



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANA PAULA DOS SANTOS**

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CARIRI CEARENSE:  
AFRICANIZAÇÃO DA ESCOLA A PARTIR DE PEDAGOGIAS DE QUILOMBO**

**FORTALEZA**

**2018**

ANA PAULA DOS SANTOS

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CARIRI CEARENSE: AFRICANIZAÇÃO  
DA ESCOLA A PARTIR DE PEDAGOGIAS DE QUILOMBO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como parte de requisitos para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Henrique Cunha Junior.  
Co-orientadora: Cicera Nunes

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- S233e Santos, Ana Paula dos.  
Educação escolar quilombola no Cariri cearense : africanização da escola a partir de pedagogias de quilombo / Ana Paula dos Santos. – 2018.  
2018 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.  
Orientação: Prof. Dr. Henrique Cunha Junior.
1. Cariri Cearense. 2. Quilombo Carcará. 3. Pedagogia de quilombo. I. Título.

CDD 370

---

ANA PAULA DOS SANTOS

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CARIRI CEARENSE: AFRICANIZAÇÃO  
DA ESCOLA A PARTIR DE PEDAGOGIAS DE QUILOMBO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Henrique Cunha Junior.  
Co-orientadora: Cicera Nunes.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Henrique Cunha Jr. (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC).

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Cicera Nunes (Co-orientadora)  
Universidade Regional do Cariri (URCA).

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Zuleide Fernandes Queiroz  
Universidade Regional do Cariri (URCA).

Aos meus avós maternos, Luzia Maria e Antônio Bernardo e aos paternos, Maria Cirilo e Francisco Inácio, por permitirem me reportar a uma ancestralidade africana.

Aos meus pais, Maria Gorete e José Francisco, por me permitirem ver o sol e sentir as emoções da vida.

Às minhas sobrinhas, Ana Leticia, Jeniffer e Ester.

Aos quilombos caririenses e, em especial, ao Carcará, por me fazer lembrar dos meus ancestrais, gratidão pela fala e pela escuta.

Aos professores quilombolas de Carcará, pelos esforços sem medidas, para compreensão de si mesmos e da pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

A Deus e às suas divindades que me permitiram ter coragem, ânimo e fé, nas pessoas e no mundo. Ao divino astral superior, que alimenta a minha alma de eflúvios inesgotáveis de sensibilidade, amor, esperança, perseverança e fé.

Ao arco-íris, por colorir o céu da minha infância no terreiro dos meus avós. E à chuva, por transformar as paisagens de minhas andanças.

Aos meus pais, referências de coragem, força e resistência.

À minha pequena grande família terrena, pelo amor incondicional, lugar onde encontro tudo o que a minha existência necessita. Gratidão às minhas tias, Maria Antoniza e Ana Maria, tio Lourival, tio Ceci, primas e primos. Um agradecimento especial à Nenca pelos esforços sem medidas, por me ajudar muitas vezes financeiramente durante a minha permanência em Fortaleza.

Ao meu orientador, Henrique Cunha Junior, pela sensibilidade e esforços sem medidas de tornar o programa de pós-graduação mais negro, um espaço ainda cheio de muitas ausências. Gostaria de externar os meus agradecimentos de modo sincero, por haver proporcionado a mim, a oportunidade de mostrar minhas reflexões intelectuais, que por vezes imaginava não possuir e por ter me ensinado, sem saber, o sentido de generosidade. Por isso, respeitosamente, sou grata por todo o empenho dedicado a este trabalho.

À Cícera Nunes, pelas ricas contribuições, partilha intelectual e pessoal. E, de algum modo, ainda saberei agradecer os feitos dedicados a mim. Rendo agradecimentos sinceros pela presença na minha trajetória com a temática racial.

À professora Zuleide Queiroz, pelas ricas contribuições, cuidado com o meu trabalho e pela partilha intelectual na banca de qualificação, que me fizeram caminhar e tornar a escrita mais segura.

Ao Samuel Morais Silva, amigo e companheiro de mestrado, de sonhos, aliás, de vida, de outras encarnações, querido, gratidão pela partilha diária, pelos dias de sol na praia, pelo debate intelectual, importantíssimo para nutrir minhas reflexões acerca da pesquisa. E sem esquecer dos nossos cúmplices Davi Costa e Ewerton Francisco, que são amigos no sentido para além do termo.

À comunidade quilombola Carcará, por ter aberto as portas de suas casas e vidas. Gratidão pelas memórias que fundamentam esta pesquisa.

Ao conjunto de professores da Escola Maria Virgem da Silva, pela disponibilidade e empenho para com a pesquisa.

Ao NEGRER, pelos momentos de reflexões e ricos aprendizados no convívio com pesquisadores empenhados com as questões da diáspora africana.

Ao GRUNEC, especialmente às irmãs, Verônica Neuma das Neves Carvalho e Valéria das Neves Carvalho, pela partilha ancestral, pela caminhada aconchegante, pelos momentos formativos, tão significativos para mim e por me inspirar na luta pelo povo negro e quilombola do Cariri cearense e empenho no I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola, sou grata sempre.

À RECID, especialmente ao Manoel Leandro Nascimento, pela partilha solidária e sincera, por todo o empenho no I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola, a caminhada partilhada é para a vida, gratidão irmão.

Às professoras Claudia de Oliveira da Silva e Maria Eliene Magalhães, pela colaboração com a pesquisa.

À professora Sandra Haydée Petit e às pessoas do curso de Extensão Educação Afrorreferenciada: Educação e Práticas, pela colaboração com a pesquisa e pelo debate tão necessário no I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense.

Às minhas queridas amigas Janayna Leite, Roberta Lima Duarte, Thiciane Pinheiro, Sibebe Elpídio, pela amorosidade tão importante no nosso caminhar.

Aos geógrafos, Anderson Camargo Rodrigues Brito, pela ajuda na compreensão das coordenadas do quilombo, e Francisco Joedson da Silva Nascimento, pela companhia estrada adentro para o quilombo e pelos materiais sobre a formação geológica do Cariri – Potengi.

Ao conjunto de professores do Departamento de Educação do curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri – URCA, onde, durante o mestrado, tive a oportunidade de exercer a função de professora substituta. Grata pela compreensão na distribuição dos meus horários e dias das minhas disciplinas, respeitando o meu tempo. Gratidão pela sensibilidade e acolhimento para comigo.

Aos bibliotecários e ao pessoal dos serviços gerais da biblioteca da Universidade Federal do Ceará, pelo zelo e cuidado com os meus objetos pessoais, nos momentos de escrivências deste trabalho.

E, quase por último, gostaria de versar agradecimentos aos órgãos de fomento à pesquisa ao que teria tornado a minha vida e pesquisa mais fácil, no entanto, não rendo agradecimentos, vivi um momento complicado sem bolsa de estudo, e a falta de amparo financeiro a professores substitutos é uma realidade cruel dos programas de pós-graduação no Brasil.

E, por fim e com isso, sem significar um valor menor, agradeço aos meus amig@s que aqui não foram citados e nem por isso esquecidos, os de longe e os perto, os virtuais e os

que fazem parte do meu convívio direta ou indiretamente. Grata pela presença constante de um modo ou de outro.

Gratidão à vida e aos sonhos possíveis!

“A terra é circular! O sol é um disco! Onde está a dialética? No mar. Atlântico-mãe! Como eles puderam partir daqui, para um mundo desconhecido? Aí, eu chorei de amor pelos navegadores, meus pais. Chorei, por tê-los odiado. Chorei, por ainda ter mágoa desta história. Mas, chorei fundamentalmente, diante da poesia do encontro do Tejo com o atlântico. Da poesia, da partida para a conquista. Eles o fizeram por medo também e talvez tenham chorado diante de tantas belezas, além do mar atlântico. Oh! paz infinita, poder fazer elos ou ligação numa história fragmentada. África e América e novamente Europa e África. Angola, Jagas e os povos de Benin de onde vem minha mãe. Eu sou Atlântica!”

(Orí, Beatriz Nascimento)

Meus pés, no mar da diáspora.



Mar atlântico, cidade de  
Praia, Cabo Verde, África.

Fonte: A autora, 2017.

## RESUMO

A educação escolar quilombola é um direito a ser garantido à população negra que vive em territórios de reminiscência africana. Ao estudarem em escolas situadas geograficamente nesses espaços, próximas a eles ou que recebam quilombolas, devem considerar no currículo escolar, os aspectos étnicos, históricos, antropológicos e culturais da comunidade. Essas comunidades são fortemente marcadas pela presença da cultura africana e constituem o patrimônio material e imaterial do Brasil. Os elementos históricos e identitários que compõem a formação de quilombos são encontrados na comunidade quilombola de Carcará, município de Potengi na região do Cariri, sul do estado do Ceará. O foco desta investigação se define, a partir de um trabalho voltado para a africanização curricular da escola quilombola Maria Virgem da Silva, marcado por uma pedagogia de quilombo. Esta proposta de trabalho tem como objetivo investigar fatores do repertório cultural afrocarcareense que são importantes para o currículo escolar quilombola na comunidade em questão, tendo como referências, a Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-brasileira em todos os currículos da educação básica, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola de 2012. A partir disso, construir com as/os professoras/es uma Diretriz Curricular que norteie o trabalho na escola. No desdobramento desse objetivo adotei, inicialmente, a pesquisa observação, iniciada no final de ano de 2014 e início de 2015, com o trabalho de conclusão de curso de especialização voltado para a gestão pedagógica da referida escola. A análise dos resultados revelou um currículo que não dialogava com os conhecimentos quilombolas, é a partir dessa problematização que nasce a pesquisa intervenção, originada da coleta de dados realizada a partir dos instrumentos metodológicos de diário de campo, como entrevistas e observação. O referencial teórico é constituído por autores como Cunha Junior (2007), Kabengele Munanga e Gomes (2006), Anjos (2006), Macedo (2006), Videira (2013) e Nascimento (2006) que discutem as categorias conceituais necessárias para o enriquecimento teórico da pesquisa, categorias como: quilombo, identidade, território, memória quilombola e pedagogia de quilombo. A dissertação, também trata dos diversos elementos das africanidades caririenses, e promovem um diálogo com estudos geográficos, históricos e arqueológicos da região. O estudo permitiu concluir que é urgente que escolas quilombolas precisam desenvolver um trabalho pedagógico étnico racial por meio de pedagogias de quilombo.

**Palavras-chave:** Cariri Cearense. Quilombo Carcará. Pedagogia de quilombo.

## ABSTRACT

The quilombola school education is a right to be guaranteed to the black population, who live in territories of African reminiscence, to study in schools located geographically in these spaces, next to them or that receives quilombola, must consider in the curriculum school, the ethnic, historical aspects, anthropological and cultural community. These communities are strongly marked by the presence of African culture and constitute the material and immaterial patrimony of Brazil. The historical and identity elements that make up the formation of quilombos are found in the quilombola community of Carcará, municipality of Potengi in the region of Cariri, in the southern state of Ceará. The focus of this research is defined, based on a work focused on the curricular Africanization of the quilombola school Maria Virgem da Silva, marked by a quilombo pedagogy. This work proposal, aims to investigate factors of the Afrocarian cultural repertoire are important for the quilombola school curriculum in the community in question, having as reference, Law 10.639 / 03, which established the obligation of teaching African and Afro-Brazilian history in all curricula of basic education, and the National Curricular Guidelines for Kildorn School Education of 2012, and from that, to build with the teachers a curricular guideline that guides the work in the school. In the unfolding, from this objective I initially adopted the observation research, begun at the end of the year 2014 and beginning of 2015, the conclusion of a specialization course for the pedagogical management of said school and the analysis of the results revealed a curriculum that did not dialogue with the quilombola knowledge, it is from this problematization that the intervention research originates from the collection of data made from the methodological instruments of field diary, interviews and observation. The theoretical framework is made up of authors such as Cunha Junior (2007), Kabenguele Munanga and Gomes (2006), Anjos (2006), Macedo (2006), Videira (2013) and Nascimento (2006) who discuss the conceptual categories necessary for theoretical enrichment of the research, categories as: quilombo, identity, territory, memory quilombola and pedagogy of quilombo. The dissertation also deals with the various elements of the Caririan Africanities, and promotes a dialogue with geographical, historical and archaeological studies of the region. The study allowed us to conclude that it is urgent that quilombola schools need to develop ethnic pedagogical work through quilombo pedagogies.

**Keywords:** Cariri Cearense. Quilombo Carcará. Pedagogy of quilombo.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Escultura esculpida em madeira do acervo do Centro Cultural Mestre Noza, na cidade de Juazeiro do Norte – Ceará .....	36
Figura 2 - Mercado Sucupira, cidade de Praia, Cabo Verde, África .....	37
Figura 3 - Mercado Central de Crato, Ceará, Brasil .....	39
Figura 4 - Confraternização de final de ano 2014-2015, com os primeiros pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais, da Universidade Regional do Cariri – URCA.....	41
Figura 5 -Grupo de pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais- NEGRER e do Núcleo Brasileiro Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais - N’BLAC- Cariri, no Artefatos da Cultura .....	44
Figura 6 - Apresentação da dança do toré, em 2014 na V edição do Artefatos da Cultura Negra na comunidade quilombola Carcará em Potengi .....	45
Figura 7 - Entrada da FACED – UFC, em 2012 na III edição do Artefatos da Cultura Negra	50
Figura 8 - Percurso geográfico da pesquisa, localização no mapa .....	69
Figura 9 - Imagem do mapa do Caminho das boiadas. Desenho de Alembert Quindins faz parte do acervo da Fundação Casa Grande - Memorial do Homem Kariri, réplica da imagem também encontrada no museu do couro em Nova Olinda.....	76
Figura 10 - A imagem também é encontrada no museu do couro em Nova .....	77
Figura 11 - A seta amarela indica a localização da casa em fase de restauração em 1992, em virtude da criação da fundação .....	78
Figura 12 - Atual Casa Grande de Nova Olinda.....	79
Figura 13 - Foto ampliada para melhor visualização do símbolo que fica na faixa da casa grande .....	79
Figura 14 - Imagem ilustrativa que mostra a proximidade entre a bacia sedimentar do Araripe e a África Central ao Norte da África.....	82
Figura 15 - Imagem panorâmica da cidade .....	84
Figura 16 - Oficina de ferreiros em Potengi .....	85
Figura 17 - Documento expedido pela Fundação Palmares de auto definição da comunidade	87
Figura 18 - Caretas de reisado, Sassaré .....	90
Figura 19 - Localização geográfica de Potengi na Região do Cariri.....	92
Figura 20 - Mapa do mapeamento das comunidades negras e quilombolas do Cariri .....	93

Figura 21 - A casa do Inficado do Barão de Aquiraz .....	96
Figura 22 - Parte interna da Casa do Barão de Aquiraz, localidade do Inficado.....	97
Figura 23 - Dança do toré, apresentação feita V edição do artefatos realizado em Carcará ..	103
Figura 24 - Terras quilombolas tituladas e em processo no INCRA.....	108
Figura 25 - Mapa de localização do quilombo, mostrado em setembro de 2015 pelo INCRA na comunidade Carcará .....	112
Figura 26 - Igreja de Carcará.....	113
Figura 27 - Parte interna da igreja de Carcará.....	114
Figura 28 - Missa no terreiro do casarão do Inficado, 2015.....	114
Figura 29 - Serra da Barriga, Palmares – Alagoas .....	118
Figura 30 - Serra da Barriga, Palmares – Alagoas .....	122
Figura 31 - Uma amostra da produção de feijão da comunidade .....	123
Figura 32 - Igreja de São Jorge – Etiópia África.....	127
Figura 33 - tijolo adobe, lateral da casa de Sebastião Vieira da Silva, quilombo Carcará.....	128
Figura 34 - Casa de taipa a mão, quilombo Carcará.....	129
Figura 35 - Casa de taipa a mão, rebocada e pintada, quilombo Carcará.....	130
Figura 36 - Frente da escola Maria Virgem da Silva.....	139
Figura 37 - Exposição de objetos históricas da comunidade Carcará .....	148
Figura 38 - Grupo inicial de professores participantes da pesquisa .....	156
Figura 39 - Primeira formação com os professores.....	157
Figura 40 - Pano de pente oferecido a um diplomata brasileiro em Guiné-Bissau .....	162
Figura 41 - Moradores pintando os elementos da história da comunidade no pano de pente	163
Figura 42 - Professora Claudia Quilombola com a formação pertencimento quilombola .....	164
Figura 43 - Professores, moradores, movimento social negro na atividade com o pano de pente .....	164
Figura 44 - Produção de uma história coletiva que envolveu as palavras que as pessoas selecionaram no baú de palavras .....	165
Figura 45 - Professores da escola Maria Virgem da Silva, confeccionando o jogo da memória das palavras.....	167
Figura 47 - Morador seu Zequinha tocando gaita no final da formação .....	168
Figura 48 - Professores e pesquisadores reunidos na comunidade.....	170
Figura 49 - Última formação, cartografia quilombola.....	171
Figura 50 - Professores assinando termo de consentimento de participação na pesquisa.....	174
Figura 51 - Último encontro em frente à escola .....	175

Figura 52 - Material de divulgação da 9º Festa da Mãe Aparecida dos Crioulos .....	177
Figura 53 - Reunião com o secretário de educação de Potengi para a articulação do encontro .....	178
Figura 54 - Folder com informações sobre o I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola .....	179
Figura 55 - Material de divulgação do Encontro .....	181
Figura 56 - Acolhida da escola aos participantes com café da manhã e música .....	181
Figura 57 - Mesa de abertura .....	182
Figura 58 - Trindade, tocando o djembe .....	183
Figura 59 - Palestra proferida pelos professores Henrique Cunha, Cícera Nunes e Sandra Petit .....	184
Figura 60 - Debate do grupo 1 sobre as questões curriculares e metodologias da escola .....	187
Figura 61 - Grupo 2 elaborando sua proposta curricular .....	188
Figura 62 - Grupo de trabalho 3 organizando suas ideias a respeito do currículo .....	190
Figura 63 - Grupo 4 dialogando sobre as questões importantes do currículo .....	191
Figura 64 - Comunidade reunida para assistir o curta metragem do mapeamento das comunidades negras e quilombolas .....	193
Figura 65 - Moradores atentos à exibição do vídeo .....	194
Figura 66 - Apresentação da dança do toré na comunidade .....	194
Figura 67 - Café com poesia, pátio da escola .....	196
Figura 68 - Apresentação da linha do tempo das pessoas da comunidade .....	197
Figura 69 - Participantes do I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense .....	197

## LISTA DE TABELAS

Quadro 1 - Gestoras, perfil profissional e identitário .....	147
Quadro 2 - Professores da escola, perfil profissional e identitário .....	150
Quadro 3 - Falando sobre o escravismo criminoso .....	159
Quadro 4 - Hino Nacional à negritude.....	165
Quadro 5 - Africanidades nas raízes da fala .....	167
Quadro 6 - Planejamento sobre a geografia quilombola: território e cartografia.....	173
Quadro 7 - Programação do I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense.....	180

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade.
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento do Brasil.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEE	Conselho Estadual de Educação.
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
CONAE	Conferência Nacional de Educação.
CONSUNI	Conselho Universitário.
CERQUICE	Comissão Estadual dos Quilombolas Rurais do Ceará.
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação.
DEM	Partido dos Democratas.
DCNEEQ	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
EUA	Estados Unidos das Américas.
EJA	Educação de Jovens e Adultos.
FACED	Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará.
FIDA	Fundo Internacional de Desenvolvimento da Agricultura.
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
GRUNEC	Grupo de Valorização Negra do Cariri.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
INEP	Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação.
MEC	Ministério da Educação.
NACE	Núcleo das Africanidades Cearenses.
N'BLAC	Núcleo Brasileiro Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais.
NEGRER	Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações-étnicos Raciais.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PAIC	Projeto de Alfabetização na Idade Certa.
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola.
PPP	Projeto Político Pedagógico.

PRONACAMPO	Programa Nacional e Educação no Campo.
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
RECID	Rede Cidadã de Educação.
SDA	Secretaria do Desenvolvimento Agrário.
SESC	Serviço Social do Comércio.
SEPPIR	Secretaria Nacional de Promoção da Igualdade Racial.
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SEDUC	Secretaria da Educação Básica do Ceará.
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.
UFC	Universidade Federal do Ceará.
URCA	Universidade Regional do Cariri.
USP	Universidade de São Paulo.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>MINHAS NEGRAS RAÍZES</b> .....	<b>32</b>
2.1	Encontro com a pesquisa: da porteira de dentro a afrodescendência.....	40
2.1.1	<i>Artefatos da Cultura Negra: sentidos e identidade</i> .....	43
2.2	Metodologia da pesquisa .....	53
<b>3</b>	<b>A TRAVESSIA ATLÂNTICA CIVILIZATÓRIA DOS AFRICANOS NO BRASIL E A FORMAÇÃO IDENTITÁRIA</b> .....	<b>59</b>
3.1	Sertão do Cariri Cearense no Nordeste brasileiro: mapa conceitual, geográfico e identitário.....	64
3.2	Caminhos que levam ao quilombo Carcará: africanidades caririense .....	68
3.3	Africanidades novo-olindense .....	74
<b>4</b>	<b>“PODE CHEGAR, NOIS É NEGRO E É QUILOMBOLA”: GEOGRAFIA DO QUILOMBO CARCARÁ</b> .....	<b>88</b>
4.1.	Localização da Comunidade quilombola Carcará.....	92
4.2.	Clima .....	93
4.3	Solo .....	94
4.4	Relevo .....	95
4.5	Aspectos históricos de Carcará: do marco civilizatório .....	96
4.6	Patrimônio e práticas Culturais: dos festejos, usos e tradições .....	102
4.7	Territorialidade: da memória coletiva .....	106
4.8	Meios de comunicação .....	115
4.9	Condições socioeconômicas de Carcará: uma questão de identidade.....	115
4.10	Produção agropecuária: das formas de trabalho.....	122
4.11	Conhecimento ancestral: das tecnologias .....	125
<b>5</b>	<b>EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL MARIA VIRGEM DA SILVA: AFRICANIZAÇÃO DO CURRÍCULO</b> .....	<b>132</b>
5.1	A escola: da estrutura física, funcionamento e da identidade escolar.....	138
5.2	O Projeto Político Pedagógico.....	142
5.3	A formação pedagógica de gestores e professores e a gestão da escola: do perfil profissional e identitário e do material didático.....	145

<b>5.4 Africanização do currículo a partir de pedagogias de quilombo: aquilombando em uma formação docente</b> .....	<b>155</b>
<b>5.5. I Encontro Sobre educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense</b> .....	<b>176</b>
<i>5.5.1 Debate nos grupos a respeito da educação escolar quilombola a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola</i> .....	<b>185</b>
<i>5.1.1.1 Grupo de trabalho 1</i> .....	<b>185</b>
<i>5.1.1.2 Grupo de trabalho 2</i> .....	<b>187</b>
<i>5.1.1.3 Grupo de trabalho 3</i> .....	<b>189</b>
<i>5.1.1.4 Grupo de trabalho 4</i> .....	<b>191</b>
<i>5.5.2 Mapeamento das comunidades: Cinema é no terreiro</i> .....	<b>192</b>
<i>5.5.3 Articulação entre as comunidades: manhã do dia 2 de julho</i> .....	<b>195</b>
<i>5.5.4 Pedagogia de quilombo</i> .....	<b>200</b>
<b>6 CONCLUSÕES</b> .....	<b>202</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>206</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>211</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Atlântico foi o caminho da diáspora africana para as Américas, e o mar, parte dessa história fragmentada pelos navegadores colonizadores, um exílio forçado, rumo ao desconhecido. Meus ancestrais, os nossos, tinham a certeza de que essa história não começou nas águas, no entanto, guarda lá a memória de muitos corpos negros. A vida africana foi transportada para a América e, assim, toda uma lógica de ver o mundo, a cultura, as crenças e os conhecimentos da ciência é o que vai fundamentar a existência do outro lado do atlântico, e a partir disso é o vamos encontrar no Brasil o que chamamos de africanidades brasileiras.

Nossa história não começa no mar atlântico, começa bem antes, para além dele, numa África viva, contínua, com seus fundamentos. Como teria sido a história dos meus avós e dos quilombos no Brasil se não fosse essa travessia forçada? Eu não escreveria este trabalho com algumas narrativas de dor e as escrevo para que não esqueçamos que a história da população negra também está fundamentada nessa história e quais as consequências disso para as nossas vidas hoje, apesar disso, esse povo jamais aceitou ser propriedade de outros. Não queríamos ter vivido a experiência do cativo. E a história? Seria outra, certamente.

Por africanidades brasileiras, partimos do princípio de que abrange um conjunto de elementos que fazem parte da cultura brasileira, que tem origem em África, materializada no modo de ser, viver e organizar as lutas, representados por africanos e seus descendentes que encontraram no novo mundo, uma maneira de sobreviver, a partir de resistências, lembranças e de sabores da terra de origem, que ao longo dos séculos foram incorporados pela sociedade brasileira (SILVA, 2003).

A dissertação se construiu, a partir de vivências, sentidas e produzidas, por todos aqueles envolvidos na pesquisa<sup>1</sup>. Foram momentos marcados por saudades das nossas ancestralidades africanas, heranças e visões milenares de mundo que provocaram a percepção e sensações de identificação e pertencimento, de tal modo que as africanidades presentes na singularidade do povo caririense influenciam e marcam profundamente a formação simbólica e material de nossas identidades, tecidas pelas memórias individuais e coletivas de quem salvaguarda a história do quilombo Carcará, situado no município de Potengi, região do

---

<sup>1</sup> Professores Quilombolas de Carcará e de outros quilombos, professores universitários e da escola básica, moradores da comunidade da comunidade quilombola, pesquisadores e estudiosos da temática racial, militantes do movimento negro e o Grupo de Valorização Negra do Cariri (GRUNEC), Rede Cidadã de Educação (RECID), Caritas Diocesana.

Cariri, sul do estado do Ceará, território que vamos nos debruçar na pesquisa aqui mencionada.

O título **Educação escolar quilombola no Cariri cearense: africanização da escola a partir de pedagogias de quilombo** é em razão de pensarmos a educação escolar quilombola no Cariri cearense, africanizando o currículo da escola, pensando uma prática pedagógica que dialogue com os conhecimentos ancestrais da comunidade, entendendo suas pedagogias de transmissão desses conhecimentos, assim como sua cultura, sua história e sua ciência fundamentalmente de origem africana.

O trabalho trata de uma pesquisa em um território quilombola caririense, com especificidades antropológicas, sociais, históricas, políticas e sociais próprias, habitado por uma população específica com história particular que se relaciona com a resistência quilombola no Brasil, território marcado por luta e sobrevivência, patrimônio material e imaterial do Cariri cearense. Tem uma população com resistência histórica, sujeitos sociais de direitos, que buscam a demarcação de suas terras, o reconhecimento e a valorização do seu patrimônio ancestral. As relações estabelecidas com a dança do toré<sup>2</sup>, a geografia local, a memória e as vivências dos moradores, singularizam o existir do quilombo Carcará.

Me emociono ao pisar naquele chão, e ao adentrar nas memórias quilombolas do povo carcareense, uma vez que, para entender a formação histórica ancestral de Carcará e as relações identitárias dos moradores, recorro às narrativas orais, que ressignificam o ser quilombola. Feito isto, me confundo com as minhas próprias memórias da infância, neste sentido, trago um sucinto relato para contextualizar a importância de rememorar a história da população negra e africana do Brasil.

Meu avô materno morava em uma comunidade negra, na localidade de Calombi<sup>3</sup>, interior do Sertão Pernambucano, era meu lugar favorito para ir no período das férias escolares, saudades das noites, em que sentávamos no alpendre de nossa casa amarela, feita de barro socado. Costumava, nesse meio tempo, ouvir muitas narrativas dos tempos de sua juventude, histórias da colheita e das cheias do açude. Minha melhor memória é das festividades da novena, realizada pela família Cambuí, originários da Bahia. Eu percorria um caminho estreito, às vezes descalça entre árvores de jurema preta, para ouvir as cantigas entoadas pelos moradores ao som do pife, triângulo e zabumba<sup>4</sup>, para vê-los dançarem e

---

<sup>2</sup> O toré é uma dança da memória coletiva da tradição oral de Carcará.

<sup>3</sup> É uma localidade, situado no estado de Pernambuco.

<sup>4</sup> Instrumentos musicais de percussão, muito usado em comemorações ou grupos musicais do Nordeste.  
Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Pife\\_brasileiro](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pife_brasileiro)

reverenciarem os vários santos espalhados nas paredes da sala, momento de alegria que reunia todos da comunidade.

As memórias do povo negro se entrelaçam, são lembranças que nos fazem perceber que a saudade de África é ressignificada na nossa corporeidade e nos valores civilizatórios que carregamos nas nossas expressões, herdados dos africanos que constituem as singularidades brasileiras, sendo elementos formadores do processo civilizador do Brasil.

Assim, como ouvia as histórias do meu avô, ouço atentamente os mais velhos de Carcará e assim escolhi ouvi-los, por serem eles que salvaguardam o acúmulo de informações sobre a formação histórica daquele território, lembranças do passado que constroem o presente e garantem a existência do futuro quilombola carcareense.

As emoções expressas pelos moradores, ao proferirem palavras que recordam os antigos acontecimentos da formação do quilombo, são sentimentos que as vezes são mansos, outras vezes saudosos ou tristes, ao resgatarem o percurso feito por seus ancestrais, vindos da localidade do Infincado, na cidade de Assaré, vizinho ao município de Potengi, para se abrigarem, onde hoje formam a comunidade e, ao mesmo tempo, festejam esse acontecimento que marca suas vidas, pois é justamente esta memória que faz deles os quilombolas que são.

Escuto também as angústias dos meus interlocutores, aflitos com a fragilidade da continuidade da identidade quilombola carcareense e relatam a preocupação com os futuros quilombolas. Eles apontam que a escola deveria dar conta de ensinar a história dos africanos e afro-brasileiros, para que conheçam, na história oficial, as resistências e conquistas da população negra e como ela se relaciona com suas próprias vidas.

A criança negra no Brasil tem sobre si uma sobrecarga histórica negativa, o livro didático e as representações na mídia contribuem para isso. A escola tem a responsabilidade de tornar seu espaço um ambiente acolhedor, que reflita a identidade dos que a frequentam e, em se tratando de educação escolar nas comunidades quilombolas, as crianças trazem a afirmação da presença negra em suas histórias. No entanto, essa singularidade, é ignorada ou invisibilizada pelo currículo.

Neste sentido, o professor da Universidade Federal do Ceará, Henrique Cunha Junior (2007, p. 1) nos traz a seguinte reflexão,

o assunto é sempre tratado de forma inadequada e preenchido de preconceitos e racismo que inferiorizam a população negra. As aulas de história têm um discurso que penaliza a população negra pelo escravismo sofrido; a vítima vira o culpado. A história enaltece o bandido que foi o escravizador e ele continua sendo tratado de senhor dos escravos.

O que o autor coloca é que os currículos escolares negligenciam o legado dos povos africanos, sua contribuição e importância para a construção cultural, histórica, econômica e intelectual do Brasil e do mundo. A tendência tem sido simplificar a representação dos negros, exemplificando-os em situações subalternas.

As crianças quilombolas estão imersas em práticas culturais, que dizem respeito à sua história e à história de seus ascendentes, marcadas por singularidades afroancestrais. Os costumes e conhecimentos são transmitidos pelos mais velhos, assimilados e recriados por elas, sem perder a essência da cultura que as formam.

O Brasil é um país continental, sendo assim, são várias as comunidades negras e quilombolas em todo seu território. No mapeamento realizado por Anjos (2006), foi constatado que em todas as unidades federativas há o registro de quilombos, com exceção de Roraima, Distrito Federal e Acre, porém, em uma recente atualização, feita em 2016 pela Fundação Palmares e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a capital do país entrou para o mapa quilombola com oito comunidades. Cada uma delas tem suas pedagogias de transmissão de conhecimentos aos mais novos, seus repertórios são transmitidos através da oralidade, em cânticos, danças de rodas, modos próprios de falar, de ser e de ver o mundo, e são os mais velhos que formam uma espécie de guardiões dessa memória.

Os territórios quilombolas requerem escolas que garantam a valorização das práticas culturais da comunidade, que façam uma relação com os seus modos próprios de ver o mundo, com suas vivências culturais, positivadas dentro de um contexto histórico, diferente da ideia colonialista de currículo.

Os quilombos não desapareceram, continuam existindo como patrimônio material e imaterial, guardam um coletivo de elementos que constituem a memória africana no Brasil. Ao longo dos anos, houve uma invisibilidade de sua existência na história oficial brasileira. Construiu-se um imaginário social, que os caracterizou como sendo lugares, de escravizados, espaços estáticos e sem continuidade de sobrevivência.

Visto que mudanças vêm ocorrendo no decorrer dos séculos, tanto conceitual, como na conquista de políticas públicas para essa população, fato que tem mudado a vida dessas pessoas, não se pode esquecer que o movimento negro está no topo do protagonismo das lutas para a transformação da realidade do povo negro no Brasil, sobretudo no aspecto educacional, que tem modificando a trajetória de vida, de negros e negras, que tem procurado se manter, principalmente, na graduação e nos programas de pós-graduação, mesmo com inúmeras adversidades encontradas.

Em 2003, a Lei 10.639 alterou a Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96, no artigo 26-A instituiu que os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornem obrigatório o ensino sobre História Africana e Cultura Afro-Brasileira. A referida lei foi alterada em 2008 pela Lei número 11.645, momento em que foi acrescentada a história indígena e foi incluído no calendário escolar o 20 de novembro como o dia nacional da consciência negra em alusão ao dia da morte de Zumbi, um dos líderes do quilombo de Palmares.

O movimento negro quilombola vem caminhando nesse percurso na luta por uma educação diferenciada. A Lei 10.639/03 não está dissociada das questões quilombolas, na verdade, o currículo das escolas quilombolas, a tem como ponto de partida, embora as reivindicações quilombolas sejam bem mais complexas, pois ultrapassam o que comunica a referida Lei, incorporando outras demandas, como o direito à terra e a saúde.

Após o debate em torno da educação escolar quilombola em 2010 na Conferência Nacional de Educação – CONAE, chegou-se à definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012). Essas conquistas legais representaram muito para a população negra no Brasil, questionando os privilégios de uma classe branca, patriarcal e racista. O Estado, ao reconhecer os direitos educacionais da população negra quilombola, assume que foi negligente com essa parcela da população.

Passados mais de dez anos da promulgação da Lei, faz-se necessário destacar a luta da população negra, das professoras e dos professores sensibilizados a mudarem posturas coloniais de currículo. Eles têm protagonizado e movimentado, ao longo desses anos, os espaços escolares, com a intenção de transformá-lo em um lugar que visibilize as africanidades, que permita o ensino plural e não apenas uma história única. Isso tem sido feito numa circularidade de recuperação da consciência histórica de um povo forte, que constituiu as bases do legado cultural brasileiro.

Isso significa dizer que a efetivação da Lei é, em decorrência da atuação do movimento negro, que tem movimentado as bases do pensamento das instituições municipais, órgãos diretamente ligados a operacionalização do funcionamento das escolas, ou seja, são eles que têm realizado, através de pesquisas e práticas pedagógicas interventivas e inovadoras, um trabalho de concretização da Lei.

Foram experiências significativas que mudaram a história das escolas e o rumo do ensino das africanidades da educação no Brasil. O ideal seria que as instituições escolares reconhecessem que o pensamento africano integra a gama das epistemologias científicas que formam os conhecimentos da humanidade.

Neste sentido, o mesmo ocorre com as escolas quilombolas, principalmente com as afro-rurais, os movimentos sociais negros e intelectuais negros vêm também debatendo sobre a possibilidade de um currículo que atenda ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nesses territórios, e o desafio apresentado é a formação de professores que atuam nessas escolas. Eventualmente, é a particularidade deste trabalho, e nosso desejo, como resultado dessa pesquisa, que o ensino das africanidades saia da folclorização e que se torne um conteúdo permanente no cotidiano da escola quilombola Maria Virgem da Silva, em Carcará.

Na formação continuada de professores, em especial os da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a temática racial tem timidamente aparecido como uma temática a ser trabalhada no currículo, isso é o que se tem observado na realidade educacional caririense. Como consequência, temos, primeiro, a ausência de um conhecimento aprofundado sobre a história africana e afro-brasileira, segundo a hegemonia das bases curriculares da educação no Brasil e, por último, a falta de transversalidade dos conteúdos trabalhados, como exemplo a citar, os que são tratados no Projeto de Alfabetização na Idade Certa (PAIC).<sup>5</sup>

Sobre os estudos produzidos na região do Cariri, a respeito da população negra quilombola do campo, o Grupo de Valorização Negra do Cariri lançou, em 2011, em parceria com Cáritas Diocesana de Crato, a Cartilha Caminhos, Mapeamento das comunidades Negras e quilombolas do Cariri-Cearense, momento em que visitou vinte e cinco comunidades em quinze municípios. Este estudo se soma agora com a produção deste trabalho para visibilizar a população negra quilombola do território caririense.

Algumas universidades, sob pressão dos movimentos sociais negros, têm implementado o sistema de ações afirmativas para a população negra, possibilitando o acesso a uma educação formal, com efeito, criando componentes curriculares obrigatórios ou optativos que tratam da história africana, isso quer dizer que alguns professores que se formaram depois da inserção da Lei 10.639 de 2003 tiveram acesso a esse conhecimento, mas esse processo de formação tem sido demasiadamente lento. Os professores quilombolas têm a necessidade de uma formação específica que dê conta das especificidades do ensino que marquem a identidade local.

Neste sentido, no estado do Ceará existe, por parte do Movimento Negro Cearense, assim como na dimensão acadêmica, a preocupação com a população negra

---

<sup>5</sup> Programa do Governo do Estado do Ceará, criado em 2004 pela Assembleia Legislativa com o objetivo de eliminar o analfabetismo escolar.

quilombolas dessa região do Brasil. A Universidade Federal do Ceará tem até o momento, no seu universo de produção de pesquisas nessa temática, possui sete dissertações de mestrado e uma tese de doutorado<sup>6</sup>, é o panorama que aparece no repositório institucional da biblioteca digital, quando se busca pela palavra-chave quilombos do Ceará, embora haja outros estudos sobre o tema, que destacam a realidade quilombola de outros estados do Brasil.

Nos estudos de Ratts (2011) é destacado que a Universidade Federal do Ceará realizou em 1992 o Seminário Negra Negada: o Negro no Ceará, ocasião em que foi destacada a existência de comunidades negras rurais no Ceará em especial na capital do estado, Fortaleza. Fica evidente também, no estudo, a participação das comunidades negras rurais, Conceição dos Caetanos e Água Pretas na abolição da escravatura, que atualmente são quilombos certificados pela Fundação Palmares.

Em 2010, a Universidade Federal do Ceará, promoveu o I Curso de Especialização para a Formação de Professores de Quilombo, coordenado pela professora Sandra Haydée Petit, que contou com a colaboração de outros professores para a concretização do curso, com duração de dezoito meses, carga horária de 480h/a, na condição de aulas presenciais e semipresenciais.

O curso teve como objetivo contribuir com a formação de professores quilombolas do município de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza, instrumentalizando os docentes dos quilombos Conceição dos Caetanos, Água Preta, Alto Alegre, Base Pacajus, Minador, Bom Sucesso e Cumbe.

Neste sentido, temos uma imensa realidade de comunidades quilombolas em todo o estado, com isso, destacamos que na Região do Cariri há uma ausência de pesquisas e de um trabalho específico com a formação de professores que atuam nas escolas quilombolas, embora exista uma experiência de educação popular realizada pelo Movimento Negro local, com a população negra e quilombola da região.

As percepções sobre as dimensões educacionais, históricas, antropológicas e culturais das africanidades da região do Cariri, e em especial da comunidade quilombola de Carcará, patrimônio material e imaterial da memória cearense, me levaram a compreendê-los como um conjunto de elementos que formam a história do povo negro caririense, no entanto, são conteúdos que estão ausentes dos currículos das escolas locais, assim como da Escola Maria Virgem da Silva.

---

<sup>6</sup> Fonte: Repositório Institucional da Universidade Federal do Ceará – UFC. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/simple-search?query=quilombos>. Acesso em 23/11/2017.

Para que haja uma pedagogia que leve em consideração esses repertórios culturais, há a necessidade de uma formação específica para os professores, que os instrumentalizem com conhecimentos que façam as relações históricas, sociais, econômicas, tecnológicas e culturais com elementos existentes da cultura africana nas práticas simbólicas e materiais da região.

A partir dessa reflexão, a problemática dessa investigação pode ser traduzida nas seguintes questões: Como construir um currículo para educação escolar quilombola que valorize os repertórios culturais locais e que preservem as cosmovisões africanas presentes na comunidade quilombola de Carcará? Quais metodologias devem ser construídas para atender aos princípios de uma educação diferenciada? Como podemos promover uma educação que reconheça o legado africano presente no Cariri cearense, articulados com a história da comunidade? Qual currículo poderia existir na escola de Carcará?

Feita as interrogações, o objetivo principal desta pesquisa constitui-se em investigar que fatores do repertório cultural africano da comunidade quilombola são importantes para o currículo da educação escolar quilombola de Carcará e, partir disso, criar com os professores da escola Maria Virgem da Silva uma Diretriz Curricular que norteie os trabalhos da escola. E, como desdobramento do objetivo geral, norteador da presente investigação, tem por base os seguintes objetivos específicos:

- Promover a formação pedagógica da comunidade escolar do quilombo Carcará, através de encontros pedagógicos, com temas que enfatizem o valor histórico dos quilombos do Brasil, do Ceará, do Cariri e, em especial, de Carcará.
- Envolver a comunidade local nos encontros pedagógicos, assim como os movimentos sociais que atuam nas comunidades quilombolas caririense.
- Propor e orientar os professores da escola Maria Virgem da Silva a produzir material didático pedagógico próprio, com referencial histórico e cultural da comunidade.
- Desenvolver uma pedagogia que valorize a cultura negra quilombola local, com estratégias metodológicas que contemplem a cultura quilombola;

A partir dos objetivos traçados, o trabalho foi desenvolvido considerando, proposições e intervenções pedagógicas que colaboram para a ressignificação do currículo da educação escolar de Carcará. O trabalho vem se desenvolvendo desde o final do ano de 2014 e início de 2015, momento em que busquei uma aproximação com o campo estudado,

especificamente com a escola, no âmbito da gestão escolar, para a conclusão do trabalho final de um curso de especialização na Universidade Regional do Cariri – URCA, sob a orientação da professora Cicera Nunes.

No desenvolvimento do trabalho, desenvolvi a pesquisa observação na escola Maria Virgem da Silva do quilombo Carcará, fiz um estudo exploratório e, na oportunidade, ouvi os mais velhos, momento em que pude conhecer mais sobre a geografia do quilombo e sua história.

O resultado me levou a perceber que a escola estava situada em um território quilombola, porém, o fazer pedagógico não dialogava com a história local e as professoras, assim como o núcleo gestor, não tinham conhecimento sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, pois trabalhavam as africanidades em datas pontuais, como no dia 20 de novembro, dia da consciência negra, embora exista o desejo da liderança da comunidade para que a escola promova uma educação diferenciada em relação à história da população negra.

Pensando essa realidade descontextualizada de educação escolar quilombola, no referido campo de pesquisa, a partir da proposta já exposta e dos objetivos citados, foi necessário desenvolver uma pesquisa intervenção, com a realização de seminários temáticos, com assuntos que discorreram sobre as relações étnicas raciais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola e questões voltadas para a situação histórica, política, social e identitária da população negra e quilombola no Brasil, no Ceará e no Cariri, com a participação da comunidade local, dos grupos que trabalham com quilombos no Cariri, em especial do Grupo de Valorização Negra do Cariri Cearense – GRUNEC<sup>7</sup>. Os encontros foram realizados na escola, mensalmente, e se caracterizam como um curso de formação continuada para professores de quilombo.

Uma formação para docentes quilombolas requer tempo para assimilação dos assuntos debatidos e sensibilização para construção de uma nova postura didática pedagógica que atenda aos preceitos da educação escolar quilombola. Uma proposta como esta, realizada em território quilombola, com professoras que residem no quilombo, mas que demonstram uma dificuldade identitária com o ser quilombola, nos faz pensar que o trabalho deve ser feito a partir de vivências que pensam o pertencimento quilombola, ou seja, o que está em jogo não

---

<sup>7</sup> É o movimento negro organizado no Cariri-Cearense, tem atuado e denunciado as formas de violência racial, além de fomentar intervenções pedagógicas em várias instituições com o objetivo de uma sociedade mais justa do ponto de vista étnico.

é apenas uma atividade com o professorado, mas a subjetividade, a relação com o território e a identidade dessas pessoas.

Para uma compreensão mais ampla do que está sendo tecido, temos trabalhado com cinco categorias conceituais, dentro da abordagem da afrodescendência, sendo elas: quilombo, território, identidade, pedagogias de quilombo e memórias quilombolas. Para isto, tenho adotado um referencial teórico que incluem autores como Munanga e Gomes (2006), Leite (2000), Anjos (2006), Cunha Junior (2007, 2012, 2013), Videira (2010) dentre outros.

Estamos trabalhando com o conceito descolonizado de quilombo, dessa maneira, sai da ideia de perceber esses espaços como local de “negros fujões”. O quilombo tem sido um lugar de alegria e aprendizados, que tem me possibilitado valorizar a vida numa dimensão histórica, ancestral e de pertencimentos.

Neste trabalho, a categoria conceitual de território se desdobra num sentido que transborda o entendimento de espaço físico, abrange também aspectos políticos, sociais, identitários e históricos. Ressaltamos que a problemática que envolve a terra, como espaço físico, é extremamente importante para as comunidades quilombolas por ser fonte de subsistência, é o que garante aos povos remanescentes a existência material.

A identidade está sendo pensada, em uma construção individual e coletiva, nas dimensões política, histórica e antropológica. Nas comunidades quilombolas, a identidade tem sido um princípio fundamental na conquista de políticas públicas e demarcação de territórios.

Pedagogias de quilombo, estamos considerando o ponto de vista étnico quilombola, que olha para as especificidades históricas, antropológicas, identitárias, culturais e sociais dos sujeitos. A escola não deve se isolar do contexto a qual pertence, na verdade ela é parte do todo que a integra. A educação escolar quilombola deve ser compreendida como um instrumento de direito a ser acessado pelos quilombolas, que não se dissocia do direito à terra e à saúde, à demarcação de terras e às políticas públicas que assegurem suas permanências nesses espaços.

A memória quilombola são as lembranças dos povos que vivem em territórios de reminiscência africana, é a partir delas que se constroem as relações territoriais e identitárias, é um conjunto de memórias individuais e coletivas que salvagam e ressignificam o ser quilombola.

As reflexões teóricas e os dados coletados na pesquisa de campo, fazem com que a pesquisa intervenção ganhe sentidos na dissertação, e faço esse exercício de pensar sobre a pesquisa nesses moldes, a partir de Paulon (2014) e Rocha (2003), em que vou tratar com maiores detalhes na metodologia do trabalho.

Durante o estudo tive a oportunidade de visitar a comunidade de Mameluco em Alagoas, um quilombo rural contemporâneo, com ascendência em Palmares, fui por sugestão do meu orientador, a quem sou grata, pelo que lá vivi, assim como, subir a Serra da Barriga, lugares que me revigoraram durante a pesquisa e me permitiram profundas reflexões sobre a luta quilombola, sobretudo o direito à educação. A inspiração para a realização do I Encontro sobre Educação Escolar no Cariri Cearense também é fruto desses momentos de convivências e experiências partilhadas com os professores quilombolas que lá encontrei e conversei.

Igualmente, tive a oportunidade de participar do III Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de questões Curriculares<sup>8</sup> em Cabo Verde, na cidade de Praia, em África, evento em que a Universidade Federal do Ceará – UFC me concedeu ajuda de custo para o deslocamento. Viagem que me permitiu, além de uma conexão ancestral, fazer uma relação do artesanato produzido lá com o que encontramos na região do Cariri.

O trabalho, de um modo geral, está dividido em quatro seções. Sem incluir a introdução, temos a primeira, “Minhas negras raízes”, momento em que explico como me coloco na pesquisa, enquanto mulher negra, sobre a identidade construída a partir de memórias familiares, do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais – NEGER e do Artefatos da Cultura Negra. Teci uma breve reflexão sobre a experiência no mercado Sucupira, em Cabo Verde, África, relacionando com minhas vivências familiares em espaços de mercados, algo que me remeteu imediatamente às memórias da infância, quando minha família comercializava em lugares de feira, em minha cidade natal que, por muito tempo, foi o nosso meio de sobrevivência. Esse ponto merece um aprofundamento maior, que nesse momento não será possível fazer: as relações entre Brasil e África nos espaços da feira e do mercado chegam a ser surpreendentes, a maneira como se organizam os produtos, a expressão corporal das pessoas e os arranjos espaciais de colocar as coisas.

Na segunda seção intitulada “A travessia atlântica civilizatória dos africanos no Brasil e a formação identitária” falo sobre o momento do sequestro de africanos ao Brasil como um marco civilizatório na história do país, que vai, a partir disso, trazer elementos patrimoniais que vão contribuir para a constituição da identidade nacional brasileira, embora essas questões, ao logo do tempo, tenham sido invisibilizadas pela história oficial e tratadas

---

<sup>8</sup> O III Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares: Educação, Formação e Crioulidade *a ser* realizado na Cidade da Praia, constitui um momento particular para a Universidade de Cabo Verde, que acolhe o evento, dando vãsão ao cumprimento de um dos seus mais propalados valores – a internacionalidade.

Fonte: Disponível em <http://coloquiocurriculo.com/> . Acesso em 20/10/2017.

como algo menor, visto apenas em um vislumbre racista, como um período marcado pelo transporte de homens e mulheres nus e sem história.

Na terceira seção “Pode chegar, nois é negro e é quilombola: geografia do quilombo Carcará” apresento a comunidade utilizando aspectos geográficos que dizem respeito à localização, condições climáticas, territoriais, patrimoniais, culturais e tudo o que o quilombo tem produzido no decorrer de sua história.

Na quarta e última seção, com o título “Educação Escolar Quilombola na Escola de Educação Infantil e Fundamental Maria Virgem da Silva: africanização do currículo” faço um panorama geral da escola e, ao mesmo tempo, problematizo o projeto político pedagógico e a formação dos professores quilombolas, igualmente apresento proposições pedagógicas para a formação dos professores e sugestões de transformação do currículo no ensino da pedagogia de quilombo.

Escrever não é uma tarefa fácil, assim como ter propriedade das regras básicas da academia e aprender o rigor acadêmico, por vezes, isso me falta e demanda esforços maiores para a compreensão e da não auto culpa, porque sei da trajetória escolar pessoal e familiar e sei das falhas do sistema educacional que me formou, então, o que escrevo é sobre minha realidade, sobre a vida da população negra. O importante para mim, neste trabalho, é, sobretudo, trazer as vidas, as vozes e as memórias da população negra do Cariri cearense, assim como as minhas próprias.

Escrever, assim como falar, nos dá o direito a uma existência digna, principalmente quando uma negra ou um negro estão imersos na academia. O falar não está restrito ao ato de emissões de palavras, mas de poder existir, num sentido de questionar a historiografia tradicional e a hierarquização dos conhecimentos e, conseqüentemente, a hierarquia social (RIBEIRO, 2017).

## 2 MINHAS NEGRAS RAÍZES

Vem me regar mãe, vem me regar, e eu sou uma árvore bonita [...] E ando sobre a terra e vivo sob o sol, e as minhas raízes, eu balanço, eu balanço, eu balanço... (Edson Gomes)

Ana Paula, filha de Maria Gorete, neta de Maria Cirilo e Luiza Maria, tenho de vocês a mesma saudade que as mães de África sentiram ao verem seus filhos partirem rumo ao novo mundo no período da colonização. Mulheres negras, que dos seus ventres brotaram o legado civilizatório cultural que dão sentido às africanidades brasileiras.

Quem nasce no Cariri tem o privilégio de ser agraciado pela beleza da chapada do Araripe, lugar que guarda as peculiaridades da formação do povo caririense, solo que salvaguarda africanidades ainda não reveladas pela história oficial local.

Nossa história é ressignificada pelo movimento da energia vital ancestral africana, expressadas por hábitos que, por vezes, nos remetem ao continente, pela forma que o nosso corpo está no mundo e pelas marcas deixadas por nossos ancestrais, impressas na nossa própria maneira de ser, são africanidades guardadas no nosso subconsciente, esperando serem ativadas, por isso, a escola poderia ser um espaço que pudesse nos refazer, nos lembrar dos artefatos negros que nos constitui, elos que a hegemonia, a miscigenação e o racismo tentaram apagar, deste modo, a importância histórica de onde viemos ou ascendemos tem um sentido vivo, são fios que nos ligam à nossa ancestralidade.

Vamos rememorando, através do gingado do nosso corpo, do riso solto, dos hábitos e costumes, marcadores de africanidades que nos constituem. E revisitar nossas ancestralidades nos permite encontrar nesses territórios negros, histórias e memórias voltadas para um conjunto de elementos que constroem nossas trajetórias no mundo, são elos de uma pequena história particular ou familiar que criam uma relação com a história coletiva do povo negro no Brasil (PETIT; FARIAS, 2015).

Gosto de pensar que nossa existência pode ser comparada com a árvore baobá, símbolo de vida, testemunho de nossas ancestralidades. A raiz é forte, resistente, assim como a presença de africanos e do povo negro no Brasil, que atravessaram séculos de luta por existência e sobrevivência.

Minhas negras raízes foram regadas pela resistência do meu corpo negro, nos espaços que sustentaram os meus pés até chegar ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – FACED. A educação formal tem um significado

diferente, para mim e minha família, venho de uma matriz de quatro irmãos e entre primos e tios, sou a primeira, até o momento, a ter um curso de nível superior e com esperanças de que esse contexto mude.

Minhas memórias constituem a presença de africanidades no decorrer de minha existência, lembranças rememoradas para que eu jamais esqueça que o nascimento de uma árvore não acontece apenas pelo simples plantio da semente, pois, até que ela surja na terra, as raízes já estão seguras no solo que a sustenta, por isso, compartilho de algumas breves lembranças para exemplificar que quando nasce um negro já existe uma sequência de fatos e acontecimento presença do povo negro no Brasil, tem um enorme fundamento e significado para seus ascendentes.

Eu, menina negra de cabelos crespos, porém, alisados, pois minha tia materna se encarregava de alisar meus cabelos na infância, aos poucos, fui entendendo o sentimento de frustração e tristeza, na medida em que o crescimento do meu cabelo se desenvolvia, sempre voltava a raiz original, e o peso da humilhação e de ser tachada de a “negra do cabelo duro, que não gostava de pentear” eram inevitáveis.

Estudei sempre em escolas públicas. A reflexão que faço é que foram, para mim, espaços hegemônicos que ignoraram a realidade étnica, social e cultural do público que atendem. Obviamente, um lugar que recebe crianças negras, mas que não pensa nas suas dores e machucados, pelo fato da sua pele possuir uma maior quantidade de melanina ou pela textura do cabelo.

A dor soa como um clichê ou vitimismo, como insinuam aqueles que sempre tiveram privilégios sociais, políticos e educacionais, que constroem um discurso de ódio, pautado em racismo, exclusão e invisibilização da participação da população negra dos setores sociais.

A construção da negritude se dá pela relação de uma raiz ancestral individual e coletiva, ligada aos povos de África ou em diáspora, em que o pertencimento étnico-racial é importante no reconhecimento de si mesmo. Por outro lado, o fenótipo no Brasil é ainda o que importa, é a marca que exclui, atrai olhares desconfiados, mata, põe à prova a intelectualidade de negras e negros, categoriza e subalterniza o sujeito negro.

Com idade escolar, tinha o hábito de escrever no meu caderninho as letras das músicas que meu pai ouvia. Era sagrado ouvirmos todas as tardes os reggae de Edson Gomes, Tribo de Jah e Bob Marley, que entendo como músicas negras. Era um gosto musical particular, mas, ao mesmo tempo, era um costume coletivo do bairro onde morava, são canções que falam de África e que tem um tom denunciativo da situação da população negra.

Eram músicas que me faziam refletir sobre minha própria realidade social, embora não tivesse, ainda, a consciência histórica sobre as africanidades que estavam sendo expressas.

Por um bom tempo não quis mais ouvi-las, porque remontavam várias memórias e situações que gostaria de esquecer, mas tenho a compreensão de que só somos o que somos, porque fatos e acontecimentos nos antecederam. É fundamental lembrar do passado e é impossível apagá-lo, pois o presente depende dele e ele influencia os movimentos vitais futuros.

Hoje eu ouço as mesmas músicas, rememoro e refaço o meu percurso de mulher negra, lembro que não ando só, minha trajetória se junta a outras, que formam uma memória coletiva de africanidades que civilizaram o Brasil, penso nos meus ancestrais, me sinto também em diáspora, reflito sobre o lugar invisível e subalterno que a sociedade elitista, branca, hegemônica e racista, tentou colocar a mim, à minha família, aos moradores negros do bairro onde morei, aos meus avós e a todos aqueles de origem negra.

É uma história particular que se entrelaça com a da população negra do Brasil, pois, sem dúvidas, criamos resistências e lutas ao longo de nossas existências, os quilombos nos ensinaram isso e a mãe África veio nos regar, e eu balanço meu corpo no movimento de liberdade e me reelaboro na memória dos meus ancestrais.

Mulher que sou, negra que sou, caririense que sou, tenho também como referência identitária memórias das crenças de minha família, cresci observando minha mãe crendo nas rezas de Dona Zefa, rezadeira negra de quase um século do bairro Muriti na cidade de Crato, sul do estado do Ceará. Quando eu ou meus três irmãos ficávamos doentes, o primeiro lugar de onde tenho lembrança é do terreiro da casa dela. Os galhos de pinhão roxo atravessaram, por muitas vezes e anos, a frente do meu rosto e corpo.

Os pés de andu e fava que cercavam o quintal da casa da rezadeira, serviam de abrigo para a criação de galinhas de Angola ou capote, como diz a senhora minha mãe. Costumava brincar com outras crianças nesse espaço, que também esperavam ser abençoadas por dona Zefa.

O feijão de andu, ervilha-de-pombo, anduzeiro ou guandu, a palavra vem gramaticalmente da língua kikongo, em Angola tem o status de língua oficial, pronunciada pelo povo bakongo de origem banto, considerado o maior grupo étnico do país. Esse povo vive ao longo da faixa litorânea de África ocidental desde do Gabão, passando por províncias angolanas, Uige e República do Congo. Em Moçambique, a planta é conhecida por feijão bóer, é fonte da agricultura familiar, ou seja, o grão tem origem em África tropical Ocidental, mas também é cultivado na Índia desde da antiguidade. O feijão de fava ou feijão de cavalo

também tem origem no Norte da África, região do mediterrâneo, consumido por israelenses cerca de 6.500 A.C, ainda hoje muito apreciado e alimento básico da região.

A galinha de Angola, galinha da guiné, cocá ou coquém, com cores variam numa escala de cinzas e branco, tem origem na região sul do deserto do Saara, em África, foi transportada para o Brasil desde período da colonização e, de lá para cá, essa ave compõe a fauna brasileira. No cariri é muito comum se ver, nos terreiros das casas do interior, que certamente tem o tom musical dado por elas.

As mulheres da região cantam, dançam, trabalham, produzem conhecimento e uma parte delas constrói identidades através da dança do coco, toré, artesanatos e atividades nas feiras organizadas nas praças, mercados ou ruas. Essas memórias e heranças remontam uma ancestralidade africana, a alegria faz parte da cultura desses povos, a relação com o sagrado, o corpo, a música e os elementos naturais. Essa tradição é transmitida de geração a outra, via oral, experiências e vivências transmitidas pela vibração de suas próprias existências.

Elas são as líderes desse saber e se organizam para manter a tradição, o coco é organizado e dançado circularmente, é uma cultura bastante reverenciada no Cariri, a dança ou brincadeira do coco “circunscreve aos tempos da chegada das primeiras africanas e africanos ao Brasil, vindos em sua maioria, das regiões que hoje constituem o Congo e Angola, nos meados do século XVI” (NUNES; MASSULO, 2015, p. 194).

O toré é, no cariri quilombola, uma manifestação cultural trazida por quilombolas da comunidade negra rural Carcará, meados do século XIX, possivelmente pode ter havido um entrelaçamento com a cultura indígena, já que o toré é reconhecido como uma herança indígena, embora haja uma organização diferente na maneira em que o toré de Carcará é organizado. “As mulheres dançadeiras do toré são professoras da tradição oral, são elas que conduzem os passos na dança, que introduzem nos mais novos o desejo pela continuidade do saber” (SANTOS; NUNES, 2016, p. 100).

O artesanato caririense se destaca pelas peças de barro, da feira livre de Crato realizada semanalmente, onde há um espaço a essas peças, são panelas, jarros, santos regionais e enfeites, geralmente são as mulheres que comercializam esses produtos. Tenho essa memória guardada, minha mãe, quando na infância, cozinhava em panelas compradas nessa feira.

Tem outro tipo de artesanato fabricado em madeira. A cidade de Juazeiro do Norte é o lugar onde encontramos um acervo bem maior, no Centro Cultural Mestre Noza,

nomenclatura em homenagem ao primeiro mestre artesão da região. O que mais impressiona nas peças esculpidas, é o formato dos rostos, que se assemelham com imagem do perfil estético dos grupos humanos do antigo Egito, caracterizam um rosto mais cheio e lábios grossos, assim como dos faraós da XII dinastia, o Sesostris III e Quéfren, da IV dinastia que são representados com um nariz grande e reto.

Figura 1 - Escultura esculpida em madeira do acervo do Centro Cultural Mestre Noza, na cidade de Juazeiro do Norte – Ceará



Fonte: Escultura (2017).

Chamamos a atenção para esse tipo de artesanato porque essa técnica de esculpir madeira, com essas características e exatamente com esses traços, é muito mais antiga do que imaginamos. Para considerarmos essa ideia, nos reportamos em África, ao período faraônico da civilização egípcia, para compreendermos que a produção de artesanatos tem sua origem em África, e o que importa para nós é sabermos como houve essa influência para a constituição da identidade caririense, a partir de uma consciência histórica africana que está expressa em muitas práticas simbólicas e materiais encontrados na região, com isso, estamos destacando o artesanato local e procurando perceber sua relação com os que são produzidos no continente.

Vercoutter (2010), destaca que essa cultura influenciou a humanidade a partir de seu patrimônio material e imaterial. O legado material abrange o artesanato e as ciências, da qual destas, destacamos a geometria, astrologia, química, a matemática aplicada, a medicina,

a cirurgia e as produções artísticas, enquanto que o legado imaterial compreende a religião, a literatura e as teorias filosóficas.

A produção artesanal do antigo Egito aparece nos trabalhos em pedra, metal, madeira, vidro, marfim e em outros materiais. As técnicas empregadas no processamento eram transmitidas de uma geração a outra. Além dessa produção, eles fabricavam outros utensílios de cobre, com técnica básica da metalurgia. Nas oficinas de artesanatos, os artesãos fabricavam uma variedade enorme de objetos, alguns feitos à mão com auxílio de ferramentas manuais, como, por exemplo, colares, coroas e demais adornos com pedras preciosas e semipreciosas (VERCOUTTER, 2010).

A técnica de fazer artesanato se expande pelo continente e de um modo particular, novamente chamamos a atenção para os artefatos que são produzidos em barro, na cidade de Praia em Cabo Verde, África, expostos no mercado Sucupira, as formas e as técnicas de produção são semelhantes às feitas na região do Cariri, há também relatos dos moradores mais antigos do quilombo Carcará, que em tempos remotos seus ancestrais fabricavam peças em barro, território em que a pesquisa está ancorada, situada no município de Potengi, seguindo no sentido noroeste em relação à cidade do Crato.

Figura 2 - Mercado Sucupira, cidade de Praia, Cabo Verde, África



Fonte: A autora (2017).

O mercado Sucupira é um lugar onde se vende de tudo, é o maior da cidade de Praia, a variedade de produtos vai de roupas a artesanato local, na parte externa, o que se destaca são as peças de artesanato em barro e palha, assim como a venda de roupas com uma

estética característica próxima a do Brasil. Na parte interna do mercado, encontramos as roupas tradicionais e muito tecido africano com uma diversidade de cores vibrantes, vindos principalmente da cidade de Dakar<sup>9</sup>.

As relações culturais e comerciais entre Brasil e Cabo Verde têm se intensificado nos últimos anos, especialmente pelo o intermédio das chamadas ravidantes, que na língua crioulo cabo-verdiano significa dar a volta, desenroscar-se. Ela é utilizada para designar alguém que é muito hábil em convencer os outros, ou seja, tem sido uma atividade desenvolvida por mulheres que compram e vendem produtos em ruas, lojas e mercados, que no contexto brasileiro podem ser comparadas com “sacoleiras”<sup>10</sup>. O comércio feito por elas têm desenvolvido a economia em Cabo Verde, possibilitando intensas trocas (SILVA, 2015).

É de fato o cenário que mais chama a atenção em Cabo Verde, a presença feminina nos espaços de feira, ruas e mercado no contexto comercial, com isso dinamizam a economia local, além de garantir a elas emancipação econômica gerando emprego e renda. Embora estejam nesses espaços dividem o tempo, também, com o cuidar dos filhos pequenos, foi o que me relataram algumas mulheres com quem conversei informalmente, em momentos, por exemplo, enquanto fazia a troca de câmbio com elas, na rua principal do Plateau (Platô)<sup>11</sup> ou no próprio mercado Sucupira.

O fascínio provocado pela alegria das cores dos tecidos não fica apenas na questão visual, pode-se comercializar o produto e entre uma conversa e outra, os costureiros tomam suas medidas e confeccionam a roupa a seu modelo e gosto. No espaço do mercado, há a presença de mulheres que costuram, no entanto, em sua grande maioria são os homens que desenvolvem essa atividade.

Assim como no mercado Sucupira, na parte externa do mercado Central da cidade do Crato, espaço em que ocorre a feira livre, realizada semanalmente, chamamos a atenção para as peças de artesanato em barro, pela semelhança da técnica dos produtos, isso nos leva a pensar sobre as relações culturais, econômicas e tecnológicas estabelecidas entre África e a região do Cariri, ou seja, são africanidades específicas que atuam diretamente na maneira como a população negra se organiza em práticas históricas que permanecem ressignificando suas existências.

---

<sup>9</sup> É a capital do Senegal e a maior cidade do país, localiza-se em África Ocidental na Península de Cabo Verde, fica a 1 hora e 40 minutos da cidade de Praia.

<sup>10</sup> Mulheres que compram e vendem produtos em feiras e mercados.

<sup>11</sup> Centro histórico da cidade, com edifícios neoclássicos, a Câmara Municipal, o Palácio Presidencial e o Supremo Tribunal de Justiça.

Figura 3 - Mercado Central de Crato, Ceará, Brasil



Fonte: A autora (2017).

O material usado na produção é argila, que misturada a um outro tipo de barro forma a liga ideal para a construção das peças. Depois que a peça ganha forma é levada ao forno. É preciso o conhecimento técnico para saber quando o fogo já aqueceu o suficiente, pois são fornos com tecnologias antigas, que não tem relógios que indicam a temperatura. Geralmente essas peças comercializadas nos mercados públicos, são produções de famílias que transmitem os modos de produção de uma geração a outra.

Esse pedaço do Ceará é um lugar em que os elos com o continente negro estão presentes na cultura do couro, do ferro, da cultura do artesanato em barro e palha, dos reisados, das congadas e das religiosidades de matriz africana, ou seja, as expressões do legado cultural africano no Cariri se expressam através de vários sentidos e simbologias que continuam nas práticas culturais, ressignificadas ao longo do tempo.

As memórias que trago constituem os elos entre mim e África, entre minha família e meus ancestrais. É preciso fazer o exercício de ver o continente para nos reconhecermos, pois não existe outro lugar no mundo que dê conta de explicar as singularidades culturais brasileiras e que rememoram um coletivo de elementos que sustentam as minhas, as nossas africanidades. Cresci com essas referências que integram a minha identidade negra e minha cor, que nunca me deixaram esquecer quem eu sou.

Eu gosto dos mercados, espaços de sobrevivência da minha família, de minha mãe negociando verduras, plantas medicinais e condimentos, como alho, pimenta do reino, cominho e várias sementes. Várias vezes, nesses espaço, a vi ensinar as pessoas o preparo do

lambedor para curar gripes e cansaços. Gosto, sobretudo, das vozes das pessoas que falam todas ao mesmo tempo, do frio que faz pela manhã, do cheiro das frutas e da culinária.

O meu ingresso, em 2008, na universidade, foi um divisor de águas na minha trajetória acadêmica e de vida. Minha aproximação com o Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais (NEGRER) da Universidade Regional do Cariri – URCA, com coordenação da professora Cicera Nunes, e com o Artefatos da Cultura Negra no Ceará, foram oportunidades de vivências e emoções, que deram todo um sentido identitário à minha existência negra, pois as minhas africanidades foram afloradas, minhas raízes se fortaleceram e percebi que sou uma árvore bonita, que tem o desejo de semear a alegria, a resistência e a energia vital do povo negro.

## **2.1 Encontro com a pesquisa: da porteira de dentro a afrodescendência**

Ao chegar a um quilombo, tenho sempre a impressão de estar a reencontrar familiares que não via há algum tempo. Essa experiência em quilombos tem me proporcionado sentidos e saudades. Esta pesquisa, como mencionei na introdução e em minhas negras raízes, tem uma relação com minha trajetória de vida, pessoal e acadêmica e com a construção de minha identidade.

O Cariri Cearense é terra de quilombo, lugar sobre o qual meu trabalho está sendo tecido, espaço que me faz rememorar meus antepassados. Posso dizer que os elos com África estão enraizados nesse chão que sustentam meus passos ao equilibrar meu corpo negro. Chão que entendo como um campo de resistência.

Quem encontra um quilombo, encontra a si mesmo, é como fazer o caminho de volta aos braços da mãe África, percurso guiado pelos passos de quem guarda ancestralmente, nos repertórios culturais, os elos com o continente, é reencontrar tantas memórias que nos conectam com quem somos. A nossa firmeza identitária deve ser construída nessa base civilizatória, de existência da cultura negra no Brasil, pensado como um patrimônio material e imaterial, que compõe a história do Brasil e de África.

Identifico-me com quilombos por vivências ancestrais, por memórias da infância na comunidade negra no interior do Pernambuco, na cidade de Granito, fazenda Calumbi, quando recordo com carinho dos meus avós, tios, primos e vizinhos. A estrada carroçal, o barro vermelho, o rio, a noite iluminada apenas pela lua, a rezadeira local, o trato com a terra, o festejo pela chuva, as novenas embaladas ao ritmo do zabumba, aquecem a minha memória.

São esses elos que fazem com o que eu dialogue ancestralmente com a comunidade de Carcará, a emoção me consome ao ouvir as palavras dos mais velhos. Sinto-me acolhida na comunidade, a sensação que tenho é a de estar em casa, pelo afeto, pelo abraço apertado, pela comida na mesa, pelas conversas no “alpendre” e pelo riso solto. Sinto que este é também o meu lugar.

O processo de enegrecer pode acontecer por meio de experiências e vivências, que nos possibilitam a religação com quem somos, e em espaços diferenciados que reacendem africanidades, negadas pelo peso do racismo estrutural que afeta a população negra.

Neste sentido, a minha inserção, em 2012, no Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações-étnicos Raciais – NEGRER, da Universidade Regional do Cariri – URCA, me fizeram refletir sobre minhas próprias africanidades, a buscar a religação com os meus ancestrais africanos e, com isso, descobrir a partir de pesquisas realizadas, a cada texto estudado, que a história “dos negros” ali mencionados, na verdade, era a minha própria história, dos meus pais, dos meus avós, dos meus ancestrais.

Figura 4 - Confraternização de final de ano 2014-2015, com os primeiros pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais, da Universidade Regional do Cariri – URCA



Fonte: A autora (2017).

No grupo de estudos fui tendo a oportunidade de aprofundar, cada vez mais, os conhecimentos sobre a temática racial. Para tanto, a partir das reflexões feitas sobre educação, racismo anti-negro e possibilidades pedagógicas que pudessem repensar o currículo escolar, desenvolvi durante um semestre um trabalho na Educar SESC Unidade Crato, um projeto que

trouxe uma proposta de ensino para a implementação da Lei 10.39/2003 no segundo ano do Ensino Fundamental. Experiência com inovações pedagógicas que se transformou no meu trabalho de conclusão de curso, e assim fui levando o meu gingado ancestral pelas escolas onde lecionei.

Final de 2014, prestes a concluir o curso em Pedagogia, professora negra da educação básica e, ao mesmo tempo, construindo um trabalho sobre gestão escolar, no curso de especialização em que se propôs a pensar o âmbito da gestão quilombola da Escola de Ensino Fundamental Maria Virgem da Silva no município de Potengi em Carcará, que me mostrou como resultado que o currículo da referida escola, situada no território quilombola em questão, precisava ser movimentado por uma pedagogia que saísse da ideia colonial de currículo e que estabelecesse uma relação com os conhecimentos ancestrais da comunidade.

As motivações para mudar o ambiente escolar e livrá-lo do racismo anti-negro, da intolerância à religiosidade de matriz africana e de todos os tipos de exclusão da população negra, ocorre como se fosse um grito ancestral de resistência, voz que se faz ouvir, dentro de uma consciência histórica que nos move e nos interroga, sobre quais são as possibilidades de transformar a realidade.

Outro momento importante para a compreensão da minha negritude, foram as minhas participações no Artefatos da Cultura Negra, espaço de formação intelectual, pedagógica e política, que proporcionou o fortalecimento de mim mesma, que me permitem dizer que o que sei sobre a história dos meus ancestrais, aprendi com os intelectuais negros e ativistas do movimento negro com quem tive a oportunidade de conviver nesses cinco anos de formação contínua nas edições realizadas anualmente. Aprendi muito mais do que uma literatura, mas práticas de solidariedade, acolhimento, resistência, luta e confiança.

A partir dos breves relatos sobre as vivências da minha relação com minha negritude e com a pesquisa, estou inspirada nos conceitos “da porteira de dentro, da porteira pra fora” usado pela autora Narcimária Luz (2000), porque ela expressa nesses dizeres a profundidade da minha existência nesse percurso.

Estar da porteira de dentro quer dizer que há uma continuidade dos valores civilizatórios africanos, nos quais estamos imersos. Eles fortalecem os elos existentes entre África e a população negra no Brasil, pois as africanidades coletiva e individual são capazes de fortalecer a tradição africana em nossas vidas, que precisam ser externalizadas para a porteira de fora e estabelecer contato com o mundo exterior à comunidade, mostrando sua filosofia de estar no mundo.

Dessa forma, tudo o que a minha memória viveu, a conexão com minha ancestralidade africana e o que o meu corpo experimentou, através dos sentidos, dos sons do djembé<sup>12</sup>, do berimbau e do tambor, as músicas, a energia do baobá, o solo quilombola, o chão africano, são elementos que me fazem falar e escrever da porteira de dentro para a porteira de fora.

Me aproprio, também, da “afrodescendência”, trabalhada pelo professor Henrique Cunha na abordagem das pesquisas realizadas por ele. Nesse sentido, essa referência ultrapassa a perspectiva metodológica de pesquisa, porque no decorrer do processo, o trabalho ganha corpo, como se fosse algo que afeta o próprio percurso da tua existência.

### ***2.1.1 – Artefatos da Cultura Negra: sentidos e identidade***

O Artefatos da Cultura Negra é um evento idealizado pelo professor titular Henrique Cunha Junior da Universidade Federal do Ceará. O artefatos está em constante diálogo com instituições educacionais, com o movimento negro e com demais grupos que pautam a temática racial. Considerando a importância para a minha formação, é relevante apresentar a trajetória histórica do artefatos.

Em 2009, foi realizado o I Artefatos da Cultura Negra, organizado pelo professor Henrique Cunha Junior, fruto do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC), na época denominado de Artefatos da Cultura Negra do Ceará. Na edição de 2010, esse evento de formação de matriz africana se desloca da capital Fortaleza para o Cariri cearense, para promover a defesa de tese de doutorado da professora Cicera Nunes, com o título “Os congos de Milagres e africanidades na educação do Cariri Cearense” na cidade de Juazeiro do Norte. No ano seguinte, 2011 chega em sua II edição, realizando uma parte da programação em Fortaleza e outra em Crato, na Universidade Regional do Cariri – URCA.

Em 2012, o Artefatos da Cultura Negra, em sua III edição, ganhou uma dimensão internacional, com a participação da Professora doutora Dawn Alexis Duke<sup>13</sup> da Universidade do Tennessee – E.U.A, com uma programação importante para o debate acerca da história da

---

<sup>12</sup> É um tipo de tambor originário de Guiné na África ocidental. O instrumento é muito antigo e até hoje é importante nas culturas africanas, sobretudo na região mandingue, que compreende os países Mali, Costa do Marfim, Burkina Faso, Senegal e Guiné.  
Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Djemb%C3%AA> Acesso em: 12/08/2017.

<sup>13</sup> Dawn Alexis Duke, Vice-Presidente do Programa de Estudos Africanos e professora associada de espanhol e português do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas da Universidade do Tennessee – E.U.A.

África e dos afrodescendentes no Brasil, tendo como base norteadora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, refletindo a formação dos profissionais da educação e de estudantes. Realizou uma segunda etapa como Seminário Memórias de Baobá III organizado pela professora Sandra Haydée Petit da Universidade Federal do Ceará.

Figura 5 -Grupo de pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais- NEGRER e do Núcleo Brasileiro Latino Americano e Caribenho de Estudos em Relações Raciais, Gênero e Movimentos Sociais - N'BLAC-Cariri, no Artefatos da Cultura



Fonte: A autora (2012).

Em 2013, os artefatos reflete sobre os dez anos de obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Nessa IV edição se propôs a instrumentalizar e atualizar qualitativamente professores e estudantes da rede pública em história da África, diáspora africana e afrodescendente no Brasil, manteve uma parte da programação em Fortaleza, na Universidade Federal do Ceará e outra parte na Universidade Regional do Cariri – URCA, momento em que realizou palestras, mesas redondas e oficinas pedagógicas com esse objetivo, pensando o ambiente escolar.

Em 2014, a V edição do Artefatos da Cultura Negra se consolida como um evento de nível local, Regional, Nacional e Internacional. A programação ficou concentrada no Cariri cearense, nas cidades de Crato e Juazeiro do Norte. Nessa edição, com o apoio e mobilização do GRUNEC (Grupo de Valorização Negra do Cariri), e com a participação de pesquisadores, estudiosos e estudantes da Universidade Regional do Cariri, o Artefatos realizou uma vivência

na comunidade quilombola de Carcará no Município de Potengi, contou também com a presença do Professor Kabenquele Munanga<sup>14</sup>, da Universidade de São Paulo (USP) e professores de outras nacionalidades, a citar, Estados Unidos, Alabama e Nigéria.

Este mesmo ano foi importante para a comunidade, por dois acontecimentos contribuírem para isso, a construção das cisternas maiores e o início do funcionamento da Escola Maria Virgem da Silva. Entretanto, a realização de uma parte da programação do Artefatos na Comunidade, contribuiu para o fortalecimento da identidade quilombola carcareense, pois o líder enfrentava, naquele momento, ameaças à sua existência, em virtude da demarcação do território, tendo em vista que “as demandas históricas e os conflitos com o sistema dominante têm imprimido a esse tipo de estrutura espacial exigência de organização e a instituição de uma auto-afirmação política, social, econômica e territorial” (ANJOS,2006, p.339).

Figura 6 - Apresentação da dança do toré, em 2014 na V edição do Artefatos da Cultura Negra na comunidade quilombola Carcará em Potengi



Fonte: A autora (2014).

Certamente, o plebiscito realizado na ocasião, pelo limite, ocupação e propriedade<sup>15</sup> da terra, também fortaleceu a comunidade. A votação foi feita com a participação dos congressistas, moradores e professores que participavam da programação do Artefatos.

<sup>14</sup> Kabengele Munanga é um antropólogo e professor brasileiro-congolês. É especialista em antropologia da população afro-brasileira, atentando-se à questão do racismo na sociedade brasileira.

<sup>15</sup> Termo utilizado pela Constituição de 1988 no Ato das Disposições Gerais.

A V edição do Artefatos, também marcou e mudou o rumo da minha vida acadêmica. Ao chegar no quilombo, solo sagrado onde pisaram e pisam os meus ancestrais, me vi no movimento Sankofa<sup>16</sup> de ser, olhei para o passado de minha infância, lembrei dos meus avós negros, do cheiro do mato e da cor do chão de terra batida, com isso, minha memória ancestral reacendeu ao pisar pela segunda vez em um quilombo, a emoção foi a mesma, como da primeira vez, em 2012, na comunidade quilombola no município de Salitre, Lagoa dos Crioulos na festa de Mãe Aparecida dos Crioulos.

No Artefatos da cultura Negra de 2015, a edição ganha um subtítulo “Educação afropensada: repensar o currículo e construir alternativas de combate ao racismo”, e se propõe a debater sobre a formação de professores, o repensar do currículo das escolas básicas da região e como contribuir para a implementação efetiva da Lei 10.639/03, através de palestras, oficinas, minicursos, mesas redondas e lançamentos de livros na temática.

Em 2016, o subtítulo foi “Cosmvisão africana e afrobrasilidades: cultura, religiosidade e educação”, na oportunidade foram realizadas duas defesas de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). A banca avaliadora dos trabalhos se deslocam para o Cariri cearense e para o estado de Pernambuco, município de Bodocó, onde foi realizada uma parte da programação da edição.

Este Artefatos trouxe, para o espaço da universidade, a Vó Maria do Espírito Santo de quase um século de existência, sendo, uma boa parte desse tempo, dedicado à religiosidade de matriz africana. A emoção não coube dentro do salão de Atos da Universidade Regional do Cariri – URCA, a musicalidade na voz da guardiã dos conhecimentos ancestrais, se fez ouvir e o momento foi movido pelo Nagô Odara, que é uma linguagem mítica, sagrada, que exprime simultaneamente o bom e o belo, possibilitada pela dinâmica da relação entre as dimensões, que abrange o mistério da interação com este mundo e o além (LUZ, 200), portanto, “ Odara permite um sistema de pensamento em que não há o afastamento do sentir e do pensar, da razão e da emoção” ( LUZ, 2000, p.110).

Ao longo desses anos, o Artefatos tem sido um espaço político de reivindicações de políticas públicas para a população nega, neste último teve como encaminhamento a

---

<sup>16</sup> Pode significar tanto a palavra na língua Akan do povo Akan (grupo étnico e linguístico da África Ocidental) que se traduz ao português como "volte e pegue" (san - voltar, retornar; ko - ir; fa - olhar, buscar e pegar) ou os símbolos Adinkras Axântis de um pássaro com sua cabeça virada para trás pegando um ovo de suas costas quanto um formato de coração estilizado. É frequentemente associado ao provérbio: “Se wo were fi na wosankofa a yenkyi,” que traduzido ficaria "Não é errado voltar atrás pelo que esqueceste". Disponível em: <https://www.conhecimentogeral.inf.br/sankofa/>. Acesso em: 16/08/2016.

criação de uma comissão que discutisse a política de cotas na URCA, uma reivindicação antiga dos movimentos sociais locais.

Em vista disso, em fevereiro de 2017, com o propósito de discutir a implantação de uma política de cotas sociais, étnico-raciais e para pessoas com deficiência, a URCA promoveu o I Seminário de Ações Afirmativas e uma Audiência Pública. A comissão criada para elaborar a proposta, apresentou, na ocasião, o que havia planejado, bem como provocou a discussão para que as propostas fossem do conhecimento de todos e que acrescentadas outras. Dentre as propostas apresentadas, tem a garantia da vaga para estudantes de comunidade quilombolas, feito isso, o texto foi encaminhado ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e ao Conselho Universitário da URCA (CONSUNI).

As cotas foram aprovadas com forma diferente da reivindicada pelo movimento negro, sendo que não se considerou a especificidade étnica de porcentagem de vaga para cada seguimento identitário, no entendimento que as especificidades sociais, econômicas e étnicas são diferenciadas. Foram 15% para negros, pardos, comunidades indígenas e quilombolas.

Em vista disso, mesmo sendo estes em face de evidência histórica, cidadãos de segunda classe, na tentativa de determinação de quem é, ou o que é o negro na sociedade brasileira, embora se tenha acabado com a velha argumentação biológica para a especificidade do grupo branco, ser negro transformou-se em um lugar móvel, ou seja, pode ser ocupado por uma variação de cor de pele, a depender do jogo das relações sociais ou dos posicionamentos políticos e ideológicos (SODRÉ, 2012). O problema encontrado nisso, é que a população negra com um fenótipo indisfarçável continua à margem social, sendo excluída dentro do seu próprio grupo de categorização.

A realização do Artefatos da Cultura Negra tem sido vital para as africanidades da região do Cariri, tem mudado a dinâmica do território e a geografia local, com as pesquisas que têm emergido a partir do movimento que o Artefatos tem provocado, principalmente por se preocupar em discutir temáticas das africanidades em todas as suas especificidades, temas que permeiam a discursão sobre gênero, saúde da população negra, educação, identidade, quilombo, religiosidade e cultura.

A partir de todo o trabalho coletivo, realizado pelo artefatos, podemos afirmar que o Cariri cearense tem refletido sobre sua realidade de consciência histórica africana, diferente da que se tinha antes da chegada do artefatos, centenas de professores, estudantes e pesquisadores foram formados nesse espaço, as escolas tem ciência de que a temática racial precisa ser pautada no currículo, e isso não significa dizer que o fazem. A população negra caririense tem hoje um espaço que pode ser visto no debate, nas pesquisas e nas

reivindicações por uma sociedade mais justa etnicamente e em reconhecimento da criação e difusão desse processo de africanização da região do Cariri. Os artefatos da Cultura Negra de 2016 teve a honra de prestar uma homenagem ao professor Doutor titular do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará Henrique Cunha Junior, idealizador desse projeto.

Em 2017, na VIII edição, teve como tema educação, justiça social e demandas contemporâneas, abordando a conjuntura atual e a situação da população negra ameaçada com a perda de direitos já conquistados, além de pautar as questões pedagógicas, assunto permanente dos artefatos.

Esse projeto não caminha sozinho, o Movimento Social Negro da Região do Cariri tem andado de braços dados na realização do Artefatos, principalmente com o Grupo de Valorização Negra do Cariri Cearense (GRUNEC), que tem um trabalho consolidado com a população negra da região, sobretudo com as comunidades negras rurais e quilombolas, parceria de longa data, fundamentalmente importante para os artefatos.

O Artefatos conta, também, com a parceria da Universidade Regional do Cariri, Universidade Federal do Ceará, SESC, Caritas Diocesana de Crato, Instituto Federal do Ceará. De acordo com cada edição essas parcerias variam.

### **2.1.2 Abordagem da Afrodescendência na pesquisa**

A afrodescendência entende que o pesquisador não é estranho às questões as quais está tratando, porque as motivações para a pesquisa são as mesmas que dizem respeito a si mesmos e ao local onde está inserido, já que a palavra atua como um fio condutor da sua própria história, do seu próprio conhecimento de existência (CUNHA, 2010).

Quando o pesquisador negro se insere no contexto educacional, compreende a realidade discriminatória e opressiva que a população negra é vítima nesse espaço, porque também faz parte desse processo de negação. Ele entende que os conteúdos que são geralmente tratados no currículo da escola têm uma base científica apenas eurocêntrica, de modo que há uma sobreposição dessa linha de pensamento sobre o que o restante da humanidade produziu *a priori e a posteriore*, pois o conhecimento europeu bebeu na fonte dos povos africanos e orientais, e não o contrário. Ou seja, os currículos, assim como o dinamismo da educação dos espaços educacionais são,

Nutridas por um pensamento de base universalista as alegações contrárias às nossas reivindicações foram sempre problematizadas num campo da igualdade de oportunidades de todos e da negação de existências de sistemas de inclusão

controlada e diferenciada. Sistema este onde as regras etnocêntricas brancas não são denunciadas como tais e nem as sistemáticas de inferiorização da cultura e da população afrodescendente avaliadas como importantes. Não fazem parte dos universos de análise os processos históricos, os resultados das estatísticas que indicam a existência de problemas de ordem específica étnica ou então não questionam os imensos silêncios realizados no campo da educação sobre os diversos temas relativos à população afrodescendente (CUNHA, 2001, p. 5).

Diante disso, este trabalho de dissertação foi tomando forma a partir de imersões, cada vez mais seguras, em estudos do ponto de vista epistemológico e identitário, sobre a cultura africana e sobre a população negra. Essa caminhada teve início em 2014, quando, pela primeira vez, minha inscrição no curso de Pós-graduação na Universidade Federal do Ceará – UFC- FACED, saiu na lista de indeferidos. Não desisti e, no ano seguinte, me inscrevi novamente, mas também saiu como indeferida. No entanto, aprendi com a vida a esperar o tempo das coisas, o tempo acaba sendo algo tão complexo.

Em 2016, finalmente, consegui que minha inscrição fosse aceita e aprovada na seleção. Para mim, um momento emocionante, mais do que quando saiu o resultado de aprovada, foi quando tive a oportunidade de escrever um trabalho sobre a população negra quilombola do Cariri cearense. O espaço da universidade era um sonho antigo, que me acompanha desde a infância. Minha mãe sempre me dizia, estude para ser alguém um dia, isto porque “aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, a vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico um modo fundamental de resistir a todas estratégias brancas de colonização racista” (HOOKS, 2017, p.11).

Portanto, isso é um fato que muda completamente o percurso de vida de negros e afrodescendentes, o que acaba sendo, para muitos, um espaço de ascensão social. Essa trajetória acadêmica deveria ser óbvia para todas as pessoas, ou ao menos ter a oportunidade de escolha, no entanto, não foi para as mulheres e homens negros e negros de minha família e não é para a maioria das mulheres negras no Brasil.

O espaço acadêmico não é um lugar fácil para mulheres negras, porque não é consolidado para nós, o tempo de leitura e escrita são outros, que somados à preocupação com questões familiares, à assistência estudantil e ao recalque dos nossos próprios pares, ocorre vez ou outra a ideia de não ser possível o término. Às vezes é difícil teorizar desse lugar, no entanto, essas têm sido forças potencializadoras no meu percurso, porque é uma pesquisa sobre a vida da população negra e sobre minha vida também, desse modo, rompe com a nossa invisibilidade no espaço acadêmico.

Se analisarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimentos e informações, ficará claro, infelizmente, que as parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorcem a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma

prática para a liberdade. O clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias que buscam devolver a vida a uma academia moribunda e corrupta (HOOKS, 2017, p.45).

Me vejo como muitas mulheres negras que, ao chegarem nos espaços acadêmicos, ocupando esse lugar relativamente mais tarde, e logo em sequência dando continuidade a uma intensa maratona de atividades acadêmicas, isso quando se tem oportunidade, porque os motivos pelos quais, negras e negros não adentram mais cedo na universidade, não nos foi uma opção e sim uma imposição, é entre estudar e trabalhar, ter condições materiais e imateriais para prestar os editais ou não.

E isso não é uma experiência vitimista, como dizem racistas e privilegiados nas relações de poder, ou discurso de um ou outro que não tem consciência de sua história. Ribeiro (2017) enfatiza que essa questão não parte de uma condição individual do sujeito, mas de múltiplas condições que resultam nas hierarquias que localizam grupos subalternos, em que o acúmulo de experiência não humanizada desses grupos faz com o que as produções intelectuais, saberes e vozes, sejam tratados de modo igualmente subalternos em um lugar silenciado estruturalmente.

Não poderia ser em outro programa, pois as minhas referências intelectuais estão na linha de Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola, no eixo da Sociopoética, Cultura e Relações Étnico-raciais. Desde 2012 eu alimentava esse sonho, foi muito importante para mim e para a história da minha família. E, sob as orientações riquíssimas do Professor Dr. Henrique Cunha Junior, teci este trabalho com muito cuidado e responsabilidade.

As pesquisas realizadas por esse eixo temático têm contribuído para fortalecer a memória coletiva do povo negro no Ceará, feitas por pesquisadores que evidenciam os elementos de matriz africana na maior população negra fora do continente africano, além de desmistificar a premissa de que no Ceará não tem negro.

Figura 7 - Entrada da FACED – UFC, em 2012 na III edição do Artefatos da Cultura Negra



Fonte: A autora (2012).

O estado do Ceará mantém a presença africana expressadas nas práticas culturais locais. A região do Cariri, inserida nesse território, tem peculiaridades próprias, ressignificadas ao longo do tempo, em que é possível perceber, através da cultura do couro, cultura do ferro, dos reisados, das congadas, das religiosidades de matriz africana, na arquitetura de monumentos mais antigos, nos mapeamentos de comunidades negras rurais e urbanas e na formação de quilombos, as expressões do legado cultural africano no Ceará representados através de vários sentidos e simbologias.

Essas pesquisas têm contribuído para o fortalecimento da identidade cearense em nível nacional e internacional. Tem sido importante porque estão além do que a história da educação e a história do Brasil têm demonstrado: uma ausência histórica, um vácuo na memória ancestral do patrimônio imaterial do povo negro no Brasil.

Escrever sobre africanidades envolve outras cosmovisões de mundo, uma outra relação com o corpo, com si mesmo e com a natureza. Ultrapassa o que relata o livro didático e a história oficial, nossa história não se restringe apenas ao período do escravismo criminoso, que nega a existência da luta e resistência da população negra, desde início da colonização, na verdade, já começava no próprio continente.

A abordagem da afrodescendência está interessada, particularmente, na intervenção na realidade e na transformação social, cultural, econômica e política das relações étnicas brasileiras, impactando diretamente na realidade da população negra, que tem como preocupação fundamental uma situação de vida, nos seus diversos aspectos, que remete a um

problema estrutural da sociedade brasileira, que em particular maneira, afeta-os negativamente (CUNHA, 2006).

A negação, a invisibilidade e as inverdades sobre a história africana e afro-brasileira, presentes nos discursos científicos, no cotidiano escolar e na sociedade, reforçam o distanciamento com a memória ancestral de quem somos, as instâncias sociais e o Estado precisam nos devolver a dignidade da verdade histórica, dos povos de quem ascendemos, neste sentido, a escola, como um espaço socializador de conhecimentos e de encontros culturais, tem um papel preponderante: ela deve ser revolucionária na promoção da mudança de pensamento e posturas que valorizem a permanência de quem a frequenta.

A superação das representações negativas e as marcas violentas da imagem dos africanos e afrodescendentes nos livros, no imaginário social, no entendimento sobre o que é quilombo, só serão efetivados quando a rota da escravização for considerada um crime, com o estado assumindo suas responsabilidades, com a educação repensando os currículos e com a implementação de políticas públicas afirmativas que reparem socialmente e historicamente o que foi negado a essa parcela da população.

Esperamos que a educação devolva, por meio de novas metodologias e práticas pedagógicas inovadoras, a consciência dos valores civilizatórios africanos aos que dela participam. O olhar pedagógico em direção às africanidades deve ser sensibilizado, africanizado, para que a população negra saia da marginalidade que seus corpos foram tratados historicamente.

O sistema educacional brasileiro recusa-se a admitir, abertamente, que ainda é insistentemente racista. Embora as cotas raciais tenham sido um ato de reconhecimento do estado, claro, cobrado pelo movimento negro, em perceber o problema estrutural da discrepância educacional em que a população negra se encontra, o acesso à universidade a nível de graduação e principalmente de pós-graduação o percentual é absurdamente desigual.

Dessa forma, é mais comum a presença negra intelectual tratando a temática racial nessa respectiva de linha de pesquisa, que é algo fantasticamente necessário para a produção acadêmica, porque traz as demandas e existências da população negra, que é ausente da história da educação, assim como de outras áreas do conhecimento, no entanto, o estranho é que em outras linhas de pesquisas quase não há a presença de negras e negros e as temáticas continuam na mesma perspectiva eurocêntricas.

Portanto, continua racista porque a formação inicial e continuada de professores é ainda muito precária. As universidades manobram nos editais de concursos públicos para negarem vagas para negras e negros e, em âmbito nacional, a Lei 10.639/2003 não é

cumprida, pois boa parte das escolas quilombolas tem problemas de infraestrutura, as próprias comunidades têm problemas, por exemplo com água potável para consumo humano. Os índices da população carcerária e a de mortos pelo estado tem a “cara” da população negra, ela está na linha de frente desses seguimentos.

É possível fazer uma associação entre o lugar do negro nos processos sociais educacionais, trazidos pelo movimento negro e pelos movimentos de redemocratização da educação pública. O vislumbre de uma reconstrução pedagógica da escola, de maneira a preencher o espaço vazio deixado pelos reformadores educacionais de linhagem elitista, que por mais que alguns deles se considerassem progressistas, o espaço que levou à descaracterização do negro como exclusivo trabalhador manual é merecedor de revisão histórica na cultura nacional (SODRÉ, 2012).

## **2.2 Metodologia da pesquisa**

A presente proposta metodológica se insere na análise qualitativa a qual foi realizada em uma primeira fase através de revisão literária e, em segundo, pela pesquisa intervenção na abordagem metodológica da afrodescendência, conceito que se preocupa com a territorialidade do pensamento africano, com base nas experiências dos grupos sociais, cujas origens são de África.

A pesquisa foi realizada por meio de encontros formações com a comunidade escolar do quilombo Carcará em Potengi, na Escola Maria Vigem da Silva, o aquilombando em uma matriz africana de currículo debateu sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012), assim como a temática africana, afro-brasileira com foco nos quilombos.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador e o pesquisador como seu principal instrumento. A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via regra, pelo trabalho intensivo de campo (LUDKE, p.14, 2017).

Buscamos, durante todo o processo o aprofundamento nas literaturas, entender os questionamentos levantados sobre as necessidades reais da educação escolar quilombola no Cariri cearense e sobre a presença negra na região a partir da formação dos quilombos.

O Cariri salvaguarda várias comunidades quilombolas, no entanto, adotamos como critério para a realização dos encontros formações, a certificação da comunidade e a escola estar situada no território quilombola, sendo que no estudo exploratório já havia

revelado que o currículo da referida escola estava dentro de uma universalidade, ou seja, o trabalho com as relações étnico-raciais ocorria em datas pontuais.

Em 2014, realizei um estudo exploratório a partir da pesquisa participante, em que fiz anotações no meu diário de campo, que me ajudaram a compreender o contexto social, histórico e econômico da comunidade. Na ocasião, tive a oportunidade de ouvir os três moradores dos mais antigos, o líder comunitário Sebastião Vieira da Silva de 45 anos, que narrou o contexto histórico da formação do quilombo naquele território e, de acordo com a sua memória, se deu a partir do final do século XIX; dançadeira de toré, Antônia Vieira da Silva, mais conhecida como Dona Bizunga, de 58 anos de idade; e José Vieira da Silva de 78 anos, que é um dos mais velhos da comunidade. Em nível de comparação, os moradores com maior idade estão nessa mesma faixa etária. Até o ano de 2014, a comunidade tinha a guardiã dos conhecimentos do repertório cultural de Carcará, a senhora Raimunda Marçal de 101 anos.

Boa parte dos depoimentos foram coletados nos momentos das formações ou em conversas informais, no terreiro, na casa de sementes, em rodas grandes de conversas. Por vezes em que senti que faltava alguma informação, busquei em vídeos gravados disponíveis na internet, neste sentido, fiz anotações sobre o que essas pessoas falavam da comunidade, tanto é que muito do que falaram encontra-se diluído no texto. Os registros fotográficos também foram importantes na construção do trabalho, ou seja, todos os meios de captação dessa narrativa foram importantes. Coloco também o sentido e o vivido, embora algumas coisas fiquem guardadas apenas na minha memória, por não conseguir externalizar tudo na escrita.

Escolhi inicialmente esses três moradores por serem referências na história de Carcará, suas memórias são individuais, mas se interligam com a coletiva da comunidade. Eles foram os meus canais principais de informações sobre a história local durante as entrevistas, pois, além de apontarem os conflitos existentes de território, demonstraram uma preocupação com a continuidade histórica enquanto comunidade quilombola. Nesse sentido, os conhecimentos dos mais velhos remontam uma história lúcida e verdadeira do tempo em que seus antepassados viveram.

Assim, é fundamental ouvir os relatos dos mais velhos da comunidade, para fundamentarmos o percurso histórico, social, econômico e antropológico do quilombo. É importante fazer este registro da memória porque, “sei que a qualquer momento os (as) idosos (as) podem falecer e se não documentarmos os conhecimentos que possuem, levarão consigo capítulos guardados em suas memórias de uma história do vivido” (VIDEIRA, 2010, p. 63).

Em África as crianças e os velhos gozam, digamos assim, de uma condição privilegiada. A velhice é venerada, os que têm os cabelos brancos possuem a sabedoria da experiência e, sendo assim, são vistos como aqueles que estão mais próximo dos deuses. Entre os iorubas, um jovem não fala a um mais velho sem fazer gestos respeitosos ou sem baixar a cabeça, porque os velhos não demorarão a morrer e a se transformar em ancestrais e da ação destes depende a felicidade de seus descendentes e, de certa forma, a própria harmonia do mundo (SILVA, 2013).

O líder comunitário apontou que as crianças do quilombo não aprendem na escola a sua própria história, algo que o preocupa, pois era difícil participar de uma história na qual não se viam representadas e, como consequência, poderiam se tornar adultas com dificuldades de assumirem suas identidades quilombolas e isso poderia trazer algum problema para a comunidade.

As crianças aprendem sua história pela via oral, transmitida pelos mais velhos. A escola deveria exercer sua função social, de estabelecer uma relação, histórica e identitária com a realidade local em que está inserida.

Sobre a tradição oral, Vansina (2011) nos ajuda a entender que em uma sociedade oral, a fala, a verbalização diária, não é apenas um meio de comunicação, mas é, sobretudo, a preservação da sabedoria ancestral. “A tradição oral foi definida como um testemunho transmitido oralmente de uma geração à outra” (VANSINA, 2011, p. 140), em que a fala é um dos elementos da tradição oral, pois, na verdade, existe um conjunto bem mais amplo de significados que formam uma tradição.

A tradição é o que permanece vivo, perpassando o tempo, apoiados e (re)construídos na memória oral coletiva, a comunidade de Carcará traz no seu percurso histórico quilombola, fatores da cosmovisão africana que foram transmitidos das gerações passadas, simbolizados pelos cânticos da dança do toré e pela sua própria existência.

Dessa forma, devido aos objetivos anunciados na introdução, a pesquisa intervenção fundamenta este trabalho, por dois vieses importantes: primeiro, pela história oral, porque os meus interlocutores são os mais velhos da comunidade. Eles trazem a tradição da palavra, e esta “é um ato de criação e transformação e portanto os conhecimentos são transmitidos pela palavra e pelo seu exercício de ritmo específico” (VIDEIRA, 2010, p. 51); segundo, pelas vivências de base africana na formação oferecida aos professores do quilombo Carcará da Escola Maria Virgem da Silva, sendo assim, este trabalho se preocupou com a identidade da comunidade escolar e, sobretudo, com o pertencimento quilombola daquele grupo de 11 professores, incluindo a diretora e a coordenadora pedagógica, sendo que uma

parte deles reside no território quilombola, embora apresentem uma certa dificuldade com essa identidade.

Como técnica de coletas de dados utilizadas com os professores, no intuito de perceber quais foram os aprendizados, sensações e perspectivas de terem participado da formação quilombola, utilizei um questionário com o total de 11 questões sobre o que foi abordado durante toda a nossa presença na escola, debatendo com eles sobre educação escolar quilombola.

As questões foram todas de caráter aberta, na parte do cabeçalho havia mais duas abertas que diziam respeito ao perfil profissional, do tipo de formação, o tempo que atua na educação, em qual universidade se formou e em que ano. Contém, também, duas questões com alternativas, uma versou sobre a sua identidade quilombola, se a considera necessária ou não, e a outra sobre os critérios raça/cor utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

No tratamento dos dados coletados, ou seja, nas vozes dos professores, não foram utilizados nomes fictícios ou outros caracteres, pois os professores e gestores assinaram um termo de consentimento que me autorizaram a usar, no trabalho, os seus nomes reais e os registros fotográficos. Consta no termo que,

As informações coletadas nesta pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente com o propósito acadêmico-científico, bem como contribuir com a reflexão sobre educação escolar quilombola no Brasil. Portanto, os indicadores receberão tratamento ético e responsável, não sendo divulgado nenhum dado particular, nome, logomarca ou elemento que identifique o participante, se assim o desejar. A divulgação dos resultados deste trabalho ocorrerá em eventos didático-científicos, assim como poderão ser apresentados de forma coletiva, em artigos, palestras, livros e meios digitais, mantendo a integridade moral do participante (TERMO, 2017, p.1).

Os nomes dos professores e gestores utilizados foram: Maria Lucineide Rodrigues Mendes (Diretora), Flaviana Rodrigues Nogueira (Coordenadora), as professoras Cícera Kerolly dos Santos Silva, Francisca Fernandes Dantas, Iasmyn Rodrigues Silva, Maria Gislânia Alves dos Santos, Maria Janaina Alves dos Santos, Maria Clara de Andrade Silva, Maria do Socorro Brandão Rodrigues, Zilmar Fernandes da Silva e o professor Romário Feitosa de Sousa.

A metodologia da pesquisa se inspira na intimidade com a cultura africana, com a qual nos colocamos dentro da pesquisa, pois o pesquisador não vai aprender sobre uma cultura ou modo de vida que não tenha uma relação consigo mesmo, na verdade, o pesquisador busca trabalhar dentro da sua própria cultura e com os problemas que afetam sua própria existência (CUNHA, 2006).

A pesquisa é também do tipo bibliográfica, porque foi preciso uma base teórica para desenvolver o trabalho, e faço isso na abordagem da afrodescendência, com um olhar diferenciado para os sujeitos pesquisados. Para nós, são eles os protagonistas da história, pois intentamos valorizar a memória coletiva da população negra do Brasil. Este tipo de pesquisa, que leva em consideração as singularidades das africanidades, tem sido feito por militantes e pesquisadores, que evidenciam os elementos de matriz africana na maior população negra fora do continente africano.

A pesquisa bibliografia pode ser considerada como um procedimento formal reflexivo que constitui o caminho para se conhecer a realidade. Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas (MARCONI; LAKATOS, 2013). As nossas fontes partem do campo da afrodescendência, os dados são as realidades da população negra e entendemos que não existem verdades únicas.

A afrodescendência concentra-se na intervenção da realidade e na transformação social, cultural, econômica e política das relações étnicas da população negra. Se insere no espaço geográfico local, não tem uma teoria geral, reconhece que a experiência de quem pesquisa, se relaciona com o local pesquisado, por ser uma escrita de nós mesmos (CUNHA, 2012).

A pesquisa observação participante incide em dizer que não existem neutralidades na pesquisa, pois, para realizar a observação dos fenômenos, o pesquisador compartilha da vivência dos sujeitos e passa a interagir com eles nas ações praticadas registrando descritivamente todos os elementos observados (SEVERINO, 2007). Para nós, a vivência compartilhada com os sujeitos da pesquisa tem uma relação com a nossa própria vida.

Neste sentido, o trabalho que realizamos na escola parte da pesquisa intervenção, cuja ideia é de que o pesquisador social se assuma como agente de mudanças que surgem da variação da pesquisa ação. É um dispositivo de intervenção, no qual se afirmam no ato político e tem a possibilidade de ser pensada como um caminhar mútuo. No plano dos acontecimentos deve guardar sempre o teor do ineditismo da experiência humana (PAULON, 2004).

A imersão na comunidade quilombola, a participação das rodas de toré, as conversas informais com os moradores, as entrevistas e o contato com a geografia local, foram fundamentais para que compreendêssemos que o currículo da escola local precisa desenvolver uma pedagogia que considere os repertórios culturais do quilombo Carcará. Só a

partir disso, tivemos condições de propor uma formação de base africana para os professores da já referida escola.

Na fase exploratória da pesquisa, conversei com a diretora da escola, que informou que o espaço tinha começado a funcionar recentemente e que eles não tinham conhecimento da existência das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, uma vez que o projeto político pedagógico encontrava-se em construção. A mesma informou que as famílias tinham boa participação nas reuniões realizadas pela escola e não havia nenhum problema neste sentido.

Assim, a metodologia foi desenvolvida na perspectiva de africanizar o currículo, a partir das especificidades históricas, antropológicas e identitárias que a comunidade traz, fazendo uma relação com os conteúdos gerais, enfatizando qual o sentido dessa história para a vida dos educandos.

A pesquisa participante foi importante para o desenvolvimento do nosso trabalho, Rocha (2003) afirma que para desenvolver uma metodologia participativa, é necessária uma mudança na postura do pesquisador e dos pesquisados, uma vez que todos são co-autores do processo de diagnóstico da situação-problema e da construção de vias que possam resolver as questões. É um processo contínuo que acontece no curso da vida cotidiana, transformando os sujeitos e demandando desdobramentos de práticas e relações entre os participantes. A autora contribui dizendo que,

Independentemente de ter ou não um tempo determinado para o seu desenvolvimento, que varia segundo os recursos materiais e humanos disponíveis, o fundamental nas pesquisas participativas é que o conhecimento produzido esteja permanentemente disponível para todos e possa servir de instrumento para ampliar a qualidade de vida da população (ROCHA, 2003, p.66).

Sendo assim, foram fundamentais as contribuições da história oral, sobretudo para a preparação, realização e tratamento dos depoimentos dos moradores, dos professores e das pessoas mais velhas do quilombo. Entendemos que a história do tempo presente, neste contexto, buscou relacionar a realidade da população negra quilombola na atualidade, demarcando suas demandas e a história passada como uma questão de identidade e que, através dela, se busca direitos negados a esse seguimento populacional.

### 3 A TRAVESSIA ATLÂNTICA CIVILIZATÓRIA DOS AFRICANOS NO BRASIL E A FORMAÇÃO IDENTITÁRIA

Na minha alma ficou o samba, o batuque, o bamboleio e o desejo de libertação (Solano Trindade).

A travessia dos nossos ancestrais africanos pelo atlântico para chegarem ao Brasil, encurralados nos porões de navios negreiros, sujos, apertados e sem a menor condição de sobrevivência, sufocava a alma, ameaçava a liberdade e a dignidade de homens, mulheres e crianças. Era um cenário de violência física e simbólica.

Contudo, não traziam apenas povos capturados e violentados, mas, sim, um conjunto civilizatório de conhecimentos e uma imensa carga cultural, com outras cosmovisões que envolviam “uma visão particular do mundo, ou, melhor dizendo, uma presença particular no mundo, um mundo concebido como um todo onde todas as coisas se religam e interagem” (HAMPATÉ BÁ, 1982, p.169), uma outra relação com o corpo, princípio de energia vital ligado ao sagrado, fertilidade representada na continuidade do outro, pelo fio do conhecimento de quem lhes antecede no enraizamento da ancestralidade.

Um corpo que está em sintonia com os elementos naturais, que busca um equilíbrio entre Ayiê (terra) e Orum (céu), diferente do olhar colonizador português ao descrever que os povos nativos estavam sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Essa afirmação traduz, nesse sentido, sua visão em relação ao corpo e a um conjunto cultural dos povos originários da terra.

A ideia exógena, egocêntrica e eurocêntrica construída pelo europeu em relação aos povos fora da Europa, perpassa por imagens ideológicas de primitivos e selvagens. A “África é um lugar de interesses irrisórios cujos habitantes são tão miseráveis como os índios da América” (MUDIMBE, 2013, p.31), a condição cultural desses povos foi renegada. Eles foram desqualificados e desconsiderados epistemologicamente, pois a ideia da colonização implantada pelos povos do velho mundo tinha a marca de “salvar” a África e a América da suposta inferioridade civilizatória.

Nesse sentido, Manuel Querino (1918) nos apresenta uma perspectiva civilizatória do “colono preto” na constituição da formação do povo brasileiro. Foram nossos ancestrais africanos que produziram no Brasil um processo de civilização a partir da travessia atlântica, esse território, desde então, é constituído em suas bases pelas culturas africanas nos diversos seguimentos: religioso, intelectual, cultural e artístico.

A produção intelectual branca, racista e patriarcal brasileira empenhou-se em desqualificar, invisibilizar e minimizar a representatividade da cultura africana no Brasil, é o que fica claro na chamada “obra clássica” Casa grande e Senzala, de Gilberto Freyre, que trata da história da colonização do Brasil numa perspectiva racista, cheia de uma fundamentação simplória, com lacunas históricas e pretenciosas de construção de um pensamento baseado na “inferioridade civilizatória da população negra” (CUNHA JR, 2013, p.88).

É notório o desprezo intelectual e cultural dado aos africanos no referido livro, e ainda induz o leitor sobre a história do Brasil a uma superficialidade dos fatos e informações destorcidas. Não menciona as rebeliões de resistência e luta dos africanos na formação de quilombos, enquanto sistema organizado de produção econômica e social da cultura negra. O livro restringe a presença da população negra ao ambiente da casa grande e senzala.

Na verdade, o “colono branco” (QUERINO, 1918, p. 145) tinha pretensões econômicas na colonização e no escravismo criminoso, a postura era alimentada pelo racismo científico, pela ganância de fartura em minerais presentes em África e no Brasil e com o aval da igreja católica, pois “o papa já havia autorizado a escravização dos povos considerados pagãos, dentro da lógica dos europeus” (CUNHA, 2013, p. 91).

Ou seja, as intenções de fixar no novo mundo um sistema criminoso de escravização partem de um conjunto de fatores e, sobretudo de contatos estabelecidos anterior à colonização, quando o colonizador pôde constatar que no continente havia um contingente de pessoas que tinham habilidades de domínio intelectual, técnico e espiritual do mundo. Esses povos tinham o conhecimento do trato de minerais, como o ferro, cobre, ouro, prata e o chumbo.

Ao contrário do que se imagina, o grande interesse inicial dos portugueses no continente africano não estava apenas na obtenção de mão-de-obra escrava, mas também na busca por minerais. O objetivo principal, ou melhor, a obsessão dos portugueses era encontrar ouro e prata (SILVA, 2008, p.11).

Além dessas técnicas com os minerais, dominavam outras, como a agrícola. Num continente em que os solos em geral são pobres e com uma incidência escassa de chuvas, os africanos se viram obrigados a desenvolver práticas agrícolas complexas e foram muitas as etnias que desenvolveram técnicas de irrigação, rotação de plantios, da adubagem com esterco animal e restos de cozinha e a construção de socacos ou plataformas nas encostas das montanhas para evitar a erosão do solo, assim como misturavam diferentes tipos de plantas para garantir a boa colheita (SILVA, 2013).

A relação existente entre Portugal e África vem de muitos antes da chegada ao Brasil, negociavam e saqueavam regiões riquíssimas em minerais, sobretudo da África ocidental e central. Os portugueses já sabiam do potencial da população negra africana, a ideia tratada nos livros de história de que os nativos indígenas eram preguiçosos e por isso não serviam para o trabalho é simplesmente ridícula e ingênua, pois eles dominavam técnicas agrícolas e tinham seus conhecimentos sobre a terra, plantas medicinais, caça e sobre conhecimentos e formas de estar no mundo, no entanto, a população africana tinha o conhecimento de técnicas específicas, já desenvolvidas no continente há centenas de anos, como, por exemplo, da engenharia, da construção civil, da extração do sal, da mineração e da agricultura.

Países do continente asiático já transitavam em África muito antes da chegada dos portugueses,

A história nos afirma que, muito antes da era cristã, os árabes se haviam introduzido nos sertões do continente negro, e com maior atividade no século VII. Missionários muçulmanos internaram-se em alguns pontos da África semeando os germens da civilização (QUERINO, 1918, p. 146).

São os europeus guiados por outros valores e influenciados pelo pensamento racista científico e pelas ideologias cristãs, que exploraram e escravizaram no Brasil a população africana. Foi por meio desse contato anterior, da observação, exploração, roubo, dos saques ao continente africano, que tinham a certeza de que o “colono preto” (QUERINO, 1918, p.146) tinha condições civilizatórias de ser transportado para a América para realizar o trabalho que o esperava, por serem exemplos de pessoas que dominavam conhecimentos do desenvolvimento do processo civilizatório da humanidade. Dentre as técnicas dos povos africanos, cito como o “bom caçador, marinheiro, criador, extrator de sal, abundante em algumas regiões, minerador de ferro, pastor, agricultor, mercador de marfim etc.” (QUERINO, 1918, p.146).

A linha de pensamento racista que construiu um argumento piegas, sem fundamentação para dizer que o africano estava fadado ao trabalho braçal é fruto dessa construção histórica estrutural do racismo no Brasil, a qual não admitiremos mais “lermos a nós próprios como marginais em narrativas elaboradas e escritas pelos titulares do poder discursivo (MUDIMBE, 2013, p.31)”, ou seja, é necessário caminhar em direção a uma mudança epistemológica e metodológica nas questões das relações étnico-raciais, a partir do olhar de quem foi colonizado.

O racismo está aqui sendo pensado não apenas como os processos de discriminação e preconceitos, mas como força bruta e violenta de dominação dos bens culturais materiais e imateriais dos povos africanos pelos portugueses no período da colonização. Esse processo de apropriação desses bens ganha outro significado na constituição do processo civilizatório do povo brasileiro.

Esses elementos culturais transportados de África até nós tornam-se patrimônio imaterial histórico cultural africano do Brasil. O que herdamos foi uma diversidade cultural que guia nossas vidas, nossa maneira de falar, de rir, de andar, de gesticular, de reverenciar o sagrado, de dançar e cantar, expressões que foram sufocadas na realidade social racista que humilhou e violentou nossa humanidade e dignidade.

Neste sentido, patrimônio cultural é entendido na dimensão da coletividade e não é “uma simples soma de indivíduos, assim como o todo não é uma mera junção das partes (FUNARI; PELEGRINE, 2006, p. 9), ou seja, o que temos enquanto patrimônio cultural africano nas representações das manifestações da cultura negra nos remete a um conjunto de elementos civilizatórios imateriais que formaram as bases culturais do Brasil.

Oliveira (2016) contribui de forma significativa nessa questão, quando trata da dificuldade da não identificação, do sentimento de não pertencimento e do não reconhecimento dos elementos patrimoniais presentes nos grupos sociais devido à maneira de como o conceito foi construído, porque parece por vezes algo distante da realidade local.

Patrimônio histórico, material ou imaterial construído e perpassado na cultura popular, introduzido pelo pensamento hegemônico, tem a ideia de algo sofisticado, aristocrático e burocrático, distante do sentimento de pertencimento que não faz referência ao que é produzido a partir das relações e representações identitárias locais.

Então, no Brasil, quando a Constituição Federal de 1988, no Ato das disposições transitórias artigo 68, garante aos remanescentes quilombolas que estão a ocupar terras, o reconhecimento legal da propriedade como posse definitiva, devendo o estado emitir os títulos de donos da terra, não está garantindo apenas a continuidade desses povos em seus territórios, garante também à população de quilombo a relevância histórica e patrimonial dos seus repertórios na história do país.

O legado patrimonial que chega ao Brasil vindo do outro lado do Atlântico é o que vai constituir a cultura brasileira e de tal forma estabelecer as relações de identidade que lembram os povos africanos, mais precisamente os bantos, o qual, no contexto da diáspora, tem uma proximidade histórica e territorial com este lado do hemisfério.

Claramente esta aproximação foi o que nos tornou brasileiros, com uma carga cultural imensamente eclética, pela miscigenação entre os povos. É bem verdade que essa mistura esteve nos planos coloniais, com o objetivo de branquear a população sistematicamente negra, no entanto, os africanos estão na primeira linhagem que nos formou negros e afrodescendentes.

Ao longo dos séculos, essas populações foram encontrando meios de sobrevivência e resistência em um solo que também era seu, embora a perversidade colonial lhes tenha negado o direito de viver nele, pelo simples fato de não se reconhecerem como cativos, porque sabiam a qual etnia pertenciam, os seus valores, as crenças e os afetos. A colonização negou, também, o direito de pertencer a um lugar e com isso a tentativa de homogeneizar suas identidades. Desse modo, lhes foram atribuindo outras.

Nos locais em que a população negra foi se instalando, seja nos quilombos ou nas cidades, principalmente na formação destes, foi deixando suas marcas nos modos organizativos desses lugares, por exemplo, na arquitetura dos centros urbanos, nas construções habitacionais dos quilombos, no comércio, na organização dos mercados e no comportamento cultural dos espaços.

Neste sentido, quando analisamos a identidade, sobretudo do povo nordestino olhando principalmente para a cultura cearense caririense, é possível perceber marcadamente a influência africana na constituição identitária dessa região do Brasil, principalmente pelo elemento da cultura do gado, da boiada, da civilização do couro.

Esse desdobramento cultural e econômico foi ressignificado ao longo do período histórico e aparece ainda hoje nas cantigas de reisado, no toré, nas sandálias e bolsas de couro, nas máscaras dos reisados de careta, no sertão, no chapéu do vaqueiro e boiadeiro e em toda essa simbologia que traz essa memória africana, da lida do boi que é muito antiga no continente, pois antigo Egito já se desenvolvia a técnica do curtume do couro, por isso,

Na criação do gado, continuaram no Brasil a prática, de que eram mestres na África, de criá-los de um lado para o outro incessantemente, sempre em busca de novos pastos. Foram os vaqueiros negros e mestiços, a conduzir os rebanhos, dos primeiros a entrarem pelo Brasil adentro e iniciarem a saga de povoá-lo, enquanto se expandiam os seus limites (SILVA, 2013, p.156).

A partir disso e de outras identificações no território nordestino, o cearense caririense vai se constituído negro com elementos da cultura africana e isso nos permite dizer que o espaço geográfico e identitário, em virtude disso, foi sendo modificado linguisticamente, religiosamente, culturalmente e historicamente como parte de um patrimônio afro-brasileiro.

### **3.1 Sertão do Cariri Cearense no Nordeste brasileiro: mapa conceitual, geográfico e identitário**

Em princípio, situaremos os aspectos da geografia da pesquisa, sinalizando um percurso das marcas da identidade africana, nos locais em que o trabalho vai atravessando até o quilombo, assim como apresentaremos informações cartográficas articuladas a fatores culturais e históricos, que vão nos oferecendo elementos para afirmarmos que a região do Cariri tem uma presença marcante de africanidades, em razão de que a formação populacional e territorial ter sido desenvolvida pela cultura africana. No entanto, a historiografia local nega e invisibiliza essa presença.

A Geografia é uma ciência que dá conta de investigar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas práticas que se manifestam e interferem no espaço geográfico. Neste sentido, buscamos a compreensão sobre os aspectos das africanidades que influenciaram o espaço e o território, bem como perceber o impacto disso na formação da região do Cariri, observando que o espaço foi modificado pela população negra e foi territorializado por ela. Em decorrência dessa dinâmica temos, por exemplo, a formação de quilombos.

O espaço e território têm sentidos diferentes, o primeiro é anterior ao segundo, porque o território se forma a partir do espaço, uma vez que é resultado da ação de sujeitos que interferem no espaço, e estes, ao se apropriarem concretamente ou abstratamente do lugar, o territorializa. Nesta perspectiva, o território é um espaço, onde se projeta a ação dos sujeitos, na condição material e imaterial e que conseqüentemente revela relações marcadas pelo poder (RAFFESTIN, 1993).

Anjos (2006) argumenta que a geografia ocupa certa importância no estudo das características dos territórios dos diferentes grupos étnicos e culturais que ocupam o espaço brasileiro, dessa forma, o território étnico seria o espaço construído e materializado por referências de identidade e pertencimento dos diferentes grupos étnicos. Neste caso, estamos tratando das relações simbólicas e materiais dos povos africanos com o território.

O Nordeste é uma das cinco regiões brasileiras, assim definida pelo IBGE em 1969, território que possui o maior número de estados, totalizando nove, a saber: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Piauí, Pernambuco, Sergipe e Rio Grande do Norte. Geograficamente falando, a pesquisa está situada no estado do Ceará.

Existe no Nordeste o sertão do Cariri, com duas regiões distintas que recebem a denominação de Cariri. Os antigos viajantes e exploradores da região, para distingui-las atribuíram onde se localiza os estados da Paraíba e de Pernambuco o nome de Cariris Velhos,

em que predominavam zonas mais secas e, ao sul do Ceará, em que situava uma região mais fértil, chamaram de Cariris Novos, a parte onde estamos situamos é justamente a última.

O estado do Ceará é composto por cento e oitenta quatro municípios, subdivididos em quatorze regiões que, segundo a Secretaria do Planejamento e Gestão do Ceará<sup>17</sup>, foram assim divididos a partir de características socioeconômicas, geoambientais e culturais, sendo elas: Cariri, Centro Sul, Grande Fortaleza, Litoral Leste, Litoral Norte, Litoral Oeste/Vale do Curu, Maciço de Baturité, Serra da Ibiapaba, Sertão Central, Sertão de Canindé, Sertão dos Crateús, Sertão dos Inhamuns, Sertão de Sobral e Vale do Jaguaribe, deste montante, temos cerca de oitenta comunidades negras, das quais quarenta e cinco têm a certificação emitido pela Fundação Palmares.

O Nordeste além, desta construção de subdivisões regionais, tem sobre si a questão da identidade espacial, que foi assim construída em um preciso momento histórico, a partir de um agrupamento de uma série de experiências erigidas como características deste espaço e de uma identidade regional e isso compõe a região em sua essência, em seus traços definidores (ALBUQUERQUE, 2011).

Uma questão encontrada na construção da identidade do povo nordestino são as atribuições dadas a eles de modo a identificá-los como sertanejos ou caboclos. No entanto, essas identidades nos remetem a uma cosmovisão africana, o mesmo ocorre quando falamos desse lugar chamado Cariri cearense.

Segundo dados do censo demográfico do IBGE, realizado em 2010, o Nordeste é uma das cinco regiões que concentra o maior percentual declarado de pretos do Brasil, com 9,5%, isto sem incluir a “parda”, que é considerada, também, como população negra. Isso indica que esse território constitui elementos que a história oficial não registra como tendo uma relação extremamente importante com a cultura africana, no entanto, os traços dessa identidade se percebem a partir da linguagem, assim como através das próprias características que são atribuídas à formação populacional.

É bem verdade que a literatura, por exemplo, olha para essa região como um lugar regionalizado, castigado pela seca, improdutivo, povoado por retirantes de “pés rachado”. Neste sentido, a região é vista como uma unidade, numa tentativa de homogeneizá-la e isso não é possível nem em termos estacionais, por possuir geograficamente locais extremamente

---

<sup>17</sup> Fonte: Jornal o Povo online. Disponível em: <http://www20.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2015/10/03/>

úmidos e solos férteis, e por isso o desenvolvimento econômico relativo a isto, e nem em termos identitários.

Essa parte do Brasil, assim como o continente africano, foi olhado como um lugar de selvagens, principalmente no período em que escravizados foram transportados para o sul do país, quando os homens negros, mestiços, eram vistos como violentos, cangaceiros. O Nordeste era tido como inferior ao Sul, que tem uma população formada por europeus (ALBUQUERQUE JUNIOR 2011), então, quando ainda hoje se atribui aos nordestinos os diversos ataques preconceituosos, está sendo atingida a herança herdada de África, ou seja, não é só uma questão de seca, é de um racismo violento contra a população negra que estamos falando, no entanto, essa identidade africana que o Nordeste e o nordestino possuem é invisibilizada, pois lhes são atribuídas outras categorias pejorativas.

Na verdade, ao longo da história, o que foi dissertado sobre a região, deixou uma lacuna enorme no que diz respeito à contribuição da população africana no desenvolvimento do Nordeste, assim como do Cariri, o que está claro é que houve uma tentativa de apagar o registro de africanos nessa região. Com um olhar mais atento, facilmente identificamos a presença africana na região, porém, na história oficial ou na literatura, as práticas sociais tipicamente da cultura africana, são negadas e ainda, por vezes, são atribuídas às suas identidades adjetivadas de sertanejo, caboclo ou boiadeiros (vaqueiros).

Essas identidades fazem parte do acervo identitário atribuído à população do nordeste brasileiro, ou seja, aos nordestinos que fazem parte do sertão brasileiro. Temos até aqui vários elementos que acreditamos ser fundamentais à compreensão da invisibilidade da população negra nessa parte do Brasil.

Para que haja uma descolonização do conhecimento, precisamos observar a construção da identidade social, não somente para percebermos como o projeto de colonização criou essas identidades, mas para refletirmos sobre como certas identidades foram historicamente silenciadas ao passo que outras foram fortalecidas. É importante pensar a *epistemi* da identidade (RIBEIRO, 2017).

Quando analisamos etimologicamente a palavra “sertão”, segundo estudos realizados por Oliveira (2016) sobre a feira livre de Bodocó, como um elemento de africanidades, ao citar os estudos de Barroso sobre a constituição histórica do Nordeste, esta palavra teria origem no continente africano, tendo sido usada pelos colonizadores portugueses ao chegarem ao Brasil, tendo em vista que a relação entre Europa e África é anterior ao processo colonial brasileiro. Em sentido originário, Sertão significa terras distantes do litoral.

Neste sentido, quando falamos de sertão, sertão caririense, também estamos nos reportando a um lugar específico do mundo, chamado continente africano e, a partir disso, a toda uma construção de mundo, cultura e cosmovisões de atuar e estar na terra. Então, a palavra sertanejo é uma derivação da palavra sertão. Logo, sertanejo é uma identidade africana, no entanto, negada na construção histórica.

De acordo com o dicionário do folclore brasileiro (2012), caboco é o indígena, o nativo, a mistura do mestiço de índia, mulato acobreado, cabelo corrido. Diz-se comumente do habitante dos sertões, cabloco do interior, terra de cablocos. Deveria se escrever caboco ao invés de cabloco, pois o primeiro refere-se à cultura nacional e o segundo é mais colonial. Vaqueiro é o pastor de gado, guarda de vacas.

Quanto ao cabloco, Carvalho e Carvalho (2012) destacam que é importante ter certa cautela para não encerrarmos a categoria cabloco em um aspecto unilinear de caráter regressivo ou evolutivo, isto porque, inicialmente, índio e cabloco constituem categorias com grande poder polissêmico, variável de acordo com o contexto de onde emergem. Citam que a introdução de cablocos em terras baianas ocorre com as levas de escravizados oriundos de Minas Gerais.

As autoras acima citadas se interrogam quem são os cablocos e os conceituam a partir de um estudo realizado por Edson Carneiro em Os caboclos de Aruanda de 1964, em que vai afirmar que os negros no continente africano usavam enfeites de pena e já eram acostumados a se pintar com ocre ou tinta encarnada, como faziam nossos índios. Os gostos por enfeites e por indumentárias similares aos índios brasileiros, já existiam em terras de África, no entanto, nem todos os africanos sequestrados para o Brasil tinham o hábito dos enfeites de pena. Os da costa, por exemplo, usavam máscaras e vestimentas cerimoniais nos dias de festa.

Alertam que, para estudarmos os caboclos, é preciso dividi-los em duas categorias. Uns tem mironga, ou seja, segredo, mistério e podem aparecer na designação genérica de índios de romance e outros tem dendê, que são nada mais do que negros sob a roupagem de índios convencionais, naturais de Aruanda, região mágica que se transformou em capital de Angola. Com isso, concluem que se trata de uma associação inevitável entre índios e negros em uma mesma categoria, sendo que a entidade caboclo também aparece manifestada nas religiões de matriz africana.

Contudo, vamos perceber durante a dissertação que esses sujeitos identitários vão aparecendo na história local, sem identidade negras, mas com atribuições confusas dadas pelos autores, no entanto, estes sujeitos, pelas descrições feitas, e por sua relação com o

território e pelas marcas deixadas nele, estão carregados da cultura africana, é o vamos tentando mostrar na paisagem encontrada no percurso até Carcará, a análise feita parte de estudos consistentes sobre a história dos africanos e afro-brasileiros.

Existem muitas concepções equivocadas em volta da história da África e dos afrodescendentes no Brasil, como exemplo, de que havia dificuldades em relacionar a identidade nordestina, caririense, com a africana, e isso é grave e falho na escrita local, assim como a ausência do desenvolvimento desse país e da região, sem citar a presença de africanidades. Não se reconhecem os quilombos como um legado material e imaterial dos afrodescendentes no Brasil, as contribuições nas mais diversas áreas também são esquecidas pela história, os conhecimentos sobre a agricultura, navegação, mineração, comércio, metalurgia, a indústria do gado, do couro e do charque constituem uma cultura que abrange todo território brasileiro e em especial o Ceará, bem como a região do Cariri.

Sobre o desenvolvimento do Couro e do gado, Goulart (1966, p. 2)

Nos leva a classificar como áreas integrantes de uma geografia do couro, em nosso país, são aquelas em que o referido material revestiu-se de importância capital para as populações nelas habitadas, quer no campo econômico quer no âmbito social: e como tal, é de convir que a seleção recairá em apenas duas, que são: o Sertão nordestino e o extremo Sul gadeiro, quando em ambas as áreas a exploração econômica repousava unicamente no criatório, e era do gado que provinham as ofertas máximas para o atendimento das exigências decorrentes da sobrevivência humana.

Essa reflexão sobre a importância do gado e do couro que o autor trata na região do sertão nordestino, se instituiu na região do Cariri. Os autores regionais locais chamam de o ciclo do couro. O curioso é que essa atividade foi desenvolvida no antigo Egito na localidade do Nilo, muito antes de chegar no Cariri cearense, esse foi um dos achados da pesquisa e que também merece um aprofundamento histórico sobre a citada região. Alguns autores tratam como os caminhos da boiada, tal marca acaba ajudando a construir mapas de onde as marcas da cultura africana vai construindo o território.

### **3.2 Caminhos que levam ao quilombo Carcará: africanidades caririense**

Para chegar ao quilombo Carcará, tomo como ponto de partida a de cidade Crato, lugar onde sou nascida e criada, onde há a memória dos meus antepassados. Posso assim dizer que os elos com África estão enraizados nesse espaço, e é desse lugar que iniciamos nosso percurso geográfico e cultural da pesquisa, com o propósito de tornar claro que essa região está imersa de africanidades. Faremos essa trajetória até Carcará, situada no município

Potengi-Ceará, demonstrando que os nossos ancestrais que ali habitaram e habitam têm uma história de lutas, resistências e conhecimentos transportados de África.

A região do Cariri nos remete à memória ancestral indígena e africana, uma vez que a própria nomenclatura faz esse registro, em virtude da tribo Cariris, que habitou durante muito tempo esse território. Na verdade, essa tribo era formada por um grupo étnico diversificado, dentre eles os Quireréu, Calabaça, Icó, Jucá e Cariú, que embora seja uma cultura marginalizada e não valorizada, é lembrada na historiografia local como uma referência ancestral e, mesmo sendo evidente a presença marcante da cultura negra nessa região, não se tem uma identificação com essa ancestralidade.

Figura 8 - Percurso geográfico da pesquisa, localização no mapa



Fonte: Mapa Cariri (2016).

O Ceará faz fronteira com os estados do Piauí, Pernambuco e Paraíba e esses estados trazem consigo representações da cultura africana, os quais mostramos no panorama sobre o Nordeste. O Cariri tem também essa marca, essa memória encontra-se invisibilizada na historiografia, o que denota fortemente no imaginário social como um território predominantemente formado apenas pela cultura indígena.

O Cariri está localizado ao sul do estado do Ceará, composto por 26 municípios, cerca de 500 Km de distância de Fortaleza. É um lugar circularmente cercado pela Chapada do Araripe, há o registro de locais com uma umidade maior e outros com uma paisagem característica do semiárido, tem essa característica a região da comunidade quilombola de Carcará, em Potengi, lugar onde será realizada a pesquisa.

O geógrafo Brito (2016) descreve que a região do Cariri está inserida no sertão brasileiro, caracterizada pela escassez de água, mas concentra chuvas em períodos curtos do ano. Com a presença da floresta similar, cria-se incidências maiores de chuvas no vale do Araripe e, conseqüentemente, a formação de fontes de águas, que compõem nascentes de rios perenes.

Essa sazonalidade do clima conta como fator para a construção histórica, política e territorial dessa região. Falta fôlego para dar conta de toda a diversidade cultural, sobretudo a africana existente na região, principalmente as evidências que já se sabe, indicadas nas pesquisas acadêmicas locais e na produção do movimento negro caririense. Existem outros elementos que ainda não foram enxergados como cultura negra, as pessoas mantêm hábitos e costumes sem conseguir fazer uma relação ancestral com o continente africano, heranças camufladas que muitos de nós não conhecemos, por isso, é urgente a mudança nos componentes curriculares das escolas, é necessária uma correção nos equívocos históricos que os espaços escolares reproduzem sistematicamente. Essa memória precisa ser devolvida como parte patrimonial da história caririense e a educação ocupa um papel importante nesse processo de formação da identidade.

É um lugar em que os elos com o continente negro estão presentes na cultura do couro, cultura do ferro, reisados, congadas, religiosidades de matriz africana, resquícios geométricos na arquitetura de monumentos mais antigos, mapeamentos de comunidades negras rurais e a formação de quilombos espalhados por todo território caririense, ou seja, as expressões do legado cultural africano no Cariri se expressam através de vários sentidos e simbologias que continuam nas práticas culturais ressignificadas ao longo do tempo.

Sobre o povoamento colonial dessa região, Nunes (2007) relata na sua pesquisa que foram aventureiros baianos os primeiros a chegarem neste território pela navegação do rio São Francisco por volta dos anos 1660 a 1662. A formação populacional do Cariri se forma primeiro pela Missão do Miranda liderados por padres capuchinhos italianos, província que mais tarde receberia o nome de Crato. Tratarei desse assunto mais adiante, pois na verdade existia um caminho das boiadas que passava primeiro pela cidade Nova Olinda para chegar ao Crato, vindos realmente da Bahia.

O povoamento da Chapada do Araripe também vai se expandindo e criando várias vilas entorno da região. Tais vilas se emanciparam no decorrer dos últimos séculos, primeiro Crato (1764) e assim sucessivamente na ordem que segue, Jardim (1814), Barbalha (1846), Missão Velha (1864), Santana do Cariri (1885), Juazeiro do Norte (1911) e Nova Olinda

(1957). São esses municípios que contribuem inicialmente para a formação e povoamento da região sul do Estado.

A invasão portuguesa à região do Cariri ocorre em meados do século XVIII, atraídos principalmente pela fertilidade do solo, regimes de chuvas mais intensos do que em outras regiões do sertão. Eles vinham não somente do estado da Bahia, eram oriundos de Pernambuco, Alagoas e do litoral do Ceará e encontraram um lugar propício para desenvolver a criação de gado e a manutenção dos engenhos de cana-de-açúcar (BRITO, 2016). Com o desenvolvimento de atividades agrícolas e pecuárias, água em abundância vinda de muitas nascentes, a região consegue se desenvolver e criar os primeiros núcleos urbanos do Cariri.

No processo de povoamento, bem como a exploração da coroa portuguesa ao novo mundo, tinha como principal atividade inicial a busca incessante por materiais preciosos, essas eram suas motivações principais para penetrar aos sertões do Brasil, primeiro se fixando no litoral e depois no interior, embora acuados pelo temor a lendas baseadas em monstros mitológicos e habitados por índios guerreiros e antropofágicos (ARRAIS, 2012).

De acordo com autor supracitado, a motivação de exploração ao novo mundo, pelas terras a dentro, pela procura do outro e da prata nos sertões do Nordeste, ocorreu no final do século XVII e, conseqüentemente, povoações e vilas foram criadas ao longo desses caminhos do outro sertanejo. Depois de duzentos e cinquenta e quatro anos de exploração, em 1754, corre-se a notícia de que havia ouro no sertão da capitania do Ceará, nas regiões dos Cariri Novos em uma quantidade mínima.

Em uma descrição geográfica feita abreviada da capitania do Ceará, datada de 1810, publicada através da Revista do Instituto do Ceará por Guilherme Studart, o engenheiro Antônio Jozé da Silva descreveu que, em épocas de chuva na região do cariri cearense, moradores miseráveis fuscavam algum ouro, mas em tão pouca quantidade que de todo o custo a juntar-se alguma oitava (ARRAIS, 2012, p. 49).

Portanto, esta teria sido a primeira atividade econômica da região do Cariri, depois viria o ciclo do couro com a pecuária e em seguida a economia iria se fortalecer com a produção dos engenhos de cana-de-açúcar. De acordo com Goulart (1966), a civilização do couro teve sua base física no sertão boiadeiro do Nordeste em que a matéria prima derivada dela teve relevante valor econômico.

Os primeiros cativos africanos que se têm notícias de que foram oficialmente inseridos na província, foi no momento da descoberta do ouro, nas minas de São José dos Cariri, para onde se tem o conhecimento de terem sido enviados sessenta e nove africanos, na maioria angolanos chegados por Pernambuco, localidade que hoje é a cidade de Missão Velha.

A formação da região ocorre seguindo um movimento geográfico, identitário e cultural. A disputa territorial entre os colonizadores e os Cariris marca as lutas nesse território, com isso também havia a presença de africanos no trabalho escravo. A partir da continuidade histórica, este espaço ganha diversos sentidos nas relações com a terra, modos de viver e ver o mundo numa filosofia que ressignifica a identidade do povo caririense.

A marcante presença da população negra no Cariri, desde do período da colonização, contribuiu para o processo fecundador cultural da região. Essa história é importante para nós porque constitui quem somos, é uma tradição que não pode ser apagada. Os nossos antepassados que estiveram no Cariri trouxeram africanidades representadas na resistência e na maneira própria de existir, marcadores que não podem ficar restritos apenas ao tráfico negreiro. Embora tenha sido certamente um cenário criminoso que não podemos esquecer, trabalhamos com a ideia de que o transporte para além-mar, não foi apenas de corpos negros, mas de uma imensa bagagem de conhecimentos que colonizaram o novo mundo, portanto, essa relação entre África e Cariri, e com o restante do Brasil é bem mais complexa e são esses elementos que desenham a geografia cultural, histórica e econômica deste lugar.

No Cariri aponto o trabalho de Nunes (2007) como um legado importante que devolve para a memória e história local um apanhado de conhecimentos e promove a religião com os nossos elos ancestrais de África, relação construída através do reisado como um marcador de africanidades elemento que afirma a presença africana no Cariri. O trabalho traz um aprofundamento dessas raízes devolvendo-nos o que ficou para trás.

Ressaltamos, também, o trabalho de Domingos (2011) sobre religiosidade de matriz africana no Cariri, trabalho que nos permite pensar que religiões afrobrasileiras têm suas próprias metodologias de transmissão de conhecimentos, nos seus ritos sagrados encontram resistência para dar sentido à tradição da sacralidade africana transmitidos pelos mais velhos. São estudos que, ao passo que desmistificam a premissa que no Ceará não tem negros, ainda fortalece positivamente a identidade afrocaririense.

Neste sentido, o trabalho que proponho, também dialoga com os aqui citados, como afirmação da presença negra no Cariri cearense no contexto de comunidades quilombolas, tendo em vista que a produção acadêmica sobre quilombos no Cariri ainda é muito restrita, embora o GRUNEC, com o apoio da Caritas da Diocese de Crato, tenha produzido em 2013 um documentário do mapeamento das comunidades quilombolas e negras do Cariri.

Cratinho de açúcar, adjetivo alusivo que se refere ao período de intensa produção da cana-de-açúcar no século XIX na região do Cariri. Brito (2016) em sua pesquisa aponta que nesse período a atividade pecuária já havia sofrido uma diminuição, tendo em vista que em alguns lugares tenha sido proibida, intensificando o cultivo e o processamento da cana-de-açúcar. Em 1765 já somava um número de 37 engenhos de produção de mel e rapadura no interior, estes eram produtos fabricados com a mão-de-obra escrava, as relações sociais tinham características senhoriais e o uso de trabalho escravo era intenso.

Sobre o discurso de que o Ceará e, conseqüentemente, o Cariri não ter tido uma população significativa de negros, é erradamente justificada pela historiografia local. Eles foram submetidos ao regime de escravização e, quando olhamos para a disposição geográfica da formação territorial dos quilombos, podemos constatar que estes se formaram em locais distantes das áreas de desenvolvimento urbano daquele período, “mesmo sem grandes engenhos e sem os modelos de casa grande e senzala” (CUNHA, 2011 p.103), o fato é que foram deixados à margem da organização social, política e econômica, mesmo sendo mão-de-obra para esse desenvolvimento.

Em busca de liberdade e com o desejo de viver sua cultura e memórias do continente, a população africana se refugiou em espaços mais distantes para formarem comunidades com outras lógicas de sobrevivência e de relação com o trabalho, neste caso esses quilombos foram criados e refeitos a partir de suas lembranças de África, revivendo semelhanças da vida cotidiana experienciadas no continente que, ao longo do tempo, foram ressignificadas nos repertórios culturais.

Não é por um acaso histórico que a região do Cariri tem uma formação de comunidade negras e quilombolas que dão significado à vida histórica, social e econômica deste lugar. Quando o olhar se lança para o outro lado do Atlântico, num movimento que vai e volta, percebe-se como África está próxima. Ver os usos e significados nos leva a pensar que nossa história já cintilava nos reinos africanos muito antes da chegada dos portugueses.

Neste sentido, a região do Cariri é um território negro e se insere neste contexto quilombola com vinte seis comunidades negras rurais, sendo seis são certificadas. São elas: Potengi, com Sítio Carcará; Porteiras, com Souza; Salitre, com Serra dos Chagas, Renascer Lagoa dos Crioulos; Nossa Senhora das Graças do Sítio Arapuca e Araripe, com a comunidade quilombola Sítio Arruda.

### 3.3 Africanidades novo-olindense

Crato, Nova Olinda e Potengi são cidades próximas umas das outras, este percurso foi escolhido pela relação histórica, cultural e geográfica com a pesquisa, são regiões que marcam o trajeto deste trabalho. Seguindo em direção oeste do Cariri, encontramos primeiro Nova Olinda, distante de Crato cerca de 42 quilômetros, depois a cidade de Potengi, aproximadamente 83 quilômetros de distância de Crato, percurso feito tranquilamente em 2 horas e 20 minutos de carro. Nova Olinda fica distante de Potengi a pelo menos 43 quilômetros, local onde será concentrado o nosso estudo, neste caso, na comunidade quilombola de Carcará, região rural da referida cidade.

A paisagem é atravessada pela chapada do Araripe, decorada por árvores de ipês, amarelos e roxos, que geralmente começam a florescer na primavera, início de julho, podendo se estender até o mês de outubro<sup>18</sup>. A caminho de Nova Olinda, há 9 quilômetros da entrada da cidade, encontramos o Geossítio Ponte de Pedra, lugar com vários artefatos arqueológicos e pinturas rupestres que dão conta da formação histórica da região. O trabalho com a arqueologia desenvolvido nesse lugar tem ajudado na compreensão de alguns fatos pré-históricos.

Nova Olinda, cidade que nasce ao redor de mitos e lendas envolvendo o antigo Casarão Tapera<sup>19</sup>, atualmente é o espaço da Fundação Casa Grande, conhecida a nível nacional e internacional pelo trabalho arqueológico social que desenvolve com crianças e jovens da comunidade local.

Tem um pouco mais de 15 mil habitantes, a economia gira em torno do turismo promovido pela casa grande, pelos artefatos de couro produzidos pelo mestre de cultura Espedito Celeiro e pela exploração do calcário laminado, responsável pela principal atividade econômica da cidade e de Santana do Cariri. A região se destaca como um grande polo minerador do interior do Ceará, movimenta cerca de 12 milhões anuais somente em Nova Olinda<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Fonte: Reportagem do Diário do Nordeste, Cariri regional em 06/09/2015.

<sup>19</sup> Na língua tupi significa casa em ruínas, abandonada. Informação retirada da tese de doutoramento de Roseane Limaverde Vilar Mendonça.

<sup>20</sup> Fonte: Diário do Nordeste Regional.  
Disponível em: <https://goo.gl/o4cbYp>

A casa grande, a casa velha, Tapera foi ressignificada pelos idealizadores<sup>21</sup> do projeto Fundação Casa Grande. É designada por eles de “Museu homem Kariri”, instituição não governamental filantrópica que tem como monitores crianças da própria cidade. É um espaço que preserva objetos do povoamento da região do Cariri, elementos históricos e pré-históricos, coletados em vários sítios arqueológicos da região. O acervo foi também construído e ainda o é pelo processo de continuidade histórica, com base na memória coletiva local que retomam lembranças ancestrais também de remanescentes africanos. Mendonça (2014) utiliza no seu trabalho os adjetivos de “cabocla e boiadeiros” para designá-los. Para nós, essas palavras têm um significado e uma identidade que nos remetem à presença africana nesse território. Esses termos foram utilizados pela historiografia local para fugir do ser negro e levou-se em conta apenas características visíveis, negando os aspectos culturais e identitários dessa população.

No contexto histórico local, a identidade da população africana foi invisibilizada e negada, neste sentido. A identidade pode ser entendida como um conjunto de elementos, ideias e comportamentos que formam um determinado grupo social. De acordo com Cunha Jr (2012) a identidade não está dissociada da cultura e da história, porém, essas duas categorias foram construídas nas bases do pensamento hegemônico colonial racista, portanto, isso explica a ausência da cultura africana na historiografia local.

O reconhecimento dessa identidade perpassa por aspectos políticos de empoderamento, como uma expressão de força dos grupos sociais que foram excluídos dos processos de formação patrimonial da memória coletiva e do acesso a direitos básicos na história do Brasil.

Retomando o assunto sobre o povoamento do interior do sertão, neste contexto tomaremos como referência da presença do povo negro nesta região, a atribuição linguística de caboclo e boiadeiros dada a essas pessoas, para esta cosmovisão de olhar o Cariri e ver África, tendo em vista que a rota das boiadas que passavam exatamente na altura de onde a casa foi erguida, tinha como ponto de partida a casa da torre na Bahia, percurso traçado pelo Rio São Francisco até chegar ao vale da chapada do Araripe, ou seja, a casa foi construída provavelmente por este grupo.

Este ponto marca, em Nova Olinda, o lugar em que os boiadeiros faziam uma pausa para pernoitar e, no dia seguinte, rumar para o Crato. No início da colonização do

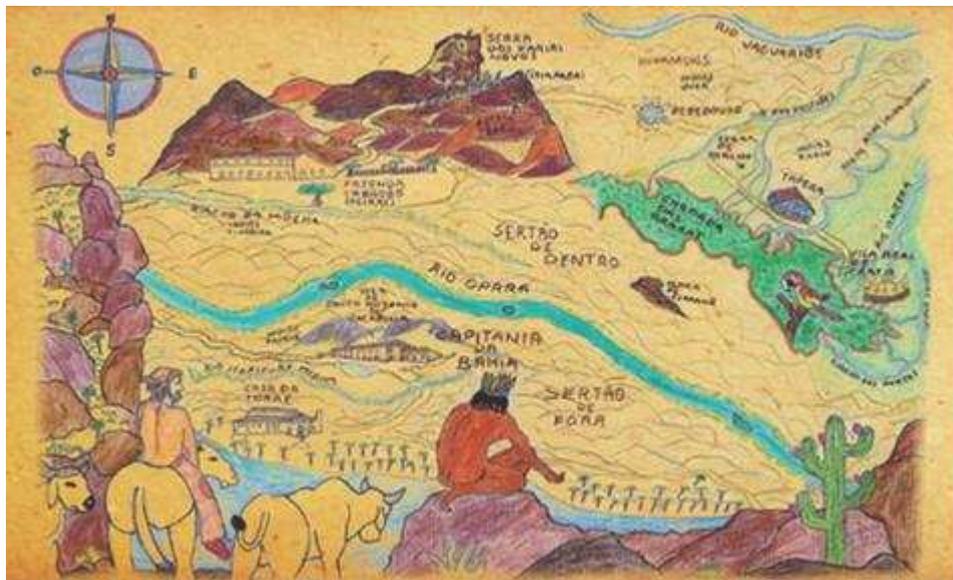
---

<sup>21</sup> Alemberg Quindins e Roseane Limaverde Vilar Mendonça com o objetivo de criar um espaço que contasse a história do povo cariri a partir da arqueologia social. O projeto inicia no ano de 1992 com a restauração da casa que estava em ruínas.

Cariri, no século XVIII, servia como um local de descanso a quem por ali passava na rota do ciclo do couro.

No vale do Cariri o Ciclo do Couro passou pelo caminho da Estrada Velha das Boiadas interligada com a Estrada Crato- Piancó que através de Picos e Oeiras, passando pela Serra dos Cariris Novos, no lugar de “Pedra Cortada” (Parambu), atravessando a serra da Ibiapaba e chegando ao “Bebedouro” (hoje Aiuaba), passando pelo lugar do “Atalho”(hoje Assaré), descia-se a Serra dos Anjinhos (hoje Altaneira) e chegava-se às margens do caminho das águas do Rio Cariús<sup>5</sup>, no lugar da aldeia de Água Saída do Mato dos índios Kariú (hoje Nova Olinda), para pernoitar e no dia seguinte alcançar o Crato. Nesse lugar foi erguida uma “Tapera” (MENDONÇA, 2014, p. 38-39).

Figura 9 - Imagem do mapa do Caminho das boiadas. Desenho de Alembert Quindins faz parte do acervo da Fundação Casa Grande - Memorial do Homem Kariri, réplica da imagem também encontrada no museu do couro em Nova Olinda



Fonte: Tese de doutoramento de Roseane Limaverde Mendonça (2014).

Esse processo de colonização do Cariri que seguiu o caminho das boiadas não vinha apenas da Bahia, falaremos mais sobre essa rota por se tratar do contexto do povoamento desta região, mas eram vários os caminhos que fizeram o ciclo do couro no interior.

O caminho das boiadas se expandiu através das principais estradas dos boiadeiros que foram: a Estrada Velha das boiadas, Estrada Geral do Jaguaribe, a Estrada Nova das Boiadas, a Estrada das Boiadas, a Estrada Camocim-Ibiapaba, a Estrada Crato Oeiras, a Estrada Crato Piancó (MENDONÇA, 2014, p. 37).

O povoamento gerado pela expansão econômica do gado proveniente da Bahia colonizou o sertão de dentro, ou seja, a região que forma o Cariri, e a do sertão de fora, a região litorânea foi colonizada pelos que partiam de Pernambuco. O criatório de gado e a

expansão dos currais ganham espaço logo no início das sesmarias<sup>22</sup> na região (MENDOÇA, 2014).

Figura 10 - A imagem também é encontrada no museu do couro em Nova



Fonte - Tese de doutoramento de Roseane Limaverde Mendonça (2014).

A casa simboliza um elo entre o passado e o presente como um marco dos colonizadores da chapada do Araripe. Mendonça (2014), ao coletar relatos sobre a história local, diz que contam os mais antigos moradores através de uma lenda que um dia passava pelo povoado Tapera, primeiro nome da cidade, um frade capuchinho de origem pernambucana vindo de Olinda, tendo sido negada a pernoite na casa grande, passou a noite embaixo de uma árvore que ficava entre o cemitério e a capela. No raiar do dia os moradores pediram para que o frade rezasse uma missa na capela e que desse um novo nome para aquele local para trazer progresso, pois Tapera era muito feio, então nomeou o lugar de Nova Olinda.

Na verdade, a cidade surge em volta desse caminho das boiadas, da casa tapera de água saindo do mato, em virtude dos rios próximos, como, por exemplo, o rio Cairú, tendo sua nascente entre Santana do Cariri e Nova Olinda e sua foz no Rio São Francisco, suas margens eram escolhidas para facilitar a sobrevivência do gado e dos boiadeiros. A cidade nasce negra com elementos da cultura africana, tendo em vista que a construção arquitetônica

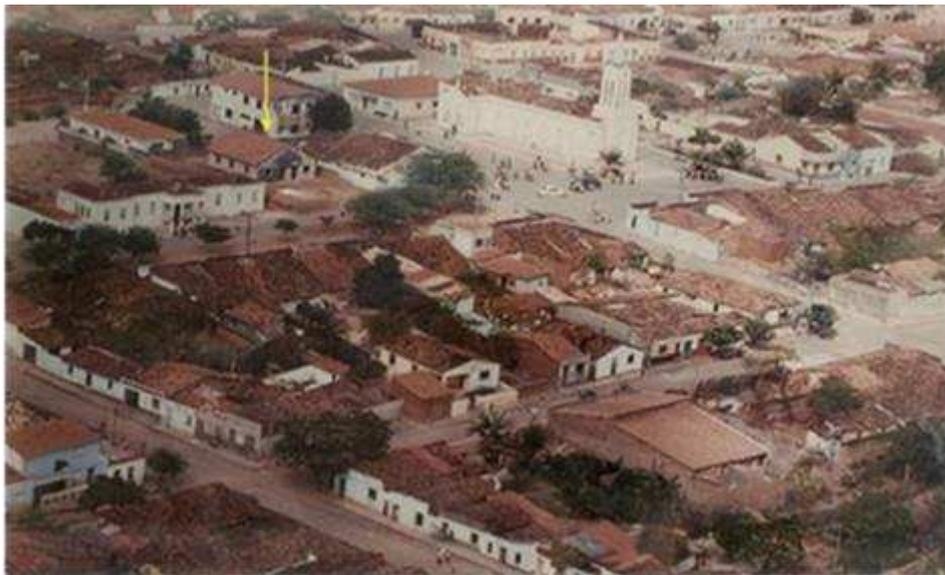
---

<sup>22</sup> Eram lotes de terras distribuídos a um beneficiário, em nome do rei de Portugal, com o objetivo de **cultivar terras virgens**. Esteve relacionada com as terras comunais existentes no reino português e com a forma de distribuição delas entre os habitantes das comunidades rurais.  
Fonte disponível em: <http://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-sesmaria.htm> Acesso em: 14/4/2016

da casa mostra o desenvolvimento de uma tecnologia muito antiga em África e a identidade de quem tangia as boiadas e fazia a paragem no referido local é marcada por essa cultura.

Sobre a construção da casa, percebe-se que os tipos de construções indígenas não se assemelham a esse tipo de construção, os pilares que contornam as portas e janelas têm uma aparência arquitetônica egípcia, assim como os símbolos geométricos no topo próximo ao telhado. Para compreendermos esse tipo de construção, buscamos nos apoiar nas construções antigas do antigo Egito em África. “Arquiteticamente construída com elementos indígenas, do matuto sertanejo e do colonial português que uniu a taipa, o adobe e o tijolo, a Casa Grande foi inicialmente a Tapera de Água Saída do Mato” (MENDONÇA, 2014, p. 41).

Figura 11 - A seta amarela indica a localização da casa em fase de restauração em 1992, em virtude da criação da fundação



Fonte: Tese de doutoramento de Roseane Limaverde (2014).

Hoje a casa abriga memórias do “homem Cariri”, não num sentido restrito aos povos indígenas, mas estamos também pensando numa referência mais ampla, que salvaguarda saudades ancestrais também africanas. Atribui significado a toda gente, que vai e que vem, sem saber dos testemunhos da história que lhes antecederam. Resistiram, sobreviveram ao tempo, ocuparam espaço pela imponência de conhecimentos, ressignificam a história e as velhas estruturas do racismo.

A partir de depoimentos orais de moradores mais antigos da cidade, Mendonça (2014) resgata a memória da origem do símbolo que fica na faixa da casa “uma cabocla

parenta dos herdeiros da Casa Velha, que guardava consigo, como relíquia, o desenho da imagem da fachada da Casa numa pedra de laje”<sup>23</sup> (MEDONÇA, 2014, p. 58). Em 1932 foi realizada uma reforma pela última família a quem pertenceu a casa, ou seja, pelos ancestrais dos fundadores da casa grande, foi neste período em que um dos pedreiros encarregados pela reforma foi convidado a reproduzir o desenho guardado pela “cabocla”.

Figura 12 - Atual Casa Grande de Nova Olinda



Fonte: A autora (2017).

Figura 13 - Foto ampliada para melhor visualização do símbolo que fica na faixa da casa grande



Fonte: A autora (2017).

---

<sup>23</sup> Calcário laminado denominado de pedra cariri ou pedra de Santana, como costuma dizer minha tia que mora na cidade de Nova Olinda.

No mínimo esse símbolo é intrigante, foi o que mais chamou atenção do professor Henrique Cunha Junior, em viagem ao Cariri no dia 09/02/2017, quando apontava que esta simbologia é muito próxima das que existem no Egito. Voltar ao continente para entender a história local é como ir em busca de si mesmo, na tentativa de recuperar toda uma memória negada, roubada e desapropriada dos descendentes que continuam a viver nesse solo sem saber de quem descendem, saudade encontrada além mar.

A cidade de Nova Olinda é também conhecida pela tradição do couro, pois houve um fluxo intenso de boiadas século XVIII no interior do Sertão, oficinas de charque e espichamento do couro que abastecia Pernambuco e regiões do litoral. Esse movimento é conhecido como “o ciclo do couro”, na cidade, na figura do seu Espedito Celeiro, mestre de cultura local, dá um significado às suas peças. O fato interessante é que na manipulação do couro, o que chama atenção são as figuras geométricas que desenham os modelos das peças fabricadas na loja, elas têm uma similaridade com a simetria egípcia. O negócio local movimenta a economia atraindo turistas e curiosos a respeito da cultura do couro na região e quem lá chega é convidado a visitar o museu do couro idealizado pelo mestre.

A cultura do couro na região do Cariri permanece ativa, muitos artesãos mantêm oficinas em pleno funcionamento garantindo a sustentabilidade familiar e a colocação do Ceará como um dos maiores produtores em peças de couro, especialmente sandálias e bolsas. Essa cultura tem atividade intensa na cidade de Juazeiro do Norte, inclusive o couro utilizado por Espedito Celeiro em Nova Olinda é oriundo de Juazeiro.

Na formação populacional, na transição do século XIX para o XX, era chamada “Joaseiro” com aproximadamente um contingente de duas mil pessoas, em sua composição étnica tendo indígenas, colonizadores pernambucanos e baianos compostos, também, principalmente por negros e negras formam o alicerce do processo de ocupação e produção do espaço geográfico caririense (BRITO, 2016). As primeiras atividades nessa região com o couro de forma ainda muito rudimentar tem início no século XIX, originárias das charqueadas, fruto principalmente do trabalho escravo.

Segundo dados do BNDES<sup>24</sup> (Banco Nacional de Desenvolvimento do Brasil) na região do Cariri, é Juazeiro quem tem se destacado, pois é relativamente um polo consolidado no contexto estadual por ter uma área de maior concentração de micro e pequenas empresas calçadistas do estado. Com isso atraiu nos últimos 15 anos grandes empresas do sul e sudeste.

---

<sup>24</sup> Fonte: BNDES Setorial, Rio de Janeiro, n. 15, p. 63-82, mar. 2002.

Um dos fatores determinantes para isso, é capacidade de os produtores locais produzirem peças com custos reduzidos, além dos componentes e insumos de couro cru são de origem nordestina, mas também recebem materiais de outros estados.

No território brasileiro, no contexto do processo diaspórico, ao pensarmos a partir das relações de trabalho e as suas ressignificações, África aparece em várias formas de modelo de produção que reproduzem a maneira africana de manipular elementos técnicos que enraizaram sua existência pelo mundo, no Ceará e especialmente na região do Cariri. Nunes (2007), Domingos (2012), Brito (2016) demonstram que essa presença africana no Cariri pode ser pensada a partir da cultura do couro, “ o gado, couro e a carne de charque nos remetem a revivermos a cultura do gado e repensarmos a questão da intensidade da mão de obra escravizada utilizada nessa produção” (CUNHA, 2011, p. 102), ou seja, são os africanos e seus descendentes que transportaram para a região, esse conhecimento do curtume do couro, que nos dá indícios históricos de ser originário do vale do Nilo, pois os egípcios já desenvolviam esta técnica.

Outros elementos estão presentes na formação cultural negra do Cariri, como por exemplo a cultura do ferro em Potengi. E ainda na localidade de Sassaré, da mesma cidade, tem os reisados de caretas, os reisados e congadas. Juazeiro do Norte, Crato e Milagres (NUNES, 2007) tem uma importância que nos leva a crer que essa região tenha recebido um contingente populacional maior de africanos vindos da África Ocidental, Norte da África e África Central.

Ainda na história da formação geológica do Cariri, Mendonça (2014) analisa o período quaternário<sup>25</sup> da chapada do Araripe e cita a obra “A ferro e fogo: a história da devastação da mata Atlântica” de Warren Dean (1995), para questionar sobre a origem e a data da chegada das primeiras pessoas que transitaram na América, e estas seriam asiáticas e africanas, mas aponta que as evidências são frágeis e muitas controversias.

As evidências talvez não sejam tão frágeis assim, a julgar pelos mapas antigos, sobretudo os chineses, que mostram uma geografia de mapas muito próximo do que a Europa só vai construir a partir do século XIX, ou seja, a precisão de detalhes desses mapas data muito antes de 1.500, anterior à invasão, à apropriação das terras, e ao início do tráfico negreiro na América. Isso mostra que nesse território já havia o trânsito de pessoas e as relações com o lugar já tinham sido estabelecidas. A abordagem tola que o livro didático traz sobre o ensino de história em que Colombo “descobriu” a América não passa de uma ideia

---

<sup>25</sup> Quaternário consiste no espaço de tempo que vai de 1,8 milhões de anos atrás até os dias de hoje.

Disponível em: <http://www.infoescola.com/geografia/periodo-quaternario/>. Acesso em: 19 set de 2016.

epistemológica falsa e eurocêntrica, construída a partir de bases racistas ao longo da história, por isso, se faz necessário corrigir esse equívoco historiográfico.

Sobre a formação sedimentar da bacia do Araripe, baseados em estudos e pesquisas que remontam à origem histórica desse espaço, o Geopark Araripe<sup>26</sup> publicou e divulgou que há pelo menos 130 milhões de anos, o continente de Gondwana<sup>27</sup> começou a dividir-se em continentes menores, com a ocorrência de terremotos e acomodação de diferentes áreas imersas, ou seja, nos primórdios o planeta formava um único espaço territorial. Quando observada essa relação continental de proximidade, percebe-se que o continente Americano se encaixa perfeitamente ao Africano, e o mais interessante é que a adjacência maior da parte superior do mapa onde marca a união entre os dois continentes, fica entre o Ceará e a África Ocidental, abrangendo para o Norte da África.

Mendonça (2014) destaca que o homem histórico desse território deixou de herança registros rupestres, vestígios da presença humana que em um tempo cronológico mais antigo, registra que os materiais encontrados no Araripe não têm relação com os indígenas encontrados pelos portugueses na invasão no período da colonização, sinaliza que essa prática provavelmente foi obra de grupos étnicos que transitavam por estas terras há milhões de anos atrás, mas podemos pressupor que sejam resquícios das pessoas que estiveram nessa região antes da separação continental, ou seja, este espaço deve ter sido habitado por populações que antecederam o fenômeno ambiental de Gondwana.

Figura 14 - Imagem ilustrativa que mostra a proximidade entre a bacia sedimentar do Araripe e a África Central ao Norte da África

---

<sup>26</sup> Geopark Araripe situa-se no sul do Estado do Ceará, na região nordeste do Brasil. O Geopark Araripe envolve os municípios de Barbalha, Crato, Juazeiro do Norte, Missão Velha, Nova Olinda e Santana do Cariri, apresentando uma área aproximada de 3.441 km<sup>2</sup> (IBGE/FUNCEME, 2001); área correspondente à porção cearense da Bacia Sedimentar do Araripe. Em setembro de 2006, foi reconhecido pela Rede Global de Geoparques, sob os auspícios da UNESCO, como o primeiro Geoparque das Américas, durante a UNESCO *Conference on Geoparks*, que se realizou em Belfast (Irlanda do Norte).

Fonte: Disponível em: <http://geoparkararipe.org.br/quem-somos/>. Acesso em 17 setembro de 2016.

<sup>27</sup> É o nome de uma antiga massa de terra resultante da porção meridional do supercontinente denominado Pangeia. Sua desagregação definitiva deu-se por volta de 570 a 510 milhões de anos atrás, dando origem à América do Sul, África, Austrália, Subcontinente Indiano, a ilha de Madagascar, e ao continente da Antártida, ao longo do período Cretáceo. O nome Gondwana é derivado de uma região central da Índia, chamada Gond. A esta região foi dada o nome "Gondavana", que em sânscrito, a língua primordial indiana, significa "bosque de Gond". Fonte: <http://www.infoescola.com/continentes/gondwana/> 14/04/2016.



Fonte: Pangeia (2016).

De fato, é bastante curioso como as figuras rupestres encontradas na chapada do Araripe têm traços e formas geométricas que se aproximam de imagens rupestres do antigo Egito, são evidências que demonstram uma relação muito mais complexa do que a que imaginamos.

Um outro fato que comprova a união continental foi a descoberta realizada por pesquisadores da Universidade Federal do Piauí. Os achados são de fósseis de anfíbios e répteis de aproximadamente 278 milhões de anos, esses fósseis encontrados na região Nordeste do Brasil já foram também encontrados na América do Norte e em África.<sup>28</sup>

Existem muitos fatos históricos ainda não explicados sobre essa origem da presença africana no mundo, isso é o que nos permite pensar que as primeiras fontes e registros de pessoas no planeta são originárias daquela região abrangendo também a Ásia, e o que impressiona no processo civilizatório desses povos é o acervo de conhecimento e o domínio de tecnologias utilizadas em grandes construções, nas pirâmides, na engenharia naval, na tecelagem e na lida com os metais, por isso, é um desaforo a construção racista científica da história geral e local restringir a história africana ao período da escravização e de negar sua contribuição na produção cultural, assim como nas relações de trabalho no sentido da contribuição para o seu desenvolvimento.

<sup>28</sup> Notícia publicada no dia 06/11/2015 no site cidade verde.com disponível em : <http://cidadeverde.com/noticias/206172/pesquisadores-encontram-fosseis-mais-antigos-que-dinossauros-no-piaui-e-maranhao> Acesso em : 14/04/2016.

### 3.4 Africanidades potengiense: os mestres do fogo, ferreiros de Potengi

O município de Potengi está localizado na região do Cariri, atualmente sua população é de 10.144 habitantes, está aproximadamente a de quinhentos quilômetros (500 km) distanciados da capital do estado do Ceará – Fortaleza.

Figura 15 - Imagem panorâmica da cidade



Fonte: Potengi (2017).

Potengi é a cidade que guarda o quilombo Carcará, comunidade quilombola negra rural, que está a cerca de 18 quilômetros distante do centro da cidade. A comunidade possui em sua história a prova da reminiscência quilombola.

A cidade é conhecida pelos mestres do fogo, uma vez que a região concentra ferreiros que trabalham na forja do ferro. É a cidade que não dorme, pois eles acordam antes do nascer do dia para iniciar a atividade. As sensações de estar no mundo podem ser sentidas pelo uso da sensibilidade dos sentidos que o corpo dá à nossa existência, ouvir as batidas do ferro marca a sonoridade da cidade.

Potengi, terra da comunidade quilombola Carcará, tem africanidades singulares, a forja do ferro, o reisado de Caretas da localidade de Sassaré e o tralhado em renda reconhecido como patrimônio da cidade, são marcadores importantes da sua história. As máscaras dos caretas são feitas de papelão, enfeitadas com fitas coloridas. O importante é o significado que essa tradição tem, por exemplo, as máscaras fazem parte da tradição africana

e estão presentes em rituais de determinadas etnias africanas. Percebemos a necessidade de buscar em África o significado da cultura do ferro para entendermos o valor cultural e histórico dessa cultura e como ela é ressignificada em Potengi.

Figura 16 - Oficina de ferreiros em Potengi



Fonte: A autora (2017).

Na África Ocidental e na África Central a forja do ferro foram ofícios tradicionais que fazem parte dos elementos da tradição oral. A tradição oral é um conjunto de elementos culturais, como a música, língua, vestimentas, modos de viver que brota um homem com visões de mundo ligado à história ancestral individual e coletiva da comunidade, mas é ao mesmo tempo, a ligação com o sagrado. É saber estar em oxum e em ayê, que tem a ver com o comportamento cotidiano do africano. “A cultura africana não é algo, portanto, algo abstrato que possa ser isolado da vida (HAMPATÉ BÁ, 1982, p.170)”, faz parte da própria essência da experiência de estar no mundo.

A tecnologia do ferro foi desenvolvida em África, embora tenha vindo de fora do continente, em vista disso, recebeu consideráveis inovações nas mãos dos africanos, e ainda, tem-se a possibilidade muito concreta de eles terem desenvolvido essa tecnologia ao ponto de chegarem a uma liga muito próxima à do aço antes mesmo do século XVI, no entanto, o aço ou as ligas próximas só foram realizadas na Europa somente no século XIX (CUNHA JR, 2010).

E logo que os portugueses chegaram à África perceberam rapidamente a excelência do ferro que ali se produzia. Desde de 600 a.C. os africanos já conheciam a

metalurgia do ferro, eles desenvolviam uma técnica de pré-aquecimento dos fornos, que a Europa só foi ter acesso no século XIX. Esse tipo de aquecimento lhes fornecia o próprio ferro e um tipo de aço de alta qualidade, comparável e até superior, em alguns casos, ao que sai das usinas europeias (SILVA, 2013).

Assim, como nas sociedades centro-africana, em Potengi é inquestionável a importância econômica e comercial que a forja do ferro possui. No continente, o valor está para além disso, a importância do papel do ferreiro, e para tornar-se um, é muito mais do que alguém que domina uma técnica, no entanto, tem uma relação com a mitologia e com o rei-ferreiro e rituais sagrados, até mesmo para a própria extração do ferro (SILVA, 2008).

O vaivém das mãos no manuseio do martelo, o fogo que aquece o corpo do ferreiro, as faíscas anunciam o formato do ferro bruto a ser moldado, o repouso da água no fogo que abrande e molda o formato da ferramenta a ser produzida. O trabalho envolve os elementos naturais: o fogo, água e vento.

O ferreiro trabalha sempre em dupla, com um ajudante que lhe auxilia na forja do ferro. Para aquecer o metal, usam carvão feito na região, com a árvore de jurema. Até que a ferramenta ganhe forma, será martelada e aquecida várias vezes pelas mãos do ferreiro, é um ritual que exige esforço físico e cuidados com a elevada temperatura.

Na cidade existem, pelo menos, 30 oficinas funcionando, que empregam de 80 a 100 trabalhadores, variando de acordo com o período do ano, essa atividade é responsável pela maior fonte de renda da cidade, depois da agricultura. Sobre essa tradição na cidade, os ferreiros não sabem dizer exatamente como foi iniciada, mas relatam que aprenderam com o mais velho da família e, assim, ela vai se perpetuando na história de Potengi.

Neste sentido, os ferreiros de Potengi ganharam uma simbologia artística. Um funcionário público da cidade junto com mais alguns membros fundaram um conjunto musical inspirado nas batidas dos mestres do fogo. Desse modo, o grupo se intitulou “Ao som das cordas do ferro”, composto por seis pessoas, de acordo com reportagem publicada no Diário do Nordeste<sup>29</sup>.

O repertório musical elaborado pelo grupo seguiu o mesmo passo de criação dos instrumentos musicais, pois a ideia era realmente trazer para o grupo algo que marcasse a identidade local, tendo como ponto de partida os ferreiros, marca registrada da cidade. O idealizador da banda é o funcionário público Raimundo Erivan Lucena de Almeida e para que

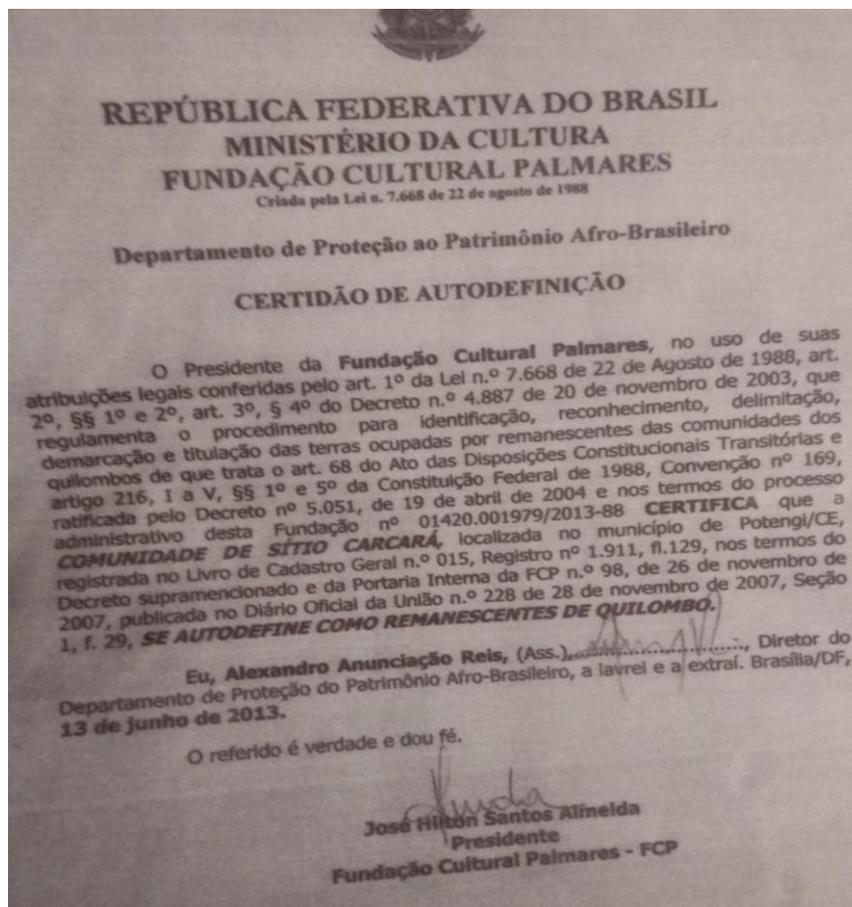
---

<sup>29</sup> Disponível em: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/suplementos/cariri-regional/oficio-e-som-dos-ferreiros-inspiram-musicos-de-potengi-1.1357917> Acesso em: 20 Jan 2017.

as músicas e os instrumentos tivessem essas características, saía muito cedo para observar a sonoridade dos ferreiros, para que assim pudesse transformá-las em canções.<sup>30</sup>

É nesse contexto patrimonial histórico da cultura potengiense que Carcará se autodefine como uma comunidade remanescente de quilombo, fato publicado no Diário Oficial da União na seção I, Nº 145 do dia 30 de julho de 2013, registrado na Receita Federal como contribuinte, identificado como pessoa jurídica com data de abertura em 31 de março de 2009 com o nome de: Associação dos remanescentes de quilombos do Sítio Carcará – Arquicarcará – Potengi – Ceará.

Figura 17 - Documento expedido pela Fundação Palmares de auto definição da comunidade



Fonte: Arquivo do GRUNEC.

<sup>30</sup> Informações retiradas do Diário do Nordeste. Disponível em: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/suplementos/cariri-regional/oficio-e-som-dos-ferreiros-inspiram-musicos-de-potengi-1.1357917> Acesso em 20/01/2017.

#### **4 “PODE CHEGAR, NOIS É NEGRO E É QUILOMBOLA”: GEOGRAFIA DO QUILOMBO CARCARÁ**

Você não sabe o quanto eu caminhei, pra chegar até aqui, percorri milhas e milhas antes de dormir eu nem cochilei os mais belos montes escalei. (Cidade negra)

Durante nossa vida, percorremos muitas estradas e caminhos. Estradas que podem nos levar a muitos lugares e que podem nos conduzir a um quilombo, caminhos que nos levam ao encontro de nós mesmos. “Pode chegar, nós é negro e é quilombola”, são dizeres que sempre escuto em tom de boas-vindas, na voz firme e resistente do quilombola Sebastião, líder da Associação Comunitária de Carcará.

A receptividade e a amorosidade com a qual os quilombolas recebem quem chega, fica ou sai, pode ser considerada como uma marca identitária dos quilombos no Brasil, mas esse comportamento não é algo comum a todos os povos. Em África Ocidental as pessoas possuem um sentido hospitaleiro e comunitário muito intenso e, embora a colonização tenha deixado marcas profundas nos africanos, a tradição do acolhimento continua sendo respeitada em vários países africanos.

Em África Ocidental, por exemplo, certas regras de acolhimento continuam em uso, porque faz parte da identidade africana. Se um estrangeiro chegar à noite em uma cidade ou vila, certamente encontrará um lugar para dormir e o que comer, terá direito a pelo menos três dias de alojamento e alimentação, sob os cuidados de uma família. Em troca o viajante deverá, durante o período de convivência, narrar suas experiências de vida, falar do seu país e do que viu durante o trajeto até ali (BERNAT, 2013).

Na história humana, cada pessoa é uma representação daquilo que aprende segundo sua cultura. Naturalmente as pessoas interagem, se comunicam e se relacionam no plano individual e no coletivo, através dos símbolos e signos. A questão importante para nós, é saber como as práticas quilombolas se relacionam ancestralmente com a vida cultural e dos costumes de África, como isso produz um interligamento do pensamento africano com o cotidiano das experiências quilombolas.

Os quilombos têm singularidades próprias de existência e sobrevivência, são verdadeiros núcleos de resistência histórica com ancestralidade comum, herdados de África. Guardam conhecimentos e tradições manifestadas na língua, corporeidade, religiosidade, relação com a natureza e cantigas, cada um com peculiaridades próprias na condição territorial, social e cultural.

Essas particularidades compõem a identidade dos quilombos, a partir da relação com a diáspora africana na continuidade histórica existencial e cultural que move as comunidades, desse modo é própria de cada uma, por isso, é importante conhecermos e,

Entrar em contato com os quilombolas, com suas histórias transmitidas oralmente, com suas danças tradicionais, suas cantigas, seus benzimentos e suas rezas, seus diversos falares, sorrisos largos, olhos atentos ao espaço em que vivem muitas vezes em condições muito precárias; resgatar esta memória e dar importância ao diálogo sobre as principais questões que os envolvem (ANJOS; CIPRIANO, p.11, 2006).

Dessa forma, vamos nos aproximar dessa singularidade da comunidade quilombola rural de Carcará, para tanto, é necessário seguir até a região do Cariri, no estado do Ceará, pela CE-292 com destino ao município de Potengi, depois de passar pelas oficinas dos ferreiros, a entrada fica logo à frente, na primeira à direita.

Seguindo por pelo menos 3 quilômetros de terra batida, é possível notar do lado direito um lixão desativado, em uma paisagem que em boa parte do ano é cinzenta pela escassez de chuva, embora no período do inverno seja completamente transformada por algumas árvores frondosas e por uma vegetação rasteira, que aguadas pela água da chuva, as modificam em diferentes tonalidades de verde que vai sendo complementada pela cheia dos pequenos açudes encontrados no percurso.

O caminho é feito entre várias localidades, a primeira que encontramos é a do sítio Sassaré, que tem no seu repertório a cultura do reisado de caretas, bastante conhecido na localidade. “Os reisados fazem parte do legado de base cultural africana na cultura da região do Cariri no estado do Ceará. São festas e grupos populares muito comuns em todo o estado no passado e ainda muito vivo no presente (NUNES, 2007, p. 97).

O reisado, primeiramente, aparece com o nome de Reis de Congo, fazendo referência a coroações de reis e rainhas realizados em África, bem antes da presença colonial na região do Congo. Com o regime do escravismo, chega ao Brasil com origem naquela região. Foi ressignificado pela cultura afro-brasileira como um modo de manifestação da cultura banto, como um meio dos escravizados lembrarem do seu próprio lugar, no intuito de não se perder os elos com a terra mãe. Sobre essa presença do reisado no Cariri são considerações elaboradas a partir de Barroso (1996) e Nunes (2007)<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> Barroso (1996). Disponível em: [rojetodramaspopularesdoceara.blogspot.com/2016/](http://rojetodramaspopularesdoceara.blogspot.com/2016/) Acesso em: 20 nov 2017.  
Nunes (2007). Dissertação de mestrado. Disponível no repositório virtual da biblioteca da Universidade Federal do Ceará.  
Barroso (2007). Tese de doutorado. Disponível na biblioteca física da Universidade Federal do Ceará.

O reisado é, também, conhecido pelo sertanejo como Reis de couro ou Reis de Careta ou simplesmente boi (BARROSO,1996), ou seja, esse tipo de reisado tem uma relação com o ciclo do couro, tanto é que nas cantigas aparecem entoações do tipo “meu boi bonito, meu boi estrela, touro do gado”, sendo assim, o boi era uma figura familiar no cotidiano das pessoas nessas localidades. Essa tradição dos reisados dos caretas em Potengi nasceu no sítio Rosário, comunidade vizinha ao quilombo Carcará.

O que se pode perceber, a partir dessa informação, é que toda a região em que o quilombo está situado é um território constituído com elementos da cultura negra. A publicação no jornal online Diário do Nordeste de 29 de agosto de 2009, com o título “Reisado de máscaras é preservado em Potengi” expõe o drama vivenciado pelos mestres desse reisado em Potengi, a maior preocupação é justamente pela falta de apoio financeiro e reconhecimento da própria cidade de vê-los como um grupo que preserva a cultura histórica da cidade. A outra questão apontada na reportagem, é que os filhos dos mestres não querem continuar com a tradição dos reisados de caretas, por sentirem vergonha da exposição das apresentações em público.<sup>32</sup>

Figura 18 - Caretas de reisado, Sassaré



Fonte: Reisado de caretas (2017)

---

<sup>32</sup> Fonte disponível em: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/regional/reisado-de-mascaras-e-preservado-em-potengi-1.393455>. Acesso em 21/10/2017.

O grupo de reisados dos caretas de Sassari usam roupas coloridas, geralmente uma calça e uma camisa de mangas longas, as máscaras mais antigas eram confeccionadas em madeira e couro. Pela dificuldade de material, hoje utiliza-se papelão ou mesmo o elemento do couro quando tem, pois é um costume preservado dos antepassados. O dia tradicional de apresentação do grupo é em 6 de janeiro, dia de reis, mas também participam da folia da considerada “semana santa” pelos católicos.

Sobre isso, é importante ressaltar a importância de um trabalho a ser realizado pela Secretaria de Cultura da cidade, assim como uma intervenção pedagógica na escola, com o objetivo de abordar a história da cultura local, para que as pessoas, ao conhecerem suas tradições históricas ancestrais, não tenham vergonha de ser quem são, para que essas identidades possam ser constituídas a partir da história de um povo que transportou de um continente para o outro, visões de mundo e modos de ser africanos. Não se justifica mais a problemática de uma África desconhecida, o que falta são, também, ferramentas para conhecermos a nossa própria história, que é atropelada por um racismo estrutural e institucional.

O reisado de couro se caracteriza por ser um tipo de folguedo típico do sertão do gado, ligado ao ciclo econômico da pecuária, responsável pela ocupação dos sertões nordestinos presentes no período colonial e ainda hoje presente em quase toda a região. Barroso (2007), após analisar várias informações e contestações de alguns autores sobre as formas de como o reisado nordestino, o cearense, se organiza, alerta para os equívocos de confundir o que temos aqui de folguedos de reisados que se aproximam dos cortejos de sobas<sup>33</sup> africanas, que no antigo Auto dos Congos foi flagrantemente uma cópia mais ou menos nacionalizada e dramatizada com as reisadas e reiseiros portugueses que se aproximam mais com as nossas lapinhas e autos natalinos e “a reisada” no feminino de Portugal identifica-se com os nossos pastoris.

O reisado de caretas do Ceará faz parte da identidade negra, porque mostra as relações criadas em sua estrutura com elementos presentes em sua organização. Baseia-se no universo da fazenda de gado, dramatizando o conflito entre o Amo (Patrão ou capitão) e os caretas (seus moradores), que fazem o par de cômicos. É um modo particular do reisado cearense, ou melhor dizendo, típico do sertão do gado, que inclui obrigatoriamente o episódio do boi (BARROSO, 2007).

---

<sup>33</sup> Nome dado aos chefes das aldeias em Angola, desde o tempo pré-colonial até hoje.  
Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Soba\\_\(autoridade\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Soba_(autoridade)) Acesso em 21/10/2017.

O legado cultural, epistemológico, filosófico e histórico da região do Cariri, assim como do Ceará, Nordeste e do Brasil como todo, tem suas bases de pensamento e atitudes provenientes do continente africano. Temos rituais diários de vida que se assemelham com práticas do cotidiano africano, como nossa maneira de ser, os gestos, como o corpo se comporta nas danças, os ritmos desenvolvidos por nós, que é algo comum à cultura africana. O conjunto de símbolos que amplia e registra essa presença, embora tenha sido negado, continua vivo.

#### 4.1. Localização da Comunidade quilombola Carcará

A comunidade de Carcará está localizada entre os sítios Rosário, Emparedado, Lagoa do Barro, Marmeleiro, Mandante, Alto do Gato, Veneza, Volta, Cachoeira, Salgueiro e Barreiros. Situada a 18 quilômetros do centro da cidade de Potengi, a via de acesso mais usada é pela entrada da cidade, embora existam outras saídas, que os moradores citam como sendo antigas rotas de possíveis fugas do quilombo. Uma destas é o caminho que dá acesso à casa grande do Infincado no município de Assaré.

Como referência para orientação nos pontos cardeais, nos limites territoriais, Potengi está a leste de Santana do Cariri, a oeste de Salitre e Campos Sales, ao sul de Araripe e ao norte de Assaré. O quilombo Carcará tem como coordenada de localização geográfica as referências entre os paralelos Sul (S) com latitude 07°01'52" e no meridiano com longitude 40° 07' 13 W, (GRUNEC, 2011).

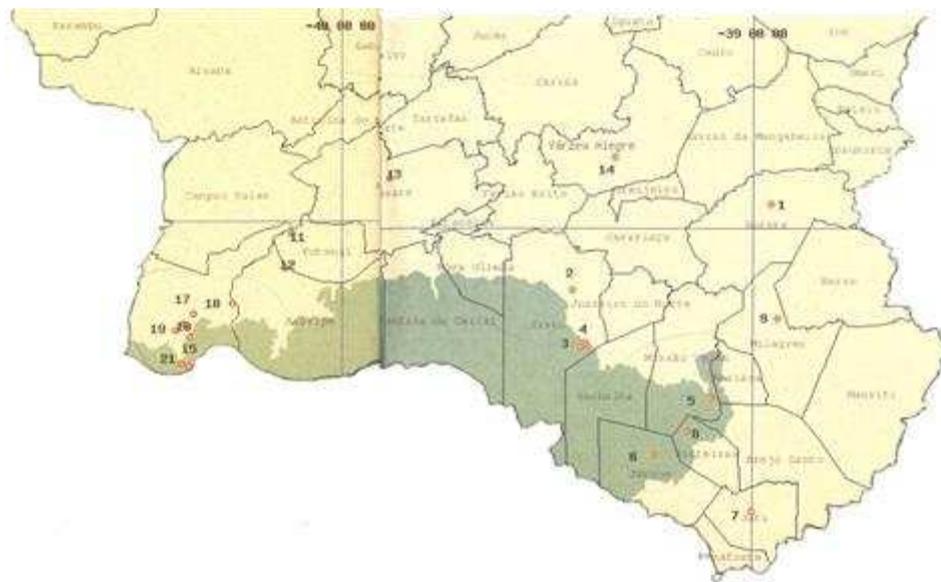
Figura 19 - Localização geográfica de Potengi na Região do Cariri



Fonte: Mapa do Cariri, Potengi (2017).

Em toda região do Cariri, temos o registro de seis comunidades certificadas pela Fundação Palmares, que há quase trinta anos vem visibilizando a existência da população negra no Brasil. No Cariri, foi o GRUNEC e a Caritas Diocesana de Crato quem fez o mapeamento dessas comunidades negras e quilombolas e faz com que essa realidade quilombola caririense entre para o mapa dos quilombos brasileiros.

Figura 20 - Mapa do mapeamento das comunidades negras e quilombolas do Cariri



Área abrangente da chapada do Araripe. 

Localização do quilombo Carcará. 

Fonte: Cartilha do Grupo de Valorização Negra do Cariri- GRUNEC (2011).

## 4.2. Clima

O clima, de acordo com a classificação de Köppen,<sup>34</sup> é tropical quente, com característica do semiárido, que apresenta longos períodos de estiagem, altas temperaturas, com chuvas são escassas e mal distribuídas. A região de Carcará tem pouca pluviosidade, a temperatura média anual oscila entre 24°C e 26°C, o período chuvoso vai de janeiro a abril,

<sup>34</sup> É o sistema de classificação global dos tipos climáticos mais utilizada em geografia, climatologia e ecologia. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Classifica%C3%A7%C3%A3o\\_clim%C3%A1tica\\_de\\_K%C3%B6ppen-Geiger](https://pt.wikipedia.org/wiki/Classifica%C3%A7%C3%A3o_clim%C3%A1tica_de_K%C3%B6ppen-Geiger). Acesso em: 23 dezembro de 2017.

sendo que março é o mês que apresenta um maior número de chuva, agosto é o mais seco, novembro costuma ser o mês mais quente e julho o mais frio, chegando a 22° com uma sensação térmica menor. A pluviosidade é de 682, 7.

### 4.3 Solo

De acordo com a IMPECE (2015) são encontrados quatro tipos de solos na cidade de Potengi: o litólicos, latossolo vermelho-amarelo, podzólico vermelho-amarelo, terra roxa estruturada similar, no entanto, é possível perceber a presença mais marcante em Carcará de dois tipos.

O solo litólicos é encontrado praticamente em toda região do semiárido nas áreas onde são encontrados afloramentos rochosos pouco desenvolvidos, rasos, não hidro mórficos (sem a presença de água), podendo também ocorrer em solos de textura arenosa, siltosa ou argilosa. Podem ser distróficos ou eutróficos, ocorrendo geralmente em áreas de relevo suave, ondulado a montanhoso<sup>35</sup>, caso específico de Carcará.

Apresentam poucas alternativas de uso por se tratar de solos rasos ou muito rasos e usualmente rochosos e pedregosos. Situam-se em áreas acidentadas de serras e encostas íngremes, normalmente com problemas de erosão laminar e em sulcos severos. São solos de baixo potencial para uso agrícola, apresentando, porém, problemas relacionados com suas condições físicas, fortemente associados ao conteúdo de argila acrescente-se a elevada susceptibilidade à erosão, principalmente nas áreas de relevo mais movimentado, limitação por falta de água e risco de salinização<sup>36</sup>, é encontrado nas imediações de Carcará.

O latossolo vermelho-amarelo é associado a relevos planos, com suave ondulação ou ondulado. Ocorre em ambientes bem drenados, é muito utilizado para agropecuária, os teores de fósforo são baixos, sendo indicada a adubação fosfatada, uma outra questão que limita o uso desse solo é a baixa quantidade de água disponível às plantas.

O podzólico vermelho-amarelo, em geral, é fortemente ácido e de baixa fertilidade e quando o solo é de textura argilosa tem profundidade que oscila de 115 cm a 250 cm, exceto em solos rasos. Tem uma drenagem moderada ou imperfeita, é bom para o

---

<sup>35</sup> Fonte EMBRAPA disponível em: [http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/gestor/bioma\\_caatinga/arvore/CONT000gdhgdwhv02wx5ok0rofsmqv90tsmc.html](http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/gestor/bioma_caatinga/arvore/CONT000gdhgdwhv02wx5ok0rofsmqv90tsmc.html) Acesso em: 23 dezembro de 2017.

<sup>36</sup> Fonte FUNCEME disponível em: <http://www.funceme.br/index.php/areas/578-lit%C3%B3licos#site> Acesso em: 23 dezembro de 2017

desenvolvimento de uma agricultura que não necessite de recuperação do solo, sendo assim, é mais utilizado em áreas para o desenvolvimento da agricultura familiar.

O solo de terras roxa é um tipo muito fértil, com minerais não-hidromórficos, apresentando cor avermelhada tendendo a arroxeadado, são derivados do intemperismo de rochas básicas e ultrabásicas, ricas em minerais ferromagnesianos, tem uma grande importância agrícola de um elevado potencial produtivo para lavouras e demais usos agropastoris<sup>37</sup>, são mais comuns no quilombo Carcará.

Existe a predominância de rochas cristalizadas, como não existe uma porosidade primária nesse tipo de rocha, a ocorrência de água subterrânea é condicionada por uma porosidade secundária representada por fraturas e fendas, que faz com que sejam reduzidos os reservatórios aleatórios, descontínuos e de pequena extensão, neste sentido, as vazões produzidas por porções são pequenas e a água, em função da falta de circulação e dos efeitos do clima semiárido, é, em maior parte, salinizada ( FEITOSA, 1998).

Em razão dessa formação rochosa e pela formação do solo, a água que é distribuída no quilombo Carcará tem um teor salinizado muito elevado, no entanto, essa condição natural não pode ser confundida com uma condição social, pois o que deveria ocorrer por parte do poder público local e estadual seria o estudo dessas condições para que houvesse a viabilidade de instalações de equipamentos de dessalinização da água, para que assim pudesse ser melhor aproveitada na agricultura familiar desenvolvida na comunidade, assim como para o consumo humano. A comunidade dispõe de cisternas, mas é preciso pensar nas estiagens prolongadas, que têm sido frequentes nos últimos anos.

#### **4.4 Relevô**

O relevô regional é constituído por formas suaves, fracamente dissecadas, que pertencem ao característico da depressão sertaneja. A vegetação que se desenvolve é do tipo caatinga arbórea, com espécies espinhosas. São encontradas manchas na floresta subcaducifólia tropical pluvial, nas porções mais elevadas do terreno, próximo à Chapada (FEITOSA, 1998).

---

<sup>37</sup> Fonte EMBRAPA disponível em:  
[http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/Agencia16/AG01/arvore/AG01\\_98\\_10112005101957.html](http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/Agencia16/AG01/arvore/AG01_98_10112005101957.html) Acesso em: 23 dezembro de 2017.

Destacam Ribeiro; Lima; Marçal (2015) que o relevo cearense engloba compartimentos bastante diferenciados, no entanto, há prevalência de superfícies rebaixadas do sertão recoberta por caatingas que compreendem extensas depressões periféricas de bordo e de bacias sedimentares. No caso da região do Cariri, o relevo pode ser dividido em duas unidades básicas: a chapada do Araripe e seus patamares e planalto sertanejo, que está periférico a ela. O planalto se comporta como um patamar intermediário entre a superfície e a depressão sertaneja, que se desenvolve mais no médio curso do Jaguaribe.

Descendo os elevados níveis de pelo menos 1.000 metros da Chapada do Araripe, entrando no planalto Sertanejo, é onde se encontram as áreas mais elevadas do pediplano sertanejo na região. Tem como características rochas do complexo cristalino dominado por gnaisses e migmatitos, tratando-se de uma área de grandes desdobramentos e falhamentos refletidos no relevo nos extensos alinhamentos de cristas geralmente paralelas entre si, com grande dissecação do relevo resultando colinas (RIBEIRO; LIMA; MARÇAL, 2015).

#### **4.5 Aspectos históricos de Carcará: do marco civilizatório**

A comunidade assume a identidade territorial com o nome de Carcará, embora a Secretaria de Educação e o município o tenha registrado como Sítio Caracarás, os próprios comunitários reivindicam a mudança de nomenclatura, porque os primeiros moradores, seus ancestrais, diziam que o lugar recebeu este nome em alusão a um pássaro muito comum na época, em que seus antepassados vindos da casa grande do Inficado se refugiavam na mata fechada, local onde hoje é o quilombo. Essa chegada faz parte do marco civilizatório fundante do quilombo.

Figura 21 - A casa do Inficado do Barão de Aquiraz



Fonte: Memorial Patativa do Assaré (2017).

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

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

Figura 22 - Parte interna da Casa do Barão de Aquiraz, localidade do Inficado



Fonte: Turismo comunitário (2017)

O relato de Sebastião nos faz pensar, na memória de um continente, nas relações estabelecidas com a comunidade e esta como unidade coletiva, nas vidas que lá ficaram e nas que vieram. Nos faz pensar, sobretudo, na história do seu passado, do meu e do nosso, é como se tivesse ficado marcado no corpo, no comportamento, no psicológico e na estética a dor de ser marginalizado dentro de uma realidade social passada que continuou até o presente.

O corpo negro traz a memória africana, impressos nos gestos, na dança, na maneira como pensa a terra, na coletividade, na harmonia com o que as coisas se relacionam com o tempo e com a natureza. Na história da experiência do cativo que nós, negras e negros, não queríamos ter vivido, precisamos pensar na nossa realidade social e histórica para entendermos que não somos mais cativos e sabermos, além de tudo, qual é o nosso lugar dentro da sociedade como um todo.

Neste sentido, os aquilombados da comunidade de Carcará estão construindo um conhecimento histórico de si mesmo, dos povos que lhes antecederam, porque compreendem a importância que a localidade do Inficado tem para a demarcação do território, de sua terra que lhes fornece o sustento, e o importante nisso é o entendimento do que é o quilombo hoje e quais suas necessidades de luta para sua sobrevivência e existência.

A história dessa localidade faz parte da memória coletiva do povo negro de Assaré, em especial da população negra quilombola de Carcará, em Potengi, sul do Ceará. O casarão é um símbolo do patrimônio histórico local, embora atualmente se encontre em fase de deterioramento, era de propriedade do primeiro e único barão de Aquiraz, Gonçalo Batista Vieira, conhecido no Inficado pela crueldade com que tratava seus escravizados.

O casarão do sítio do Inficado foi certamente construído pela mão de obra escravizada em meados do século XIX. Ainda não se tem uma data precisa, mas é um lugar que tem muito a dizer sobre a história dos remanescentes de Carcará. Contam os moradores mais antigos da localidade, que na parte frontal da casa existe uma enorme rocha, próximo à entrada de acesso para a varanda, dizem que foi colocada lá por um jovem negro, forte e robusto escravizado, sob maus tratos do chicote, para atender a um capricho do barão que ameaçou punir a todos caso essa pedra não fosse colocada lá, para servir de degrau para a entrada da casa.

Sob o olhar dos outros e do barão, o jovem conduziu a rocha e antes de completar o percurso, sem implorar ou sem se humilhar ao barão, diante da situação de tortura e espancamento, com a pedra erguida, carregando-a devagar até o terreiro, cambaleando e já sem forças, não suportou e caiu diante de todos e, no chão, deu o último suspiro com a pedra sobre seu corpo. Faleceu ali mesmo e, após o acontecido, a rocha nunca foi removida. Até hoje permanece no mesmo lugar junto aos restos mortais do escravizado.<sup>38</sup>

Sobre os detalhes arquitetônicos, é um casarão de grande porte: horizontalizado, quadrado, de aparência maciça, exhibe fachadas bastante semelhantes entre si, dessa forma, a principal é a que apresenta o maior número de envasaduras, num total de nove, sendo três portas e quatro janelas no corpo principal e mais uma porta e uma janela em um anexo. Ainda no corpo principal, a distribuição das envasaduras é simétrica com uma portada central com eixo de simetria, ao lado do qual rebatem-se, respectivamente, duas janelas e duas portas. Todas as referidas envasaduras são emolduradas.

Correspondendo a esse corpo principal quadrado, encontra-se um telhado bem distribuído de quatro águas, ou seja, escorre em quatro direções, desenvolve-se chegando até os beirais arrematados por beira-seveira, que delineiam a borda de três das quatro fachadas. A lateral esquerda é semelhante à principal, diferenciando-se apenas pelo número de envasaduras, contendo cinco, sendo duas portas e três janelas, também em arco abatido, só que sem moldura, onde, acima destas, desenvolve-se a beira-seveira.<sup>39</sup>

Sobre Gonçalo Batista Vieira, nasceu no município cearense Jucás, em 1819, faleceu em Fortaleza em sua casa, onde hoje ficam as instalações do cineteatro São Luiz, na rua Major Facundo, Centro, na Capital Cearense. Possuía muitas terras, bacharel em direito,

---

<sup>38</sup> Informação retirada do blog Cleodon de Oliveira, arte e gestão Cultural. Disponível em: <http://cleodondeoliveira.blogspot.com.br/2014/03/25-de-marco-o-fim-da-escravatura-o.html> Acesso em 10/10/2017.

<sup>39</sup> Informações disponíveis em: <http://secultassareceara.blogspot.com.br/p/turismo-de-assare.html>. Acesso em: 10/10/2017.

foi uma das lideranças políticas do Ceará, recebeu o título de Barão de Aquiraz de Dom Pedro II. Em Assaré manteve a fazenda do Inficado, localizada na região de Genezeré, chegou a ser promotor de Crato em janeiro de 1851, mas não chegou a exercer o cargo, optando por seguir a carreira política.

Em uma gravação realizada no Terreiro da Casa no dia 20 de novembro de 2011, em uma missa realizada no local, em respeito à memória dos escravizados que ali viveram, no dia da consciência negra, Sebastião relatou a partir do que ouviu dos mais velhos locais, que os tijolos que construíram a casa foram transportados nas costas dos seus ancestrais do distrito Barão de Aquiraz do município de Campos Sales, sendo esta uma propriedade também de Gonçalo Batista Vieira.

Na verdade, a casa grande do Inficado nos explica a reminiscência dos ancestrais de Carcará, assim como a crueldade e os crimes cometidos contra a população negra na localidade do Inficado do Cariri cearense, no entanto, esse modelo de casa não está nos moldes que são descritos por Gilberto Freyre em Casa grande Senzala, que no imaginário social as tornou um símbolo dos modos de produção do período escravagista, com efeito, o que ele tratou sobre os povos negros do Nordeste serviu como parâmetro para todo o Brasil, uma vez que as populações africanas que chegaram ao Brasil pela diáspora forçada, pertenciam a várias etnias, com línguas e culturas diversificadas.

Neste sentido, não tem como homogeneizar as visões de mundo e modos de existir tão diversos, quanto mais do ponto de vista do colonizador. O livro contribuiu ideologicamente para a “deficiência em razão de ser uma simplificação ou uma quase deformação da realidade histórica (CUNHA, 2013, p. 87). E essas casas e senzalas que ele descreve deformou a realidade histórica das relações de trabalho,

não representa o cerne do sistema de produção escravista criminoso. Os eitos, os lugares de trabalho, onde se processam a realização do sistema, onde os seres e os produtos tomavam formas diversas, na produção de gado, nos engenhos de ferro, nos engenhos de farinha, nos de produção de açúcar, na mineração e manufaturas, nas atividades de transporte e portuárias, e não nas senzalas e nem na casa grande da produção açucareira do Nordeste. A maior parte do país no período escravista não possuiu senzala ao estilo da produção canavieira e açucareira pernambucana, e nem a casa grande (idem, p. 87).

No mais, nem todos os negros eram pobres e nem estavam nessa relação de cativos escravizados, mas essa ótica produzida principalmente por Gilberto Freyre, ao longo da história, produziu uma “associação marcada por uma visão vesga e preconceituosa, na qual todo escravo é negro e todo negro é cativo” (SOBRINHO, 2011, p. 59).

Quando tomamos como referência o período entre a data de nascimento do Barão, o registro de sua presença na região do Cariri e o período de construção da casa, possivelmente os escravizados da fazenda faziam parte do mercado do tráfico interprovincial do Ceará e o comércio entre as províncias eram tão escandalosos quanto o próprio tráfico vindo do continente africano.

De fato, com o término do abastecimento de cativos procedente do continente africano, em 1850, criou-se uma atmosfera, na qual muitos foram levados a crer, que a partir de então, o escravismo estaria condenado a extinção. Nada mais equivocado. Na verdade, o que incidiu foi o reajustamento das práticas escravagistas, que tiveram, no comércio interno de cativos, o meio de continuar sobrevivendo (SOBRINHO, 2011, 97).

Nesta mesma época, em meados do século XIX, a presença de negros proprietários de terras no Ceará era uma realidade da província, até mesmo antes disso, no século XVIII, havia ex-escravizados que, após a alforria, conseguiram acumular significativo patrimônio. E esses registros são importantes para analisarmos a história a partir de um sentido diferente do que é colocado na visão de escritores e pesquisadores que só enxergam ou só se interessam em estudar a população negra na condição de “escravos” (SOBRINHO, 2013).

Os povos africanos têm uma outra história que não é apenas a da dor, embora esta nos sirva para nos interrogarmos quando os criminosos serão indiciados pelos seus crimes. Quando a população negra será ressarcida de todos os danos morais, materiais e históricos? Muitas pesquisas nessa temática apontam o nome e o sobrenome dos maus feitores, assim como os crimes cometidos por eles. Intelectuais negros, atuantes na temática, e ativistas têm produzido um vasto material que dão conta de rever toda a verdade histórica sobre a população negra, assim é um material também de denúncia.

O que certamente podemos afirmar, a partir do que Henrique Cunha Junior (2011) informa sobre o período colonial no estado, é que no Ceará houve o escravismo criminoso como forma de produção sem grandes engenhos e sem os modelos de casa grande e senzala, sendo que a formação econômica e social não começa neste espaço, como afirma Gilberto Freyre. E não apenas o Ceará foge dessa ideia, mas grande parte do Nordeste. Como uma grande região de solo semiárido, esse tipo de construção será encontrada em outras regiões do Brasil, como nas regiões de serrado central e nos estados mineradores, como Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás, sendo assim, a casa do Infiado é a base histórica de Carcará, mas não serve para explicar as relações de produção tecnológica e trabalho de toda a população negra da região do Cariri cearense.

As primeiras pessoas a “pôr os pés no chão de Carcará” (SILVA, 2014) foram três famílias influentes: a de Mariano Marçal e as de sobrenome Alves e Silva, que se instalaram ali em meados do século XIX, vindos do Inficado. É o que consta na memória ancestral do líder comunitário Sebastião, conhecimento este, que a ele foi transferido pelos mais velhos da comunidade Carcará e, assim, o quilombo foi se constituindo enquanto um território negro, com alguns elementos da cultura indígena, como exemplo, as cantigas e mesmo a dança do toré, mas é possível perceber diferenças nos traços e nas formas de dançar. Outro exemplo são os instrumentos que utilizados para embalar o ritmo, que antigamente era cantado a partir do som do berimbau, originário de África.

Até porque na formação populacional dos quilombos, em sua maioria de origem africana, o território era uma recriação da cultura africana e dos modos de viver, mas contava também com a presença de povos indígenas e descendentes de europeus que se sentiam excluídos da sociedade (ANJOS; CIPRIANO, 2006).

#### **4.6 Patrimônio e práticas Culturais: dos festejos, usos e tradições**

A comunidade preserva os conhecimentos tradicionais por meio do uso de plantas medicinais, rezadeiras e parteiras que ainda prestam auxílio às mulheres em trabalho de parto, quando necessário e às crianças recém-nascidas.

A quilombola Francisca Maria Rodrigues da Silva mantém a tradição passada de mãe para filha. Sua mãe de 72 anos já fez o parto de 190 crianças da comunidade e regiões circunvizinhas. Silva, na arte de “pegar menino”, ainda hoje faz o trabalho de parto nas mulheres do quilombo, na condição de que a gestante não apresente problemas durante a gestação. As rezadeiras usam de suas crenças, plantas e rituais para curar dor de cabeça, dor de barriga e dor de dente.

Utilizam os benefícios medicinais de árvores e plantas também, como a rapa da árvore do joá, pedra de tabuleiro, sementes de amburana para fazer os melados para gripe e de pau de ferro para dor na coluna, crista de galo, flor de catingueira, além disso a comunidade também faz uso de cascas de árvores como aroeira para inflamação e casca de catingueira.

Uma outra cultura preservada no quilombo é a dança do toré, trazida pelos quilombolas em meados do século XIX. A dança vem se mantendo viva nos festejos da comunidade. O toré é uma ciranda de coco cantada e dançada em versos criados no improviso ou sendo recantados os mesmos versos entoados pelos antepassados. Antigamente era

dançado ao som de um berimbau de cabaça, tocado pela Joana de Couro, geralmente no período da noite.

A dança é conduzida pelas mulheres da comunidade ao som do pife, tocado pelo senhor Mazim e seus dois filhos, um tocando o instrumento musical triângulo e o outro o bumbo. O instrumento pife é de fabricação artesanal que ele aprendeu a fabricar observando seus ancestrais fazerem, a primeira vez que fez foi com a mamona e foi aperfeiçoando ao longo dos anos.

Antônia Maria Vieira de Carvalho, dona Bizunga, uma das mulheres dançadeiras, lembra que a dança foi ensinada por Raimunda Marçal, uma das pessoas mais velhas da comunidade e uma de suas atividades era a fabricação de objetos de barro, falecida em 2014 com 101 anos de idade. Ela aprendeu com a “finada Joana de Couro”, mãe de Maria Virgem da Silva, que deu origem ao nome dado à escola do quilombo, que as ensinava a dançar e cantar os versos no terreiro da casa grande.

Figura 23 - Dança do toré, apresentação feita V edição do artefatos realizado em Carcará



Fonte: A autora (2014)

A dança do toré, no quilombo Carcará, é realizada em movimentos circulares. Elas dançam e cantam ao mesmo tempo. Jovens, crianças e os mais velhos podem participar da brincadeira. Hoje existem pelo menos 15 integrantes no grupo. São entoados cânticos, como: Amor à torta, o casamento, a flor do i, o curumé carneiro, a dança crioula dentre outras. As cantigas e as danças estimulam a busca de suas identidades e a assumirem verdadeiramente quem são.

Os versos e “divertimentos” contam histórias, misturados com alegria e culto à ancestralidade, os movimentos representam poder, força, energia ancestral e união, traduzem a vida cotidiana passada e presente e nas “festas a música perpassa os rituais e marca as comunidades, as letras das músicas incluem histórias e valores, de geração em geração” (MOURA; SCIPIONI, 2012, P.70).

Em cima daquela serra, curumé carneiro  
 Passa boi, passa boiada, curumé carneiro  
 Também passa mulatinha, curumé carneiro  
 Do cabelo cacheado, curumé carneiro  
 E balança o coco curumé carneiro  
 E balança o coco curumé carneiro<sup>40</sup>

Essa cantiga traz à lembrança da presença da população negra nos quilombos, na serra, porque lá se pode se sentir liberto, se sentir grande, a serra é longínqua, é uma outra lógica de ver o mundo, é ter Zumbi como herói, onde “passa mulatinha do cabelo cacheado”. Entre uma cantiga e outra não há uma sequência musical. As mulheres ao dançarem combinam entre si a próxima do repertório.

Esses territórios foram se construindo em locais distantes, uma vez que necessitava de liberdade para a prática de suas próprias culturas e com isso não quer dizer que eram comunidades isoladas, boa parte dos quilombos trocavam mercadorias com as cidades que ficavam “próximas” de seus espaços de sobrevivência.

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

A cantiga enfatiza a boa colheita, a fertilidade do solo, a gratidão aos seus antepassados pela escolha do território, pela resistência e pelos valores civilizatórios empregados na maneira de cuidar da terra. As pessoas em volta do círculo, ao apreciar a dança, são convidadas a participarem da brincadeira. São colocadas no centro por uma das mulheres, e no compasso do ritmo movimentam o corpo, assim, sucessivamente, todos vão participando. Já no cântico a seguir, elas vão cantando e falando versos a cada refrão.

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

Dentro do meu peito tem garrafinha de vintém,

---

<sup>40</sup> Cantigas anotadas em diário de campo nas apresentações feitas na comunidade e na escola, como como a partir de conversas informais com as dançadeiras do toré da comunidade ao longo da pesquisa.

Um melinho açucarado, pá boquinha do meu bem.

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

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

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

Os versos neste cântico são improvisados, falam de suas vidas cotidianas, da relação amorosa, de sentimentos, de sua história de negro quilombola, além de unir o passado e o presente em um conjunto de conhecimentos culturais e históricos respeitados e valorizados pela comunidade.

A próxima cantiga que faz lembrar o homem negro, convicto de suas raízes africanas. Percebe-se a relação da cantiga a seguir com a cultura do gado, do caminho das boiadas, do couro. Renegada pela história oficial como de origem africana, essa é uma cultura que permanece viva na região, em que aparece ressignificada em vários elementos culturais, com nas cantigas do coco, toré e no reisado, quando a figura do boi é evocada em alguns momentos.

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

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

A dança do toré é um dos elementos patrimoniais da memória africana em Carcará, que virá a ser um ponto de partida para a produção de material didático pedagógico, para ser trabalhado na escola pela riqueza da articulação com a história da comunidade, pelos cânticos, rimas, pela corporeidade e pela própria cosmovisão africana embutidos na ginga da dança e na oralidade, “a memória são conteúdo de um continente, de sua vida, de sua história, do seu passado, como se o corpo fosse o documento, não é à toa que a dança para o negro é um momento de libertação” (NASCIMENTO, 1989).

As mulheres dançadeiras do toré são professoras da tradição oral, são elas que conduzem os passos na dança, embora não haja distinção de gênero, “dança homem, dança mulher”, no entanto, introduzem nos mais novos o desejo pela continuidade do saber, porque a circularidade do toré é também um espaço de afirmação de identidade e empoderamento. No grupo há pelo menos cinco crianças que dançam.

A comunidade tem muito a nos dizer acerca das suas heranças históricas africanas, os mais velhos se encarregam de transmitir, através de narrativas, para os mais novos no momento da dança, nos cânticos e nos modos próprios de falar, os conhecimentos tradicionais que singularizam a existência e a permanência de Carcará naquele território.

É importante destacar a continuidade histórica e existencial dos quilombos no Brasil, por exemplo, os livros didáticos trazem uma ideia muito resumida sobre a história quilombola no contexto brasileiro, sequer cita sua existência nas Américas, traz de forma resumida a contextualização de Palmares, sem dizer suas formas de produção de trabalho e nem sua relação com o território, enquanto um lugar de memória coletiva, com um sentido de nação estritamente africana. Tendo em vista que,

A história não é todo o passado e também não é tudo o que resta do passado. Ou, por assim dizer, ao lado de uma história escrita, há uma história viva, que se perpetua ou se renova através do tempo, na qual se pode encontrar novamente um grande número dessas correntes antigas que desapareceram apenas em aparência (HALBWACHS, 2006, p. 86).

A memória das comunidades quilombolas remontam um passado que tem uma relação com a diáspora do povo africano no Brasil e isso quer dizer que é importante que as escolas, principalmente as que estão situadas dentro e próximas aos quilombolas, pautarem em seus currículos essa existência e resistência da população negra, bem como a importância da constituição do território enquanto um espaço de produção dessa cultura.

#### **4.7 Territorialidade: da memória coletiva**

Pensar um território negro, como um espaço que guarda informações, históricas, identitárias, ancestralidades e heranças africanas, exige de nós um olhar que ultrapasse a retina das visões carregadas de ideologias que não reconheceram a presença negra e quilombola no Cariri cearense, que foram formadas para silenciar identidades negadas pela história oficial.

O território é uma condição essencial porque define o grupo humano que o ocupa e justifica sua localização em determinado espaço. A terra, o terreiro, não significam apenas uma dimensão física, mas antes de tudo é um espaço comum, ancestral, de todos que têm os registros da história, da experiência pessoal e coletiva do seu povo, enfim, uma instância do trabalho concreto e das vivências do passado e do presente (ANJOS; CIPRIANO, 2006, p. 49).

Um fator importante para pensar as incorporações das matrizes culturais africanas no Brasil, é conhecer os aspectos geográficos de África para percebermos as relações com a

formação do nosso território, visto que a compreensão do tráfico, da diáspora e do uso das tecnologias pela população negra na constituição do território são elementos importantes para entendermos o mundo e o território contemporâneo (ANJOS, 2006).

A paisagem não é a configuração territorial, mesmo sendo parte dele, pois as coisas que são inventadas, aos nossos olhos, servirão para as gerações futuras. Descobrir o processo de construção do espaço e de como esses elementos se constituem, exige a compreensão de sua gênese, isto é, de sua história (SANTOS, 2014).

Neste sentido, é preciso recuperar a dimensão temporal da contribuição da população negra para a formação do território caririense. Não se pode pensar em uma cultura africana quilombola sem olhar para as relações construídas pelo povo negro com o território, desse modo, as influências e os resultados provocados sobre o espaço, pela atuação desses sujeitos, a partir de elementos gerados pela diáspora, criam identidades de origem africana que se reelaboram sem perder sua essência.

Cabe assim dizer que espaço e história não podem ser pensados como coisas distintas, ambos estão indissociavelmente ligados à vida social, às forças produtivas, às condições materiais, à dominação e à hegemonia (LIMONARD, 2011). Não tem como desvincular as questões territoriais da identidade e da memória.

A memória coletiva está na nossa lembrança e na dos outros, ela é construída a partir de uma base comum e funciona com dados ou noções comuns que estejam em nosso íntimo e também no dos outros, porque estão sempre passando destas para aquelas e vice-versa, o que será possível somente se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo (HALBWACHS, 2006).

A existência dos quilombos na região do Cariri se contrapõe à ideia da não existência de negro naquele espaço e, para isto, precisamos ouvir os mais velhos, registrar suas memórias e, assim, construir um novo panorama da presença negra no interior do estado.

Um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momento desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente. A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda: repassada a nostalgia, revolta, resignação pelo desfiguramento das paisagens claras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte (BOSI, 1994, p.82).

Segundo Sebastião, a extensão territorial do quilombo, era bem maior do que se pode perceber hoje, embora não tenha certeza ainda sobre quantos hectares de terras o quilombo vai possuir após a demarcação, devido à problemática de alguns, apesar de terem nascido e vivido no quilombo e serem atualmente residentes, não assumam a identidade de

quilombola, e outras pessoas, mesmo sem possuir o título da terra e pela ausência de conhecimento sobre seus direitos ao território, negociaram ou venderam sua terra, se desfizeram do seu “pedaço de chão”.

De acordo com o Decreto 4.887 de 2003, esses territórios são terras ocupadas por remanescentes dos quilombolas, utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural. Atualmente, apesar da comunidade ter sido certificada pela Fundação Palmares, o processo pela legalização e demarcação do território ainda está inconcluso. E ainda, segundo o mesmo Decreto, são quilombolas os grupos étnicos que se definem por critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas.

A formação das identidades territoriais negras rurais,

Apresentam diversas formações: terras de doação ou herança, terras adquiridas ou ocupadas por escravizados ou libertos; algumas se formaram após a abolição da escravidão; há quilombos que abrigam índios, brancos pobres, soldados fugidos (por exemplo, da guerra do Paraguai); existiram agrupamentos quilombolas liderados por mulheres; outros, se situavam nos arredores das cidades (RATTS, 2009, p. 56).

O primeiro passo para que uma comunidade quilombola seja reconhecida como remanescente, ocorre pelo critério da autoatribuição, ou seja, a própria comunidade se reconhece como pertencente à história individual e coletiva quilombola, e a Fundação Palmares formaliza sua existência. O segundo, é a construção do relatório técnico produzido pelo INCRA, com informações históricas, antropológicas, econômicas e sociais da comunidade. O terceiro, é a publicação do resultado no Diário Oficial da União pelo presidente do INCRA e, por último, a titulação das terras, em que fica outorgado o título coletivo em nome da associação. Fica proibida a venda ou penhora do território. A questão é que isto tem sido um problema, a burocratização dos serviços públicos e os longos prazos. Há comunidades que esperam há pelo menos 10 anos pela pouquíssima quantidade de antropólogos.

Figura 24 - Terras quilombolas tituladas e em processo no INCRA



Fonte: Comissão Pró-Índio – São Paulo (2017)

O mapa acima, monitorado mensalmente pela Comissão Pró-Índio de São Paulo, destaca que até o mês de junho de 2017 existiam mais de 1.600 comunidades aguardando que suas terras sejam tituladas, sendo que 87% dos processos sequer tiveram seus relatórios técnicos de identificação e delimitação publicados.

A visão capitalista mercantilista perdeu sua ligação com a terra, com o cosmo que mantém a vida em equilíbrio, perdeu a ligação com a energia que brota da terra. Os povos africanos foram massacrados porque não se encaixavam nessa lógica do ter pelo ter, porque as coisas têm um significado, um fundamento e se relacionam entre si, na visão de ser africana.

Na lógica comercial a terra é fragmentada e usada até tornar-se infértil, ser descartada e não servir mais, mas é preciso cuidar do solo, do chão que produz o alimento que sustenta o corpo, que se equilibra na própria terra, porque a vida tem esse movimento dialético que produz a força vital, o axé, assim como a terra.

No entanto, a terra para os quilombolas,

tem valor diferente daquele dado pelos grandes proprietários. Ela representa o sustento e é, ao mesmo tempo, um resgate da memória dos antepassados, onde realizam tradições, criam e recriam valores, lutam para garantir o direito de ser diferente sem ser desigual. Portanto, a terra não é percebida apenas como objeto em si mesmo, de trabalho e de propriedade individual, uma vez que está relacionada com a dignidade, a ancestralidade e a uma dimensão coletiva (GOMES, 2012, p.16).

Em âmbito nacional, quando o assunto é terras quilombolas, é comum fazendeiros que se dizem “donos das terras” e o fazem por uma estrutura racista de herança, melhor dizendo, por uma omissão do estado, mesmo após a Constituição Federal de 1988, no Ato das disposições transitórias do artigo 68, que garante aos remanescentes quilombolas que

estão a ocupar terras o reconhecimento legal da propriedade como posse definitiva, devendo o estado emitir os títulos de donos da terra. Pontua Moura; Scipioni (2012, p. 49) que as,

Comunidades quilombolas rurais são objetos de constantes invasões de terras por fazendeiros, porque os ocupantes não possuem documentos comprobatórios de propriedade. Não só porque a questão fundiária corre á margem da lei, mas pelo preconceito histórico.

Neste sentido, muitos quilombolas se veem obrigados a repartirem o que cultivam, o que tiram da terra. Esse sistema é muito antigo, que hoje emerge com outra roupagem, quando aparece o sistema de arrendamento de terras, e a medida que os quilombolas vão tomando consciência do seu direito à terra, os enfrentamentos e os conflitos têm sido uma constante cercada por violências.

A disputa de terras no Brasil entre quilombolas e os tais donos da terra foi (é) assegurado pela Constituição Federal brasileira e beneficia o povo negro, porque é dela que vivem e em virtude de terem sidos explorados, ameaçados e violentados e por estarem de posse da terra desde muito tempo são os legítimos donos dela e, assim, o estado deve cumprir o seu papel e garantir à população negra quilombola todos os direitos usurpados.

A Lei de Nº 601, de 18 de setembro de 1850, foi a primeira iniciativa para organizar as propriedades de terra no Brasil, até o momento não havia a regulamentação da posse, nesse período foram criadas estratégias para que os negros não se tornassem donos, mesmo onde se haviam criado relação com o lugar de morada, foram ignorados pelo poder público, sendo empurrados para as periferias dos centros urbanos, ou se refugiando em lugares onde já havia quilombos organizados.

No pós-abolição não houve uma política de distribuição de terras, os ex-escravizados que viviam nas cidades ficaram vulneráveis sem acesso à terra, moradia, educação, saúde e trabalho, com isso, foram submetidos a novas formas de aprisionamento. Os que estavam nos quilombos rurais, lá continuaram reconstruindo suas vidas, usufruindo do que a terra lhes dava, cultivando e desenvolvendo sua cultura e guardando a memória de África, portanto, eles têm o direito de permanência no território como proprietários.

O direito à terra, conferido pela Constituição de 1988, está ameaçado pela Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 3239, ajuizada pelo Partido dos Democratas – DEM no Supremo Tribunal Federal, estes defendem seus interesses e de outros que estão ligados à bancada ruralista, grandes latifundiários que atrasam principalmente a reforma agrária no Brasil.

A reforma agrária não está na pauta de demandas a serem resolvidas no Brasil, principalmente porque o país adotou como eixo de desenvolvimento o modelo de centralizar as terras nas mãos dos grandes latifundiários brancos e parlamentares herdeiros dos racistas coloniais que contribuem para a desigualdade econômica e social da população em geral do campo e, sobretudo, a negra quilombola, além de serem responsáveis pelas grandes tragédias ambientais que prejudicam a população e o meio ambiente, das quais saem ilesos sem assumir qualquer tipo de responsabilização.

Esse tipo de desenvolvimento não considera nos seus projetos os modelos arquitetônicos e nem a organização espacial das comunidades tradicionais, incluindo os quilombolas, que têm nas suas maneiras próprias de se organizar no espaço um diálogo com a sustentabilidade ambiental que garante a sobrevivência coletiva da comunidade.

Sobre a organização espacial das habitações dos quilombos dispostos no território, o geógrafo Rafael Sanzio Araújo dos Anjos (2006) identifica 8 formas diferenciadas das comunidades quilombolas se organizarem no espaço tais como: 1- Configuração radial – disposição das habitações de forma circular tendo ao centro um elemento comunitário. 2- Estrutura retangular – Revela influência do povo europeu, elemento comunitário no centro. 3- Organização linear orientada para o mar – Muitas localidades formadas no litoral brasileiro por populações de descendência africana – formaram áreas pescadores – elemento comunitário.

A 4 diz respeito à organização linear orientada pelo sistema viário – A intervenção em algumas comunidades tradicionais, dada pela construção de rodovias e ferrovias ou outras formas de meios de transporte, assim como por linhas de transmissões de energia elétrica tem provocado a desestruturação e a dependência dessas comunidades, além de dividi-las espacialmente. 5 – Estrutura de uma localidade – É também um padrão próximo de um sistema viário que se aproxima de uma pequena cidade, como, por exemplo, a comunidade Conceição dos Caetanos no estado do Ceará. 6 – Estrutura conduzida pelo curso da água – É um padrão bastante percebido nas comunidades quilombolas do Brasil, a proximidade com um rio. 7 – Estrutura de um bairro urbano – Existe em quase todas as cidades grandes, principalmente as mais antigas.

O sétimo indicado pelo geógrafo supracitado, indica que esses bairros, geralmente periféricos em que a maioria da população é de ascendência negra, inicialmente foram se constituindo uma comunidade isolada, mas próxima à área urbana e, com o tempo, acabaram se tornando um bairro da cidade, como, por exemplo, o bairro batateiras na cidade do Crato, pela presença da população negra nessa localidade, elementos como os grupos de capoeiras,

as dançadeiras do coco e os espaços de prática de religiões de matriz africana, conclui-se que aquele território se caracteriza como um grande quilombo urbano ou como um ex-quilombo que com o desenvolvimento da cidade tornou-se parte dela.

Essas favelas ou localidades com a presença da cultura negra, são identificadas por Beatriz Nascimento<sup>41</sup> como espaços de ex-quilombos, tendo em vista que na sua pesquisa encontrou em relatório de policiais das delegacias do Rio de Janeiro, registros documentais geográficos de ex-quilombos, onde hoje são as favelas, assim como na Bahia, onde hoje se formam os candomblés, no Nordeste brasileiro, Piauí e Maranhão tendo como recorte temporal a passagem dos emigrantes no século passado e depois na época do ciclo da borracha, eles se deslocavam de lugares que eram ex-quilombos, e isso mostra que a história da população negra não estava limitada só às casas grandes.

Mesmo após o suposto fim da abolição, da violência, das torturas e da perseguição a que eram submetidos, a população negra ficou em total vulnerabilidade social, econômica e educacional. “Os negros foram sistematicamente expulsos ou removidos dos lugares que escolheram para viver, mesmo quando a terra chegou a ser comprada ou foi herdada de antigos senhores” (LEITE, 2000, p. 335), foram empurrados para a margem das cidades. Está aparentemente desorganizado, revela a estrutura mais usual das comunidades tradicionais. O espaço comunitário tem a função relevante por ser o local de encontro da comunidade. Esse padrão é o que encontramos na comunidade quilombola Carcará, como podemos observar na figura abaixo.

Figura 25 - Mapa de localização do quilombo, mostrado em setembro de 2015 pelo INCRA na comunidade Carcará



<sup>41</sup> Mulher, negra, nordestina, quilombola urbana contemporânea, historiadora, poeta, ativista e pensadora. Fonte: Livro de Alex Ratts “Eu sou Atlântica”, publicado em 2006.

Fonte – INCRA- Ceará (2015).

Percebe-se a partir da cartografia acima, uma organização espacial de resistência com elementos que lembram a luta e sobrevivência, Carcará fica em um morro mais elevado, onde era (é) possível observar a uma longa distância qualquer movimentação na mata. Os quilombos se recriaram a partir de um conhecimento geográfico trazido de África e tudo isso foi modificando o território brasileiro e constituindo os quilombos, o modo de construir as habitações, a disposição espacial delas, a coletividade comunitária, a preservação do espaço e o uso consciente dele.

Figura 26 - Igreja de Carcará



Fonte: A autora (2015).

Como podemos perceber, o elemento comunitário aparece no centro como sendo a igreja. Até ter sido concluída a construção da casa de sementes no ano de 2015, a comunidade, quando não se reunia no alpendre da casa de Sebastião, ou numa antiga palhoça ao lado de sua morada, era lá que eram feitas as reuniões, principalmente as que compareciam muita gente.

Nas comunidades quilombolas um dos componentes geográficos mais importantes nas edificações é o espaço comunitário, e este varia de acordo com a história de cada quilombo. Podemos ter como exemplos, a casa de farinha, um galpão onde se dá a produção de utensílios domésticos ou artesanatos, um templo e o campo de futebol, esses elementos assumem um papel importante na estruturação da geografia quilombola (ANJOS; CIPRIANO, 2006).

A igreja preserva imagens e estátuas de Nossa Senhora Aparecida, padroeira da comunidade, embora haja uma igreja evangélica, Congregação Cristã do Brasil, com pelo

menos 31 adeptos dentre eles, o Sebastião, uma de suas irmãs e seu pai. O fato é que depois que eles se converteram, deixaram de participar de alguns momentos importantes da comunidade, como por exemplo da dança do toré.

Geralmente no mês de junho realiza-se festividades em homenagem à Santa padroeira. O padre Vileci Vidal, coordenador da pastoral da diocese de Crato, é quem sempre esteve presente realizando missas e, em muitos casos, esteve também mediano os conflitos de terras existentes na comunidade. É importante ressaltar a sensibilidade do padre com a história da população negra de Carcará.

Figura 27 - Parte interna da igreja de Carcará



Fonte: A autora (2015).

Outro marco importante para a comunidade é deslocamento para a região do Inficado no dia 20 de novembro, dia da consciência negra, para participar da celebração em memória dos seus ancestrais que lá viveram. A missa eucarística é proferida pelo Padre Vilaci Vidal, o evento recebe o apoio da Comissão Pastoral da terra, GRUNEC, e pastorais sociais da diocese de Crato, que mobilizam as comunidades para participarem.

Figura 28 - Missa no terreiro do casarão do Inficado, 2015



Fonte: Potengi na internet (2017).

É um momento em que a memória coletiva da comunidade saúda seus antepassados, quando todos revivem a história dos que originaram suas existências. A reverência à memória ancestral está presente na cultura africana através da tradição oral e dentre esse modo próprio de ver, pensar e se portar no mundo, encontramos na filosofia africana a harmonia entre as coisas como parte do processo primordial do processo vital.

#### **4.8 Meios de comunicação**

A comunidade tem uma rádio comunitária, usada para transmitir informes sobre reuniões e chamadas para tais, funciona dentro da antiga casa de Sebastião, local da Associação. As reuniões comunitárias são agora realizadas na casa de semente, que fica ao lado da morada do líder, realizadas a cada primeiro domingo de cada mês. O sinal de telefone móvel só é possível com o uso de antenas locais, a conexão com a internet é feita em dois pontos: na associação e na escola Maria Virgem da Silva com transmissão *wi-fi*.

#### **4.9 Condições socioeconômicas de Carcará: uma questão de identidade**

A comunidade conta com 130 famílias que moram dentro do território, destas, 18 não assumem a identidade de quilombolas, e a maior dificuldade da não aceitação da identidade quilombola, como aponta o líder, “é não querer ser negro” (SILVA, 2017). Tem em torno de 500 pessoas no total, organizam-se em torno da Associação de Remanescentes Quilombolas, com a participação efetiva de 102 pessoas, sendo 33 mulheres, 27 homens e 42

jovens, e sua maioria tem como fonte de renda a agricultura familiar e a renda complementada com recursos dos programas sociais do Governo Federal.

Sobre a questão de perceber seu grupo de origem como uma experiência negativa, Souza (1983) volta seu olhar para analisar as experiências de ser negro em uma sociedade branca, em que as classes dominantes, a estética, o comportamento e a história partem de uma expectativa de um mundo eurocêntrico, então, o desejo e a experiência emocional e psíquica da população negra, vivendo nessa sociedade, implica em uma identificação com esse grupo.

No cotidiano, na assimilação dos valores do branco, o negro vai enfrentar o seu inverso, forjado e imposto e em decorrência de pressão psicológica pelo mundo que está posto, acaba fabricando um quadro de aceitação da colonização e a recusa de sua própria imagem, criando sentimentos que vão de vergonha ao ódio de si mesmo (MUNANGA, 2012).

O peso da negação social e identitária dos quilombos no Brasil provocou, em certa medida, a fragilidade emocional no ser negro quilombola, tendo em vista que a sociedade escravista ao transformar o negro africano em escravo, definiu o negro em uma posição social inferior, demarcou seu lugar e a maneira de tratar e ser tratado (SOUSA, 1983).

A identidade negra no Brasil de hoje se tornou essa realidade da qual se fala tanto, mas sem definir no fundo o que ela é ou quem ela representa e consiste. Ou seja, existe uma identidade objetiva que se apresenta através das características culturais e lingüísticas, e a subjetiva, que é a maneira como o próprio grupo se define e ou é definido pelos grupos vizinhos. Mas o importante no processo de construção de identidade nasce a partir da tomada de decisões e da consciência das diferenças entre nós e o outro (MUNANGA, 2012).

No entanto, isso é um problema estrutural do Brasil, e a identidade quilombola deve ser potencializada. Uma estratégia fundamental, primeiramente, é a valorização histórica da população negra nos currículos das escolas quilombolas e, em segundo, o fortalecimento das lideranças e associações de quilombo, isso porque,

Comunidades negras tradicionais, mocambos, comunidades negras rurais, quilombos contemporâneos, comunidades quilombolas ou terras de preto pertencem finalmente a si mesmo, e conformam um patrimônio territorial e cultural inestimáveis. Apesar de terem resistido à exclusão histórica, acentuando a importância da diversidade em nosso país, ainda enfrentam com bravura a desigualdade instalada na sociedade e os preconceitos dela derivados (ANJOS; CIPRIANO, 2006, p.71).

Podemos inferir que isso tem a ver, também, com o sentido que foi atribuído ao povo quilombola no Brasil, assim como a falta de conhecimento histórico sobre o povo negro e sobre o marco civilizatório do encontro de dois mundos, de dois continentes. É importante compreender o significado de quilombo e o que ele representa como unidade de sociedade.

A palavra em si, Kilombo, tem origem na língua banto umbundo, falada pelo povo ovimbundo em África Central, região que se estende da atual República Democrática do Congo, antigo Zaire a Angola, e faz referência a um tipo de instituição sociopolítica militar, formada pelos povos angolanos Jaga e Imbangala e os Lunda do Zaire no século XVII, na verdade, ultrapassa esse sentido de militarista, quilombos é uma experiência coletiva de africanos e seus descendentes com estratégias de reagir ao escravismo, buscando outras formas de sobrevivência e existência, outros territórios onde a liberdade é a base sustentadora de suas vidas. (MUNANGA, 2006)

O quilombo tem uma relação com o sentido de nação rigorosamente africana e banto. Uma nação aculturada é uma rede de relações que o banto estabelece em África entre as várias etnias, está fundamentado na própria raiz de língua banto, em uma relação de pessoa para pessoa, que comunicam através daquela raiz e se conhecem entre si (NASCIMENTO, 1989).

Os quilombos fazem parte desse grupo social que tem sua formação populacional no patrimônio material e imaterial de África. Neles estão implicados os valores civilizatórios do continente, as cosmovisões e filosofias africanas, por isso, adotei a abordagem da afrodescendência que considera as localidades, o particular, e não o geral, como as chamadas ciências tradicionais fazem. Evitamos generalizações. O professor Henrique Cunha Junior (2013, p.4) nos explica que,

As histórias das populações africanas são compreendidas pela ação interdisciplinar entre as diversas ciências humanas. As histórias dos grupos humanos são profundamente dependentes das localidades, das potencialidades dos lugares e da intervenção dos grupos humanos nestes lugares. O conceito de Afrodescendência toma em consideração esta necessidade de complexidade e de territorialidade vinda do pensamento africano.

Sendo assim, os quilombos são espaços heterogêneos que preservam em suas práticas e conhecimentos, a memória cultural de base africana, então, quando adoto essa abordagem metodológica, estou considerando as especificidades do quilombo Carcará, que tem a ver com a história da população negra no Brasil.

Seguindo uma definição antropológica africana, quilombos referem-se a uma associação de homens, abertos a todos, em que seus membros são submetidos a rituais de iniciação que os integravam como guerreiros invulneráveis aos ataques inimigos. Quilombos têm origem em África e no período da colonização do Brasil essa organização sociopolítica é transportada e ressignificada no novo mundo, portanto, há muitas semelhanças entre os quilombos africanos e os brasileiros (MUNANGA, 2006).

O Concelho ultramarino português de 1740, definiu quilombo como um lugar em que houvessem habitações de negros fugidos, em agrupamento acima de cinco, mesmo em que não se achem pilões ou ranchos levantados (LEITE, 2000). Desse modo, o conceito de quilombos está no imaginário social como terra de fugitivos, o que deixa entendido como algo vinculado ao passado, quando os colonizadores caracterizavam estes lugares como os marginalizados e perigosos.

A partir das lutas enfrentadas por quilombolas de todo Brasil, o conceito e seus territórios foram ressignificados e “as definições de quilombos, portanto, nos remetem à cultura, identidade, territórios, propriedades, bens econômicos, sociais, culturais e políticos” (CUNHA JR, 2012, p. 163), por isso, o papel da escola como um espaço sociocultural tem também a função de desmistificar a ideia negativa em torno desse conceito e trabalhar com os repertórios culturais existentes na comunidade.

É fundamental a compreensão de que a luta quilombola continua, os quilombos não sumiram da história em 1694, quando Domingos Jorge Velho e o governador de Pernambuco invadiram a Serra da Barriga e aniquilaram uma população, que não se rendeu, porque compreendiam que não eram propriedade de outros.

A continuidade histórica e existencial dos quilombos compreendeu uma grande migração dentro de uma diáspora maior, estar em exílio, e não apenas geográfico pela perda de sua terra, mas também pela perda da identidade, da sua própria imagem, de não se reconhecer como um cativo. “Quilombo é aquele espaço geográfico onde o homem tem sensação de oceano, é como se sentir na Serra da Barriga, toda energia mística entra no seu corpo, eu fico grande numa serra” (NASCIMENTO, 1989).

Figura 29 - Serra da Barriga, Palmares – Alagoas



Fonte: A autora (2017).

E ao pisar no mirante, não só, mas, em tudo que Palmares na gigante Serra da Barriga representa para a história da negra e do negro na América, é ter a impressão do desague de um transatlântico continental sobre si, é um encontro poético com uma vida africana e com toda uma filosofia que tem um enorme fundamento nas nossas vidas, é se sentir também em diáspora, no entanto, a Africana é também aqui e agora, ressignificada e reelabora por nós, suas filhas e filhos. Palmares tem vida, é possível sentir na vibração do solo, a musicalidade das árvores, é símbolo de existência, esperança e o sonho de liberdade.

Os quilombos são espaços que preservam importantes elementos da cultura negra, ressignificados ao longo do tempo, que se livrou da repressão armada, entretanto, são territórios atacados e invadidos por “herdeiros” de terras que ameaçam, o livre exercício das crenças quilombolas, cultivo da terra, moradia e valores ancestrais, modificando muitas vezes o espaço geográfico a qual vivem, são lugares heterogêneos que mantêm pedagogias próprias de transmissão de conhecimentos que traduzem significados e cosmovisões da cultura africana.

É preciso entender como as comunidades quilombolas foram criando resistências nas tomadas de regiões e nas ocupações territoriais e a partir disso, nas relações étnicas estabelecidas com a integridade da cultura negra em um espaço se constituindo, tendo como referência, princípios africanos e a terra é fundamental para o quilombo, a maneira como eles se identificam com ela, é um princípio vital.

É necessário compreender os quilombos na sua continuidade histórica, suas necessidades, seu comportamento filosófico africano. Com isso vamos compreendendo as questões territoriais de Carcará. A comunidade não possui saneamento básico, os banheiros

têm fossa. O lixo, pela falta de alternativas de coleta é jogado a céu aberto ou queimado, embora essas práticas causem o aumento de insetos e roedores. Os resíduos, ao serem queimados, provocam mau cheiro e poluição, além do desperdício de materiais que poderiam ser decompostos ou reciclados e, quando há componentes plásticos, por exemplo, a fumaça se torna cada vez mais tóxica, causando problemas respiratórios.

As casas são de alvenaria, embora algumas sejam de taipa, com energia elétrica e água encanada para o uso geral e irrigação da horta e consumo dos animais devido ao teor do cloreto de sódio (sal), para o consumo humano é usada a água armazenada nas cisternas no período chuvoso.

Quase todas as casas possuem o sistema de cisternas, as menores têm capacidade para 16 mil litros de água, total de 70 desse tamanho, construídas no ano de 2012 e 80 grandes com armazenamento de 56 mil litros de água, construídas em 2014. Existe um projeto em curso para a construção de mais cisternas grandes que beneficiarão 30 famílias. Antes de serem construídas, as pessoas usavam a água de um barreiro, que os animais também utilizavam.

A comunidade é atendida pelo Projeto Criação de Galinhas incluso dentro do projeto da agricultura familiar, Brasil sem Miséria, Cisternas de água, projeto para a construção de casas de alvenaria financiado pela Caixa Econômica Federal, na primeira etapa estão sendo terminadas 48 casas. O projeto final é que sejam beneficiadas em torno de 100 famílias quilombolas. Os critérios para os primeiros a receberem esse benefício se deu de forma aleatória, porém, a família tem que ser quilombola com renda familiar de até três salários mínimos e morar no quilombo e isso só foi possível porque o território encontra-se em processo de demarcação do território.

A comunidade também será beneficiada com o projeto Zumbi, com a construção de uma padaria, que tem como principal objetivo do projeto o incentivo à produtividade das comunidades quilombolas. Ele é vinculado à Fundação Palmares do Governo Federal, promovido pela Secretaria Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), contudo, essa secretaria foi extinta em 2016, quando o então presidente Michel Temer assumiu o poder com características de golpe de estado, através da medida provisória nº 768 de 2 de fevereiro, em uma nova reorganização ministerial, segundo a justificativa dada, foi necessário a medida para a contenção de gastos, e passou a fazer parte do ministério dos direitos humanos, que integra outras pautas e não especificamente a racial.

O projeto Zumbi no Ceará é vinculado à Comissão Estadual dos Quilombolas Rurais do Ceará – (CERQUICE). Esta atividade visa fortalecer as associações e pretende

melhorar a qualidade de vida das famílias quilombolas, podendo financiar atividades agrícolas e não agrícolas, tais como artesanatos, roupas, peças íntimas, produção de bolos e confeitarias, comidas típicas, entre outros. O projeto também prevê a capacitação dos quilombolas para a inserção nas políticas públicas, garantindo renda e independência da comunidade.

Como menciona o líder comunitário, a comunidade também receberá do Projeto de Desenvolvimento Produtivo e de Capacidades – Projeto Paulo Freire – o incentivo à criação de galinha caipira e à produção de artesanato. Esse projeto é uma ação da Secretaria do Desenvolvimento Agrário (SDA) e está vinculado ao Fundo Internacional de Desenvolvimento da Agricultura (FIDA).

O projeto Paulo Freire trabalha com o objetivo de contribuir para a redução da pobreza rural em geral, não é especificamente para quilombos, trabalha para o desenvolvimento da sustentabilidade ambiental, promovendo o desenvolvimento produtivo pautado na geração de renda, quer seja agrícola ou não, focado na população de jovens e mulheres. O projeto oferta cursos de capacitação para o fortalecimento dos setores produtivos da caprinocultura, suinocultura, pesca artesanal, avicultura e artesanato, podendo, ainda, custear a aquisição de animais e de equipamentos agrícolas.

A comunidade também espera ser beneficiada com máquinas de costuras, mas também capacitação para as mulheres que irão manuseá-las. Na comunidade já existe algumas que já sabem costurar, com esse projeto essas técnicas ensinadas por suas mães, serão aperfeiçoadas. Esse projeto será financiado pelo Fundo Internacional de Desenvolvimento da Agricultura (FIDA).

O FIDA é uma Organização das Nações Unidas (ONU) que visa o desenvolvimento das áreas de pobreza na zona rural. Todos esses projetos chegam ao quilombo por meio da associação com a contribuição das entidades parceiras que trabalham diretamente com as comunidades rurais quilombolas. Em Carcará é citado pelo líder o GRUNEC, RECID, Caritas diocesana, SDA e o INCRA.

Esses projetos potencializam o desenvolvimento da população negra rural quilombola, principalmente as associações. Contribuí para a resolução dos problemas locais e fortalecem as lideranças, melhora a participação da comunidade nos processos decisórios, além de garantir a permanência da população no seu lugar de origem, contribuindo com o fortalecimento da identidade quilombola.

#### 4.10 Produção agropecuária: das formas de trabalho

A comunidade vive do que colhe da terra, mesmo sem ainda ter o título de propriedade, cultivam em uma pequena área nos chamados quintais produtivos, ou seja, são pequenas áreas que ficam nos arredores das casas. A produção tem a característica de subsistência, abrangendo a criação de animais de pequeno porte, como galinhas, caprinos e suínos. O número de cabeças deve ser até nove, ultrapassando essa quantidade, devem ser comercializados ou consumidos. O local possui pequenas hortas.

Neste sentido, os quilombolas enfrentam dificuldades na irrigação da horta e no consumo de água para com os animais, pelo fato da água ser salobra, por ser composta por diversos tipos de sais e o cloreto de sódio é o que produz o sal na água, que neste caso tem a ver com a formação geológica de Carcará. No entanto, isso não tem sido um impedimento para o mantimento dos quintais produtivos, pois, através de um procedimento rudimentar, como relata Sebastião, a água que sai da torneira é colocada em um recipiente grande e armazenada de um dia para o outro e quando a “água está dormida é que pode dar para os animais e irrigar a horta”, mas não serve para o consumo humano. A água vem de um poço mantido pela prefeitura, o valor cobrado pela água é considerado elevado pelas condições socioeconômicas da comunidade.

Figura 30 - Serra da Barriga, Palmares – Alagoas



Fonte: A autora (2017).

Com o tempo, essa água vai acabar salinizando o solo, provocando erosão e desertificação, podendo causar infertilidade do mesmo. O ideal era que houvesse

investimentos de uma política pública e o incentivo para o desenvolvimento da agricultura bioessalinas, para isto, seria necessário o estudo do solo usado para o plantio e da quantidade de sais presentes na água.

Os quintais produtivos têm uma importância singular para as comunidades quilombolas, porque produzem uma independência de produtos externos. A renda familiar é complementada por essa produção e, quanto mais um quintal se aperfeiçoa, mais ele oferece estratégias de condições para a promoção da segurança e soberania alimentar da comunidade. É também uma alternativa para a produção da merenda escolar, que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012), a merenda oferecida na escola precisa estar em acordo com o que a comunidade produz e consome.

O quintal pode ser visto como um espaço de preservação do conhecimento tradicional da comunidade, pois, além do cultivo de hortaliças como tomate, pimentão, cebolinha, alface, cheiro verde e algumas plantas frutíferas, como acerola, manga, banana, limão e laranja, alguns quilombolas carcarenses também cultivam plantas medicinais, como malva, hortelã, capim santo, erva-cidreira, arruda, cardo santo, mastruz. Geralmente as mulheres têm maior participação do que os homens nessa atividade.

Essas atividades da horta e do cultivo foram importantes para seus antepassados e é para eles, visto que “os africanos introduziram nos trópicos as técnicas mais desenvolvidas de agricultura e pecuária. No quilombo a alimentação era preocupação básica para a sobrevivência da comunidade” (ANJOS: CIPRIANO, 2006, p. 49).

Os africanos sabiam como lidar com os solos nos trópicos e introduziram no Brasil uma enorme quantidade de vegetais, a citar: o dendê, a malagueta, o quiabo, o maxixe, o jiló, os inhames, as várias espécies de bananas, os diversos tipos de abóboras e de feijões, a tamarindo e a melancia. Difundiram também o cultivo do arroz e o hábito diário como prato, a eles também se deve o do leite de coco no preparo das comidas e muitos dos pratos que são caracteristicamente nossos, são de origem africana (SILVA, 2013).

Figura 31 - Uma amostra da produção de feijão da comunidade



Fonte: A autora (2017).

De acordo com os relatos do líder comunitário, o que é produzido muitas vezes é comercializado dentro da própria comunidade. Além dos quintais produtivos, a comunidade cultiva, ainda, a mandioca, milho, feijão e a fava, produz em média entre 70 e 120 sacas dos produtos por família de agricultor, a depender das chuvas, da qualidade do solo e da semente. Em virtude de as terras do quilombo serem uma área pequena, boa parte dos agricultores, principalmente os que têm a produção maior, cultivam em terras arrendadas.

O arrendamento de terras ocorre quando um proprietário possui uma quantidade de terras excedentes, mas que não as utiliza, então o pequeno agricultor negocia com o dono da terra e paga pelo uso com uma parte do que nela produz. É o que acontece em Carcará.

A comunidade tem uma casa de sementes, onde hoje funciona como centro comunitário, é onde a comunidade se reúne para tomar as decisões do quilombo. Foi construída em 2015 e faz parte do Projeto de Articulação do Semiárido brasileiro, que incentiva a cultura do estoque e o último programa priorizou as sementes crioulas. Os quilombolas tornam-se guardiões das sementes crioulas e a cultivam sem agrotóxico.

A comunidade tem no seu banco de sementes as de milho massa, feijão baigem-roxa (crioula), feijão branco, conhecido por eles como feijão mocinha, fava carinha de macaco, que segundo Sebastião, é resistente e é possível cultivá-la com pouca chuva, favinha de vó, que é um tipo de fava crioula se que desenvolve bem no semiárido e o feijão pitoba, tudo isso faz parte da agricultura familiar produzida pela comunidade que contribui para sua permanência e sobrevivência em Carcará.

#### 4.11 Conhecimento ancestral: das tecnologias

A travessia de africanos pelo atlântico para chegarem ao Brasil, foi marcada por violência e violação de direitos de homens e mulheres. A resistência ao escravismo colonial e as lutas se estendem a todo esse período e, a partir disso, houve a formação dos quilombos, que não é uma experiência apenas brasileira, mas sim africana, trazida para as Américas. O transporte não foi apenas de corpos, mas de um legado civilizatório, são dois hemisférios que se encontram, é uma vida africana num amplo sentido, que é transportada para este lado do hemisfério global.

Esse transporte contribuiu para o desenvolvimento econômico, intelectual, político e social do território brasileiro. A história oficial, preenchida de racismos, fez questão de minimizar a importância da cultura negra para o Brasil, deixou de valorizar os quilombos como territórios que guardam a memória dessa cultura, importante para a constituição de nossas próprias histórias, visto que,

O Brasil, Colônia e império, em seus aspectos tecnológicos, começa no continente africano e nos conhecimentos trazidos pela mão de obra africana. assim é muito importante termos conhecimento mínimo das tecnologias africanas desenvolvidas na história do Brasil (CUNHA, 2010, p.10).

Os quilombos foram se constituindo desde então, criando espaços de liberdade, como uma sociedade alternativa ao sistema vigente, uma organização social própria, uma outra relação com a terra, com os modos de produção, tendo conhecimentos de metalurgia, de construção civil, sendo transportados do continente africano com modos culturais próprios herdados de África. Praticamente em todo território brasileiro há o registro da formação de quilombos.

Se instalaram em locais de difícil acesso com uma topografia bastante acidentada, e, a partir dos seus próprios conhecimentos espaciais e com indicativos geográficos dos povos originários da terra, se alojaram em áreas férteis apropriadas para o cultivo, para a pesca e para a caça, locais onde pudessem reproduzir seus princípios de coletividade, assim como a construção de ferramentas para o uso diário e para o desenvolvimento do próprio quilombo. Isso se assemelha ao que foi produzido no continente mãe.

A terra é o sustento que vai mantê-los vivos e ligados ao território. Da terra e na terra desenvolvem atividades vitais, colheita, plantio e marcos históricos que sustentam suas identidades. Realizam as tradições no chão de muitos anos na luta, que lhes garante o direito étnico, o direito de ser diferente e sem receber a pecha da marginalidade (MOURA, 2012).

Tecnologias de irrigação, preparo da terra, ferraria, engenharia de técnicas para fugas, as habitações e como estas se organizavam no espaço, as técnicas do artesanato e todos esses elementos de desenvolvimento tecnológico são possíveis observar não apenas nos quilombos, uma vez que nas construções das cidades também foi empregada mão-de-obra da população negra, neste sentido, as cidades nascem negras e com elementos da cultura negra, que embora sejam informações negadas pela história oficial, é necessário termos,

a compreensão do fio da história africana é necessária para entendimento do desenvolvimento de conhecimentos técnicos, profissionais e científicos nas diversas regiões africanas, que constituíram um capital cultural significativo e fundamental para a colonização do Brasil, sob o domínio português na forma do escravismo criminoso da mão de obra africana (CUNHA, 2010, p. 15).

Sobre a influência africana no processo de construção, o autor acima citado destaca que muito do que foi realizado por africanos, ficou na invisibilidade, no entanto, é possível perceber nas construções as simbologias da cultura de base africana, assim como a técnica empregada, portanto, o Brasil tem um patrimônio arquitetônico feito a partir do conhecimento africano.

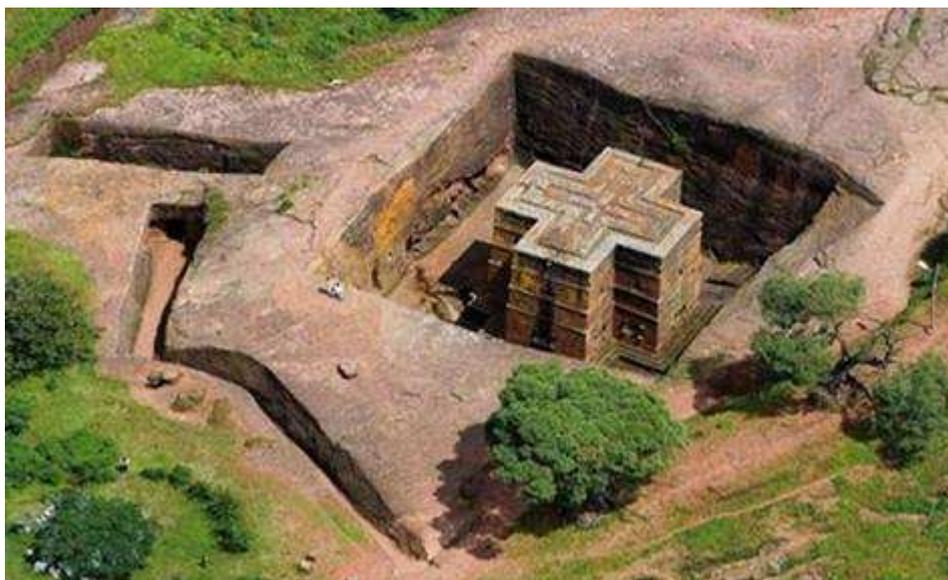
Ao chegarem, no fim do século XV, aos portos africanos do Índico, os portugueses se encantaram com a semelhança das casas que ali havia com aquelas a que estavam acostumados nos Algarves: os mesmos terraços, os mesmos pátios internos e as mesmas paredes de pedra pintadas de branco. Já os que foram ter, pouco depois, à Etiópia, se não estranharam as casas dos camponeses, de madeira e pedra cobertas de colmo como as do norte de Portugal, ficaram boquiabertos com o que encontraram de diferente (SILVA, 2013, p. 69).

Uma parte significativa da diáspora africana nas américas tem sua origem iorubana, em especial da África subsaariana que desenvolveu nessa parte do continente, até o início do segundo milênio, uma das mais antigas formas de vida. Foram criadas complexas instituições religiosas, sociais e comerciais, além de centros urbanos com vários monumentos públicos e ruas pavimentadas, a mão-de-obra que atravessou o Atlântico era toda especializada (SODRÉ, 2012).

Há um tipo de construção desenvolvida na Etiópia, usada principalmente na construção de igrejas, em que a técnica consiste na perfuração de grandes pedras, corta-se as rochas, escavando-as, para nela esculpir monumentos inteiros em forma abóbada, ou seja, com um tipo arquitetônico de cobertura curvada, o resto com pilares, arcos, janelas, degraus,

cornijas<sup>42</sup> e frisos<sup>43</sup>, a exemplo desse tipo arquitetônico etíope de construção é a da igreja São Jorge em forma de cruz grega, ela está imersa com 12 paredes dispostas em um amplo quadrado escavado na rocha e o seu teto tem quase a mesma altura que a superfície do terreno onde cavaram a forma geométrica na qual ela se encontra (SILVA, 2013).

Figura 32 - Igreja de São Jorge – Etiópia África



Fonte: Variedades e tecnologia (2017).

Essa construção faz parte de um conjunto de onze igrejas na cidade de Lalibela, na Etiópia. Todas escavadas na rocha entre o final do século XI e início do século XII, aproximadamente. Os modelos arquitetônicos africanos são de uma técnica muito elaboradas e com detalhes muito bem desenvolvidos. O tipo que chega ao Brasil é de pau a pique, que era mais comum no restante do continente.

As construções habitacionais dos quilombos antigos e ainda hoje presentes na cultura quilombola, no modo de organização espacial e dos tipos de moradias, utilizam técnicas antigas que se remetem a uma linhagem arquitetônica de origem africana, como a taipa de pilão, taipa de mão e o adobe, que são “técnicas construtivas com terra crua para casa e edifícios” (CUNHA, 2010, p. 28). Neste sentido, encontramos em Carcará duas técnicas na

<sup>42</sup> É um termo usado em arquitetura e na montanha e refere-se a uma faixa horizontal que se destaca na parede. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cornija> Acesso em: 23 nov 2017.

<sup>43</sup> O termo refere-se geralmente a uma barra ou faixa pintada, esculpida ou com inscrições, disposta horizontalmente, que garante exteriormente ou interiormente a parte superior de um edifício ou cômodo. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Friso> Acesso em 23 nov 2017.

construção das habitações dos antigos moradores, casas de taipa à mão e casas feitas com tijolos que se aproximam da técnica do adobe.

O tijolo de adobe é aquele retangular e sem os furos na parte interna de forma vasada. Cunha Jr (2010) descreve que é um tijolo de terra crua, com tamanho e espessuras maiores do que são fabricados hoje, cuja técnica de secagem inicialmente é a sombra e só depois é que vai para o sol. É um tipo de tijolo muito utilizado no Rio Niger, em África Ocidental. Para a construção do tijolo adobe eram utilizados materiais como argila, fibra vegetal, estrume de gado e óleos vegetais ou animal.

Figura 33 - tijolo adobe, lateral da casa de Sebastião Vieira da Silva, quilombo Carcará

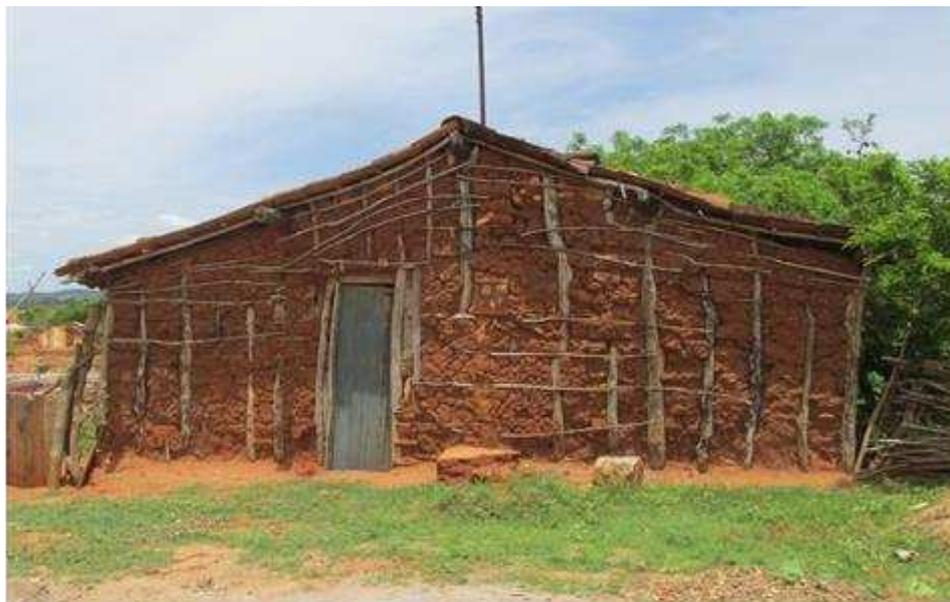


Fonte: A autora (2016).

O modo de erguer as paredes, colocando-as em fileiras de tijolo ou pedras umas sobre as outras, é também muito antigo, vem desde construções etíopes, ou seja, o continente africano contribuiu para o desenvolvimento arquitetônico das grandes cidades continentais pelo mundo, das quais nos fizeram crer que o conhecimento tecnológico empregado ali, tem uma técnica puramente clássica greco-romana.

O outro modelo habitacional encontrado em Carcará é a taipa de mão, conhecida também por pau a pique. Nesse caso, como caracteriza Cunha Jr (2010), é um tipo de construção menos elaborada e menos trabalhosa do que a taipa de pilão, que utiliza como materiais galhos de árvores amarrados com arames, cipó ou fibra vegetal, utiliza alicerce e para confecção das paredes coloca-se massa de terra crua socada com pilão, a outra usa a mesma massa, mas ao invés de socar com pilão, soca-se com a mão.

Figura 34 - Casa de taipa a mão, quilombo Carcará



Fonte: A autora (2017).

Percebe-se, a partir da figura acima, que é uma casa bem antiga, de forma retangular, com uma porta na frente do lado direito, uma janela lateral e uma porta de saída nos fundos, o telhado é de duas águas e a madeira e o barro é do próprio quilombo, mas no momento está desabitada. Depois que o projeto da caixa econômica chegou à comunidade, os moradores passaram a morar em casas de alvenaria, esta e outras casas de taipa que existem no quilombo fazem parte do patrimônio histórico, tecnológico da comunidade e o importante é que a comunidade mantém as casas de pé.

A relação das pessoas com essas casas é muito forte, tanto é que muitos moradores, tiveram dificuldade de deixar suas casas antigas pelas novas, foi um processo para que de fato a mudança ocorresse. Alguns moradores ainda mantêm seus pertences nas antigas moradas e estão se habituando aos poucos. Na última entrevista coletiva, seu Zequinha relatou que sua esposa de 79 anos, quando chega à noite e já na casa nova, balbucia dizeres do tipo, “quero voltar pro Carcará, lá é que é bom”.

Esse tipo de habitação é comum na arquitetura de Angola, em África ocidental. Nas comunidades tradicionais, são casas denominadas de muxiluanda, retangular, de quatro águas ou duas, comprimento entre seis e oito metros, geralmente cobertas com folhas de palmeiras, as paredes são de pau-a-pique e são vedadas com taipa de mão e rebocadas. Externamente, as casas são pintadas com cores vivas, elas mantêm tradição rural de apresentar quintais cercados nos fundos, onde são plantadas hortaliças e onde se encontram as

instalações sanitárias (WEIMER, 2005). É possível ver também em Carcará casas de taipas com essa estrutura de reboco e pintadas.

Figura 35 - Casa de taipa a mão, rebocada e pintada, quilombo Carcará



Fonte: A autora (2017).

Percebe-se que esta casa tem também o formato retangular, telhado de duas águas, a porta de entrada está mais à direita, com poucas janelas pequenas, e uma outra porta na parte de trás que dá acesso ao quintal produtivo. Por exemplo, em Luanda, como destaca Weimer (2005), os quintais geralmente se transformam em pátios onde são encontrados apenas coqueiros naturais ou plantados, ou mandioqueiras que servem como fonte de alimento.

De um modo geral, as habitações dos povos bantos, tem paredes de pau-a-pique, as vezes nos lugares de clima mais quente, não tem vedação das frestas e os beirados são poucos salientes, as mais comuns são de palha e a de taipa de mão, podia ser colocada por um lado ou por ambas, de barro amassado puro ou misturado com esterco de vaca. Poucas vezes apresentam janelas e, quando há, são muito pequenas, com apenas uma porta, e em algumas comunidades tradicionais de Angola, não tem fechamento, porque estão sempre abertas (WEIMER, 2005).

Existe uma enorme variação da arquitetura africana, que muda de uma região a outra, assim como de povo para povo. O que é claramente visível é a presença dessa influência nos modos de construção do Brasil, pela diversidade e alto grau de diferenciação de como cada etnia africana constrói suas casas, os principais materiais e as técnicas são o barro misturados a óleos, como o dendê e o sopapo. Para perceber essa presença arquitetônica dos

povos negros na nossa cultura, basta olhar para o Nordeste brasileiro e não é à toa que o sertanejo do sertão, o vaqueiro, o caboclo, por assim dizer, têm origem identitária africana.

## 5 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL MARIA VIRGEM DA SILVA: AFRICANIZAÇÃO DO CURRÍCULO

Num país pluricultural, a escola só será realmente democrática, “para todos”, quando atender às características civilizatórias de sua população e implantar um sistema de ensino elástico, que possa se adaptar a distintos contextos culturais.

(Narcimária Luz)

A educação escolar quilombola foi regulamentada no cenário educacional brasileiro há pelo menos seis anos, embora seja uma reivindicação antiga do movimento negro e quilombola brasileiro que sempre pautaram a educação escolar como um seguimento importante para a população negra. É uma preocupação antiga, vem desde período colonial. Em vista disso, foi incluída no sistema de ensino como modalidade da Educação Básica em 2012.

Dessa forma, a educação no Brasil é composta, como consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica 9.394/96, pelos níveis escolares Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino superior, tendo como modalidades Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, Educação Indígena e Educação quilombola, com isso, a educação quilombola deve perpassar por todos os níveis da educação e atravessar também as outras modalidades, observando as interfaces, no entanto, salvaguardando as particularidades quilombolas.

De acordo com o censo escolar da educação básica de 2016, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP<sup>44</sup> existem, no Brasil, 186,1 escolas de educação básica. Deste montante, 66,1% estão situadas em áreas urbanas e 33,9 % na zona rural. Neste sentido, 2,4 mil escolas estão em áreas remanescentes de quilombos, onde atuam 17.288 professores, que recebem 264.404 alunos, entre jovens, crianças e adultos. Esses números aumentam na medida em que as comunidades vão recebendo sua certificação. Os estados que concentram o maior volume de instituições desse grupo são Bahia, Maranhão, Minas Gerais e Pará.

---

<sup>44</sup> Fonte disponível em:

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf) Acesso em 28/12/2017.

A partir dos dados acima, a primeira coisa que podemos perceber, se levarmos em consideração a quantidade de comunidades certificadas pela Fundação Palmares e as que se encontram em processo, concluímos que temos poucas escolas consideradas quilombolas, isso quer dizer que existem alunos quilombolas que não estudam em escolas que têm um currículo que considera suas especificidades étnicas. A segunda questão a observar é a porcentagem de escolas que estão nas zonas rurais, ou seja, dentro desse montante de 33,9%, existem características étnicas que precisam ser levadas em consideração no quesito educacional, tendo em vista que o Decreto N° 7.352 de novembro de 2010 incluiu a educação escolar quilombola como educação do/no campo.

Logo, dispõe que a política de educação do campo, tenha a incluído dentro de uma educação destinada aos povos considerados do campo, como os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, as caiçaras, os povos das florestas e outros que produzam condições materiais do trabalho no meio rural.

O censo também mostra que as escolas situadas nos territórios de quilombos têm um atendimento maior à Educação Infantil e aos primeiros Anos do Ensino Fundamental, já as de Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio são geralmente ofertados em escolas foras das áreas quilombolas, e isso pode significar em uma dificuldade na oferta de um currículo contextualizado, em virtude da formação dos professores e do material didático específico.

Em 2013, foi instituído o Programa Nacional de Educação no Campo – Pronacampo, tendo como uma de suas ações as escolas da terra, que foram instituídas pela Portaria n° 579 de 02 de julho do ano já citado. Essas escolas preveem ações ligadas ao Ministério da Educação – MEC e, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, o compromisso de ampliar, qualificar e ofertar educação básica e superior às populações do campo.

De acordo com a Portaria acima citada, as instituições das escolas da terra devem garantir a formação continuada de professores, para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas, além de oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às necessidades formativas das populações do campo e quilombola.

A especificidade da educação escolar quilombola tem pontos divergentes da educação do campo, embora possua pontos similares, no entanto, somente mediante as

reivindicações do Movimento Negro Brasileiro é que surge a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – DCNEEQ (2012), que seguiu as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, determinando que a Educação Escolar Quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade.

Foi a partir da Conferência Nacional de Educação – CONAE em 2010, momento que teve um papel fundamental e decisivo para a promulgação das diretrizes, uma vez que as comunidades remanescentes de quilombo puderam denunciar suas demandas em relação à educação escolar quilombola, em que tiveram como ponto de partida a Lei 10.639, que em 2003 instituiu que os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornassem obrigatório o ensino sobre História Africana e Cultura Afro-Brasileira.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012) foram instituídas pela Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012, homologada pelo parecer CNE/CEB nº 16/ 2012. Elas orientam a educação nos territórios remanescentes de quilombo, neste sentido, traçam uma trajetória de reconhecimento educacional à população negra nesses territórios e apontam o início de uma etapa que deve ser garantida pelas políticas afirmativas, sendo importante a formação dos professores, o acesso a materiais específicos, a infraestrutura das escolas, a relação com o território e o acesso a direitos, como saúde, água potável, segurança, lazer, moradia, além do direito à terra.

Anterior à Conferência, no I Encontro Nacional Quilombola, em 1995, em virtude da Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e pela vida, a reivindicação por uma educação que respeitasse as especificidades das comunidades, foi uma pauta importante e desde então apareceu também nas discussões sobre educação no âmbito nacional. No plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais, aprovada em 2009, estavam presentes também as especificidade para educação quilombola (SILVA, 2015).

A existência de quilombos urbanos e rurais no Brasil faz com o que exista no campo educacional especificidades a partir de uma relação ancestral. Gomes (2012), destaca que na configuração dos quilombos rurais é possível encontrar pontos de intersecção com os povos de comunidades tradicionais do campo. A luta pela terra e o direito ao território é um ponto em comum, no entanto, existe uma relação ancestral nesses aspectos que os distinguem. Neste sentido, na luta pela terra, os quilombolas estão enraizados no território há muito

tempo, mantendo uma relação ancestral com o lugar. O que falta, realmente, é concretização da demarcação para que recebam a titulação de posse definitiva.

A ancestralidade é a maior e mais importante referência destas sociedades. Ela é o coração vigoroso da cosmovisão africana. Ela é a lógica que engendra e organiza os outros elementos do pensamento africano recriado em nossas terras. É o epicentro do regime semiótico afrodescendente que engendrou concretamente as formas culturais africanas e sua dinâmica civilizatórias (OLIVEIRA, 2006, p.175).

A educação no campo é fundamentada na pedagogia da terra, por assim dizer, organizada em regime de alternância, que consiste em adotar uma metodologia que possibilita os estudantes terem períodos alternados de estudo na escola e outro tempo na família e na comunidade, com a oportunidade de aprender com a experiência dos trabalhadores rurais.

Dessa maneira, têm na terra o principal fundamento para construir uma educação no/do campo, para além disso, a educação escolar quilombola que pode ser no campo ou não, considera a questão da terra, da territorialidade, uma vez que depende dela para sobreviver, por conseguinte, tem uma relação histórica, social, cultural e étnica com ela que se remete ao continente africano, isso é o que precisa ficar claro, sobre os motivos pelos quais a educação quilombola não pode ser confundida como uma educação no/do campo, embora as lutas desses povos por existência e sobrevivência sejam históricas e legítimas.

A educação no/do campo não enxerga o componente étnico, ou melhor, faz a distinção entre os povos, mas não faz o recorte racial de quem está lá. Para além de olhar para as condições sociais e econômicas a que essas populações estão submetidas, é importante observar o histórico étnico racial, pois muitas vezes essas pessoas têm uma relação com a história da diáspora africana e que precisa ser considerada em termos de identidade, no currículo e nas políticas públicas. E,

Tais singularidades exigem dos sistemas de ensino a necessária oferta de uma educação escolar que garanta uma educação igualitária e que, ao mesmo tempo, reconheça o direito à diferença aos coletivos sociais diversos que compõem a nossa sociedade. Incide sobre os quilombolas algo que não é considerado como uma bandeira de luta dos povos do campo: o direito étnico (GOMES, 2012, p. 22).

A educação escolar quilombola deve movimentar o currículo no sentido de africanizá-lo. Em escolas que estão situadas em territórios quilombolas ou próximo a eles, o ideal seria que toda comunidade pudesse ter o seu próprio espaço de construção de uma educação diferenciada, que considerasse as suas heranças culturais. Essas escolas fazem parte do sistema nacional de educação, neste sentido, recebem todas as influências de um currículo geral que rege a educação no Brasil, com isso, o ensino e as representatividades são

carregados de uma cultura hegemônica e colonial que homogeneízam as diferenças e invisibilizam a história da população negra.

Reconhecer a educação escolar como um dever do estado, implica na luta por um direito negado aos povos que foram invisibilizados na construção da história da educação brasileira, que os tratou como algo de menor valor, tendo em vista que a população negra foi impedida de acessar a educação escolar no pós-abolição, ou seja, o lugar subalterno onde foram colocados fez parte de um projeto que tentou apagar a memória da população negra da história da educação.

Um dos efeitos mais importantes das práticas culturais é o de produção de identidades sociais. Na consciência social, tende-se a naturalizar as identidades sociais. As formas pelas quais os grupos definem a si próprios e pelas quais são definidos por outros grupos não é um produto da natureza, ela é significada no interior de suas próprias práticas (SILVA, 2016). E, dentre essas práticas culturais, a história quilombola de resistência e de luta deve ser fortalecida no interior dos currículos.

Tratando das identidades étnico-raciais, seu processo de construção é baseado na luta dos povos quilombolas, que envolve suas memórias, sua ancestralidade e seus conhecimentos tradicionais; também está ligado ao histórico de resistência, variando de acordo com as especificidades de cada comunidade. A identidade assume um papel preponderante, pois é ela quem define o direito à terra, à demarcação do território e às políticas públicas, por isso, um novo pensamento curricular no âmbito da escola, é antes de tudo, uma identidade política.

Vivemos em um novo mundo social onde novas identidades culturais e sociais emergem, se afirmam, apagando fronteiras, transgredindo proibições e tabus indentitários. É nesse contexto que se renova e se amplia a tradição crítica da educação, é nesse sentido que o currículo escolar está no centro da relação educativa, que o currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade (SILVA, 2010).

Podemos assim dizer que a identidade é territorializada. Assim, a história das populações africanas deve ser compreendida em um movimento interdisciplinar entre as diversas ciências humanas, onde o currículo ocupa um lugar de poder. As histórias dos grupos humanos são profundamente dependentes das localidades, das potencialidades dos lugares e da intervenção dos grupos humanos nestes lugares, por isso, a comunidade escolar quilombola precisa saber a força que tem sobre o território que seus ancestrais construíram e ressignificaram.

Para as comunidades quilombolas, a territorialidade é um princípio importante e fundamental e que não se deve confundir ou associar à segregação ou ao isolamento. A terra é muito mais do que a possibilidade de se fixar em um lugar, é antes condição de existência de um grupo e de continuidade de suas referências simbólicas, históricas e culturais (GOMES, 2012).

Sendo assim, as políticas públicas educacionais voltadas para os quilombos devem considerar as relações que possuem com as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais, remetendo ao período inicial da instalação dos quilombos no Brasil, em África e nas Américas. A Educação Escolar Quilombola, portanto, é pensada para os povos negros e sua implementação é acompanhada pelas Secretarias de Educação Municipal, por todos os órgãos e políticas públicas que viabilizam a educação no Brasil.

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

voltado para as comunidades deverá ser desenvolvido em diálogo com essas comunidades. As DCNEEQ determinam que a Educação Escolar Quilombola deva implementar um programa institucional de alimentação escolar voltado para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas e seus hábitos alimentares (SECADI, 2015, p. 5).

O calendário escolar deve incluir as comemorações de âmbito nacional e local, e a maneira mais segura e adequada de discutir o calendário da escola é permitir que o mesmo seja abordado nas assembleias, nos conselhos e nas reuniões escolares. As Diretrizes também sugerem que, além do dia da Consciência Negra, o calendário inclua outras datas consideradas importantes para a população negra, podendo variar de região para região e isso poderá ser acordado entre a comunidade e os seus líderes.

O Projeto Político Pedagógico também segue as orientações gerais da educação básica, porém, ele possui características e especificidades daquela determinada comunidade escolar quilombola, pois são sujeitos que têm contextos e trajetórias históricas de vida diferenciadas que devem ser consideradas pela escola.

Dessa forma, o currículo, no contexto da educação escolar quilombola, deve dialogar com os conhecimentos da comunidade, levando em consideração os seguintes elementos: da memória coletiva; das línguas remanescentes; dos marcos civilizatórios; das práticas culturais; das tecnologias e formas de produção do trabalho; dos acervos e repertórios orais; dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; e da territorialidade. Foi a partir desses elementos que o trabalho com o quilombando, em uma formação docente na escola quilombola Maria Virgem da Silva, foi pensado para fortalecer as formações com a comunidade escolar, com o objetivo de realizar as formações no próprio local do quilombo. A ideia é territorializar a escola dentro desse contexto de africanizar o currículo.

### **5.1 A escola: da estrutura física, funcionamento e da identidade escolar**

A E.I.E.F. Maria Virgem da Silva, foi fundada em 2 de junho de 2012 e pertence à rede pública de ensino. Os que compõem a escola têm consciência que a referida comunidade já foi reconhecida pelo Governo Federal como Remanescente de Quilombolas, assim, o currículo deve refletir essa realidade. A instituição oferece aos seus educandos, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental dos anos iniciais até o 5º ano, dos anos finais do Ensino Fundamental ao 6º ano e, quando há demanda, oferece também o 7º ano. Possui uma Unidade Executora agregada ao Conselho Escolar da instituição, responsável pela utilização dos recursos orçados para a mesma e suas devidas prestações de conta.

A escola atende os alunos do quilombo Carcará e de outras comunidades rurais circunvizinhas, tais como: Marmeleiro, Veneza, Volta, Cachoeira, Salgueiro e Barreiros. A secretaria de educação do município de Potengi, garante através do ônibus escolar o deslocamento dos estudantes, com isso, tem a responsabilidade de desenvolver um trabalho que garanta o fortalecimento da identidade quilombola, acolhendo os outros alunos oriundos de outras localidades do entorno, que, a meu ver, também têm uma relação étnica com a diáspora africana.

O corpo docente está dividido da seguinte forma: duas professoras lotadas na Educação Infantil, cinco professores no Ensino Fundamental, uma na sala de informática e dois no Programa Mais Educação. No Núcleo Gestor, uma diretora, uma coordenadora e uma secretária escolar. Os demais funcionários estão distribuídos em seis auxiliares de serviços gerais, seis merendeiras e um porteiro. A escola define o perfil dos alunos como bastante heterogêneo, normalmente são filhos de agricultores.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Maria Virgem da Silva, ela vem prestando atendimento à clientela infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o primeiro ano das séries finais, e o segundo ano quando há procura, desde 2013, situação que lhe rendeu o Prêmio Escola Nota Dez, no ano de 2014, por intermédio da Lei Estadual 15.052, que disciplina o Prêmio Escola Nota Dez e revoga a legislação anterior. Outros Programas são existenciais na Instituição, como suporte direto ao processo ensino e aprendizagem, oriundos do Governo Federal por meio do MEC – Ministério da Educação e FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, como o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) PDDE Estrutura (Escola do Campo) e PDDE Educação Integral (Programa Mais Educação), todos com legislação específica.

Figura 36 - Frente da escola Maria Virgem da Silva



Fonte: A autora (2016).

A comunidade é representada legalmente pela associação e isso lhes tem dado respaldo diante do governo na conquista de políticas públicas voltadas para a comunidade, assim como para a educação, nesse caso, como meta alcançada, consta em ata o pedido de construção da escola feito pela associação quilombola. O quilombo dispõe de uma creche que foi desativada em 2013 e, desde então, a educação infantil é ofertada pela escola do quilombo, Maria Virgem da Silva.

A escola recebe o nome de Maria Virgem da Silva em homenagem a uma mulher forte que, em vida, buscou melhorias para a comunidade. Era rezadeira, fazia remédios que eram distribuídos para quem precisasse. Conhecida na região por abrigar andarilhos que

passavam por ali, era filha de Joana de Couro, que tocava berimbau ao ensinar a dança do toré.

A escola organiza o tempo de ensino e regime de funcionamento de acordo com as orientações e normativas da Secretaria Municipal da Educação, do MEC e do Conselho Nacional de Educação. Funciona nos turnos manhã, com horário de entrada às 7h 00min, com intervalo destinado a recreação dos estudantes às 9h 00min, com saída às 11h 00min. À tarde a entrada é às 13h 00min, com intervalo às 15h 00min e com saída às 17h 00min.

As turmas são distribuídas no período matutino com funcionamento do Infantil I, II, IV e V, 1º, 2º e 3º dos anos iniciais do Ensino Fundamental. No período vespertino funciona o 6º e 7º dos anos finais, com um total de 223 alunos. A média de estudantes por sala varia de 14 a 28, no entanto, em 2017, recebeu 36 alunos no 4º e 33 no 6º ano. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, a carga horária comunga com a Lei Nº. 9394/96, art. 24, inciso I, que estabelece a mínima de 800 horas, distribuídas por no mínimo de 200 dias letivos, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

Quanto à estrutura, a escola tem no seu projeto arquitetônico seis salas de aula, uma sala para o laboratório de informática, uma de leitura, cinco banheiros, uma sala dos professores e outra da coordenação, mais duas pequenas onde funciona a xerox e na outra o almoxarifado, uma cozinha ampla e um depósito para armazenamento da merenda, além de outra sala para armazenar os produtos de limpeza. A estrutura é nova, os espaços são arejados.

A comunidade dispõe de uma quadra esportiva próxima à escola, mas quase ninguém, nem os alunos e nem os moradores a utiliza, pois foi construída a céu aberto, com estrutura de cimento. Quando aquecida pelo sol, a temperatura aumenta de tal forma que fica insuportável permanecer no local.

Contudo, o projeto arquitetônico das escolas quilombolas, estão em acordo com,

a construção e a reforma das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas deverão levar em conta a arquitetura específica que favoreça espaços culturais e pedagógicos. Relembrando que as comunidades quilombolas rurais são também considerados como povos do campo, as escolas públicas localizadas nessas comunidades poderão seguir as orientações do Decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o PRONERA (GOMES, 2012, p.34).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, dispõe sobre a política de educação no campo, que em relação à construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, devem estar em acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo.

Embora a escola esteja com instalações relativamente novas, pois vai agora para o seu quarto ano de funcionamento, devido aos danos nas instalações elétricas e hidráulicas, assim como na pintura, há a necessidade de fazer manutenção de reparos. As janelas das salas de aula são envidraçadas com transparência de cem por cento, fato que na segunda metade do ano torna os ambientes muito quentes e ensolarados, carecendo que sejam colocadas cortinas, além de climatizar as salas. O abastecimento de água é feito por carro pipa, embora a escola tenha uma cisterna. No entanto, a água que está chegando através do abastecimento público não supre as necessidades da escola.

Por mais que a comunidade escolar, junto com a secretaria de educação tenham tentado construir um Projeto Político Pedagógico com vigência de 2016 a 2020, dentro da gestão democrática, com o auxílio de todas as ferramentas legais e normativas para sua elaboração, é ainda necessário o reconhecimento étnico dos educandos, e isso é preciso estar explícito no documento e ainda com mais vigor, axé e entusiasmo nas imagens que ornamentam a escola, nos livros, nos conteúdos, na merenda e nas comemorações, enfim, no cotidiano da escola.

O próprio documento que está em vigor reconhece que a proposta do Projeto Político Pedagógico é flexível e pode ser permanentemente revisada, atualizada e concretizada nos planejamentos periódicos, ou seja, a partir das formações de aquilombamento e de africanização do currículo, o documento e o cotidiano da escola vão tomando uma outra forma de ver os conteúdos, o território, a avaliação, o planejamento e as atividades realizadas no seu interior.

As comunidades quilombolas representadas por seus repertórios culturais estão munidas de um currículo informal invisível, em que muitas escolas situadas dentro ou próximos aos quilombos não enxergam esses elementos como parte da sua própria dinâmica, enquanto sistema educacional imerso nesse universo étnico. A escola tradicional tem uma identidade curricular guiada por uma vertente eurocêntrica, formalizada em transmitir valores que não dialogam com os repertórios culturais das relações étnicas, o que torna difícil a escola referenciar as experiências do saber do educando e para “lecionar em comunidades diversas, precisamos mudar não só nossos paradigmas, mas também o modo como pensamos, escrevemos e falamos” (HOOKS, 2017, p. 22).

O Projeto Político Pedagógico tem como ponto de partida a conquista da autonomia da instituição educacional, e tem por base a construção da identidade de cada escola. O processo participativo é um dos instrumentos de conciliação das diferenças, da busca pela construção de responsabilidade compartilhada por todos os membros integrantes

da comunidade escolar, deve tematizar e estudar de forma profunda as questões de racismo, os conflitos em relação à terra, a importância do território, a cultura, o trabalho, a memória e a oralidade (SECADI, 2015).

## **5.2 O Projeto Político Pedagógico**

O Projeto Político Pedagógico da Escola Maria Virgem da Silva está orientado pela Política educacional vigente, sobretudo pelos planos Nacional, Estadual e Municipal de educação, com orientações do MEC, Secretaria da Educação Básica do Ceará – SEDUC, Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 18/ Crato – CE, Secretaria Municipal da Educação e na contribuição de renomados teóricos, tais como Piaget e Vygotsky, assim consta no Projeto Político Pedagógico da escola.

Respaldado na Resolução 451/2014 do Conselho Estadual de Educação / CEE – CE, em consonância com o disposto na Constituição Federal, Artigo 206 a 208, Inciso IV, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em conformidade a Lei nº. 8.069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei 12.796/2013.

As escolas quilombolas devem ser regidas pelas leis que regem a educação no Brasil, pelo Plano Nacional de Educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.396/1996 (LDB), observando principalmente o artigo 26 A, que torna obrigatório o ensino sobre História da África, dos africanos e dos afro-brasileiros, assim como a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, enfatizando a sua contribuição nas áreas sociais, econômicas e políticas, incluídos pela Lei 10.639/3003.

Devem também observar o artigo 79 B da LDB, que fica garantida a inclusão no calendário escolar o dia 20 de novembro como o dia da Consciência Negra. O Projeto Político Pedagógico das escolas quilombolas deve rejeitar os moldes de currículo padronizado. É importante saber que o que guia a escola são as relações étnico-raciais, considerando a identidade dos educandos e dos que frequentam o seu espaço.

No entanto, o que tem ocorrido com os currículos das escolas quilombolas é que seguem o mesmo padrão de uma escola regular, e isso esbarra diretamente na formação continuada de professores e gestores, assim como na distribuição de materiais específicos pelo MEC e Secretarias de Educação Estadual e Municipal. Ressalvamos que a formação para fundamentar a educação escolar quilombola é específica, é para além da formação oferecida para educação no campo, pois é necessário observar as questões étnicas, embora haja pontos de confluências.

O sistema educacional nacional representa um modelo de currículo que tenta uniformizar uma ideia de sujeito e de sociedade com uma representação identitária pautada em uma suposta igualdade. A escola acaba impondo, através do currículo e da prática pedagógica, assim como a partir de todas as relações construídas no seu interior, uma violência que dita uma cultura diferente da realidade a qual os educandos estão inseridos, negando, principalmente, suas experiências étnicas, históricas, social, cultural e econômicas, ou seja, o Projeto Político Pedagógico deve ser, como informa Gomes (2012, p.26),

O projeto político-pedagógico a ser construído é aquele em que os estudantes quilombolas e demais estudantes presentes nas escolas da Educação Escolar Quilombola possam estudar a respeito dessa realidade de forma aprofundada, ética e contextualizada. possam estudar a respeito dessa realidade de forma aprofundada, ética e contextualizada. Quanto mais avançarem nas etapas e modalidades da Educação Básica e na Educação Superior, se esses estudantes forem quilombolas, mais deverão ser respeitados enquanto tais no ambiente escolar e, se não o forem, deverão aprender a tratar dignamente seus colegas quilombolas, sua história e cultura, assim como conhecer suas tradições, relação com o trabalho, questões de etnodesenvolvimento, lutas e desafios.

É preciso considerar uma outra opção de sociedade, independente ou uma sociedade que se descolonizasse cada vez mais, que cortasse as correntes que a faz permanecer como objeto de outras. Hoje isso pode ser considerado um dilema básico que se apresenta de forma iniludível nos países subdesenvolvidos, pois a educação tem a urgência de ser desvestida da roupagem alienada e alienante, para que seja uma força de mudança e de libertação (FREIRE, 2011).

Os conteúdos não podem reforçar os estereótipos dessa sociedade racista, classicista e patriarcal. Para as crianças negras, muitas vezes, o espaço escolar já não é um lugar de prática da liberdade, de prazer ou de ensino-aprendizagem, é mais um ambiente de enfrentamentos ideológicos por não ter uma representação positiva nos livros, nas imagens que ornamentam a escola e na representatividade estética dos eventos que geralmente a escola organiza. Acaba sendo, também, um lugar onde essas crianças precisam buscar estratégias para se defender de atos racistas.

O Projeto Político Pedagógico precisa refletir a realidade social, histórica e cultural da comunidade escolar, precisa ter a “cara” do que acontece no dia-a-dia da escola e no entorno dela, é um reflexo das pessoas que compõem a escola, assim como dos que a frequentam, das narrativas, da história do lugar e, a partir disso, vai reunindo elementos para construir os princípios educacionais, as concepções, o perfil do educador, a metodologia, o planejamento, o funcionamento e a avaliação.

O Projeto Político Pedagógico reúne princípios que vão guiar os trabalhos na escola e que devem estar de acordo com as normas vigentes sobre a educação no Brasil. Neste sentido, o Projeto Político Pedagógico das escolas quilombolas deve estar norteado pelas concepções do que dita a Lei 10.639/2003, o Decreto 4.887 de 2003, o Parecer CNE/CEB, 16/2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012) e de acordo com o Conselho Nacional de Educação.

Portanto, diz respeito a um planejamento, que é mais do que uma ação técnica. O Projeto Político Pedagógico é, antes de tudo, o exercício de um ato político. E o projeto das escolas quilombolas e das que atendem alunos oriundos de territórios quilombolas deverá ter uma proposta “transgressora”, que induza um currículo também transgressor, que rompa com práticas ainda inflexíveis, com os tempos e os espaços escolares rígidos na relação entre o ensinar e o aprender e, principalmente, com a visão estereotipada e preconceituosa sobre a história e a cultura de matriz afro-brasileira e africana no Brasil (GOMES, 2012).

Ensinar pode vir a ser um ato teatral e, nesse sentido, o trabalho deve proporcionar mudanças. Para abraçar esse aspecto teatral do ensino, temos que interagir com a plateia, precisamos pensar e rever a questão da reciprocidade, no entanto, os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo, mas deve ser um catalisador que conclame todos os presentes a se tornarem ativos no aprendizado, conhecendo o que está além das fronteiras do aceitável, que permita pensar, repensar e criar novas visões transgressoras que transformem a educação em uma prática libertadora e antirracista (HOOKS, 2017).

Os saberes da docência e os próprios docentes têm, por vezes, estado ausentes dos conhecimentos escolares. Desse modo, os currículos acumulam muitos saberes, mas pouco sabem dos adultos que os ensinam e menos ainda das crianças, adolescentes e jovens que aprendem, e o mais curioso dessa relação é que tanto os mestres como os educandos têm acumulado riquíssimas experiências e vivências de conhecimentos, narrativas, histórias da infância e do local, ou seja, são sujeitos de história sem o direito a conhecer a sua própria (ARROYO, 2013).

A fetichização do currículo para professores, alunos e teóricos educacionais é, antes de mais nada, uma coisa que se carrega, que se transmite, que se transfere, é uma lista de tópicos, de temas, de autores, é uma grade. No entanto, o currículo é um fetiche a ser exposto, revelado, denunciado e que a tarefa do crítico educacional é desfeticizá-lo e significa evitar um currículo esquizofrênico, em que certos tipos de conhecimentos são considerados como sujeitos à interpretação e ao conflito, enquanto outros são vistos como

relativamente independentes de controvérsias e disputas, portanto, ver o currículo como fetiche é reconhecer as características comuns de todas as formas de conhecimento (SILVA, 2010).

Tomando como referência o que tem sido considerado nos currículos, a partir das produções que regem Diretrizes e Parâmetros, percebe-se, pelo olhar da etnometodologia, que muitos atores sociais acabam sendo percebidos como “idiotas culturais” na cena curricular. Uma inflexão epistemológica e política quando nos propomos a trabalhar com o dispositivo teórico-prático e tratar não sobre pessoas e culturas, mas trabalhar com elas, faz muita diferença na medida em que os atos de currículos não são propriedades institucionais ou políticos, porque temos o entendimento de que essa perspectiva etnocêntrica e excludente realizou um grande e pesado projeto civilizatório que tomou para si o direito de falar sobre determinados conhecimentos (MACEDO, 2013).

### **5.3 A formação pedagógica de gestores e professores e a gestão da escola: do perfil profissional e identitário e do material didático**

As comunidades quilombolas são ricas em práticas culturais que o currículo deveria potencializar, assim como as diversas experiências com a memória coletiva, dos acervos e repertórios orais, das tecnologias e da produção do trabalho, no entanto, falta uma formação adequada para professores que trabalham nessas comunidades, além de materiais didáticos pedagógicos específicos, que evidenciem a identidade da história local.

A formação para professores em escolas quilombolas se faz necessária, pois a ausência disso provoca a fragilidade na identidade das crianças quilombolas que estudam nesses espaços. Nossa experiência com a Escola quilombola Maria Virgem da Silva no contexto deste trabalho tem nos mostrado que essa é uma realidade das escolas quilombolas, neste sentido, é preciso nos interrogarmos sobre qual é o papel da universidade na formação de professores quilombolas, assim como dos programas que promovem a formação de educação do campo no que diz respeito aos quilombos situados na zona rural. Portanto, deve ser dada ênfase na,

formação inicial e continuada de professores/as para a educação escolar quilombola, as diretrizes destacam a importância da inclusão do estudo de memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural. A formação de professores/as deverá ainda desencadear o processo de inserção da realidade quilombola no material didático e de apoio

pedagógico existente e produzido para docentes da Educação Básica nas suas diferentes etapas e modalidades (SECADI, 2015, p.4).

A gestão da educação escolar quilombola deverá estar atenta aos princípios constitucionais da gestão democrática que se aplicam a todo o sistema de ensino brasileiro, com isso, as práticas de gestão da escola deverão ser realizadas junto com as comunidades quilombolas por ela atendidas, sendo que nesse processo, o diálogo entre a gestão da escola, coordenação pedagógica, as comunidades e as lideranças, é algo imprescindível, pois deve considerar os aspectos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos do universo sociocultural quilombola onde está inserida (GOMES, 2012).

A gestão democrática está expressa na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, assim como também está exposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, no art. 3º, inciso VIII, afirmando o que já está posto na Constituição. O art. 14 diz:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as 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.

Luck (2011) destaca que a gestão democrática da educação compreende a noção de cidadania como capacidade conquistada por todos os indivíduos de se apropriarem dos bens socialmente produzidos. Pensar a gestão por este viés é perceber a organização coletiva da escola e está em função dos seus sujeitos, porque a escola é uma instituição social e tem o dever de democratizar os conhecimentos produzidos pela humanidade, e não apenas por um único viés. A escola se constitui em processo coletivo de decisões e ações. Neste sentido, as escolas quilombolas,

em regime de colaboração, poderão estabelecer convênios e parcerias com as instituições de Educação Superior e de Educação Profissional e Tecnológica, sobretudo com os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos dessas instituições, para a realização de processos de formação continuada e em serviço de gestores que atuam nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios. O processo de gestão da Educação Escolar Quilombola também deverá se realizar articulado à matriz curricular e ao projeto político-pedagógico. A organização do tempo e espaço curricular, a distribuição e o controle da carga horária docente, além de considerar os aspectos normativos nacionais, estaduais e municipais, deverão se articular ao universo sociocultural quilombola (GOMES, 2012, 49).

Na tabela abaixo, temos o perfil profissional das gestoras da escola Maria Virgem da Silva. A princípio, é importante destacar que é comum na realidade de gestão dos sistemas de ensino brasileiro, a precarização na formação ou a ausência dela, para quem ocupa o cargo.

E para as escolas quilombolas os gestores e coordenadores precisam ter formação específica sobre as relações étnico-raciais, bem como sobre a realidade quilombola brasileira e local, que fica a cargo de responsabilidade, principalmente da Secretaria Municipal e Estadual de educação regidos pelo MEC.

O que se tem observado, na gestão das escolas quilombolas, no que diz respeito à formação específica para os gestores que ocupam esses cargos, é que praticamente não há oferta de um aprofundamento na temática racial e quilombola, muitas vezes são os próprios gestores e professores, quando questionados ou quando percebem a necessidade de abordagem do tema, realizam projetos e atividades isoladas do todo da escola, para cumprir a Lei 10.639/03 ou para tocar na questão quilombola, quando, na verdade, deveria ser uma questão curricular que envolve a todos da escola.

Quadro 1 - Gestoras, perfil profissional e identitário

<b>GESTORAS</b>	<b>PERFIL PROFISSIONAL</b>
<p><b>Flaviana Maria Rodrigues Nogueira</b> <b>Coordenadora</b></p>	<p>Licenciada em História pela Universidade regional do Cariri – URCA, no ano de 2002, não possui especialização, atua há 17 anos na docência. Não declarou identidade quilombola, branca.</p>
<p><b>Maria Lucineide Rodrigues Mendes</b> <b>Diretora</b></p>	<p>Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação Teológica, especialização em Gestão Escolar pelo Instituto de Formação e Educação Tecnológica (IFETE) e especialização em Psicopedagogia clínica e institucional pela Faculdade Juazeiro do Norte (FJN), não informou o ano de término das formações. Atua na docência há 16 anos. Não declarou identidade quilombola, parda.</p>

Fonte: A autora (2017).

É possível perceber essa realidade na fala das minhas interlocutoras, ao serem interrogadas quanto à formação dos quilombos e sobre a história da África e afro-brasileira antes do início da nossa aquilombação-formação de africanização da escola. “Os conhecimentos eram limitados ao que estava posto no livro didático e em pesquisas feitas pela internet” (COORDENADORA, 2017), a diretora (2017) também entende que os conhecimentos a esse respeito “eram muito limitados, agora sei que a cultura africana é rica e está presente na nossa vida. Mesmo tendo ocorrido tempos difíceis, há uma maravilha cultural”.

Quanto à questão do perfil do gestor, gerir escolas quilombolas deve ser realizada preferencialmente por quilombolas, isso é uma recomendação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola, porque ele estará mais sensível à realidade, à luta pela terra e à relação com sua própria história.

As gestoras da escola Maria Virgem da Silva reconhecem a importância e as possibilidades de inserir os conteúdos voltados para a temática africana e quilombola na escola, a diretora Maria Lucineide Rodrigues Mendes, destaca que já trabalham os conteúdos no currículo e aponta que a metodologia que começaram a adotar, é abordar a temática durante o ano e realizar a culminância no dia da consciência negra, momento em que pode ser compartilhado com toda a comunidade escolar. Por exemplo, em 2017 a escola desenvolveu atividades, como paródias, músicas, dramatizações e construiu um museu quilombola com peças da comunidade, que foram expostas no dia 20 de novembro junto com as apresentações.

A coordenadora Flaviana Maria Rodrigues Nogueira reconhece que,

é necessário relacionar os conteúdos escolares com as vivências comunitárias, valorizar os conhecimentos e as práticas dos remanescentes, sempre fazendo um paralelo do que é vivido na comunidade em oposição a história oficial. Muitas das manifestações quilombolas já se encontram em alguns momentos na escola, faz-se necessário uma intensificação dessas práticas.

Figura 37 - Exposição de objetos históricas da comunidade Carcará



Fonte: Arquivo da escola (2017).

A partir das formações que envolveram os gestores e professores da escola, é perceptível a mudança de comportamento e de atitude em relação à temática na escola, o cotidiano escolar está ganhando outros enredos e outras narrativas. A exposição potencializou os usos e sentidos da comunidade quilombola Carcará e todos esses objetos trazem um contexto histórico tecnológico produzido pela comunidade e isso é importante para a continuidade e preservação da memória coletiva.

Nos referimos a uma formação que reflete sobre suas problemáticas, isto porque compreender é muito mais do que entender, é muito mais do que um trabalho intelectual de explicitação. Primeiro se sabe que quando se aprende de forma contextualizada e referenciada, se aprende afetivamente. É uma luta em um sistema social e culturalmente mediada. E, a partir disso, se coloca em movimento e em via de mudanças de aprendizagens, uma experiência formativa como uma totalidade em curso, em estado de fluxo (MACEDO, 2010).

As ações pedagógicas realizadas na escola têm contribuído com dispositivos e recursos que orientam os professores à construção de uma educação antirracista, logo, foi uma experiência que não termina quando esta pesquisa acaba, porque as provocações feitas atingiram não apenas o campo formativo intelectual, mas identitário dos docentes. A formação em si partiu também do ser que aprende sobre sua própria existência territorial.

Na medida em que se intensificam as relações entre o currículo e a vivência comunitária, os processos educativos, sociais, históricos e étnicos vão se organizando no trabalho docente e nos espaços de aprendizagem na busca de possibilidades e de alternativas

para a construção de metodologias que incorporem cada vez mais identidades que partam de dentro do seu próprio contexto social.

Neste sentido, o que a escola vem realizando, podemos considerar como um aspecto inovador na maneira como está procurando entender sua própria identidade escolar. A formação de gestores e professores, assim como de toda a comunidade escolar tem grande relevância nesse cenário de trocas e partilhas de conhecimentos e essa busca deve ter um formato único para cada comunidade quilombola, tendo em vista sua heterogeneidade.

A partir dos relatos das gestoras anteriormente citados, percebe-se que elas têm consciência que existe uma história oficial, que invisibilizou a cultura africana, ou seja, os conhecimentos hierarquicamente organizados e sistematizados em disciplinas, assim como nos projetos políticos pedagógicos e currículos foram assim organizados baseados em culturas e conhecimentos “clássicos” eurocentrados.

Na próxima tabela, é possível observar o perfil profissional e identitário dos professores da escola Maria Virgem da Silva, a formação e outras características peculiares a cada um. Os professores, em sua maioria, têm carga horária de 200 horas aula, e isso significa que cada um catedrático leciona no período da manhã e da tarde. Quanto à rotatividade, eles têm um rodízio na organização entre os anos de ensino, em que cada um vai lecionar no período letivo. Praticamente, desde que tenho contato com a escola em 2014, os professores e a diretora são os mesmos, isso se deve ao fato de que boa parte é concursado e os que não são, fazem as seleções municipais para preenchimento das vagas e, na maioria das vezes, são os mesmos docentes porque alguns residem na área do quilombo ou próximo a ele.

Quadro 2 - Professores da escola, perfil profissional e identitário

Professores da escola	Perfil profissional
<p><b>1. Cícera Kerolly dos Santos Silva</b></p>	<p>Cursando Pedagogia pelo Instituto Juazeiro de Educação Superior (IJES), tem uma segunda licenciatura em Letras, pela Universidade Federal do Ceará, não possui especialização e não informou há quanto tempo atua na docência. Não declarou identidade quilombola, branca.</p>

Quadro 2 - Professores da escola, perfil profissional e identitário - continua

<p><b>2. Francisca Fernandes Dantas - Sandra</b></p>	<p>Licenciada em Letras pela Universidade Regional do Cariri – URCA, não possui especialização. Atua há dezenove anos na docência. Não declarou identidade quilombola, amarela.</p>
<p><b>3. Iasmyn Rodrigues Silva</b></p>	<p>Licenciada em Pedagogia pelo Instituto de Educação Superior a Distância (INEST) no ano de 2017. Não possui especialização. Atua há três anos na docência. Não declarou identidade quilombola, amarela.</p>
<p><b>4. Maria Gislânia Alves dos Santos</b></p>	<p>Licenciada em Letras pela Universidade Regional do Cariri – URCA, no ano de 2010. Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e Africana de Língua Portuguesa, atua há 17 anos na docência. Não declarou identidade quilombola, nem cor / raça.</p>
<p><b>5- Maria Janaina Alves dos Santos</b></p>	<p>Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e especialização em Psicopedagogia Clínica e Instrucional. Atua há 20 anos na docência. Não declarou identidade quilombola, parda.</p>
<p><b>6- Maria Clara de Andrade Silva</b></p>	<p>Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri – URCA, não informou em que ano, atua há vinte e oito anos na docência. Não declarou identidade quilombola, amarela.</p>
<p><b>7- Maria do Socorro Brandão Rodrigues</b></p>	<p>Licenciada em Pedagogia, pelo Instituto de Formação e Educação Tecnológica, no ano de 2014, professora da Educação Infantil, atua há trinta e quatro anos na docência. Declarou identidade quilombola, amarela.</p>

Quadro 2 - Professores da escola, perfil profissional e identitário – conclusão.

<p><b>8- Maria do Socorro Brandão Rodrigues</b></p>	<p>Licenciada em Pedagogia, pelo Instituto de Formação e Educação Tecnológica (IFETE), no ano de 2014, professora da Educação Infantil, atua há trinta e quatro anos na docência. Declarou identidade quilombola, amarela.</p>
<p><b>9 - Romário Feitosa de Sousa</b></p>	<p>Licenciado em História pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada (UNINTA), no ano de 2013. Pós-graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia. Atua há cinco anos na docência. Declarou identidade étnica quilombola, parda.</p>
<p><b>10 - Zilmar Fernandes da Silva</b></p>	<p>Licenciada em Pedagogia pelo Instituto de Formação e Educação Tecnológica (IFETE) no ano de 2016, não possui especialização, atua há 26 anos na docência. Não declarou identidade quilombola, parda.</p>

Fonte: A autora (2017).

Os professores que atuam nesses territórios encontram-se em precária formação sobre o ensino de cultura africana e afro-brasileira, ou seja, o currículo dessas escolas precisa ser reformulado, discutido, e as metodologias pedagógicas repensadas, com a colaboração da comunidade escolar, como também com o apoio das universidades, dos Núcleos de estudos sobre a temática, uma vez que a universidade se organiza no tripé de ensino, pesquisa e extensão. A identidade curricular com a história quilombola e com a da população negra no Brasil se faz necessária, haja vista que a comunidade escolar como um todo tem uma relação histórica, cultural e social com a história de África.

Os materiais didáticos específicos têm fundamental importância ao apoio do trabalho docente. O Ministério da Educação tem produzido algum material específico e enviado às escolas quilombolas, a questão é que esbarra em uma situação delicada que é justamente na forma como os gestores dos sistemas de ensino a nível estadual e municipal e suas respectivas Secretarias de Educação encaminham esse material até os estabelecimentos.

Não basta o envio, é necessário formação, informação e desprendimento de qualquer interpretação pessoal e política do material (GOMES, 2012).

Sobre isso, os professores da Escola Maria Virgem da Silva, ao serem questionados sobre os materiais didáticos existentes na escola, como livros, ornamentação do ambiente, cartazes, imagens, jogos pedagógicos, se consideram adequados para trabalhar a temática quilombola, reconhecem que o material é pouco, no entanto, tem dado em condições precárias a realização do trabalho. “A escola ainda é escassa, há alguns materiais, mas o pouco que tem está dando para trabalhar a temática” (DIRETORA DA ESCOLA). A professora Maria Janaina Alves dos Santos afirma que “Sim, fazendo usos dos materiais já existentes na escola e construindo outros para continuar o trabalho”. Outra professora acha que “Não. Deveria ser de acordo com o lugar. Falar das coisas e acontecimentos da nossa região” (PROFESSORA FRANCISCA FERNANDES DANTAS – SANDRA).

De fato, o material da escola é pouco, as professoras têm buscado inovar quanto à metodologia. Ainda há um caminho pela frente a ser andado, pois as formações precisam ser contínuas e o poder público educacional deve assumir a responsabilidade em relação a essa questão, juntamente com as Universidades e seus núcleos de estudos que tratam a temática e movimento negro.

Quanto mais se instrumentaliza os professores, maior serão suas contribuições na produção de materiais cada vez mais específicos que retratem a realidade quilombola local, tendo como ponto de partida a história da população na diáspora. Quando os docentes são perguntados se têm alguma dificuldade em trabalhar com essa temática e sobre quais atividades a escola poderia desenvolver para tornar a temática africana e afro-brasileira e quilombola uma ação permanente na escola, a diretora destaca que,

Não há dificuldades, os alunos se respeitam, e nas atividades todos se respeitam. Continuar com encontros bimestrais com professores trabalhando a temática e também com os alunos no coletivo, participando de palestras, oficinas etc.

No entanto, as professoras Maria do Socorro Rodrigues, que em 2017 ministrou aulas no Infantil V e no reforço, e a professora Francisca Fernandes Dantas – Sandra, respectivamente, relatam seus dilemas e dificuldades do trabalho com a temática.

Senti muito, não temos recursos e também não fomos treinados. Mas, somos bem respeitados dentro e fora da escola, o trabalho poderia ser através de conversa informal, histórias, jornais, desenhos ou pinturas (PROFESSORA MARIA DO SOCORRO ROGRIGUES).

Sim, pois há pessoas que ainda não aceitam ser quilombola ou participar de eventos de quilombos. Ainda há muito preconceito dentro da própria escola e da

comunidade. Atividades planejadas desde do plano de curso da escola, que estivesse presente em todos os bimestres. (PROFESSORA FRANCISCA FERNANDES DANTAS – SANDRA).

Já o professor Romário Feitosa de Sousa, que no período letivo de 2017 esteve lotado no Programa Mais Educação do 1º ano ao 3º ano, esclarece que,

Embora eu não esteja lecionando, não vejo dificuldade trabalhar/abordar essa temática, o próprio lugar e a sua cultura oferece um leque de artefatos para trabalhar o desenvolvimento dessa temática. Primeiramente incluir no currículo escolar e garantir uma formação continuada aos docentes (PROFESSOR ROMÁRIO FEITOSA DE SOUSA).

Tanto é importante a formação dos professores, assim como o uso materiais específicos para as escolas quilombolas como uma prática que potencialize a capacidade das crianças e dos jovens de entenderem suas remanências étnicas. O ensino deve ser eminentemente livre de padrões hegemônicos. Os professores, apesar de todas as cargas que lhes são atribuídas, muitas vezes com baixos salários, devem manter “viva a crença de que o aprendizado, em sua forma mais poderosa, tem de fato um potencial libertador” (HOOKS, 2017, p. 13), porque a luta organizativa da classe, contra o sistema que lhes opera é muito maior.

Um professor que não leva a sério sua prática docente, que, por isso mesmo, não estuda e ensina mal o que mal sabe, que não luta para que disponha de condições materiais e imateriais indispensáveis a sua prática docente, se proíbe de concorrer para a formação da disciplina intelectual dos educandos. Se anula, pois, como professor (FREIRE, 2011, p.115).

Educação como prática da liberdade, como defendem Paulo Freire e Bell Hooks, é uma pedagogia crítica, que entende que o aprendizado é libertador. O primeiro defende a participação ativa dos educandos na prática de ensino, a partir de temas que se aproximam de sua realidade, assim como a utilização dos seus próprios conhecimentos no processo de ensino aprendizagem. Essa linha de pensamento se aproxima da educação escolar quilombola, que, além de tudo, tem na valorização étnica o eixo central da educação.

A segunda, Hooks (2017) defende uma educação étnica libertadora em que o pensamento da população negra esteja presente, e nos espaços escolares a prática pedagógica deve ser questionada, porque a ideia de sala de aula deve ser um lugar de entusiasmos, nunca de tédio. Há de ser empolgante aprender. E essa capacidade de empolgação é afetada pelo nosso interesse de uns pelos outros, por reconhecer a presença do outro e não basta apenas isso, mas é necessário demonstrar a percepção do outro por meio de práticas pedagógicas.

Esse pensamento nos ajuda a compreender que a presença da criança negra, quilombola, na escola deve ser representada em todos os aspectos. Um ensino que veja na

pedagogia da comunidade um caminho para a pedagogia quilombola escolar, que toque nas questões étnicas, ou seja, deve ser uma educação que se processa no concreto e que afeta a vida da comunidade ao mesmo tempo em que também é afetada por ela.

É importante a desconstrução do espaço público e da escola quanto aos discursos que veiculam estereótipos negativos relativos aos negros e ao seu continente de origem. No entanto, a escola e seu professorado estão ainda muito preocupados, assim como as universidades que os formam, com pedagogias que priorizam a epistemologia, isto é, na descrição científica do desenvolvimento da criança com vistas à sua adequação e inserção no processo educacional centrado na coordenação do desenvolvimento humano e na formação dos conceitos (SODRÉ, 2012).

Não há problema algum que a escola trate o desenvolvimento da criança pautado na formação de conceitos, o que é questionável e é um dever nosso questionar, é a matriz ideológica que guia os conceitos. A questão é: quais pedagogias de ensino-aprendizagem são usadas na transmissão dos conhecimentos e quais são os conteúdos que são considerados uma produção socialmente construída pela humanidade?

A descolonização do conhecimento e a refutação de uma neutralidade epistemológica são fundamentais para uma reflexão de como a linguagem dominante pode ser usada como forma de manutenção de poder, uma vez que exclui sujeitos e suas formas de produção de conhecimento de um sistema educacional mais justo, então existe a necessidade de pensar outros saberes (RIBEIRO, 2017). Neste sentido, a africanização do currículo, a partir das próprias pedagogias de transmissão de conhecimento produzidos pelos quilombos, é importante para a escola.

#### **5.4 Africanização do currículo a partir de pedagogias de quilombo: quilombando em uma formação docente**

A proposta de africanização do currículo está voltada também para o desenvolvimento do desempenho escolar das crianças e as formações de quilombação do currículo, além de trabalhar as questões da identidade, território e os processos invisíveis e discriminatórios experimentados pela população negra, preocupou-se com o tratamento dos conteúdos referentes a isso. As metodologias de ensino-aprendizagem podem favorecer a uma prática pedagógica mais enegrecida.

O primeiro encontro com os docentes ocorreu no dia 12 de dezembro de 2016, na verdade, foi uma reaproximação com a escola, com os professores e com núcleo gestor,

momento oportuno para esclarecer quais os objetivos do trabalho que iríamos iniciar. Aproveitando o retorno à escola Maria Virgem da Silva, optei por realizar uma observação do cotidiano da escola e coletar dados sobre seu funcionamento, e no encontro com o grupo de professores, apresentei a proposta sobre o início da formação pedagógica, sobre educação escolar quilombola, no intuito da construção do projeto de um currículo que pensassem o repertório local.

Apresentei as minhas experiências como professora da educação básica, com a implementação da Lei 10.639/03. Os professores demonstraram pouco entendimento. Eu mostrei que já havia realizado projetos sobre a temática nas escolas onde havia trabalhado, e que meu interesse por esse tema ultrapassava os objetivos da pesquisa em curso. Disse que essa temática tinha uma relação com minha vida pessoal e que era urgente pensarmos, enquanto profissionais da educação, metodologias que dessem conta do ensino da história africana e afro-brasileira no currículo escolar, porque o silenciamento desses conteúdos na sala de aula, afeta a construção da identidade de crianças negras e não negras. E que a escola necessitava assumir essa responsabilidade, junto com a sociedade em geral.

Figura 38 - Grupo inicial de professores participantes da pesquisa



Fonte - A autora, 2016.

Começamos com um grupo pequeno, a metade do professorado. Eles receberam a proposta com atenção e disponibilidade para participar, não se recusaram em nenhum momento, embora tenha sentido um certo desconforto quando surgiu o tema território quilombola, certamente isso é fruto dos conflitos que a comunidade tem enfrentado, na

demarcação da terra, tanto é que algumas das professoras expressaram angústia e receio com esse processo.

O clima na escola estava permeado por indecisões sobre o quadro de professores, pois estavam aguardando a secretaria de educação fazer as devidas lotações dos professores temporários para completar a quantidade necessária para o funcionamento da escola.

No segundo encontro, realizamos, com a presença do professor titular da Universidade Federal do Ceará, Henrique Cunha Junior, um momento em que foi possível conhecer o quilombo, a escola e estabelecer um diálogo com os moradores, com a liderança quilombola e com a diretora da escola. A partir do terceiro encontro começamos a realizar as intervenções pedagógicas com assuntos referentes à história africana e afro-brasileira, nos detendo na realidade da população negra no Brasil e a resistência quilombola.

Quando cheguei à escola no dia 24 de março de 2017, para a primeira formação com os professores, estava acontecendo no pátio, entre o coreto e os espaços vagos entre as salas, uma reunião com a comunidade escolar. A diretora da escola me apresentou para os responsáveis dos estudantes que estavam presentes, logo em seguida mencionou que eu faria uma formação pedagógica com os professores da escola. Depois seguimos o nosso trabalho.

Figura 39 - Primeira formação com os professores



Fonte - A autora, 2017.

A primeira formação quilombola abordou o assunto, a partir de reflexões feitas no texto “Os negros não se deixaram escravizar, temas para as aulas de história dos

afrodescendentes” (CUNHA, 2007). Iniciei com um vídeo: “O segredo de Oxum” que conta o mito da origem da vida a partir da religiosidade de base africana.

A mensagem do vídeo nos faz refletir sobre nossa ancestralidade africana, nos faz pensar que a história da população negra no Brasil é diferente do que conta os livros didáticos e que precisamos nos reconectar com África. A passagem abaixo, um trecho da mensagem do vídeo, exemplifica positivamente o legado cultural africano.

Somos parentes de homens e mulheres que desenvolveram a escrita, a astrologia, a numerologia, as ciências e as pirâmides. Somos fruto de um povo que desenvolveu as técnicas agrícolas e que domina a medicina alternativa. Somos frutos de um povo que conhece as folhas e como despertar o poder delas. Nosso povo sabe estar no Aiyê (terra) sem perder a essência do Orum (céu) (RICARDO ANDRADE, EDIÇÃO 11 DO JORNAL FOLHA POPULAR).

Depois de ver o vídeo no equipamento de *datashow*, com o uso das informações impressas, fizemos uma reflexão sobre os sentidos e significados da mensagem, na sequência cada professor fez um breve comentário.

Dentre os comentários, exemplifico brevemente alguns relatos como, por exemplo, uma professora pontuou que só conhecia de África a história da escravidão, e que nunca tinha participado de nenhuma formação que pensassem esse tema. Passados os comentários, propus, ao ritmo de uma música, “História do Brasil”<sup>45</sup> de Edson Gomes, que movimentássemos nosso corpo, refletindo sobre as duas realidades da população negra trazidas no vídeo e na música que trata do período do escravismo criminoso e que, por isso, a população negra ocupa lugares subalternos na sociedade.

Logo abaixo, na tabela 1, enfatizo os temas que foram abordados na formação, escolhi usar esses pontos do texto do professor Henrique Cunha Junior (2007), porque tocam em pontos sensíveis da história da população negra, sobretudo na maneira como a escola tem tratado o ensino da história africana e afro-brasileira no currículo.

Entendemos que não é o suficiente pensar sobre o sistema do escravismo criminoso, é necessário problematizar e questionar as lacunas no ensino da história dos africanos e dos afrodescendentes. Cabe a nós pensarmos, por exemplo, em quando se deu a luta dos nossos ancestrais por sobrevivência e existência no território brasileiro.

Os livros distorcem a história e a cultura realizados por africanos, esses materiais deixam um vazio enorme no ensino de história, não problematizam e não trazem a resistência e da luta do povo negro como um fator histórico importante.

---

<sup>45</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=unO84MTDQiw> Acesso em 10 mar 2017.

Fica subentendido que os escravizados foram passivos e apenas vítimas do colonizador, que, por sua vez, é apresentado como o bom feitor que abrigou em suas senzalas milhares de negros, estes entendidos como sem cultura, incivilizados e predispostos ao trabalho braçal.

E, ao refletirmos sobre a resistência do povo negro no Brasil, estamos sem dúvida indicando os quilombos como os lugares de formação de luta e militância contra o sistema escravocrata do período colonial. Na verdade, “Os quilombos foram a realização de formas sociais e econômicas alternativas à sociedade do escravismo criminoso” (CUNHA JR., 2012, p. 159). Um entendimento diferente do que traz o livro didático que geralmente caracteriza esse espaço como aquele em que era habitado por negros “fujões”.

O debate foi produtivo, porque as professoras reconheceram que haviam muitos erros em relação à disseminação dos conteúdos sobre África, que elas próprias durante suas vidas escolares e acadêmicas, não tiveram acesso a essa consciência histórica, pelo contrário, tinham tido um distanciamento desse assunto e a imagem do negro que lhes foi apresentada, era a de escravizados no ambiente do tronco e da senzala.

Quadro 3 - Falando sobre o escravismo criminoso

<p><b>1- Falando do escravismo criminoso em sala de aula</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A representação negativa do negro nas aulas de história;</li> <li>✓ Livro didático;</li> <li>✓ Erros na abordagem histórica nas aulas de história;</li> <li>✓ Resistência – quilombo;</li> <li>✓ Casa grande e senzala – A maneira harmoniosa como Gilberto Freyre trata a relação entre colonizador e o colonizado.</li> </ul>
<p><b>2- O início da escravização dos africanos pelos portugueses.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Antes da rota criminosa de escravização para o Brasil, Portugal já saqueava e roubava (pirataria) o norte africano e a África Ocidental;</li> <li>✓ A igreja católica foi cúmplice do escravismo criminoso – visava o lucro;</li> <li>✓ Racismo contra religiões de matriz africana.</li> </ul>

Quadro 3 - Falando sobre o escravismo criminoso, continua.

<p><b>3- O escravo que aparece na história do Brasil é uma generalidade sem pensamento.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Qual a representação do escravo?</li> <li>✓ Profissões e atividades desenvolvidas pelos escravizados.</li> </ul>
<p><b>4- O escravismo é criminoso.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relação entre as informações que aparecem ou não na escola e a mídia televisiva;</li> <li>✓ Pedagogias que desqualificam a cultura de base africana (Há que descolonizar os currículos - Lei 10.639/2003).</li> </ul>

Fonte: A autora, 2017.

Após essa formação, percebi que os professores estavam empolgados para participarem das outras que viriam mais adiante. Nesse encontro, houve a ausência de alguns professores, pois o município tem as formações do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) em que os professores são convidados a participarem. Nesse dia, uma parte do professorado estava nessa formação.

Saí da formação com muitas inquietações percebidas no encontro, conversei com o professor Henrique Cunha sobre essas ausências em virtude da formação. No intervalo entre essa formação e a próxima, mantinha sempre o contato com a diretora para me manter informada sobre as atividades que estavam sendo realizadas na escola, e em uma dessas conversas, ela me relatou que os professores estavam desmotivados com a precarização da profissão.

Nesse momento, me senti também angustiada, pois essas são problematizações que perpassam todo o debate sobre a educação no Brasil, me vi em um conflito: como continuar com formações que pensam a mudança de postura e de pensamento com os professores insatisfeitos com a profissão?

Então, essas formações teriam que ser muito mais inovadoras do que eu havia pensado, pois a forma como a educação pública no Brasil está organizada, destrói os sonhos dos professores e contribui, anualmente, para a evasão escolar. A realidade da educação escolar em quilombos, principalmente os rurais, têm enfrentado esses questionamentos.

A tarefa principal foi como, nesse contexto, despertar o entusiasmo dos professores para que entendessem que o espaço da sala de aula precisava ser mudado de tal

maneira que o ensino-aprendizagem pudesse se tornar um momento significativo com experiências de valorização de grupos excluídos. Conclui Hooks (2017), que temos que respeitar e honrar a realidade social e a experiência de não brancos e que, a partir disso, devemos gerar uma reflexão no processo pedagógico. Nós, como professores em todos os níveis de ensino, temos que reconhecer que o nosso estilo de ensinar tem que mudar.

Existe uma problematização a ser pensada na educação escolar em comunidades quilombolas rurais, primeiro, a educação no campo ignora a educação quilombola que está inserida no ambiente rural, inclusive o projeto arquitetônico da Escola Maria Virgem da Silva é de escola do campo. Segundo os programas de educação voltados para o campo têm promovido formações que não priorizam a especificidade étnica quilombola dentro desse contexto, ou seja, têm acontecido encontros formativos para professores que atuam em escolas rurais, mas não com a especificidade de quilombos.

Os problemas enfrentados pela luta do campesinato no Brasil, principalmente sobre a questão do acesso à terra, não consideram que essa é uma luta também do movimento quilombola no Brasil. Desde os primeiros africanos a pisaram o pé em solo brasileiro, isso tem sido a principal bandeira de luta da população negra.

Com todas as inquietações em torno das intervenções-formações, a estratégia teria que ser mudada, o trabalho teria que pautar o pertencimento quilombola e esses encontros teriam que envolver a comunidade local, o movimento social negro e as entidades que desenvolvem um trabalho com essas comunidades, porque não dá para pensar uma formação em comunidades quilombolas em que não haja a presença de todos aqueles que participam dos processos educativos coletivos da comunidade.

O movimento social negro da região, em especial o Grupo de Valorização Negra do Cariri Cearense (GRUNEC), junto com a Rede de Educação Cidadã (RECID), se colocaram à disposição para participar e realizar as formações junto a mim, pois a educação diferenciada para essas comunidades era um desejo antigo do movimento quilombola local. A partir de então, as formações aconteceram com a participação desses grupos e com a presença da comunidade.

Convidei a professora Claudia de Oliveira da Silva, que trabalha com o pertencimento étnico quilombola, que realiza com a caravana quilombola de Caucaia em Fortaleza, um trabalho com professoras no município mencionado. A presença dela foi importante, em virtude do seu depoimento sobre as dificuldades e desafios da comunidade dela em relação à educação escolar quilombola.

O trabalho parte da sua dissertação de mestrado, que é intitulada “Construindo o pertencimento afroquilombola através das contribuições pretagoria no quilombo de Serra do Juá – Caucaia-CE”, e entre diversas atividades que utilizou no seu trabalho de afro-empoderamento da identidade quilombola a qual pertence, usou a do pano de pente. Ela frisa na dissertação que o pano de pente é confeccionado em bandas de tecidos, em que um tear tradicional, fabricado por homens tecelões das etnias papel e manjacos, que são povos tradicionais de Guiné-Bissau. Todos usam os panos de pente, homens e mulheres, sejam do campo ou da cidade (SILVA, 2016).

O pano de pente tradicional, depois que fica pronto, ganha acabamentos e são as mulheres que se encarregam de fazer com bordados, tingimentos ou apenas costurando as extremidades das bandas do tecido. Os tecelões guineenses têm habilidades impressionantes da tradição da tecelagem do pano e as estampas são criadas a partir de inspirações que vão do ambiente da natureza, assim como de acontecimentos das vidas das pessoas, o que permite a criatividade das estampas, cores e motivos de cada um a serem confeccionados (SILVA, 2017).

Figura 40 - Pano de pente oferecido a um diplomata brasileiro em Guiné-Bissau



Fonte: Agência de notícias da Guiné (2016).

A formação se deu a partir da contextualização histórica, dos usos e sentidos da confecção do pano de pente, é um tecido que se divide entre 4 a 13 pedaços, com largura entre 7 e 21 centímetros e chega a medir muitos metros de comprimento. É um tipo de tecido

originário de Guiné-Bissau, lá é confeccionado em um tear artesanal e faz parte da tradição mais antiga de Guiné.

Os panos de pente não caem em desuso por fazerem parte do patrimônio material e imaterial de África, é possível encontrar as peças em várias regiões do continente, presentes nos vestuários em ocasiões como rituais fúnebres, casamentos tradicionais, moda, política e como artigo de decoração.

Figura 41 - Moradores pintando os elementos da história da comunidade no pano de pente



Fonte - A autora, 2017.

Na continuidade da atividade, os moradores, professores e integrantes do GRUNEC e RECID e as crianças que participavam desse encontro, foram interrogados sobre quais eram os elementos que formavam a história de Carcará. As vozes eram complementadas, umas com as outras, formando um conjunto de fatos que deram início à história da comunidade. Feito isto, foram disponibilizados pedaços de tecido, tinta e pincéis para que eles construíssem a sua própria identidade histórica no pano de pente e, assim, atribuindo seus próprios significados.

Figura 42 - Professora Claudia Quilombola com a formação pertencimento quilombola



Fonte - A autora, 2017.

Essa formação teve um caráter significativo para a comunidade escolar em geral, pois as gerações ancestrais se encontraram, num momento pedagógico, para conversarem sobre a história que fundamenta suas vidas. Essa deve ser a relação que a escola deve estabelecer com a comunidade, para que as crianças e os moradores se sintam como parte do currículo da escola. A escola não é uma ilha isolada, ela concebe o conhecimento acumulado pela humanidade, no entanto, é necessário questionar quais princípios norteiam os conteúdos que compõem o currículo.

Figura 43 - Professores, moradores, movimento social negro na atividade com o pano de pente



Fonte - A autora, 2017.

Na tabela abaixo, fica explícito o planejamento da atividade, que começa com o hino à negritude de Eduardo Oliveira, depois foi iniciada uma breve apresentação pessoal, momento que possibilitou uma interação de afirmação de identidade, pois os moradores enfatizavam seu pertencimento quilombola.

Quadro 4 - Hino Nacional à negritude

Hino Nacional à Negritude
Fundamentação do Pano de Pente; Produto didático.
Vídeo: Educação Escolar Quilombola;
Criação do Pano de Pente afroquilombola;
Orientação do Parangolé;
Avaliação: <b>Minhas Mãos Contribuem para a Educação Escolar Quilombola na comunidade de Carcará/Ce...</b> (Uma palavra)
Encerramento.

Fonte: A autora, (2017).

A terceira formação teve como tema “Africanidades nas raízes da fala” com a professora Maria Eliene Magalhães, que em sua pesquisa de mestrado trabalhou com rezadeiras quilombolas, sendo o trabalho intitulado como “Marcadores das africanidades no ofício das rezadeiras de quilombo de Caucaia/CE: uma abordagem Pretagógica”, no entanto, a atividade consistiu em trabalhar o pertencimento africano através das palavras de origem africana do vocabulário cearense.

Figura 44 - Produção de uma história coletiva que envolveu as palavras que as pessoas selecionaram no baú de palavras



Fonte - A autora, 2017.

A língua falada tem sido um instrumento que fundamenta este trabalho. Através das memórias que remontam a história de Carcará, as palavras das pessoas têm revelado a cultura, as lembranças, os modos próprios de dizer as coisas no cotidiano da comunidade. É importante refletir sobre a maneira como as pessoas no Brasil falam, principalmente as que estão situadas em comunidades tradicionais.

Ribeiro (2017), a partir de um pensamento apoiado em Lélia Gonzalez, destaca que o modo como as pessoas falam o português “errado”, no contexto do que é chamado de norma culta, esse modo de falar é tratado com desdém, no entanto, é de condescendência do que ela nomeou de “pretuguês”, ou seja, a valorização da linguagem falada dos povos negros africanos escravizados no Brasil.

A autora supracitada lembra que Lélia Gonzalez ironizava como a sociedade branca e elitista chama as pessoas negras de ignorante por falar “errado”, no entanto, os ignorantes são eles, que não conhecem a formação linguística e nem a história das variações das línguas africanas e por isso não sabem que quando, por exemplo, na pronúncia da palavra framengo, a presença desse “r” no lugar do “l”, nada mais é do que a marca linguística de um idioma africano em que o “l” inexistente.

A atividade iniciou com uma apresentação de palavras que trabalham alguns princípios da cosmovisão africana na língua cearense e na representação de elementos que recordaram o princípio da ancestralidade presentes em nossas memórias coletivas e individuais. A metodologia dessa atividade foi fundamentada no referencial teórico da Pretagogia, que pensa a partir da cosmovisão africana, no campo da educação e seus princípios se baseiam em África.

A partir das palavras, a solicitação foi que todos os participantes se reunissem em grupos para apresentar uma proposta de atividade que pudesse ser trabalhada em sala de aula com as palavras de origem africana, contemplando um jogo da memória, um quebra-cabeça de palavras, um dominó e uma pequena história infantil.

Esse recurso metodológico foi importante, pois as professoras enfatizaram que as palavras de origem africana circulavam na nossa vida cotidiana e, muitas vezes, passavam despercebidas, por isso, disseram que essa seria uma boa ideia para se iniciar um trabalho de alfabetização com as crianças. O envolvimento das professoras nessa atividade fortalece, cada vez mais, a proposta da reformulação do currículo da Escola Maria Virgem da Silva.

Os professores envolvidos nesse processo formativo foram, ao longo dos encontros, focando no objetivo e, a partir disso, é possível notar uma escola que já pensa diferente sobre as relações étnico-raciais. O intuito é que eles próprios produzam seus

caminhos metodológicos e projetos dentro desse contexto que olha para a história quilombola vinculada fundamentalmente às suas realidades concretas.

Figura 45 - Professores da escola Maria Virgem da Silva, confeccionando o jogo da memória das palavras



Fonte: A autora, 2017.

Após a produção, cada um dos grupos apresentou o produto, explicando os objetivos, o que a criança poderia aprender e para qual faixa etária seria mais conveniente trabalhar. O material produzido ficou como material didático para a escola. O quadro abaixo mostra como se deu o planejamento de cada momento da atividade.

Quadro 5 - Africanidades nas raízes da fala

<b>Africanidades nas raízes da fala</b>	
✓	Estação da pretagogia – artefatos da cultura bantu - produto didático; Uso do baú das memórias (palavras e objetos) e cartazes;
Apresentação das palavras de origem africana	
1-	ANCESTRALIDADE – Cabaça, mungunzá (luz ancestral) – Prosa
2-	ELEMENTOS DA NATUREZA – Pote/quartinha/ - Receitas
3-	INICIAÇÃO – quebranto, lamparina – Conto
4-	SEGREDO – reza, cachimbo, muchecho, banzo - Provérbios
5-	ESPIRITUALIDADE/MAGIA – Folhas de moringa, baobá, canela – Poesias
6-	RELAÇÃO COMUNITÁRIA – acarajé, arengar, senzala, zumbi, cangaço - Cordel
6-	MUSICALIDADE – Tambor, berimbau – Música ou teatro (uso do corpo) – Música/teatro.

Quadro 5 - Africanidades nas raízes da fala, conclusão.

**1ª ESTAÇÃO: AFROLITERATURA**

Afro atividades – A partir das palavras apresentadas, construir coletivamente textos: contos, prosa, cordel, poesia.

**2ª ESTAÇÃO: AFROJOGOS**

Afro Atividade – Construção de jogos pedagógicos a partir das palavras de raízes africanas apresentadas

Com as frases, os materiais didáticos literários, façam um livrinho de contos sobre como em sua comunidade tudo começou. Confeccione com retalhos, sejam criativos usando o objeto do artefato.

**3ª ESTAÇÃO: Quebra-cabeças**

Interação com o jogo e construção de textos com os objetivos alcançados para reflexão.

Fonte: A Autora, 2017.

Figura 46 - Morador seu Zequinha tocando gaita no final da formação



Fonte: A autora, 2017.

Essas duas últimas formações aconteceram no mesmo dia, em horários diferentes, no final da tarde, quando o sol já se despedia, no encerramento do encontro, momentos em que dividimos emoções, sentimentos, histórias e propostas para uma africanização do currículo. Seu Zequinha nos surpreendeu com uma apresentação ao som do instrumento musical gaita, foi contagiante, pois Dona Bizunga, que estava presente, nos convidou para uma roda de toré.

A partir do início dessas formações e do meu desempenho no programa de pós-graduação tive outras oportunidades de mostrar uma parte do desenvolvimento de minha

pesquisa e isso ocorreu no curso de extensão “Educação Afroreferenciada: Inspirações e Práticas” coordenado pela professora Sandra Haydée Petit, uma realização do NACE – Núcleo das Africanidades Cearense.

Eu e a professora formadora, Marlene Pereira dos Santos, trabalhamos com o tema “Resistência quilombola no Ceará: repertórios culturais e educação escolar quilombola”. A experiência de dialogar sobre minha pesquisa, me proporcionou um maior entendimento sobre a trajetória dos quilombos no Brasil. E, a partir de uma reunião para avaliar as atividades que seriam desenvolvidas, a professora Sandra sugeriu uma aula de campo e prontamente acordamos que uma das aulas seria na comunidade quilombola em Carcará.

A partir daquele momento, foi reativada a ideia de realizar um encontro sobre educação escolar quilombola no Cariri cearense. Na minha primeira orientação com o professor Henrique Cunha, ele destacou o desejo de pautar as problematizações sobre os territórios quilombolas, bem como resolver a questão da educação quilombola no Ceará, a partir da minha pesquisa e de suas outras orientandas que trabalham com a mesma temática.

O professor sugeriu que participássemos de um encontro sobre educação quilombola que aconteceu em Alagoas, no quilombo Mameluco, que é remanescente de Palmares. Cheguei muito tocada desse encontro, os professores daquela comunidade fazem um trabalho que permite aos estudantes se orgulharem de quem são, aliás, a comunidade em si tem muita força de organização identitária.

Na ocasião, subimos a serra da Barriga, solo sagrado. A energia do ambiente é histórica e vital para nos reconectarmos com África. É resistência, todos os caminhos te fazem pensar em como era a vida e a organização naquele quilombo, nas estratégias de luta e sobrevivência. Palmares vive.

Por conseguinte, imersa nessas emoções e pensando na escola Maria Virgem da Silva, nos professores e nos moradores do quilombo Carcará, depois de lançar a ideia para o meu orientador, procurei o GRUNEC para articular a mobilização junto às comunidades quilombola. A RECIDE e a Cáritas Diocesana de Crato também vieram realizar o encontro.

A professora Cicera Nunes, da Universidade Regional do Cariri – URCA, coordenadora do Artefatos da Cultura Negra e do NEGRER, sugeriu que esse encontro, junto com as outras formações, fosse submetido à Pró-Reitoria de Extensão da URCA – PROEX e, assim, firmamos a parceria com a universidade, com o intuito de evidenciar e colocar na pauta que o Cariri é um território quilombola e, para isto, a educação em todo os níveis precisa ser pensada.

Após a realização do I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola em que dou um destaque maior ao trabalho na próxima seção, continuamos com as formações e, nesse período, dois professores e dois alunos da escola participaram em setembro do Artefatos da Cultura 2017 que aconteceu em Crato na Universidade Regional do Cariri – URCA. Devido à importância que o encontro teve para a escola e pelo impacto causado por ele, e ter demandado muitas articulações que foram importantes para o desenvolvimento dessa atividade, planejamos o encontro para outubro, no entanto, não foi possível porque a escola estava preparando os alunos para as avaliações externas.

Nesse período, foi possível sistematizar o texto e no dia 4 de dezembro de 2017, realizamos a última formação com o tema “Geografia quilombola: territórios e cartografia”. Nesse sentido, fizemos um panorama geral sobre o território quilombola local, evidenciando o que a comunidade tem produzido em termos patrimoniais e de tecnologia de conhecimentos, formas de trabalho e como a escola poderia trabalhar essas questões no currículo.

Essa formação foi importante pelo fato de que nos juntamos a um grupo de professores do Instituto Federal do Juazeiro, a partir de um convite feito a mim, pelo professor Reginaldo Ferreira Domingos para trabalhar com o tema quilombo para os professores da instituição em que trabalha, portanto, os convidei para praticarem da experiência da vivência em uma escola quilombola, já que eles se encontram em formação sobre a temática da História da África e afro-brasileira, contamos também com os estudantes da URCA e de pesquisadores do NEGRER.

Sendo assim, no primeiro momento, após o almoço servido na casa do líder comunitário, conversamos com ele a respeito da comunidade, da história e dos desafios de ser negro e quilombola. Além de apontar as problemáticas com a terra e com água que abastece a comunidade, discorreu também sobre os programas sociais que beneficiam a comunidade, foi um momento de partilhas e escutas, em que os participantes se sentiram à vontade para tirar suas dúvidas.



Fonte: A autora, 2017.

Após a boa conversa na comunidade, seguimos para a escola. Os professores já nos aguardavam para o início da formação. Nos organizamos em umas salas e tentamos resolver o problema da claridade do ambiente colocando um material que é quase um tecido, chamado de TNT com fitas prendendo as pontas para não soltarem com o vento, essa é uma situação que é agravada nos períodos mais quentes do ano, momento em que o sol adentra as salas.

Figura 48 - Última formação, cartografia quilombola



Fonte: A autora, 2017.

E, assim, iniciamos a formação sobre a geografia quilombola, com a música “Canto para o Senegal”<sup>46</sup> da banda Reflexu’s da década de 1980. A escolha dessa música se deu pelo fato de a letra trazer elementos culturais e geográficos de África, pois, para se ter uma compreensão da cartografia quilombola e como ela se organiza, é necessário ter um conhecimento sobre esses mesmos aspectos do continente africano.

Sene Sene Sene Sene Senegal  
Sene Sene Sene Sene Senegal  
Diz povão Senegal região (4x)

A grandeza do negro, se deu quando houve este grito infinito  
E o muçulmanismo que contagiava como religião  
Ilê-Ayê traz imensas verdades ao povo Fulani  
Senegal faz fronteira com Mauritânia e Mali  
Os sere ê ê ê, a tribo primeira que simbolizava  
Salum, Gâmbia, Casamance, seus rios a desembocar  
Mandigno, Tukuler, Uolof, são os povos negros  
E uma das capitais mais lindas hoje se chama Dakar, Ilê  
Ilê ê ê ê, Dakar á á, obatalá  
Agô iê ê ê ê  
Esses são os meus sentimentos do antepassado  
Senegal narrado como tema Ilê Ayê

(Refrão)  
Sene Sene Sene Sene Senegal  
Sene Sene Sene Sene Senegal  
Diz povão Senegal região (4x)

ê ahê, ahê ê  
á, ia, iê (2x)  
Baol reino de lá  
Hamba-kali povo de Dakar  
Negros ilê-aiyê avançam pelas ruas centrais da cidade  
Senegalesas mulheres vaidosas mostrando intensidade  
Incorporadas num só movimento frenético do carnaval  
Caolak, Rufisque, Zinguichor, são as cidades do Senegal  
Ilê-Ayê ê ê... está nos torsos, nas indumentárias africanas  
Lingüísticamente o francês na dialética união baiana  
Baobás árvore símbolo da nação  
dos Deniakes, os Berberes, dinastia da região, Ilê Ayê Senegal...

(Refrão)  
Sene Sene Sene Sene Senegal  
Sene Sene Sene Sene Senegal  
Diz povão Senegal região (4x)

ê ahê, ahê ê  
á, ia, iê (2x)  
Baol reino de lá  
Hamba-kali povo de Dakar

Fonte: Letras e músicas

---

<sup>46</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6G1O3yLqAP8> Acesso em: 21/11/2017.

Após dançarmos, lermos e observarmos as imagens, no *datashow*, da referida canção, os professores identificaram no texto da letra da música os elementos geográficos de África e relataram as possibilidades metodológicas do trabalho a ser realizado a partir do que foi experimentado naquele momento.

Segue abaixo a tabela com os detalhes do planejamento, para uma melhor compreensão didática do que foi trabalho nessa última formação da pesquisa que se propôs a pensar o currículo da escola, com ênfase na formação dos professores.

Quadro 6 - Planejamento sobre a geografia quilombola: território e cartografia

<b>GEOGRAFIA QUILOMBOLA: TERRITÓRIO E CARTOGRAFIA</b>	
<b>1º Momento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ O que a comunidade tem produzido?</li> <li>✓ A comunidade produzia utensílios de barro? Quem produzia? o que produzia?</li> <li>✓ O que se produz hoje?</li> <li>✓ O que as mulheres produzem?</li> <li>✓ Quem fazia as casas de taipa antigamente? Como eram feitas? E os tijolos como eram feitos?</li> <li>✓ Qual a casa mais antiga? Quem fez a casa?</li> </ul>
<b>2º Momento</b>	<p style="text-align: center;">Enfatizar que vamos conhecer também um pouco do continente africano através da cartografia cultural, levando em consideração a África Ocidental e Central.</p>
Música - Canto Para o Senegal	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Ver a música tocar .</li> <li>2- Ouvir a música .</li> <li>3- Cantar a música com a letra impressa.</li> <li>4- Ficar todos de pé, em círculo (estamos falando de um povo que tem uma estética diferente, o colorido, o gingado do corpo, a maneira de falar e de movimentar o corpo).</li> <li>5- Colocar a música, ficarei no centro, farei um movimento, todos devem acompanhar, irei chamar uma pessoa, a qual também fará um movimento e os outros farão.</li> <li>6- Todos devem sentar para dialogarmos sobre os elementos que a música traz.</li> <li>7- Apresentarei algumas informações sobre o Senegal.</li> </ol>
<b>3º Momento</b>	
Slades – Começar pelo mapa das regiões de África – apresentar o tema.	
Depois focar na geografia local da comunidade, sua organização espacial e os modos de produção.	

Nessa atividade, os professores da escola e os moradores tiveram uma participação singular. Na medida em que eu ia mostrando o mapa da comunidade e os seus

modos de vivências, produção das formas de trabalho e tecnologias, iam reconhecendo-se nas imagens, contribuindo com suas memórias, relatando como a escola ainda precisa conhecer mais sobre seu entorno para realizar um trabalho concreto que parta dos conhecimentos ancestrais da comunidade.

No dia 6 de dezembro retornei à escola novamente para conversar com eles sobre o que tinham aprendido, sobre as emoções e perspectivas futuras, sobre o trabalho com as africanidades na escola, a partir desse tempo de formação. Recebi os questionários deixados no dia 6 e expliquei a eles o termo de participação na pesquisa, após isso, concordaram em assinar e a participar da pesquisa com suas próprias identidades.

Figura 49 - Professores assinando termo de consentimento de participação na pesquisa



Fonte: A Autora, 2017

Questionados sobre as formações pedagógicas com a temática racial e quilombola ocorridas na escola, se esses momentos ajudaram a refletir sobre educação escolar quilombola e, enquanto professores, quais as possibilidades de inserir no currículo conteúdos voltados para a temática africana e quilombola e como seria a metodologia. Temos aqui algumas respostas:

Com certeza. Antes desses estudos eu particularmente não dava muita importância à educação quilombola. Achava que os alunos tinham que estudar somente o que já vinha pronto e acabado. Hoje eu vejo que não é, que temos que ensinar o que tem a ver com a sua cultura e sua origem. Acho que temos possibilidades de inserir essa temática quilombola em todas as disciplinas, por exemplo, em língua portuguesa, convidar as pessoas da comunidade para contar suas histórias e em seguida propor aos alunos a produção de textos e leitura, pesquisar a história da comunidade para se

estudar geografia e história (PROFESSORA FRANCISCA FERNANDES DANTAS – SANDRA).

Sim, pois pude perceber a importância de inserir na escola a educação quilombola, levando a comunidade a conhecer seus antepassados e sua história. A partir de artefatos presentes na comunidade, como suas crenças, danças e objetos através de pesquisas na comunidade, trazer para a escola pessoas mais velhas para falar sobre a cultura do quilombo. Desenvolver projetos que possam ampliar o conhecimento da cultura (PROFESSORA MARIA GIRLÂNIA ALVES DOS SANTOS).

Sim, porque foi através dessas formações que eu tive o conhecimento do que era quilombola. Muita aprendizagem para o dia a dia, trabalhos realizados com textos, atividades, jogos e etc. (PROFESSORA ZILMAR FERNANDES DA SILVA).

Sim, as formações são necessárias para aprimorar os conhecimentos do professor e subsidiar o seu trabalho no dia a dia. A formação é a base para trabalhar de forma concreta a temática solidificando-a. As possibilidades são muitas, diante da diversidade de artefatos presentes na comunidade, ser quilombola certificada e sobretudo por existir leis específicas que garantem a inclusão desta. A partir de materiais pautados em África, de produções culturais em nível de teatro, dança, música e realizando pesquisas na comunidade (PROFESSOR ROMÁRIO FEITOSA DE SOUSA).

Esse último diálogo foi bastante produtivo, os professores estavam mais seguras e tranquilas sobre as questões dos conteúdos sobre África e sobre si mesmas, pois levantaram questionamentos sobre a identidade quilombola e negritude, e principalmente sobre a questão do território, a serenidade com que isso foi tratado teve um significado bem diferente da primeira vez que tocaram nesse assunto, reconheceram que existe preconceito com o quilombo e a escola precisa saber tratar disso na sua ambiência.

Na oportunidade entreguei a cada professor uma lembrancinha simbólica de participação da pesquisa, um material contendo um copo. Em cada um, tinha uma foto de diferentes momentos das formações, uma caneta e um bloco de anotações também com fotos delas, da comunidade e do encontro realizado em julho. O momento do recebimento desse pequeno símbolo foi uma euforia só, pelo fato de se verem representados e valorizados naquele gesto tão pequeno de minha parte. Acertamos, também, que em 2018 a escola irá desenvolver atividades contextualizadas sobre quilombos e as relações étnico-raciais, e isso será melhor combinado na semana pedagógica, pois já me convidaram para o planejamento.

Figura 50 - Último encontro em frente à escola



Fonte: A autora, 2017.

### **5.5. I Encontro Sobre educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense**

O encontro foi realizado nos dias 1 e 2 de julho de 2017, na comunidade quilombola do Sítio Carcará no município de Potengi. O I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense, concentrou o debate em torno da educação escolar das comunidades situadas em áreas quilombolas do Cariri cearense. Contamos com a participação do professorado e núcleo gestor local, assim como de outros quilombos da região, além de participantes da Universidade Federal do Ceará e da Universidade Regional do Cariri.

O desejo de estabelecer um debate em torno da educação escolar quilombola, que é ensinada nas escolas da região, já era há algum tempo uma preocupação importante das comunidades quilombolas caririenses, algo que ficou evidente na última plenária realizada na nona festa da Mãe Aparecida dos Crioulos em Salitre, no dia 13 de maio de 2017. Era anseio também, da Cáritas, RECID (Rede de Educação Cidadã) e GRUNEC (Grupo de Valorização Negra do Cariri), entidades e movimento social negro que há anos vêm fortalecendo e empoderando as comunidades da região, além de trabalharem com o modelo da educação popular nessas localidades, no entanto, o que pautamos no encontro e neste trabalho foi a formação dos professores quilombolas, ou seja, a educação escolar. Nossa preocupação tem sido o reflexo disso no cotidiano da escola, bem como o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira e a relação com o território.

Figura 51 - Material de divulgação da 9ª Festa da Mãe Aparecida dos Crioulos

**9ª FESTA DA MÃE APARECIDA DOS CRIoulos -SALITRE -CE - 2017**

**PROGRAMAÇÃO:**

**DIA 04/05 - 08:00 - Plenária das Comunidades quilombolas do Cariri Oeste - Potengi - Ce**  
**Responsável: Flor de Pequi com apoio da Cáritas Diocesana de Crato e GRUNEC.**

**DIA 11/05 - Comunidade Arapuca**  
 14:00 - Roda de conversa sobre auto estima e identidade com mulheres quilombolas e oficina de Turbantes;  
 18:00 - Celebração  
 19:30 - Cine debate (documentário mapeamento das comunidades Quilombolas)  
 Responsáveis: Sesc - Crato, Flor de Pequi, Grunec, Caritas Diocesana de Crato e RECID.

**DIA 12/05 - Serra dos Chagas**  
 08:00 - Oficinas sobre políticas públicas para juventudes  
 13:00 - Encontro Estadual da RECID (Rede de Educação Cidadã)- Lagoa dos Crioulos  
 18:00 - Celebração  
 19:30 - Cine debate (documentário Mapeamento das comunidades quilombolas)  
 Responsáveis: Sesc - Crato, Flor de Pequi, Grunec, Caritas Diocesana de Crato e RECID.

**DIA 13/05 - « FESTA DA MÃE APARECIDA DOS CRIoulos» na LAGOA DOS CRIoulos**  
 06:30 - Cortejo com a Santa até a casa de D. Maria do Céu - Comunidade dos Quincas;  
 07:00 - Café da Manhã - Praça da Capela Mãe Rainha - Lagoa dos Crioulos  
 08:30 - Visita às Barracas com atividades: Academia da saúde (Atenção Básica) e apresentação dos Alunos do CEI  
 09:00 - Apresentação do Maculelê Arte e Tradição - Tenda SESC  
 09:30 - Lançamento do projeto da Rede de Educação Cidadã - RECID (Organizações da sociedade civil do Nordeste incidindo sobre mecanismos de participação e controle social para efetivação de políticas públicas)  
 10:00 - Plenária das comunidades quilombolas do Cariri Cearense - Tenda SESC  
 10:15 - Fala da Coordenadora Dra. Zelma Madeira, representante da CEPPIR  
 12:00 - Almoço (Na escola João Rodrigues da Fonseca)  
 13:00 - Apresentações diversas , espaço aberto para recitação de poesia  
 14:00 - Atividades com crianças sobre saúde bucal - SESC Crato  
 14:20 - Apresentação do Maracatu Winu erê - Tenda SESC  
 14:30 - Torneio de Futebol (Arapuca x Lagoa dos Crioulos)  
 14:50 - Palestras Diversas na tenda  
 15:00 - Procissão saindo da comunidade dos Quincas até a capela  
 16:00 - Celebração Eucarística na Tenda com o Pe. Vicente  
 18:00 - Apresentações culturais do CRAS  
 19:00 - Desfile da BELEZA NEGRA

**JUBILEU 2017**  
**300 ANOS DE BÊNÇÃOS 17**

Realização: ASSOCIAÇÕES DE QUILOMBOLAS: LAGOA DOS CRIoulos, SERRA DOS CHAGAS, ARAPUCA, Salitre, GRUNEC, Caritas Diocesana de Crato, REDE DE EDUCAÇÃO CIDADÃ, Sesc, Flor de Piqui

Fonte: A Autora, 2017.

Contudo, esse encontro só foi possível pela parceria com as professoras, o corpo técnico e serviços gerais da escola, assim como pelo empenho da comunidade local, Cáritas Diocesana de Crato, RECID, GRUNEC, a Secretaria de Educação de Potengi, a Universidade Regional do Cariri – URCA, o Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico Raciais – NEGRER, a Universidade Federal do Ceará – UFC e o Núcleo das Africanidades Cearenses – NACE.

Antes do encontro acontecer, fizemos uma mobilização na Secretaria de Educação do Município de Potengi para que o poder público tivesse conhecimento sobre a realização do encontro, bem como ver a possibilidade do diálogo com a implementação das Diretrizes para Educação Escolar Quilombola.

Diante dessa ambiência da organização do encontro, no dia 23 de março de 2017 nos encontramos com técnicos educacionais, formadoras do PAIC e o secretário de Educação do Município de Potengi para definir o horário, a programação e firmar o compromisso das formações com a secretaria de educação municipal para que os professores também da rede pudessem participar do debate, tendo em vista a importância do tema para todo o professorado.

Figura 52 - Reunião com o secretário de educação de Potengi para a articulação do encontro



Fonte: A autora, 2017.

É preciso discutir a educação escolar quilombola dentro das localidades com participação de toda a comunidade e, sobretudo, pensar criticamente sobre as necessidades reais educacionais dessas escolas e quais estratégias metodológicas serão usadas para que o currículo esteja cada vez mais próximo da realidade local, fazendo a relação com os conteúdos ensinados.

Acionar as Secretarias de Educação, os Concelhos e os órgão que organizam a educação, é, antes de tudo, chamar a atenção dessas instituições para assumir suas responsabilidades com a educação pública de qualidade e de direito. Isso porque,

A democratização da escola, principalmente quando, sobre a rede ou o subsistema de que ela faz parte, temos uma certa ingerência pela alternância de governo nas democracias, faz parte da democratização da sociedade. Em outras palavras, a democratização da escola não é puro epifenômeno, resultado mecânico da transformação da sociedade global, mas fator também de mudança (FREIRE, 2011, p. 157).

Pensando esse cenário, há necessidade de questionar a realidade dos conteúdos que norteiam a educação, pois estes foram marcados por um conservadorismo “que cultiva a crença de que a universalização de conhecimentos eleitos como formativos e seu processo de distribuição que produziram educação qualificada” (MACEDO, 2013, p. 140). Ou seja, debater criticamente com a comunidade o que é ensinado e é fundamental para a formação política, intelectual e emocional da vida que cerca a escola, assim como o seu próprio espaço.

Figura 53 - Folder com informações sobre o I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola



Fonte: A autora, 2017.

O papel do educador é não omitir ou propor sua leitura de mundo, mas deve salientar que existem outras leituras de mundo diferentes da sua e também antagônicas, pois não há prática educativa sem conteúdo. O que pode acontecer, de acordo com a posição ideológica do professor, é a exacerbação de um autoritarismo e uma prática silenciosa ao tratar os conteúdos (FREIRE, 2011).

O silenciamento das práticas educativas em relação ao ensino da cultura africana e afro-brasileira causou na história da educação, a perda da identidade curricular genuinamente brasileira, porque caiu na armadilha da história única, ou melhor, foi intencionalmente estruturada por um racismo que negou a base epistemológica e a influência africana nos processos educacionais que construíram o conhecimento.

A programação foi pensada na sede do GRUNEC em Crato, junto com a RECIDE e a Cáritas. A mobilização nas comunidades foi realizada por esses grupos que já têm um trabalho consolidado com os quilombos no Cariri cearense. Tivemos, na manhã do dia 1 de julho, mesa de acolhida e palestras sobre quilombos e educação. À tarde, trabalho com os grupos de debate e à noite exibimos o mapeamento das comunidades rurais negras e quilombolas caririenses.

Quadro 7 - Programação do I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense

**I ENCONTRO SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA DO  
CARIRI CEARENSE  
PROGRAMAÇÃO**

**Sábado**

Dia 1 de julho de 2017

**LOCAL:** E.E.I.F. Maria Virgem da Silva na comunidade quilombola Carcará em Potengi- Ceará.

**MANHÃ**

08h00 – Café da manhã na escola

08h30 – Credenciamento e inscrição.

**09h00 - Mesa de acolhida:**

RECID- Rede de Educação Cidadã

GRUNEC- Grupo de Valorização Negra do Cariri

Secretaria de Educação de Potengi

Representante da escola

Representante da comunidade de Carcará

**09h30 – Mesa redonda**

Mediadora: Ana Paula

Risalva – comunidade de Arapuca, município de Salitre.

Sandra Petit – UFC- NACE

Henrique Cunha – UFC

Cicera Nunes – URCA – NEGRER

12h00 Almoço na comunidade no valor de R\$ 10,00

**TARDE**

14h00 – Acolhida com GRUNEC e Ana Paula

Formação dos 5 (cincos) grupos de trabalho para pensar o currículo de escolas quilombolas.

15h30 – início das apresentações dos grupos

16h30- Plenária e encaminhamentos.

17h00 – Avaliação e encerramento.

**NOITE**

18h40 – Jantar na comunidade

19h30 – Exibição do documentário sobre o mapeamento das comunidades quilombolas e apresentação cultural da dança do toré, no espaço próximo a igreja.

**Domingo**

Dia 2 de julho de 2017

Manhã

07h00 – Café com poesia – mediador Manoel Leandro

Local: E.E.I.F. Maria Virgem da Silva

8h00 – Articulação entre as comunidades, programação com a RECID e GRUNEC

Local: Casa de sementes de Carcará

Figura 54 - Material de divulgação do Encontro



Fonte: A autora, 2017.

Sem dúvidas foi um momento histórico para nós e para a comunidade quilombola. Na oportunidade os pesquisadores, professores e, entre eles, o professor Doutor Henrique Cunha Junior da Universidade Federal do Ceará, a professora doutora Sandra Haydeé Petit da Universidade Federal do Ceará, com o Núcleo de Africanidades do Ceará (NACE) e alunos do curso de extensão Educação Afrorreferenciada: Inspirações e Práticas, coordenado pela referida professora, a professora Cicera Nunes da Universidade Regional do Cariri com o Grupo de pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais – NEGRER, moradores e professores da comunidade pesquisada, dos quilombos Arruda; Souza; Serra das Chagas; Renascer Lagoas dos Crioulos e Nossa Senhora das Graças, com professores e alguns núcleos gestores de escolas das respectivas comunidades citadas e parceiros do encontro, tivemos pelo menos o número de 100 pessoas participando.

Na manhã do dia 1 de julho iniciamos o evento recebendo as pessoas do grupo da professora Sandra, que se deslocaram de Fortaleza até Carcará. O professor Henrique Cunha já estava no Cariri, e fez o deslocamento para a comunidade com saída de Crato, com pesquisadores, com o GRUNEC, com e estudantes da URCA e do NEGER. O credenciamento foi feito pela RECIDE e Cáritas, a qual entregaram uma pasta com caneta, bloco de anotações e o folder com a programação. A escola estava toda organizada para receber as pessoas, com ornamentação diferente, café da manhã e com músicas regionais ao vivo.

Figura 55 - Acolhida da escola aos participantes com café da manhã e música



Fonte: A autora, 2017.

A primeira mesa de abertura foi marcada pela presença da prefeita da cidade, do secretário de educação, de vereadores, do líder comunitário Sebastião Vieira Silva, da Verônica das Neves Carvalho, representando o GRUNEC e Cáritas, além da diretora da escola, Maria Lucineide Rodrigues Mendes. Logo após a solenidade de abertura, foram convidados a versarem sobre educação quilombola, assim como sobre as relações étnicas raciais, as professoras Cicera Nunes, Sandra Haydée Petit e o professor Henrique Cunha Junior.

Figura 56 - Mesa de abertura



Fonte: A autora, 2017.

Antes da fala dos professores, tivemos uma intervenção pedagógica marcada pela musicalidade africana, do aluno guineense Trindade Gomes Nanque da Universidade da

Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB, que nos conectou ao continente através do toque do djembe. A dança ensinada por ele também fez parte do momento.

O djembe tem uma relação com o império do Mali, tendo surgido por volta do ano de 1.230. Essa região de África, nesse período, incluía uma parte do território onde hoje é a Guiné, o próprio Mali, Burkina Faso, Costa do Marfim e Senegal, no entanto, alguns pesquisadores acreditam que a origem do tambor é bem mais antiga. O instrumento musical tem a forma próxima a de um pilão e por isso pode ter surgido a partir dele, a percussão no preparo dos alimentos, ainda hoje é o primeiro som ouvido pela manhã em algumas comunidades do oeste africano<sup>47</sup>.

Figura 57 - Trindade, tocando o djembe



Fonte: A autora, 2017.

A África influenciou fortemente a música contemporânea, tanto no que se refere à popular, como à erudita ou chamada clássica. Quase todos os ritmos populares difundidos no continente americano e para o resto do mundo como o samba, a rumba, o calipso, a salsa e o jazz têm suas raízes fincadas na cultura musical africana ou, melhor dizendo, foram criações nas Américas por africanos e seus descendentes. Assim, o fizeram também na música dos candomblés a presença da riquíssima polirritmia de tantos povos africanos (SILVA, 2013).

---

<sup>47</sup> Informação disponível em: <https://grupoabayomi.wordpress.com/2012/05/16/o-djembe-um-pouco-de-historia/>

Após a fala dos referidos professores, abrimos a palavra para os presentes, que fizeram indagações sobre a educação escolar quilombola no município e sobre qual o papel da secretaria de educação nesse acompanhamento. Podemos salientar que o debate foi bastante formativo e, sobretudo, houve, com a presença dos professores, um aprofundamento histórico metodológico sobre a situação social, educacional, econômica e histórica da população negra no Brasil e de África, principalmente a quilombola.

Figura 58 - Palestra proferida pelos professores Henrique Cunha, Cícera Nunes e Sandra Petit



Fonte: A autora, 2017.

No horário da tarde, formamos grupos de trabalhos, de modo que todos os presentes pudessem se envolver na atividade para pensar o currículo de escolas quilombolas, em especial o da Maria Virgem da Silva. Os encaminhamentos que saíram desse encontro estão sendo sistematizados com a possibilidade de se tornarem um pontapé inicial para a formatação de Diretrizes que norteiem a educação escolar quilombola do município de Potengi.

O importante do Encontro foi a experiência formativa, a oportunidade do debate e com certeza a expectativa da possibilidade dos ajustes do currículo a partir do que foi sistematizado pelos grupos de trabalho, momento em que cada um pensou estratégias metodológicas para a escola Maria Virgem da Silva, tendo como base norteadora as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012), que enfatiza que o

currículo das escolas quilombolas deve dialogar com os conhecimentos da comunidade levando em consideração os elementos da memória coletiva, as línguas reminiscentes, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, as tecnologias e as formas de produção do trabalho, os acervos e os repertórios orais, os festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país e da territorialidade.

### ***5.5.1 Debate nos grupos a respeito da educação escolar quilombola a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola***

Essa metodologia foi importante porque pudemos dividir os presentes em grupos de trabalho de forma que ficaram distribuídos, professores locais e de outros quilombos, pesquisadores e moradores, as duas perguntas norteadoras versaram sobre como poderíamos pensar o currículo de escolas quilombolas a partir dos elementos que as Diretrizes (2012) trazem como referências para elaborar os trabalhos pedagógicos da escola partindo dos conhecimentos ancestrais da comunidade. Neste sentido, foi pensado quais conteúdos deveriam ser abordados, tendo como realidade quilombola de Carcará e possíveis metodologias de trabalho.

Dessa maneira, quatro grupo de trabalhos foram criados e naquela tarde foi discutido o que o currículo da escola Maria Virgem da Silva deveria abordar, logo abaixo vamos analisar os apontamentos feito por cada equipe, consideramos, logo de início, que o que foi sugerido é o pontapé inicial para pensar o currículo da referida escola, pois entendemos que para a elaboração de uma proposta curricular é necessário um aprofundamento maior, assim como um tempo também maior que dê conta de todas as orientações do cotidiano de uma escola quilombola, no entanto, o importante foi a escola e a comunidade em si saberem das possibilidades e metodologias que podem fazer parte da prática escolar que considera a cultura quilombola como eixo central de suas atividades.

#### ***5.1.1.1 Grupo de trabalho 1***

O grupo 1 destacou que a territorialidade é uma questão central e que deve aparecer no currículo, porque tem uma articulação com a própria história das pessoas e a, partir disso, pautar a existência quilombola. A territorialidade vai trabalhar a questão de ícones negros e a etnografia, articulados com a posição política, de maneira que englobe as diversas disciplinas, como matemática, geografia, história, arte etc.

A importância de trabalhar com projetos também foi elencada pelo grupo, desse modo, deve-se pontuar a história de vida de cada pessoa da comunidade, enfatizando sua importância para a construção da memória coletiva. E ser quilombola é ter o direito a uma educação diferenciada, pois é lei e, portanto, a escola precisa encontrar novas metodologias para que saia da ideia de ver o negro apenas em datas comemorativas.

A escola precisa tratar no currículo a maneira pela qual negros e quilombolas são vistos, desconstruir as formas estereotipadas. Um dos relatos destacou que a comunidade já foi chamada até de aldeia e que isso era falta de conhecimento histórico. É importante pensar uma política diferenciada para a comunidade, tendo em vista que tem especificidades que precisam ser olhadas, como, por exemplo, a questão da saúde, porque existem patologias que atingem mais a população negra e isso é uma urgência nas comunidades quilombolas, embora muitas das crianças sejam curadas com a medicina ancestral.

Neste sentido, ouvir a comunidade é um ato fundamental, pois, ao ouvi-la, poderão ser sistematizadas quais são suas reais necessidades. No que tange ao fator educacional, realizar formações com os professores para que compreendam a história da comunidade, sobre quilombo e racismo. O grupo percebeu que no quilombo existe a cultura do branqueamento através do alisamento dos cabelos, principalmente das mulheres em Carcará e essa negação da negritude vem de atitudes que são vivenciadas em contextos sociais, mas que perpassam a questão da saúde e da educação.

As escolas quilombolas devem estar preocupadas em saber sobre as relações pessoais e interpessoais que as crianças mantêm, devem se interrogar se estão sendo empoderadas, haja vista a carga negativa que o racismo estrutural construiu sobre nós negros e negras. As formações devem envolver não apenas os professores, mas também as autoridades locais, como secretários e vereadores.

Pautaram, também, que o material pedagógico deve estar relacionado com a realidade do aluno, porque geralmente os livros didáticos não trazem uma realidade quilombola. É importante trabalhar com o concreto, como, por exemplo, a realização de hortas, as grandezas e medidas, tomando como referência o espaço da escola, a área de comprimento do entorno da comunidade e da escola, ou seja, com elementos que constituem o próprio ambiente e com isso elaborar um novo livro didático que seja significativo para o aluno.

Figura 59 - Debate do grupo 1 sobre as questões curriculares e metodologias da escola



Fonte: A autora (2017).

Quando a comunidade é empoderada a assumir sua negritude quilombola, ela está rompendo com o que lhes foi posto e isso os leva a ter orgulho de quem são, é preciso ter coragem, união e formação para seguir na luta para pensar processos educativos humanizados que começam desde quando a criança entra na escola. Deve-se observar as pautas das escolas para saber se estão realizando ações de empoderamento para com a população negra.

Como metodologias de trabalho, o grupo menciona que é interessante a troca de conhecimento a partir de intercâmbios de trabalhos realizados entre as escolas quilombolas, rodas de conversas, assim como a escola deve adotar uma atividade permanente de formação, na qual a participação dos professores durante o planejamento tenha um destaque protagonista, momento em que ele possa ter tempo para debater um texto, um documentário, ou ter a oportunidade de convidar alguém da comunidade ou de algum coletivo, entre outros, para discutir a questão racial, sendo destinado a cada encontro pelo menos 1 hora, além de organizar cine debate com as questões da população negra e quilombola. É preciso, também, ser encarada a questão do gênero, religiosidade, machismo, diversidade, pois esses elementos fazem parte do cotidiano da comunidade e da escola.

### ***5.1.1.2 Grupo de trabalho 2***

O grupo 2 salienta a importância de fazer um levantamento histórico da comunidade a partir dos relatos dos mais antigos para compreender como essas narrativas podem se desdobrar na transversalidade das disciplinas da escola de Carcará. E inserir o debate

sobre o racismo e propor formações pedagógicas antirracistas é fundamental para o fortalecimento da identidade local.

Pensar um plano pedagógico com uma aproximação transversal em uma pedagogia afroreferenciada, que as possibilidades de trabalho possam ser planejadas com as disciplinas, como, por exemplo: matemática, química, física, geografia, história, artes e linguagens. Então, é necessária a intervenção através de formações afroreferenciadas, dos professores, da comunidade escolar, da secretaria de educação municipal e que estas sejam feitas nas escolas quilombolas, com a presença de pessoas que compreendam amplamente a temática. E, a partir dessas formações, se tenha o entendimento de um trabalho de forma transversalizada. Ou seja, os conteúdos podem ser abordados mediante temas geradores que venham aglutinar várias áreas disciplinares na perspectiva da transversalidade e a partir dos valores da cosmovisão africana.

Figura 60 - Grupo 2 elaborando sua proposta curricular



Fonte: A autora, 2017.

Destacam a necessidade de uma educação que veja a cor das pessoas para que com isso possam ser fortalecidas a autoestima e a identidade. Se faz necessário falar sobre quilombo e o racismo estrutural articulando as políticas públicas de educação, saúde e a produção, ou seja, a sobrevivência no semiárido.

A equipe destacou ações a serem feitas, como: Realizar formações durante os planejamentos pedagógicos com estudos, discussões e rodas de conversas, realizar audiências públicas na comunidade para verificar quais suas demandas mais urgentes, organizar material

didático que evidencie as identidades, referências e características da comunidade, tendo em vista que essas formações devem considerar, ainda, a religiosidade, as diversidades sociais, de gênero e o saber local.

E considerar as festividades locais e de outros quilombo, as memórias coletivas e culturais passando de geração em geração e as do grupo, as histórias das famílias que criaram a comunidade, as lendas, realizar visitas aos locais históricos, como, por exemplo, a fazenda do Infincado, ver os conhecimentos sobre a produção agrícola e os saberes tradicionais, observando o que a comunidade produz, como a fava e o feijão, os elementos da culinária, como o cuscuz, a buchada de bode, a panelada e o bolo de milho.

Colocar no protagonismo principal as personalidades da comunidade, como a Maria Virgem da Silva, primeira moradora e a Raimunda Marçal, que fazia objetos de barro. As comemorações, os festejos de nossa Senhora Aparecida, os cânticos do toré na lavagem de roupas, as tradições das parteiras, conhecendo as histórias delas e dos mestres e mestras da comunidade, das bordadeiras, costureiras e cozinheiras, como aprenderam e por quem lhe foi ensinado, o convívio comunitário nos mutirões para brocar a terra para o plantio,

### **5.1.1.3 Grupo de trabalho 3**

O professor Cunha iniciou explicando o significado do que é um marco civilizatório e tomou como exemplo a fundação da comunidade, que antes não sabiam plantar, mas que se sabe. À medida que foi explicando, enfatizou, com algumas interrogações, a produção da tecnologia do trabalho: Quem trabalha com o ferro? Quem trabalha com o couro? Quem produzia as casas de pau-a-pique? Quem produz o tijolo? Tudo isso são modelos de tecnologias do trabalho.

Após os questionamentos iniciais, o grupo viu como importante fazer um levantamento sobre a história local, feito isso, deve estabelecer uma relação com a história geral e com o continente africano na perspectiva de quilombo, colocando a comunidade como pesquisadores e sujeitos da sua própria história.

Estudantes e moradores presentes no grupo colocaram o que desejam que o currículo aborde. A moradora quilombola, Maria da Penha, relata que não conhece a casa dos “escravos”, nunca teve a oportunidade de ir até lá, embora saiba de sua existência. Sua bisavó contava muitas histórias do seu povo, dizia que ia chegar um tempo que as pessoas não iam mais saber responder sobre o histórico da comunidade, pois as famílias estão deixando de

conversar com seus parentes para contar suas narrativas. Ressalta que o grupo deveria procurar seu Zequinha, pois ele era a pessoa que mais conhecia a história da comunidade.

Bizunga, também presente, confirmou que existe a casa dos “escravos, lá tem o tronco onde amarrava os escravos”. Ela sugeriu que, como metodologia, poderia realizar uma visita à casa do Infincado, e terminou sua fala dizendo que “muitos moradores não querem ser negros, minha avó foi pegar cachorro no mato, ela era uma cabocla do mato”. Uma estudante relatou que diz que gostaria de ter uma aula sobre a história do quilombo, pois nunca teve uma aula sobre a sua comunidade e, sendo assim, não conhece a sua realidade, por isso, a escola poderia promover uma aula de campo na casa dos “escravos”.

Figura 61 - Grupo de trabalho 3 organizando suas ideias a respeito do currículo



Fonte: A autora, 2017.

A equipe destaca que é fundamental tratar esse ponto da história local e da região no currículo, a importância de saber como as manifestações culturais vêm se mantendo, assim como ir até a esses locais que representam a memória coletiva, ressignificar os marcos civilizatórios locais que se remetem às memórias negativas sobre a população negra. É necessário que a escola valorize os conhecimentos da comunidade construindo um repertório que dê conta de estabelecer relações entre a realidade dos quilombos com África, uma educação que desperte na comunidade o pertencimento da identidade negra.

A história da comunidade deve ser estudada pela escola de Carcará, mas também pelas demais de Potengi, sendo assim, a cultura local deve ser evidenciada nos currículos, no seu funcionamento, como se mantém, como que a tradição da dança do toré tem a ver com a

ancestralidade africana. Deveria ser criado um acervo de material escrito (livros) que conte a história da comunidade, através da fala dos próprios moradores, pois foram eles que viveram, buscando a identidade da comunidade, através das brincadeiras, da dança e da história de seu Zequinha.

#### ***5.1.1.4 Grupo de trabalho 4***

O grupo iniciou a atividade solicitando que uma estudante da escola que estava presente na roda, lesse as perguntas norteadoras. A equipe destacou que a criança leu com dificuldade. Após a leitura, foi destacado que a valorização da tradição oral através dos mais antigos da comunidade é algo importante a ser colocado no currículo, trabalhar os princípios civilizatórios a partir da circularidade, algo que poderia estar presente nas salas de aulas, partindo da organização das carteiras.

Evidenciaram a importância do encontro, pois a oportunidade de trocar experiências, de reunir os diversos professores, foi um momento formativo. Sobre a memória coletiva, consideraram que a contação de história da comunidade feita por algum mais velho, é uma metodologia que poderia ser utilizada pela escola, respeitando a cultura quilombola.

Quanto à formação dos professores, a equipe avalia que as formações do PAIC onde existem escolas quilombolas, deveriam trabalhar conteúdos relacionados aos quilombos, assim como a cultura africana e afro-brasileira, porque falta empoderamento dos professores, tanto identitário como relacionados aos conteúdos sobre quilombos. Uma professora da escola local relatou que as aulas de história vêm mudando depois que as formações da pesquisa de africanização do currículo começaram, pois já começaram a usar um livro que a escola tinha sobre quilombos.

Figura 62 - Grupo 4 dialogando sobre as questões importantes do currículo



Fonte: A autora, 2017.

Outra professora, de um quilombo de Caucaia – Fortaleza, deu seu depoimento de uma experiência nas aulas de educação física, em a comunidade foi mapeada pelas crianças através de uma corrida orientada. A equipe destacou que atividades como essas podem também ser planejadas pela escola Maria Virgem da Silva e, além de mapear a comunidade, poderá articular a geografia local com a ciência e trabalhar a agricultura, as plantas medicinais, o relevo, o clima, a vegetação em Carcará, o relevo e o solo. Deixou alguns questionamentos para a escola pensar em um trabalho a partir do seguinte: Por onde a comunidade começou? Como é o trabalho na escola? Quais as casas mais velhas? Como foram feitas? Com quais conhecimentos? Quais os festejos? Quais as tradições? Quem são as pessoas mais velhas da comunidade? De onde vieram os ancestrais?

As pessoas presentes nos grupos, que incluíam movimentos negros, as professoras da escola com seu núcleo gestor, assim como professores de outros quilombos, pesquisadores da temática racial e membros da comunidade local, elegeram um integrante para comunicar o que haviam sistematizado e, no ato de apresentação, expuseram as reflexões críticas sobre a educação escolar quilombola, e isso foi feito a partir do que está colocado nas Diretrizes a respeito dos elementos que o currículo escolar deve considerar. A partir do que os grupos pensaram guiados pelas Diretrizes, percebe-se que a escola precisa pensar o seu currículo, tendo como base os repertórios culturais da comunidade.

### ***5.5.2 Mapeamento das comunidades: Cinema é no terreiro***

Ainda cedo da noite, após as considerações feitas pelos grupos na escola, todos se dirigiram à casa de sementes da comunidade para o jantar coletivo. Um jantar regado a muitas conversas, risadas e partilha de narrativas. Pudemos apreciar o aconchego dos quilombolas, a alegria das crianças e o sabor da refeição.

Pouco depois, o GRUNEC, RECIDE e Caritas organizaram a exibição do curta-metragem de 11 minutos e 43 segundos, dirigido por Verônica Carvalho, João do Crato e Paulo Fuísca. O documentário foi produzido em 2010 e retrata a realidade das comunidades negras e quilombolas do Cariri cearense, visibilizando a população negra rural e quilombola. O registro da existência dessas populações foi feito, sobretudo, pelo movimento negro local, ato que contribui para a organização da documentação da história do povo negro da região e desmistifica também a premissa de que não existe negro no Ceará.

Figura 63 - Comunidade reunida para assistir o curta metragem do mapeamento das comunidades negras e quilombolas



Fonte: A autora, 2017.

O vídeo mostra as comunidades quilombolas, seus conhecimentos, repertório culturais, os fazeres da vida diária, as necessidades dos quilombos, os desafios enfrentados por eles, a luta pela terra e as narrativas de suas histórias. O mapeamento das comunidades visitou 25 comunidades em 15 municípios e se consagra como o primeiro trabalho que buscou mostrar a realidade da população negra da região do Cariri, assim como contribuir com outras diversas pesquisas, fato que colaborou com a construção desta, porém, com um viés voltado para as práticas educativas e formativas de escolas quilombolas.

A noite no quilombo é tranquila, o céu estrelado se encarrega de dar o tom das cores da noite. A meia luz da iluminação permitia que víssemos o movimento das pessoas chegando para ver o vídeo, que logo foram se acomodando nos bancos da igreja, colocados na

parte externa. O silêncio feito no momento da exibição impressionava, todos ficaram interessados nas imagens e no que era emitido pela voz do narrador João do Crato, no entanto, foi possível ver gestos eufóricos quando apareceu o líder Sebastião falando e de emoção quando a matriarca Raimunda Marçal surgiu cantando verso do toré, com uma voz rouca, potente, apesar do corpo cansado pelo tempo, cheio de memórias, momento em que ela lembra dos tempos em que dançava e cantava “isso era bom, chega a poeira levantava”.

Figura 64 - Moradores atentos à exibição do vídeo



Fonte: A autora, 2017.

A exibição do vídeo foi de fundamental importância, porque a maneira como os quilombolas se viram, suas demandas, suas histórias e suas representações fortalecem as identidades, e fazem terem orgulho de ser quem são. Percebia-se, pelos gestos, olhares e atenção dos presentes, a alegria de serem protagonistas de suas próprias histórias. Depois desse momento, as mulheres se organizaram para a dança do toré, no primeiro momento elas cantam e dançam, depois fomos convidados a entrar na roda.

Figura 65 - Apresentação da dança do toré na comunidade



Fonte – A autora (2017).

O momento da dança não foi apenas o divertimento, mas o empoderamento daquele momento para os quilombolas em saber que todo aquele repertório faz parte de suas vidas e de suas histórias, pois esse momento foi uma marca na existência da comunidade Carcará. A alegria, o molejo do corpo, as cores, a coletividade, o riso solto mesmo diante das adversidades, fazem parte da identidade do povo negro.

### ***5.5.3 Articulação entre as comunidades: manhã do dia 2 de julho***

O amanhecer em Carcará é anunciado pela musicalidade do canto dos galos e pássaros, a friagem do ambiente é convidativo a não sair da cama, embora os idosos despertem cedo para começarem os seus afazeres diários, que entre as atividades estão o preparo do café preto, do cuscuz e do chás das ervas colhidas nos quintais produtivos, além do aguar das plantas. Nos primeiros raios de sol, os sabores e o cheiro do mato animam nosso corpo.

A movimentação começou cedo, nos reunimos primeiro na escola para o café da manhã, com as pessoas que pernoitaram lá, pois em instantes retornariam aos seus lares em Fortaleza. Também tivemos a presença de alguns professores da escola. Esse primeiro momento da manhã foi cheio de encantos, o djembe tocado por Trindade anunciou as poesias negras entoadas pelos que ali estavam no pátio da escola. Manoel Leandro foi quem abriu o

momento enfatizando a importância de estarmos juntos, a união do povo negro foi o que manteve toda a força e resistência das nossas histórias e isso é o que fortalece a luta.

Figura 66 - Café com poesia, pátio da escola



Fonte: A autora (2017).

Depois que nos despedimos do grupo da professora Sandra Petit, que seguiria viagem, voltamos à comunidade para a casa de sementes para a continuação do debate com as comunidades quilombolas e, enquanto aguardávamos a chegada dos quilombolas da Lagoa dos Crioulos, fomos surpreendidos com uma notícia de violência ocorrida com um quilombola na referida comunidade e, por este motivo, justificava-se a ausência da representação de lá.

Mesmo assim, decidimos continuar com o debate porque era também a oportunidade de colocar em pauta as diversas violências e as questões que as comunidades vêm enfrentando, como as drogas e as bebidas alcoólicas. Uma situação apresentada por Carcará é o nível de audibilidade dos sons dos bares que existem na comunidade, isso tem afetado a tranquilidade, principalmente dos idosos e das crianças pequenas.

Sobre isso, no debate, a comunidade junto à associação entenderam que se não resolver no diálogo, irão tomar outras providências, a partir do que é permitido dentro da lei. A metodologia utilizada nesse momento nos permitiu conhecer as memórias dos quilombolas de Carcará, pois cada pessoa do encontro dialogava com cada um comunitário presente, na medida em que se fazia as anotações do que teria sido importante para cada um, a partir da constituição de Carcará como uma comunidade negra quilombola.

Figura 67 - Apresentação da linha do tempo das pessoas da comunidade



Fonte: A autora (2017).

Buscou-se, com essa atividade, fortalecer a memória coletiva da comunidade e o quanto é importante assumir a identidade de quilombola, percebeu-se que foi a partir da titulação concedida pela Fundação Palmares que a comunidade começou a existir oficialmente para a história local, caririense, cearense e do Brasil como terra de preto. Embora a luta pela existência e sobrevivência fosse antiga, nascia ali um quilombo com todos os elementos da cultura negra e com uma relação com a diáspora.

Os quilombolas apresentaram suas memórias, sempre reconhecendo a importância de terem recebido a titulação, foi feita uma linha do tempo e, através disso, pudemos conhecer um pouco mais sobre a luta diária da comunidade, principalmente pela terra, questão central da pauta quilombola do Brasil e a situação de Carcará não é diferente. A comunidade aguarda a demarcação do território, espera as negociações do INCRA com os “donos das terras”. Dessa atividade participaram todas as pessoas, os quilombolas, os integrantes do movimento negro e os pesquisadores presentes. O que foi comum às memórias dos presentes, expressados com emoção e que muitas vezes somos atacados por esse ato, foram os relatos sobre racismo e invisibilidade social, econômico e social a que a população está submetida.

Figura 68 - Participantes do I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola do Cariri Cearense



Fonte: A autora (2017).

O encontro terminou no início da tarde, com todas as vozes sendo evidenciadas, no intuito de que eles próprios são os protagonistas de suas próprias histórias, terminou também com a alma alimentada para continuarmos lutando por tudo que nos é de direito, pois as vidas negras quilombolas importam para nós. A educação escolar quilombola contextualizada é um desejo das comunidades, isso ficou claro nos relatos dos comunitários que reivindicam sua presença nos conteúdos curriculares.

Para os professores, o encontro foi também cheio de significados. Foram perguntados sobre como foi participar do I Encontro sobre Educação Escolar Quilombola no Cariri cearense, e o que sentiram durante suas participações e como avaliam a necessidade de uma educação contextualizada em escolas quilombolas, assim como de qual maneira os conhecimentos adquiridos durante o evento irá contribuir para suas práticas pedagógicas. Seguem algumas das respostas,

Foi muito proveitoso, pois a cada encontro enriqueci minha prática pedagógica, e fiquei mais informada sobre a educação escolar quilombola. Senti alegria, vontade de adquirir novos conhecimentos e pôr em prática. Depois do evento, procurei estudar mais sobre os costumes afro-brasileiros e estudar também sobre a nossa comunidade, a partir daí participei de um projeto sobre a comunidade quilombola de Carcará (PROFESSORA FRANCISCA FERNANDES DANTAS, SANDRA, 2017).

As vozes dos professores são importantes para sabermos os níveis de entendimento do que foi abordado, até mesmo para repensar os próximos encontros, serve de guia para verificar o que ainda falta, certamente muita coisa para explorar, assim como para

avaliar a pesquisa, a postura dos professores e compromisso com o que se faz na escola. Infelizmente recebi algumas respostas repetidas, copiadas de outras e isso também é um aprendizado para rever a metodologia de aquisição de perguntas e respostas dos próximos encontros. Mas, no geral, os professores e gestores foram solícitos, compreensivos e os mais engajados responderam com sinceridade.

Certamente foi de grande importância, por ter ampliado os nossos conhecimentos acerca dessa cultura que é importante para a comunidade, vi que é reconhecida como quilombola. Senti que é possível inserir e desenvolver essa temática/ disciplina na nossa escola (PROFESSORA MARIA GISLÂNIA ALVES DOS SANTOS, 2017).

Desde que iniciei o trabalho com as formações, a escola tem se esforçado para colocar em prática os conhecimentos e as reflexões feitas a cada encontro. Ela (es) não são mais os mesmos do primeiro dia, agora compreendem melhor os seus próprios conflitos em relação à negritude e ao que significa um território quilombola. O importante é que ficou claro que a escola precisa reaver seu currículo.

A formação/ encontro veio a calhar, reavivou os conhecimentos que estavam adormecidos e informou a comunidade dos direitos enquanto quilombolas. Foi enriquecedor e reflexivo. Senti que é possível desenvolver essa temática, na nossa escola que é urgente a necessidade de construir uma educação pautada na nossa cultura e nos nossos costumes. Foi possível enxergar a necessidade de trabalhar e desenvolver a cultura africana nas escolas, sobretudo na nossa por ser quilombola. Isso fortalece e amplia o conhecimento favorecendo a prática pedagógica (PROFESSOR ROMÁRIO FEITOSA DE SOUSA, 2017).

O professorado compreendeu que a valorização da cultura local e a relação com a diáspora africana é uma questão que a escola precisa resolver na sua prática pedagógica e essa mudança de percepção é possível observar nas atividades que a escola têm desenvolvido ao longo do período letivo de 2017. E, no contexto da pesquisa, avalio como algo bastante positivo e para os estudantes é o início da garantia da valorização de suas identidades e histórias.

As escolas quilombolas, embora estejam situadas em um território étnico marcado por africanidades, é inegável a carga eurocêntrica que os seus currículos recebem, pois, as formações de professores e gestores não fazem o recorte étnico-quilombola, isso dificulta o trabalho na escola, assim como a compreensão dos temas abordados. Nos encontros foi como se estivéssemos reinventando a história.

#### ***5.5.4 Pedagogia de quilombo***

É uma pedagogia que emerge da comunidade e a partir dos conhecimentos produzidos por ela, tem a força de transformar o currículo, e isso ocorre quando a escola compreende, em todos os sentidos, que o território em que está situada, faz parte de um acervo dinâmico do patrimônio material e imaterial da cultura negra no Brasil, em que o fator preponderante é a questão étnica.

Pedagogia de quilombo são os repertórios culturais que a comunidade produziu e produz na dinâmica social, com uma relação estritamente ligada à vida e com aos conhecimentos transportados de África e que continuam presentes no cotidiano coletivo da comunidade, seja na relação com a terra, com a história que lhes fundamenta, seja com a identidade negra e com o território.

Nessa construção, é a escola que é afetada pelo seu entorno no sentido comunitário. Ela muda porque começa a compreender que não está neutra dos processos hegemônicos que a formou e não somente isso, reflete que os grupos marginalizados, excluídos e discriminados, na verdade, ocupam lugares subalternos por fazerem parte de um projeto de colonização que os invisibilizou da produção epistemológica de conhecimentos.

Em primeiro lugar, para que a pedagogia de quilombo se efetive verdadeiramente em escolas quilombolas é necessário um continuado trabalho com a formação da identidade dos professores que atuam nesses espaços, uma vez que isso deve ser feito a partir de um movimento formativo que envolva a comunidade escolar e pesquisadores que entendam da temática, além do movimento social negro e, sobretudo, a comunidade local.

Em segundo lugar, os próprios professores e núcleo gestor devem, a partir disso, criar suas próprias metodologias que priorizem a pedagogia de quilombo, por isso é tão importante a formação dos mesmos. Precisam entender que os quilombolas são sujeitos de sua própria história e a valorização disso no cotidiano escolar, permite que a escola se transforme em uma potência existencial dentro da comunidade.

A escola torna-se um lugar que se quer estar, porque ela deve ter uma ambiência agradável, em que os que a frequentam possam se sentir representados pela cultura que lhes forma, e não estrangeiros dentro de sua própria localidade. Isto porque,

Quando nós, como educadores, deixamos que a nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (HOOKS,2017, p.63).

Quando a pedagogia de quilombo adentra a escola, transforma não só o ambiente pedagógico, mas os estudantes que terão o reconhecimento e valorização das práticas ancestrais que fazem parte do seu enredo coletivo existencial, assim, o entusiasmo de pertencer àquele grupo lhe é devolvido.

Neste sentido, a pedagogia de quilombo, ao atingir o currículo, promove um movimento de troca recíproca entre a escola e a comunidade, pois, ao mesmo tempo em que transforma o espaço escolar, também é modificado por ela, na medida em que a compreensão de si próprios se amplia, pois estabelecendo uma relação com a diáspora negra, a comunidade acaba sendo fortalecida naquilo que já a forma.

Acreditar em uma pedagogia que transforma a maneira que o professor olha para a escola, para a comunidade e para os estudantes é crer que o entusiasmo de fazer diferente brota do entendimento político pedagógico de que a escola é também transgressora, no sentido de romper com as epistemologias hegemônicas que conduzem a escola a um fracasso de memorizações e aprendizagens que não fazem sentidos.

Contudo, o nosso sistema de educação investe em um tipo de educação bancária, em que os professores são mais recompensados quando o seu ensino-aprendizagem não vai contra a corrente. Portanto, o desenvolvimento de uma pedagogia engajada é, em primeiro lugar, pensar criticamente sobre ela e em como se promove um tipo de ensino que devolve o entusiasmo de aprender e de ensinar (HOOKS, 2017).

## 6 CONCLUSÕES

Considerando todos os instrumentos de pesquisa utilizados no trabalho, as referências e as memórias necessárias para a construção da dissertação, finalizamos certos de termos contribuído para o desvelamento da trajetória da população negra quilombola carcareense e do Cariri oeste do estado do Ceará. A pesquisa afrodescendente foi importante por me permitir fazer parte, em todos os sentidos do contexto apresentado, com minhas memórias e impressões enquanto mulher negra.

O uso de fotografias também ajudou nessa construção, fundamentalmente as muitas fotos impressas formam um conjunto de memórias coletivas, que as coloquei propositalmente, para que as imagens do vivido não se apaguem e para que seja possível, aos mais velhos da comunidade, assim como aos mais novos, se sentirem representados dentro de uma narrativa positiva de si mesmos.

O trabalho com as comunidades quilombolas do Cariri cearense é contínuo e a cada experiência e vivência tenho aprendido sempre mais sobre o meu próprio lugar e feito descobertas que me proporcionam tecer reflexões acerca desse território negro, imerso de elementos que emergem da cultura africana no Ceará. É uma escrita que me empodera, porque não há ninguém melhor para escrever sobre nós do que nós mesmos.

As narrativas que escreveram sobre nós, nos viram como sujeitos fadados ao trabalho escravo, estigmatizaram-nos como se não tivéssemos um passado histórico, nus de um “país” sem alma, desumanizados, fomos privados dos nossos códigos culturais e este trabalho nos ajuda a pensar que não existe uma única direção histórica.

Aqui é, também, um modo de expor um conjunto de elementos culturais civilizatórios da população negra que reumaniza quilombolas em uma perspectiva histórica, condição negada pelo racismo estrutural que fundamentou as relações históricas no Brasil. Não se trata apenas disso, mas de uma produção que reivindica a existência da população negra na historiografia local, além de afirmar que os quilombos estão em um movimento histórico contínuo em territórios extremamente produtivos de cultura e do que precisam para sobreviverem, desde que as políticas públicas garantam isso.

Ao longo da pesquisa com quilombos e com a temática racial de um modo geral, tenho mudado não só a minha maneira de ver o mundo, mas o meu corpo tem acompanhado essa mudança, sobretudo o meu cabelo. Essa circularidade de força vital que envolveu o meu ser, brota de minhas raízes ancestrais que se fortalecem a cada ciclo vital, orientando o meu caminhar e o meu sol interior.

A força vital é como se fosse um suporte entre todas as coisas que fazem com o que os elementos se interliguem, se conectem e formem um elo universal. Sem ela jamais poderia se manter uma unidade fundamental na concepção de mundo africano, pois tem uma profunda relação do ser com a natureza e não se limita a isso, mas também incide sobre a realidade social (OLIVEIRA, 2006), é nesta força que me energizo.

A escrita desta dissertação é muito das coisas que ainda sonho em fazer na vida. Busco sempre aprender com aqueles que me ensinam a grandeza de existir, de estar no mundo, uma vez que me possibilita construir coletivamente com as pessoas, o desejo de um mundo étnico mais justo, que positivie a cultura africana, com isso, construímos uma narrativa científica a partir de vivências pedagógicas, que trabalharam a emoção, a sensibilidade e a ancestralidade.

O que aqui foi escrito, inclui também nuances da minha trajetória de vida e do meu envolvimento com o tema, procurei além de colocar o que exige o rigor acadêmico, meus sentimentos e emoções, não só os meus, mas a memória e os sentidos dos que partilharam comigo a pesquisa, numa relação de enlace ancestral. Uma narrativa que constrói a história dos quilombos caririenses, que a história oficial tende a não registrar, ou seja, é preciso que haja mais escritas, pesquisas, diálogos e artefatos sobre povos invisibilizados historicamente.

No decorrer da pesquisa, o que mais me preocupava era como planejar intervenções que fizessem sentido pedagógico para os professores e para a comunidade participante, minha questão maior foi relacionar a prática social local, com questões importantes sobre a história da população negra, ao mesmo tempo em que toda a produção ali construída eram também parte de nossa própria narrativa histórica.

Os temas escolhidos e as ações pedagógicas realizadas, só foram possíveis a partir das falas, das observações, dos sentimentos e das anotações que cada encontro apresentava para mim, assim como a colaboração de pessoas e dos movimentos sociais que enxergaram no meu trabalho um movimento para além de uma pesquisa de mestrado, a quem lhes sou grata pela participação, como também pela minha própria formação identitária.

Uma formação que não foi fácil em mundo organizado sob a estrutura do racismo, que imperou o tempo todo na minha vida. Embora eu estivesse imersa de elementos culturais de mim mesma, de minha ancestralidade, não é fácil negar o que você é, quando o seu corpo fala por você. Hoje, quando olho o meu reflexo, tenho orgulho do que vejo, muito embora exista sempre um ou outro desmerecendo nossos códigos culturais e, por isso, a importância de mais diálogos e de mais espaços que propiciem abordagens pedagógicas sobre o que é fundamental para a cultura negra e para o fortalecimento de nossas identidades.

Percebo a importância desta pesquisa também como contribuição para a construção da identidade e das lutas das comunidades negras e quilombolas do Cariri cearense, assim como para a educação escolar nas áreas quilombolas, tendo em vista que a educação formal é um direito constitucional a ser garantido, desse modo, o acesso, a permanência e o sucesso devem ser parte de um projeto pedagógico que respeite a identidade étnica dos educandos. A produção de uma pedagogia diferenciada para essas escolas tem urgência na demanda das próprias comunidades.

A escola precisa rever seu currículo e procurar dialogar com todo esse repertório existente nos territórios quilombolas, buscando estratégias educacionais que busquem visibilizar a história da comunidade conectando-os com o seu passado, relacionando-os com a diáspora africana, assim como trazer os aspectos da realidade quilombola na atualidade dentro da sociedade como um todo.

Didaticamente, no marco civilizatório dos quilombos, nos festejos, na dança, nas cantigas e na relação com a terra, existe uma abordagem educacional que o sistema de ensino precisa reconhecer como caminho metodológico e consagrá-los como conteúdos importantes, com a possibilidade de fortalecer as identidades do público que recebe: os quilombolas.

Diante dos desafios postos às escolas sobre o que ensinar, muito embora a organização curricular já esteja organizada, é possível que nós, docentes, reflitamos e questionemos os conhecimentos escolares que nos chegam prontos. Devemos pôr em questão, principalmente, seu viés ideológico e político e, principalmente, em quais perspectivas estão colocados, na do colonizado ou na do colonizador, ou seja, a partir de quais configurações está permeada a nossa prática pedagógica? O que observamos nos últimos anos é o avanço de um conservadorismo social, histórico, político e ideológico, e não só, mas também curricular e isso é algo que deve perturbar o nosso sono, porque fere o direito de existir tal qual como se é.

Esperamos ter alcançado os objetivos propostos na pesquisa, a partir de todo material histórico coletado, das ações feitas na escola, baseadas nas intervenções de quilomb(a)ção, como resultado, almejamos ter conseguido um produto didático pedagógico e histórico que dê conta de discutir e, ao mesmo tempo, apontar possibilidades para uma africanização do currículo quilombola, pautado nos repertórios culturais da comunidade, ou seja, em suas próprias pedagogias de quilombo.

De um modo geral, a dissertação aqui apresentada aos leitores, foi de certa maneira um exercício de ampliar o debate sobre quilombos e educação escolar quilombola, de modo que as questões aqui tratadas foram colocadas o mais fiel possível à realidade

apresentada, sem com isso negar ou omitir fatos, mas, cuidando principalmente da integridade das pessoas com quem conversei formalmente ou informalmente.

Ao final do trabalho sei que não estou falando somente para os professores quilombolas, a minha escrita é sobre e para a população negra caririense e a quem se sentir interessado na vida da população negra. A propósito, a proposta de tornar possível e concretizar nessas linhas a história da população negra da região, em uma perspectiva que para mim, é entusiasmante e cheia de axé, é por estarmos em um território que tem referência em África e isso nos torna um povo que sabe sua própria história, direta ou indiretamente.

O mais importante, para mim, foi aprender que as ideias e concepções apreendidas no contexto da pesquisa tem uma ligação com a prática de vida, com a experiência de ouvir as pessoas, conversar, dançar, cantar e rir com elas. Foram momentos em que eu vi oportunidades de professores, da comunidade e dos alunos poderem criar espaços cada vez mais democráticos, de aproximação, de diálogos e de partilha de conhecimentos. O que não coube nas linhas escritas deste trabalho, está na experiência vivida, é algo intransferível.

O ato de acadêmicos da classe trabalhadora em partilhar suas experiências e expectativas é revolucionário porque os pensamentos que serão expostos, os comportamentos e as atitudes, serão os de questionar os privilégios das classes hegemônicas, ou seja, escrever é exercício de fazer ouvir a própria voz num contexto evidente de disparidades.

Daí a importância que mais pessoas das classes trabalhadoras, negros, quilombolas, os povos indígenas, do campo e de gêneros subalternizados, acessem os espaços formais de educação, sobretudo as universidades, espaços de poder consagrados historicamente às elites padronizadas etnicamente.

Aquilombar-se é preciso!

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez, 2011.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos; CIPRIANO, André. **Quilombolas. Tradições e cultura da resistência**. São Paulo: Aori comunicações, 2006.

\_\_\_\_\_. Cartografia e quilombos: territórios étnicos africanos no Brasil. **Revista Africana studia**, nº 9, 2006.

ARRAIS, Damião Esdras Araújo. **Curral de reses, curral de almas: urbanização do sertão nordestino entre os séculos XVII E XIX**. Universidade de São Paulo – USP, 2012. Dissertação de mestrado.

ARROYO, Miguel G. **Currículo território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARROSO, Raimundo Oswald Cavalcante. **Teatro como encantamento: bois e reisados de caretas no Ceará**. Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2007. Tese de doutorado.

BERNAT, Isaac. **Encontros com o griot Sotigui Kouyatè**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

BRITO, Anderson Camargo Rodrigues. **Águas para que (m): grandes obras hídricas e conflitos territoriais no Ceará**. Curitiba: CRV, 2016.

BOSI, Cléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial, Brasília, DF, 20 nov 2003.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 579 de 02 de julho de 2013. Que institui a Escola da Terra. Disponível em: [pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/manual\\_escola\\_terra.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/manual_escola_terra.pdf). Acessado em 21 Fev. 2016.

CASCUDO, Luís Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. São Paulo: Global, 2012.

CARVALHO, Maria Rosário; CARVALHO, Ana Maria. **Índios e caboclos: a história recontada**. Salvador: EDUFBA, 2012.

CUNHA, Henrique Antunes. Quilombo: patrimônio histórico e cultural. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 129, fevereiro de 2012.

\_\_\_\_\_. **Críticas ao pensamento das senzalas e casa grande**.

Revista Espaço Acadêmico – Nº 150- Novembro de 2013.

\_\_\_\_\_. Os negros não se deixaram escravizar - Temas para as aulas de história dos afrodescendentes. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 69, fev 2007, ano VI.

\_\_\_\_\_. Africanidade, afrodescendência e educação. **Educação em debate**, Fortaleza, ano 23, v.2, n.42, 2001.

\_\_\_\_\_. **Metodologia afrodescendente de pesquisa**. Texto de trabalho na disciplina de Educação Gênero e Etnia na perspectiva dos Afrodescendentes - 2006-1. Disponível em: <http://afrodescendentes-sjb.blogspot.com.br/p/metodologia-afrodescendente-de-pesquisa.html>. Acesso em: 12 agosto de 2017.

DOMINGOS, Reginaldo Ferreira. **Pedagogias da transmissão da religiosidade africana na casa de candomblé Iabasé de Xangô e Oxum em Juazeiro do Norte-CE**. Fortaleza: Edições UFC, 2011. Tese de doutorado.

FARIAS, Kellynia; PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia, pertencimento afro e os marcadores das africanidades: Conexões entre corpos e árvores afroancestrais. In.: PETIT, Sandra Haydée; MACHADO, Adilbênia Freire; ALVES, Maria Kellynia Farias (org.). **Memórias de Baobá II**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2011.

FEITOSA, Fernando A.C. **Diagnostico do município de Potengi. Programa de recenseamento de fontes de abastecimento por água subterrânea no Estado do Ceará**. Ministério de minas e energia. Secretaria de Minas e metalurgia: Fortaleza, 2015.

FUNARI, Pedro Paulo de Abreu; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio histórico cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

GOULART, José Alípio. **Brasil do boi e do couro**. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1966.

GOMES, Nilma Lino. **Parecer CNE/CEB, no 16/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Aprovado em: 5 jun. 2012.

GRUNEC, Grupo de Valorização negra do Cariri. CRATO, Cáritas Diocesana do. **Caminhos mapeamento das comunidades negras e quilombolas do cariri cearense**. 2011. Cartilha.

HAMPATÉ BÁ, Amadou. **A tradição viva**. In KI- ZEBRO, Joseph (org) História geral da África. v. I, metodologia e pré-história na África. São Paulo: Ática; UNESCO, 1982.

HOOKS, Bell. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HALBWACHS, Maurice, **A memória coletiva**. Tradução e Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

IPECE, Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Perfil básico municipal de Potengi**. Governo do Estado do Ceará: Fortaleza, 2015.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2016 notas estatísticas**. Brasília, fevereiro de 2017.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos**. São Paulo: atlas, 2013.

LEITE, Ilka Boa Ventura. **Os quilombos no Brasil: Questões conceituais e normativas**. Revista Etnografia, v. 4, número 2. 2000, p. 333-354.

LIMONAD, Ester. **Urbanização e organização do espaço na era dos fluxos**. In: Território, territórios ensaios sobre o ordenamento territorial. SANTOS, Milton. BECKER, K. Bertha. Coleção espaço, território e paisagem. São Paulo: Lamparina, 2011.

LUZ, Nascimária Correia do Patrocínio. **Abebe a criação de novos valores na educação**. Salvador: SECNEB, 2000.

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MOURA, Glória; SCIPIONI, Lamberto. **Festas dos quilombos**. Brasília: Editora de Brasília, 2012.

MENDOÇA, Rosiane Limaverde Vilar. **Arqueologia social inclusiva: a fundação casa grande e a gestão do patrimônio cultural da Chapada do Araripe**. Coimbra, Portugal, 2014. Tese de doutoramento.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabenguele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MUDIMBE, Vy. **A ideia de África**. Portugal: pedago LTD, 2013.

NUNES, Cícera. **O Reisado em Juazeiro do Norte-CE e os conteúdos da história e cultura Africana e afrodescendente: uma proposta para implementação da Lei nº. 10.639/03**. Fortaleza, 2007. Tese de doutorado.

NUNES, Cícera; MASSULLO, Alessandra. Contribuições da cultura africana e afrodescendente à escola: reflexões a partir da dança do coco In: MACHADO, Adilbênia

Freire; ALVES, Maria Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée. (Org.) **Memórias de baobá II**. Fortaleza: imprensa, 2015.

OLIVEIRA, Alexsandra Flávia Bezerra de. **Feira livre de Bodocó como espaço educativo das africanidades bodocoenses**. Fortaleza, 2016. Tese de doutorado.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão africana no Brasil**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

PAULON, Simone Mainieri. **A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção**. I Conferência Internacional do Brasil de pesquisa qualitativa (CIBRAPEQ-Taubaté), 2014.

QUERINO, Manuel. **O colono preto como fator da civilização brasileira**. Imprensa Oficial do estado da Bahia. 1918.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução Maria Cecília. São Paulo: Ática, 1993.

RATTS, Alex. O negro no Ceará (ou o Ceará negro) In: CUNHA Junior, Henrique. SILVA, Joselina da. NUNES, Cicera. (Org.) **Artefatos da Cultura Negra no Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

RATTS, Alex. **Traços étnicos: espacialidades e culturas negras e indígenas**. Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009.

RIBEIRO, C. S.; LIMA, G. G; MARÇAL, M.S. **Relevo e dinâmica geomorfológica do cariri cearense**. In: SEEMANN, Jörn; SOARES, Rafael Celestino; RIBEIRO, Simone Cardoso. (org.) **Geografia do Cariri Cearense**. Fortaleza: Expressão gráfica e editora, 2015.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?**. Minas Gerais: Letramento, 2017.

ROCHA, Marisa Lopes da. **Pesquisa intervenção e a produção de novas análises**. Revista Psicologia ciência e profissão, 2003, 23 (4), 64-73.

ROCHA, Marisa Lopes da. **Pesquisa intervenção e a produção de novas análises**. Revista Psicologia ciência e profissão, 2003, 23 (4), 64-73.

SANTOS, Ana Paula dos; NUNES, Cicera. Dança do Toré como referencial afrocarcarence no ambiente escolar em quilombo Caririense. In: MACHADO, Adilbênia Freire; ALVES, Maria Kellynia Farias; PETIT, Sandra Haydée. (Org.) **Anais VI memórias de baobá estética negras trançando educação e produção didática**. Fortaleza: Impresse, 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão. Coordenação Geral de Educação para as Relações Étnico- raciais. **Educação escolar quilombola. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola**. Ministério da educação, fevereiro de 2015. Instrumental.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Africanidades**: esclarecendo sentidos e definições. Revista Espaço do professor, Porto Alegre, Número 19, janeiro/março, 2003.

SILVA, Alberto da Costa. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2013.

SILVA, Juliana Ribeiro da. **Homens de ferro**: os ferreiros da África Central do século XIX. Universidade de São Paulo, 2008. Dissertação de mestrado.

SILVA, Cláudia de Oliveira da. **Contruindo o pertencimento afroquilombola através das contribuições da pretagogia no quilombo de Serra do Juá – Caucaia/ CE**. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: Dissertação de mestrado, 2016.

SILVA, Tatiana Raquel Reis. **Mercado de Sucupira**: práticas e cotidiano das rabidantes cabo-verdianas. Revista outros tempos. Vol. 12, n.19, 2015 p. 153-167. ISSN:1808-8031. Disponível em:  
[http://www.outrostempos.uema.br/OJS/index.php/outros\\_tempos\\_uema/article/view/457](http://www.outrostempos.uema.br/OJS/index.php/outros_tempos_uema/article/view/457) . Acesso em 23 dezembro de 2017.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado. Fundamentos teóricos e metodológico da geografia**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2014.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012.

SILVA, Tatiana Raquel Reis. **Mercado de Sucupira**: práticas comerciais e cotidiano das rabidantes cabo-verdianas. Revista outros tempos: vol. 12, n.19, 2015 p. 153-167. ISSN:1808-8031.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Batuques e ladainha**: a cultura do quilombo do Cria-u em Macapá e sua educação. Fortaleza, 2010. Tese de doutorado.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: ZERBO, Joseph. **História geral da África I**: metodologia e pré-história da África. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010.

VERCOUTTER, J. O legado faraônico. In Gamal Mokhtar (org.) **História geral da África**: África antiga. Brasília; UNESCO, 2010.

WEIMER, Gunter. **Arquitetura popular brasileira**. São Paulo: Martins fontes, 2005.

**APÊNDICE A** – Roteiro do questionário aplicado aos professores da Escola Maria Virgem da Silva no final da pesquisa sobre Educação escolar quilombola no Cariri Cearense: africanização da escola a partir de pedagogias de quilombo.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO.  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

**Dados da/o entrevistada/o**

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Formação:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Quantos anos atua na educação** \_\_\_\_\_

**Em qual universidade se formou? Qual o ano?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**É quilombola?** ( ) sim ( ) não

**Cor ou raça:** ( ) Branca ( ) Preta ( ) Amarela ( ) Parda ( ) indígena

**Questionário do final da pesquisa**

**Educação escolar quilombola no cariri cearense: africanização da escola a partir de pedagogias de quilombo.**

Sobre a pesquisa no geral

- 1- Antes das formações realizadas pela professora Ana Paula e pelos outros professores que por aqui passaram, quais eram seus conhecimentos acerca da cultura africana?

- 2- De um modo geral, na sua opinião, as formações pedagógicas sobre essa temática, ocorridas aqui na escola, te ajudaram a refletir sobre educação quilombola ou sobre quilombos? Quais são suas percepções sobre esse assunto?
- 3- Você, enquanto professor (a), quais as possibilidades de inserir no currículo conteúdos voltados para a temática africana e quilombola aqui na escola?
- 4- Como seria? Por quais metodologias? Conte um pouco sobre suas ideias.
- 5- Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (2012), a educação escolar quilombola deve dialogar com os conhecimentos da comunidade levando em consideração os seguintes elementos: a memória coletiva, a história da comunidade, as práticas culturais, os festejos, as tradições e a territorialidade. Você acredita ser possível desenvolver um trabalho pedagógico que levem em consideração esses elementos? Como fazer? Justifique sua resposta.
- 6- Você tem alguma dificuldade em trabalhar com essa temática? Quais? Qual sua opinião sobre estes questionamentos?
- 7- Sobre os materiais didáticos (livros, ornamentação da escola, cartazes, imagens, jogos pedagógicos) considera adequados para trabalhar a temática quilombola na escola? Como poderiam ser?
- 8- Que atividades a escola pode desenvolver para tornar a temática africana, afro-brasileira e quilombola uma ação permanente na escola?

### **SOBRE O I ENCONTRO SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CARIRI CEARENSE**

- 1- Para você, como foi participar do I encontro sobre educação escolar quilombola no cariri - Cearense? Realizado aqui na escola em julho. Justifique sua resposta.
- 2- O que você sentiu ao participar do evento que discutiu sobre a necessidade de uma educação diferenciada em escolas quilombolas?
- 3- Quais aprendizados foram possíveis no dia do evento? E de qual maneira esses aprendizados contribuíram com a sua prática pedagógica. Justifique sua resposta.

**PONTOS POSITIVOS:**

**PONTOS NEGATIVOS:**

**APÊNDICE B** – Termo de consentimento de participação em pesquisa de mestrado/ professores, diretora e coordenadora.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO.  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

**TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA DE  
MESTRADO/ PROFESSORES.**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

**Título da dissertação:** EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CARIRI  
CEARENSE: AFRICANIZAÇÃO DA ESCOLA A PARTIR DE PEDAGOGIAS DE  
QUILOMBO.

**Pesquisadora responsável:** ANA PAULA DOS SANTOS.

**Orientador:** HENRIQUE CUNHA JUNIOR.

**Co-orientadora:** CICERA NUNES.

**INSTITUIÇÃO A QUE PERTENCE O PESQUISADOR RESPONSÁVEL:  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC.**

**Telefones:** (88) 9 9326993

**E-mail :** [paulacrato99@gmail.com](mailto:paulacrato99@gmail.com)

**Prezada (as/os) Professor (as/es),**

Esta pesquisa intitula-se: **Educação escolar quilombola no cariri cearense: africanização da escola a partir de pedagogias de quilombo**. Está sendo desenvolvida pela mestranda da Universidade Federal do Ceará, ANA PAULA DOS SANTOS sob a orientação do professor Doutor Henrique Cunha Junior da Universidade Federal do Ceará e pela professora Doutora Cicera Nunes da Universidade Regional do Cariri – URCA.

O trabalho tem como objetivo promover a formação pedagógica da comunidade escolar do quilombo Carcará, através de encontros pedagógicos, com temas que enfatizem o valor histórico dos quilombos do Brasil, do Ceará, do Cariri e em especial de Carcará.

Sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a autorizar a divulgação de fotos com sua respectiva imagem ou seu nome de origem. Caso não queira a divulgação, não sofrerá nenhum dano. Marque um (X) na opção em que deseja participar da pesquisa.

- ( ) Autorizo divulgação de minha imagem. ( ) Não autorizo.  
( ) Autorizo a divulgação do meu nome de origem. ( ) Não autorizo.

As informações coletadas nesta pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente com o propósito acadêmico-científico, bem como contribuir com a reflexão sobre educação escolar quilombola no Brasil. Portanto, os indicadores receberão tratamento ético e responsável, não sendo divulgado nenhum dado particular, nome, logomarca ou elemento que identifique o participante, se assim o desejar. A divulgação dos resultados deste trabalho ocorrerá em eventos didático-científicos, assim como, poderão ser apresentados de forma coletiva, em artigos, palestras, livros e meios digitais, mantendo a integridade moral do participante.

Diante do exposto, eu \_\_\_\_\_

**(Nome completo do(a) participante da pesquisa (a))**

Declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e publicação dos resultados.

Potengi, \_\_\_\_\_/ \_\_\_\_\_/ 2017.

---

Assinatura do responsável pela pesquisa

---

Assinatura do orientador da pesquisa

---

Assinatura do participante da Co-orientadora

---

Assinatura do participante da pesquisa.

**APÊNDICE C** – Termo de consentimento de participação em pesquisa de mestrado/ moradores.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO.  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

**TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA DE  
MESTRADO/ MORADORES.**

#### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

**Título da dissertação:** EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CARIRI  
CEARENSE: AFRICANIZAÇÃO DA ESCOLA A PARTIR DE PEDAGOGIAS DE  
QUILOMBO.

**Pesquisadora responsável:** ANA PAULA DOS SANTOS.

**Orientador:** HENRIQUE CUNHA JUNIOR.

**Co-orientadora:** CICERA NUNES.

**INSTITUIÇÃO A QUE PERTENCE O PESQUISADOR RESPONSÁVEL:**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC.

**Telefones:** (88) 9 9326993

**E-mail :** [paulacrato99@gmail.com](mailto:paulacrato99@gmail.com)

**Prezada (as/os) Professor (as/es),**

Esta pesquisa intitula-se: **Educação escolar quilombola no cariri cearense: africanização da escola a partir de pedagogias de quilombo**. Está sendo desenvolvida pela mestranda da Universidade Federal do Ceará, ANA PAULA DOS SANTOS sob a orientação do professor Doutor Henrique Cunha Junior da Universidade Federal do Ceará e pela professora Doutora Cicera Nunes da Universidade Regional do Cariri- URCA.

O trabalho tem como objetivo promover a formação pedagógica da comunidade escolar do quilombo Carcará, através de encontros pedagógicos, com temas que enfatizem o valor histórico dos quilombos do Brasil, do Ceará, do Cariri e em especial de Carcará.

Sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a autorizar a divulgação de fotos com sua respectiva imagem ou seu nome de origem. Caso não queira a divulgação, não sofrerá nenhum dano. Marque um (X) na opção em que deseja participar da pesquisa.

- ( ) Autorizo divulgação de minha imagem. ( ) Não autorizo.  
( ) Autorizo a divulgação do meu nome de origem. ( ) Não autorizo.

As informações coletadas nesta pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente com o propósito acadêmico-científico, bem como, contribuir com a reflexão sobre educação escolar quilombola no Brasil. Portanto, os indicadores receberão tratamento ético e responsável, não sendo divulgado nenhum dado particular, nome, logomarca ou elemento que identifique o participante, se assim o desejar. A divulgação dos resultados deste trabalho ocorrerá em eventos didático-científicos, assim como, poderão ser apresentados de forma coletiva, em artigos, palestras, livros e meios digitais, mantendo a integridade moral do participante.

Diante do exposto, eu \_\_\_\_\_  
(Nome completo do(a) participante da pesquisa (a))

Declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e publicação dos resultados.

Potengi, \_\_\_\_/ \_\_\_\_/ 2017.

---

Assinatura do responsável pela pesquisa

---

Assinatura do orientador da pesquisa

---

Assinatura do participante da Co-orientadora

---

Assinatura do participante da pesquisa