um Protagonista Negro no Brasil Contemporâneo. In: SANTIAGO, Ana Rita; RIBEIRO, Denize de Almeida (Org.). **Traças e redes**: tessituras sobre África e Brasil. Cruz das Almas: UFRB, 2014. pp. 150-165.

SOUZA, Neusa. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.