



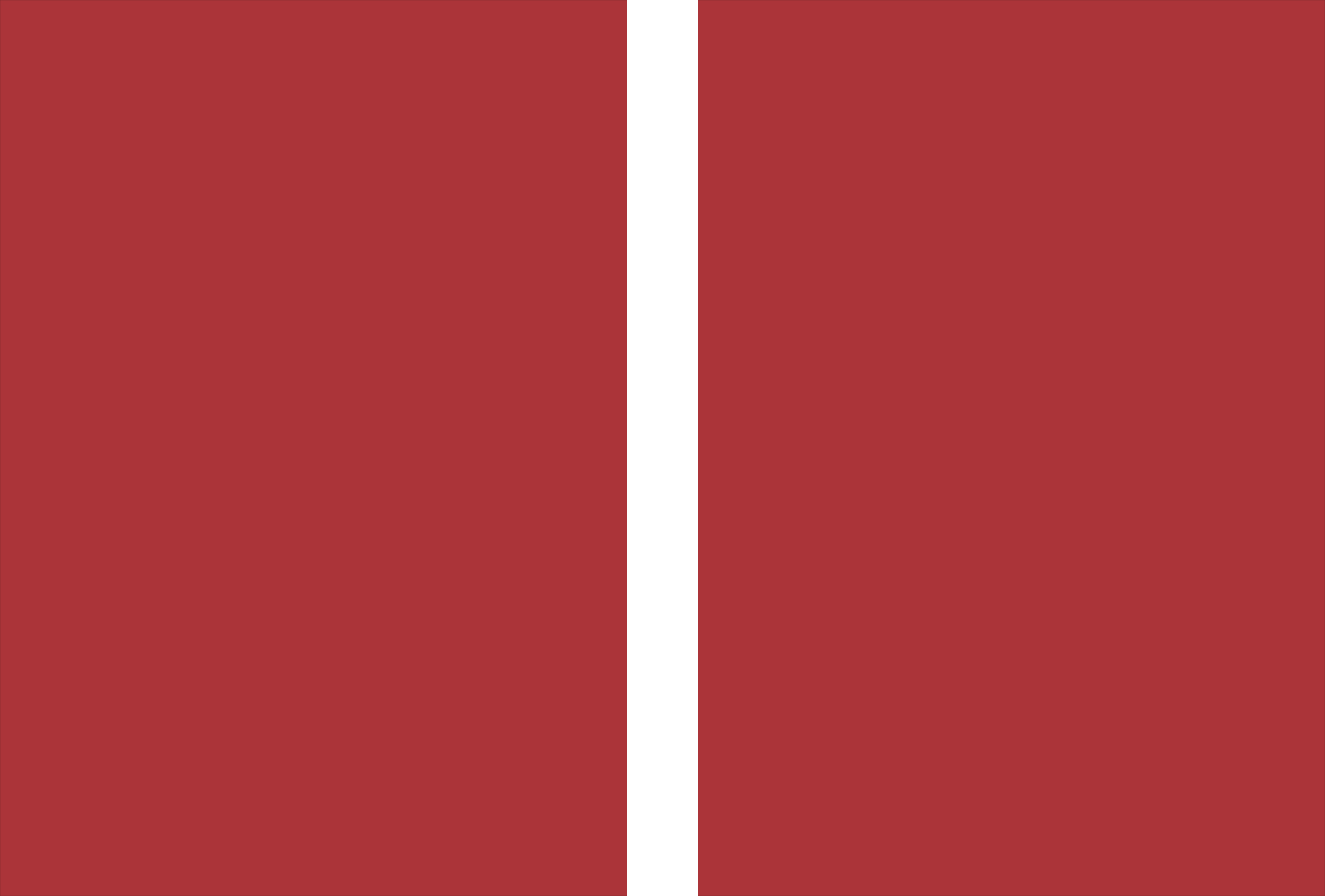
**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Suély Gleide Pereira de Souza

**Quilombo Boa Vista dos Negros:  
Cultura, Escola e Cidadania**

**Quilombo Boa Vista dos Negros:  
Cultura, Escola e Cidadania**

Suély Gleide Pereira de Souza





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Suély Gleide Pereira de Souza

**Quilombo Boa Vista dos Negros:  
Cultura, Escola e Cidadania**

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação,  
Especialidade em Sociologia da Educação

Trabalho efetuado sob a orientação do  
**Professor Doutor Carlos Alberto Gomes**

novembro de 2017

## DECLARAÇÃO

Nome: Suély Gleide Pereira de Souza

Número do Bilhete de Identidade: FI558622

Endereço de correio eletrônico: suely.gleide@ifrn.edu.br

Título da tese: Quilombo Boa Vista dos Negros - Cultura, Escola e Cidadania

Orientador: Professor Doutor Carlos Alberto Gomes

Ano de conclusão: 2017

Designação do Doutorado: Doutorado em Ciências da Educação, especialidade em Sociologia da Educação

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE, APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 16/11/2017

Assinatura 

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Universidade do Minho, 16/11/2017

Nome completo: Suély Gleide Pereira de Souza

Assinatura: 



Com muito carinho

Para meus filhos SAMUEL e CECÍLIA, pelo presente que é tê-los em minha vida.

Para meus PAIS E IRMÃOS, porto seguro nas tempestades da vida.





## Agradecimentos

Ao Deus universo, que é causa primeira de todas as coisas.

Ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) - Brasil e a Universidade do Minho - Portugal.

À Irmandade do Rosário da comunidade Boa Vista dos Negros/Parelhas - RN. Sem essa cooperação não seria possível a realização deste estudo. Enfim, a todos os atores chave que participaram deste processo, muito obrigada.

Aos meus pais, Francisco e Zuleide, aos meus irmãos e suas famílias, pela família que somos.

A minha tia Lála (Zoraide), pelos livros que me presenteou na infância, pelo seu exemplo e sabedoria. Por sempre estar disposta a me passar seus conhecimentos sem deixar, uma só vez, de me fazer acreditar que sou melhor do que penso ser.

A realização deste estudo é fruto, também, da colaboração de várias pessoas que são os amigos que conquistei nessa jornada, os quais agradeço em nome de Jerônimo, Maria das Graças (Preta), Suyanne e Tertuliano Pereira bem como, aqueles amigos especiais que tão bem me acolheram, dando abrigo em suas casas, para que eu pudesse realizar o trabalho empírico, meu muito obrigada à Jane e José (Parelhas), D. Enilma e D. Luzia (Jardim do Seridó) e Doca de Chico pintado (Boa Vista).

Aos amigos que, além de me impulsionarem inicialmente para essa jornada, estiveram sempre atentos e cuidadosos durante todo o processo. Enfim, agradeço a todos que souberam entender esse período de concentração e dedicação aos estudos, dando-me o devido apoio.

Um agradecimento especial ao orientador e amigo, Doutor Carlos Alberto Gomes, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal, pela sua compreensão, paciência e dedicação para orientar todo o trabalho conducente à construção da Tese. Parabéns pela excelente forma de conduzir este processo. Sua sabedoria, objetividade e clareza metodológica foram essenciais nas escolhas e tomadas de decisões. Muitíssimo obrigada!

A todos que fazem o Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal. Obrigada pela forma gentil e carinhosa com que me receberam na vossa Universidade.



## Resumo

Esta tese tem como tema central a etnia e a cultura negra na complexidade da educação brasileira. A comunidade pesquisada foi o quilombo Boa Vista dos Negros, em Parelhas, Rio Grande do Norte, Brasil, a partir do qual refleti sobre sua cultura, percebendo, por meio do espaço social-escola, a situação de cidadania deste povo – o negro brasileiro. O motivo para a escolha de tal temática versa pelos campos social, pessoal/emocional e, por fim, pelo campo profissional. Esse estudo teve como principal objetivo contribuir para as políticas educacionais de valorização da multiplicidade cultural e da promoção da igualdade étnica na sociedade no contexto da escola pública brasileira, a partir dos currículos das instituições educacionais, em conformidade com a lei nº 10.639/03, revista pela lei nº 11.645/08 que, de forma ampla, visou fomentar práticas antidiscriminatórias em prol da igualdade de direitos, do respeito e da valorização das singularidades culturais de cada grupo social presente no contexto educacional. No decorrer do processo de construção desse trabalho, foram abordados temas como cultura, racismo, educação e cidadania, na busca de responder a problemática da condição do negro na atual sociedade brasileira, além da inclusão (ou não) dos aspectos da diversidade cultural no currículo e nas práticas pedagógicas nas escolas básicas do município de Parelhas. Como metodologia de trabalho, optei por uma pesquisa do tipo etnográfica, articulando as perspectivas etnológicas, sociológicas e antropológicas, partindo de um estudo de caso no campo da Sociologia da Educação e utilizando a abordagem qualitativa de pesquisa. Como resultado, encontramos políticas educativas preocupadas com o cumprimento das normas vigentes no país, no que diz respeito à inclusão dos estudos afro-brasileiros e indígenas (lei 10.639/03), no entanto, apesar de prescrito nas matrizes curriculares e PPP's (Projetos Político Pedagógicos) das escolas, há uma deficiência nas ações pedagógicas. Em se tratando das relações étnico-raciais encontradas nas escolas pesquisadas, conferi que os fatores ideológicos e culturais influenciam práticas de discriminação com o negro no cotidiano escolar. A partir das pistas de investigação desveladas, somadas ao interesse pela análise sociológica em torno do tema, afirmo a intenção de prosseguir com a investigação neste campo, buscando outros aspectos sociais deste mesmo grupo. Também pretendo contribuir, em parceria com a PROPI/IFRN (Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação/Instituto Federal do Rio Grande do Norte), com a criação de um Observatório Quilombola, um espaço interativo, interdisciplinar, dedicado à coleta, organização e análise de informações relativas às comunidades negras quilombolas, no contexto da região do Seridó.

**Palavras-chave:** Cultura. Etnicidade. Cidadania. Educação.



## **Abstract**

This thesis focuses on ethnic and black culture in the complexity of Brazilian education. The studied community was Boa Vista dos Negros quilombo, in Parelhas, Rio Grande do Norte, Brazil, from which I reflected on their culture, perceiving through the social-school space the citizenship situation of that people – the Brazilian Negro. The reason for choosing the referred topic is based on social, personal, emotional and, finally, professional issues. The main objective of this study was to contribute to educational policies concerned to enhancing cultural multiplicity and promoting ethnic equality in the context of the Brazilian public school, based on the curriculum of educational institutions according to federal law n. 10.639/03, revised by law n. 11.645/08. Both legal instrument shave aimed to promote anti-discriminatory practices in favor of equal rights, respect and appreciation of the cultural singularities of each social group from the educational context. During the this work, topics such as culture, racism, education and citizenship were approached to respond to the problem of the status of the Negro in today's Brazilian society, as well as the inclusion (or not) of cultural diversity aspects in the curriculum and the pedagogical practices at elementary and high schools in Parelhas town. As a methodology choice, I have elected an ethnographic research by articulating the ethnological, sociological and anthropological perspectives and a case study in the field of Sociology of Education through a qualitative research approach. As result, I have found educational policies concerned with compliance with the mentioned federal legislation regarding the inclusion of Afro-Brazilian and indigenous studies. Nevertheless, despite they were prescribed in curriculum matrices and PPPs (Political-Pedagogical Projects), a deficiency in pedagogical actions has been identified. Concerning to the ethnic-racial relations found in the studied schools, I verified that the ideological and cultural factors influence practices of discrimination towards the black people in the daily school life. From the revealed research clues, tied with the interest in the sociological analysis around the studied theme, I affirm the intention to continue the research in this field, seeking other social aspects of this same group. I also intend to contribute, in partnership with PROPI/IFRN (Pro-Rectorate of Research and Innovation at Federal Institute of Rio Grande do Norte), with the Quilombola Observatory creation, an interactive, interdisciplinary space dedicated to the collection, organization and analysis of information about quilombola black communities in the context of the Seridó region, in Rio Grande do Norte countryside, Brazil.

**Key words:** Culture. Ethnicity. Citizenship. Education.



<b>Agradecimentos</b> .....	<b>vii</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>ix</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>xi</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>23</b>
Problema de investigação .....	25
Principais objetivos do estudo .....	29
Justificativa do trabalho: relevância social, política e acadêmica do objeto de estudo .....	30
Premissa de partida .....	33
Recorte cronológico do estudo .....	33
Questões orientadoras da pesquisa .....	33
Dados pretendidos com a pesquisa .....	34
Elementos da pesquisa .....	35
Condicionalismos .....	37
Estrutura do trabalho .....	38
<b>Capítulo I – O negro no Brasil</b> .....	<b>41</b>
1.1 Construindo o arcabouço teórico .....	44
1.2 O desbravamento do Novo Mundo .....	48
1.3 Colonização do Brasil .....	54
1.4 A economia do Brasil Colônia e a escravidão negra .....	55
1.5 A sociedade colonial Brasileira e seus aspectos culturais .....	64
1.6 O legado cultural Africano .....	70
1.7 Negros no Nordeste .....	73
<b>Capítulo II – Os quilombos do Brasil</b> .....	<b>77</b>
2.1 Um conceito clássico .....	79
2.2 A formação dos quilombos: símbolo da resistência negra .....	79
2.3 A invisibilidade social dos quilombos brasileiros .....	81
2.4 Mudanças semânticas do termo quilombo .....	83
2.5 Re-significando o quilombo brasileiro .....	84
2.6 Os quilombos nordestinos e o negro no Sertão do Seridó Potiguar .....	89
2.7 Invisibilidade social do negro na história do Seridó .....	94
2.8 O Quilombo contemporâneo .....	96
<b>Capítulo III – O negro e a luta pela cidadania democrática</b> .....	<b>101</b>
3.1 Orientações constitucionais e políticas no Brasil em prol da cidadania do negro, Pós Democracia .....	110

3.2	Políticas atuais pró-igualdade e inclusão do negro na sociedade brasileira.....	114
3.3	Dimensões e Evidências do Racismo no Brasil .....	120
<b>Capítulo IV – A comunidade quilombola e o currículo da escola pública básica brasileira: inclusão ou exclusão? .....</b>		<b>161</b>
4.1	Leis de Base da Educação Brasileira .....	164
4.2	As Políticas Educacionais no Brasil e a Inclusão Significativa da Cultura Afro na Escola	169
4.3	Os currículos oficiais para escolas públicas brasileiras e a inclusão significativa da cultura afro.....	170
4.4	A luta por uma educação escolar democrática e inclusiva no Brasil .....	175
4.5	Possibilidades de aprendizagem através das manifestações culturais na Boa Vista dos Negros.....	180
<b>Capítulo V – Pesquisa empírica e modelo de análise.....</b>		<b>185</b>
5.1	Referenciais teóricos e metodológicos da pesquisa .....	187
5.2	Questões orientadoras da pesquisa .....	194
5.3	Procedimentos adotados na organização e desenvolvimento da pesquisa .....	196
5.3.1	Autorização da pesquisa .....	196
5.3.2	Seleção dos participantes na pesquisa e salvaguarda de princípios éticos.....	197
5.3.3	Os Atores-chave da pesquisa .....	198
5.3.5	Os métodos e as técnicas de pesquisa utilizados na recolha e registro dos dados.	201
5.3.6	Organização do processo de recolha de dados .....	204
5.4	Organização da análise dos dados da pesquisa empírica .....	205
<b>Capítulo VI – Apresentação e análise da pesquisa.....</b>		<b>207</b>
6.1	Etnografia .....	210
6.1.1	Localização da Boa Vista .....	212
6.1.2	Fundação do Município de Parelhas - "Além das Disputas de Cavalos" .....	215
6.1.3	Fotografia histórica, social e cultural do campo pesquisado.....	221
6.1.4	Marcos Identitários do Quilombo Boa Vista dos Negros: Memória Genealógica, Irmandade do Rosário e Titulação de Terras.....	227
6.1.5	As Escolas para a Boa Vista dos Negros.....	265
6.2	Análise dos dados da pesquisa.....	271
6.2.1	Dimensão cultural e social .....	272
6.2.2	Dimensão política .....	291
6.2.3	Dimensão educacional.....	303
6.3	Análise sociológica .....	322
<b>Conclusões e implicações políticas .....</b>		<b>329</b>
<b>Referências .....</b>		<b>339</b>
<b>Apêndices .....</b>		<b>355</b>



Apêndice 1 - Glossário de terminologias.....	357
Apêndice 2 – Diário de Bordo (práticas de campo).....	361
Apêndice 3 – Fotografias.....	383
<b>Anexos.....</b>	<b>387</b>
Anexo 1 – Resumo: Projetos Político Pedagógico de duas das Escolas pesquisadas (Municipal e Estadual - Zona Urbana) .....	389

## Lista de figuras

---

Figura 1 - Primitivos focos da entrada de negros escravos, no Brasil .....	72
Figura 2 - Recorte de jornal de Jardim do Seridó.....	91
Figura 3 - Certidão de posse de terra .....	91
Figura 4 - Livro de Batismo de escravos.....	93
Figura 5 - Camarotes do carnaval de Salvador – BA.....	136
Figura 6 - Os cordeiros do carnaval de Salvador – BA .....	136
Figura 7 - Adolescentes negros recolhidos pela PM em praias da Zona Sul do Rio de Janeiro...	137
Figura 8 - "Arrastão" na Praia do Rio de Janeiro.....	137
Figura 9 - Sabrina Paiva, Miss São Paulo 2016 .....	141
Figura 10 - Suyanne Cruz, Miss Parelhas - Garota da Festa, 2014.....	142
Figura 11 - Twiter do deputado Marco Feliciano .....	142
Figura 12 - Twiter de Danilo Gentili (apresentador de programa humorístico no Brasil).....	143
Figura 13 - Twiter do Rafinha Bastos (Humorista da televisão brasileira).....	144
Figura 14 - Mulher imitando macaco como forma de xingar jogadores negros .....	145
Figura 15 - Imagem de divulgação para estampa das camisetas da campanha.....	145
Figura 16 - Quadrinho I .....	146
Figura 17 - Quadrinho II .....	146
Figura 18 - Publicação do site Cléo RBS ( <a href="http://www.clicrbs.com.br/rs/">http://www.clicrbs.com.br/rs/</a> ) .....	149
Figura 19 - Recorte de jornal (página de negócios) .....	149
Figura 20 - Família brasileira passeando no fim de semana e a funcionária do lar, negra, uniformizada a empurrar o carrinho do bebê .....	149
Figura 21 - Trecho bíblico .....	150
Figura 22 - Black face escola.....	150
Figura 23 - Festas de tradição .....	150
Figura 24 - Black face teatro.....	151
Figura 25 - Capa de atividade escolar .....	155
Figura 26 – Literatura de Cordel.....	156
Figura 27 - Charge - Ziraldo .....	159
Figura 28 - Diferença entre igualdade e justiça.....	178
Figura 29 - Micoquinha.....	212
Figura 30 - Localização do Seridó nos estados do Rio Grande do Norte e da Paraíba (classificação do IBGE).....	213
Figura 31 - Mapa do Brasil contendo o Rio Grande do Norte (RN).....	213

Figura 32 - Cidades de Parelhas e Jardim do Seridó contidas na Região do Seridó, Sertão do RN .....	213
Figura 33 - Boa Vista dos Negros contida no Município de Parelhas .....	214
Figura 34 - Centro Histórico de Parelhas (praça Felix Gomes) e reforma da torre da matriz de S. Sebastião - 1955 .....	216
Figura 35 - Serra do Boqueirão/Rio Seridó.....	217
Figura 36 - Bairro São Sebastião.....	217
Figura 37 - Palhoças - antigas moradas da Boa Vista dos Negros .....	218
Figura 38 - Câmara Cascudo inaugurando a estátua de S. Sebastião (janeiro de 1956) .....	219
Figura 39 - Câmara Cascudo palestra no palco do Grupo Escolar Barão do Rio Branco(Janeiro de 1956) .....	220
Figura 40 - Câmara Cascudo com amigos em Parelhas (Janeiro de 1956) .....	220
Figura 41 - Escola (fechada desde 2002).....	223
Figura 42 - Igreja.....	223
Figura 43 – Posto de Saúde .....	224
Figura 44 – Ponto de Cultura .....	224
Figura 45 – Quadra coberta .....	224
Figura 46 - Centro da comunidade com estrada principal.....	224
Figura 47 - Fim da comunidade e campo de futebol.....	224
Figura 48 - Tipos de moradia atual (200m é +/- a distância entre uma casa e outra) .....	226
Figura 49 - Croqui da comunidade Boa Vista dos Negros .....	228
Figura 50 - Imaginário Católico para adorno e adoração.....	235
Figura 51 - Panfletos com programação da Festa do Rosário de Jardim do Seridó e da Boa Vista dos Negros .....	237
Figura 52 - Primeira imagem chegada à Boa Vista .....	238
Figura 53 – Imagem atual .....	239
Figura 54 – Cortejo a caminho da Igreja .....	240
Figura 55 – Carta ditada (escrita por outra pessoa) por negro Motor (Antônio Canuto).....	241
Figura 56 – Os negros do Rosário, em visita a casa de moradores de Jardim do Seridó (Arrecadação de donativos) .....	242
Figura 57 – Jantar da Festa de Nossa Senhora do Rosário na Boa Vista dos Negros.....	243
Figura 58 – Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros: fato social complexo.....	247
Figura 59 - Rei e rainha em missa dominical acompanhados de séquitos (passado e presente).....	247
Figura 60 - Chefe da Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros - José Fernandes do Amaral (Zé de Bil) .....	248
Figura 61 - Chefe de lança – Jerônimo .....	248

Figura 62 - Porta bandeira - João Batista (Dodoca).....	248
Figura 63 - Casa da Irmandade de São Sebastião e Nossa Senhora do Rosário .....	249
Figura 64 - Detalhes da redes de dormir - Jardim do Seridó/RN .....	249
Figura 65 - Recepção aos Negros do Rosário em Jardim do Seridó.....	250
Figura 66 - Instrumentos antigos da Irmandade .....	250
Figura 67 - Os Espontões .....	251
Figura 68 - Momentos da festa em jardim do Seridó .....	252
Figura 69 - Momentos da festa do Rosário na Boa Vista .....	253
Figura 70 - Irmandade em desfile .....	253
Figura 71 - Sandálias feitas de borracha de pneus - feira da cidade e sendo usada por Zé de Bil .....	254
Figura 72 - Detalhe da vestimenta da Irmandade (traje informal).....	255
Figura 73 - Detalhe da vestimenta da Irmandade (traje de gala) .....	255
Figura 74 - Coroação dos reis, na cidade de Jardim do Seridó.....	255
Figura 75 - Coroação dos reis, na cidade de Jardim do Seridó.....	255
Figura 76 - Irmandade de N. Senhora do Rosário no passado .....	256
Figura 77 - Irmandade de N. Senhora do Rosário.....	256
Figura 78 - Os tocadores e lanceiros da Dança do Espontão (ontem).....	256
Figura 79 - Os tocadores e lanceiros da Dança do Espontão (hoje) .....	256
Figura 80 - Tabela de distribuição de terras entre herdeiros .....	259
Figura 81 - Fotocópia do documento anexo ao relatório Antropológico da Comunidade Boa Vista .....	261
Figura 82 - Escola Bernardino de Sena e Silva - Primeira escola rural do município .....	266
Figura 83 - Primeira escola construída nas proximidades da Boa Vista do Negros (Fundada por Florêncio Luciano) .....	266
Figura 84 – Escola Boa Vista.....	269
Figura 85 - Primeira professora .....	269
Figura 86 - Última professora .....	269
Figura 87 - Postal comemorativo da Festa de Nossa Senhora do Rosário.....	273
Figura 88 - Simbologias da Dança do Espontão.....	273
Figura 89 - Cultura afro .....	274
Figura 90 - Porta bandeira .....	274
Figura 91 - Reis e rainhas do ano e perpetuos .....	274
Figura 92 - Juizes e presidentes) .....	275
Figura 93 - Guarda de honra.....	275

Figura 94 - Lanceiros ou soldados da corte .....	275
Figura 95 - Interior de algumas moradias.....	277
Figura 96 - Monumento de entrada da comunidade .....	278
Figura 97 - Estrada de acesso e vista da comunidade .....	278
Figura 98 - Vegetação.....	279
Figura 99 - Serra dos arredores .....	279
Figura 100 - Detalhes da estrada de acesso - dia e noite .....	279
Figura 101 - Pequena criação de animais .....	280
Figura 102 - Cerâmicas - Município de Parelhas.....	281
Figura 103 - Manoel Miguel (Morador mais antigo da Boa Vista, na atualidade) .....	282
Figura 104 - Depoimentos sobre origem da fundação .....	284
Figura 105 - Depoimentos de Dona Quintina e Seu Severino .....	284
Figura 106 - Árvore Genealógica da Boa Vista dos Negros .....	286
Figura 107 - Momentos de Ativismo.....	294
Figura 108 - Roda de Capoeira com os quilombolas da Boa Vista.....	297
Figura 109 - Grupo Afro-regueiro em apresentação na Boa Vista e em Parelhas.....	297
Figura 110 - Dança do Espontão - Os Quilombinhos.....	297
Figura 111 - Traços de Afro brasilidade.....	301
Figura 112 - Grupo Afro-regueiro e uma componente do Pérolas negra .....	301
Figura 113 - Ambiente escolar .....	313
Figura 114 - Jardim do Seridó - Pátio da Igreja e Largo da Casa de Cultura (frente a casa da Irmandade).....	314
Figura 115 - Camisa de uma professora .....	315
Figura 116 - Mural de uma escola .....	315
Figura 117 - Quilombola da Boa Vista dos Negros, lustrando o livro didático.....	321
Figura 118 - Ilustrações contendo crianças negras.....	321
Figura 119 - Prevalece o estudo centrado no passado e sobre o processo de escravização .....	322

## **Lista de siglas**

---

**ABA** - Associação Brasileira de Antropologia

**ABPN** - Associação Brasileira de Pesquisadores Negros

**ADCT/CF-88** - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal

**ADECONB** - Associação de Desenvolvimento da Comunidade negra Boa Vista.

**ANPED** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

**APNs** - Agentes de Pastoral do Negro  
**CD - APS** - Código Deontológico da Associação Portuguesa de Sociologia  
**CEB** - Câmara de Educação Básica  
**CNE** - Conselho Nacional de Educação  
**CRAS** - Centro de Referência e Assistência Social. (Secretaria Municipal de Assistência Social)  
**EDUFRN** - Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
**FCP** - Fundação Cultural Palmares  
**IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
**IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
**IDEMA** - Instituto do Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente  
**IFRN** - Instituto federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
**IHGB** - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro  
**INCRA** - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária  
**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
**IPEA** - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
**LDB** - Leis de Diretrizes e Bases (Educação Brasileira)  
**MEC** - Ministério da Educação e Cultura  
**MPF** - Ministério Público Federal  
**NEABI** - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas  
**ONG** - Organizações Não Governamentais  
**ONU** - Organização das Nações Unidas  
**PAIF** - Programa de Atenção Integral a Família (Secretaria Municipal de Assistência Social)  
**PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação  
**PDT** - Partido Democrático Trabalhista  
**PETI** - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Ministério do Desenvolvimento Social)  
**PNDH** - Programa Nacional dos Direitos Humanos  
**PPGAS** - Programa de Pós - Graduação em Antropologia Social  
**PPP's** - Projeto Político e Pedagógico  
**PROPI** - Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação  
**PT** - Partido dos Trabalhadores  
**RTID** - Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (Relatório Antropológico da Boa Vista dos Negros)  
**SBS** - Sociedade Brasileira de Sociologia  
**SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade  
**SEDH** - Secretaria Especial de Direitos Humanos (Presidência da República do Brasil)  
**SEPPIR** - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial  
**SPCE** - Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação  
**STF** - Supremo Tribunal Federal  
**UFRN** - Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
**UNEGRO** - União de Negros pela Igualdade  
**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

**UNIAFRO** - Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior

**UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância

### **Lista de talelas**

---

Tabela 1 - Quadro sobre cotas .....	119
Tabela 2 - Designação código dos atores chave.....	199
Tabela 3 - Caracterização dos habitantes .....	225
Tabela 4 - Caracterização dos habitantes por gênero.....	225
Tabela 5 - Reconhecimento da influência da Cultura Africana .....	296





---

## Introdução

---



---

*Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza.*

Boaventura Souza Santos

A presente tese, Quilombo Boa Vista dos Negros – Cultura, Escola e Cidadania, tem, como problemática e objeto de análise a condição social do negro na atual sociedade brasileira, com ênfase nas comunidades quilombolas. Tem como campo empírico a comunidade quilombola Boa Vista dos Negros, situada no município de Parelhas, região do Seridó do Estado do Rio Grande do Norte, Nordeste brasileiro. Reflete sobre raça e cultura negra na complexidade da educação brasileira. A metodologia utilizada contou com a pesquisa documental e entrevistas aplicadas a moradores da comunidade quilombola Boa Vista dos Negros e de Parelhas; membros da Irmandade do Rosário da Boa Vista e de Jardim do Seridó; alunos, professores e alguns profissionais da educação, do referido município.

O título escolhido pode servir de ponte para adentrar ao campo pesquisado. Buscando interpretá-lo, digo que a comunidade em questão, Boa Vista, assumiu o caráter de Quilombo pela sua comprovada identidade étnica. Desta forma, esse território é conhecido e reconhecido por todos como Boa Vista "dos Negros"<sup>1</sup>, portanto, trataremos aqui desta Cultura, percebendo por meio do espaço Social - Escola, a situação de Cidadania, deste povo.

### **Problema de investigação**

A pesquisa buscou traduzir a forma como a sociedade Seridoense enxerga o negro quilombola, e, em contrapartida, perceber como esse negro da Boa Vista se vê, dentro desta sociedade, para, a partir de então, traçar comparativos com a realidade brasileira, no que diz respeito à situação do afro-brasileiro no Brasil atual.

O problema de investigação desta tese refere-se ao posicionamento ideológico e político da comunidade quilombola Boa Vista dos Negros, face ao reconhecimento e valorização social e educacional da sua cultura. Surgiu da problemática sobre a condição social do negro na atual sociedade brasileira, em geral, e das comunidades quilombolas, em particular.

---

<sup>1</sup> Boa Vista dos "Negros": Assim os habitantes do Quilombo da Boa Vista se reconhecem e é assim que trataremos a comunidade, no decorrer da tese. "Os moradores de Boa Vista dos Negros se reconhecem como "negros", aludem à localidade como "a terra dos negros", que ocupam secularmente e tem seus próprios critérios de inclusão.[...] A denominação "Boa Vista dos Negros" marca igualmente uma distinção étnica e territorial em relação aos seus vizinhos (Ratts, 1998, p.12).

Para a otimização desta pesquisa busquei uma reflexão sobre a atual situação das escolas que atendem à comunidade quilombola Boa Vista dos Negros, no que diz respeito à abertura destas ao seu meio sociocultural.

Esta reflexão proposta fundamentou-se, principalmente, nos escritos de Paulo Freire, tendo em vista que a pedagogia freiriana prima por uma “educação libertadora”, educação esta embasada pelos estudos da realidade dos sujeitos do processo, nos quais os conteúdos escolares são gerados e extraídos da problematização da prática de vida destes educandos<sup>2</sup>.

Compreendo que tal libertação, idealizada por Freire (1981), não se dá somente no campo cognitivo, mas, acontece essencialmente nos campos, social e político.

Outrossim, a transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada por Freire como "invasão cultural" ou "depósito de informações", porque não emerge do saber popular.

Durante todo percurso de investigação, estive sempre ciente de que contra uma educação “autoritária” e “bancária” – termos usados por Paulo Freire - é preciso coragem de criar, buscar alternativas de aprendizagem inovadoras, e, acima de tudo, ter espírito resistente aos modelos prontos, receitas a serem seguidas e passivamente aceitas. Ainda baseada no educador em questão, digo que o ato educativo deve ser sempre um ato de recriação e de re-significação.

O motivo que me sensibilizou para escolha de tal temática, versa pelos campos: social, profissional e pessoal/emocional. Ressalto que o valor afetivo impregnado a este objeto de estudo, não veio a prejudicar o teor científico exigido para a pesquisa a que me propus, porém, concordo que o sensível é inerente às atividades humanas, sejam estas de que natureza for.

[...] a paixão com que conheço, falo ou escrevo não diminuem o compromisso com que denuncio ou anuncio. Sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também. (Freire, 1995, p.18).

Realizar uma pesquisa que trata sobre cultura, em especial aquela de uma comunidade quilombola da região do Seridó, era uma idéia antiga.

---

<sup>2</sup> A possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser – mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer. É um ser aberto. Distingue o ontem do hoje. O aqui do ali. Essa transitividade do homem faz dele um ser diferente. Um ser histórico. Faz dele um criador de cultura. A posição que ocupa na sua 'circunstância' é uma posição dinâmica (Freire, 2001, p. 10).

Ainda criança, assistia às apresentações dos Negros do Rosário (como os moradores da comunidade Boa Vista e Membros da Irmandade do Rosário são também (re)conhecidos) nas procissões da festa do padroeiro da minha cidade natal – Parelhas/RN.

O visual da festa, com o colorido das fitas penduradas nos espontões - espécie de lanças empunhadas pelos negros da Boa Vista e Irmandade do Rosário, os altares floridos, a decoração da Igreja, as indumentárias dos personagens que compõem o reinado, enfim, toda a visualidade do ritual, era encantador e impressionava-me.

Com o passar dos anos, ao ingressar na Universidade, ano de 1996, no curso de Licenciatura em Educação Artística, tive o privilégio de conhecer e fazer parte de um projeto de extensão denominado Grupo Parafolclórico da UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. As atividades do grupo enfatizavam as questões estéticas e culturais das danças populares norte-rio-grandenses. A partir de então comecei a observar a riqueza de possibilidades de conhecimentos que o tema oferecia.

Todas as simbólicas histórias encontradas nas danças daquelas comunidades pesquisadas e representadas pelo Grupo Parafolclórico, fazia-me perceber que por meio de tais atividades culturais estavam sendo rememoradas as tradições daquele povo, e isso despertava a minha curiosidade e criava em mim expectativas de uma aproximação com aquelas culturas.

Durante meus estudos, no Ensino Básico, não lembro de ter visto algum tipo de conteúdo, que abordasse as manifestações culturais das comunidades afro-brasileiras existentes no Estado do Rio Grande do Norte, ou mesmo no Brasil. Até mesmo quando estudante da graduação em Educação Artística, os temas “oficialmente” tratados e reconhecidos pela história da arte, disciplina ali estudada, dava ênfase especialmente a autores e temas do continente europeu, norte-americano e, alguns, raros, do sudeste brasileiro. Por esta razão, creio que não me sentia estimulada ou talvez autorizada a estudar e a pesquisar assuntos do meu lugar, da minha gente.

Nos últimos anos, percebi com maior intensidade a necessidade e, principalmente, a responsabilidade de realizar uma pesquisa dentro da temática cultural do Estado do Rio Grande do Norte, em especial a Cultura Afro-brasileira, ali expressa na comunidade quilombola Boa Vista dos Negros, no Seridó, pelo fato de que ao observar a história do Rio Grande do Norte (RN), ter percebido todo um contexto social onde a escravidão negra se fez presente, no entanto, a comunidade quilombola Boa Vista dos Negros, comunidade deste mesmo estado, especificamente da zona rural do município de Parelhas, se passa despercebida pela historiografia local.

Nas primeiras leituras já constatei que estudar sobre o passado do povo negro aqui no estado do Rio Grande do Norte não seria tarefa fácil, tendo em vista que os discursos que fui encontrando nos livros tradicionais, que tratam do passado do RN, estão a dar ênfase a uma população branca.

No entanto, foi exatamente essa ausência de atenção, dada ao negro do Seridó, que me arrebatou e me encorajou a enveredar por esse mundo de significados construídos pelos que fazem a comunidade Boa Vista dos Negros.

Após integrar-me à equipe do Portal da Cultura Potiguar, grupo de pesquisa formado por professores do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), que objetiva discutir a introdução das mídias digitais como veículos de integração cultural e construção da identidade social e cultural Potiguar, o desejo de conhecer a cultura Potiguar<sup>3</sup> foi, por demais, aguçada, por notar, também, que as manifestações artísticas culturais continuam vivas no interior do Estado e são manifestações da cultura popular que mantêm-se fortes e vigorosas, adaptando-se às novas realidades culturais e às demandas sociais e econômicas, impostas pelo desenvolvimento urbano e industrial do Rio Grande do Norte.

Partindo desta premissa, o projeto de tese surgiu na perspectiva de realizar um estudo sobre uma comunidade do Seridó, em especial a comunidade quilombola da Boa Vista dos Negros, em Parelhas/RN, apresentando a relevância das suas práticas culturais para o conhecimento da história social deste lugar, e traçando possibilidades de ações pedagógicas a partir destes registros.

O desenvolvimento da tese em questão inseriu-se no programa do Instituto de Educação-IE, da Universidade do Minho - UMinho/PT, através dos seus departamentos e centros de investigação, juntamente com o Instituto de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte-IFRN/BR, a partir do programa de cooperação internacional entre países mais próximos em termos culturais e linguísticos, como é o caso dos países de língua oficial portuguesa, incluindo, deste modo, o Brasil.

O Instituto de Educação é uma unidade da UMinho que desenvolve as suas atividades nas áreas do ensino e formação, da investigação e da interação com a sociedade, dentro de um quadro de valorização da transdisciplinaridade, contribuindo assim para a promoção da cidadania democrática. Portanto, se fez pertinente a aceitação do desenvolvimento desta tese.

---

<sup>3</sup> Termo gentílico do estado do Rio Grande do Norte.

## Principais objetivos do estudo

Em um contexto acadêmico o objetivo deste estudo é a construção de conhecimentos, e, a partir destes, contribuir para as políticas educacionais no que diz respeito à valorização da multiplicidade cultural e à promoção da igualdade étnica na sociedade brasileira, a partir dos currículos das instituições educacionais, em conformidade com a lei 10.639/03<sup>4</sup>, revista pela lei 11.645/08<sup>5</sup>.

Visa a uma reflexão dentro das políticas educacionais em prol do fortalecimento da identidade negra, tendo em vista o pressuposto de que essa cultura vem sendo camuflada nas ações curriculares das escolas no Brasil. E, como nos alerta Marc Ela (2013),

[...] quando os olhares de ontem já não permitem evidenciar a complexidade das sociedades condenadas outrora [...] É necessário assumir a 'banalização' de África, aceitar retirar das nossas culturas qualquer caráter exótico e considerar tanto as sociedades africanas como as outras. (p. 43)

Portanto, fez-se necessário o estudo afim de compreender se os negros da Boa Vista, sendo remanescentes de quilombos, percebem as marcas presentes, na sociedade seridoense, do estigma<sup>6</sup> e a exclusão da historicidade da etnia negra. Com esse estudo, procuro, também, contrariar o paradigma eurocêntrico da história do Seridó. Assim como lembra Cavignac & Macêdo (2014):

[...] a história das populações afro-descendentes no Rio Grande do Norte ainda precisa ser esclarecida, pois a existência de comunidades, de grupos domésticos ou de formas de agregação festivas vem contradizer o *script* de uma história que cultua a versão colonial (branca). (p. 97)

Procurei, deste modo, compreender a problemática da cultura afro-brasileira a partir de um contexto específico - O Quilombo da Boa Vista. Visando analisar se a realidade estudada (estudo de caso), teria implicação/relação com a realidade do Brasil, no seu conjunto.

---

<sup>4</sup> Em março de 2003, foi aprovada a lei Federal nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Essa lei altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e tem o objetivo de promover uma educação que reconhece e valoriza a diversidade, comprometida com as origens do povo brasileiro. (Mais informações em: <http://www.afroeducacao.com.br/lei-10-639-03>).

<sup>5</sup> A Lei 11.645/2008 altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena". Isso implica a necessidade de abordar a temática em questão no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, que inclui o ensino fundamental e médio. Consequentemente, essa temática aparece também no livro didático, uma vez que ele é um dos instrumentos mais utilizados pelos professores e alunos nos processos de ensino e aprendizagem (Mais informações em: <http://www.afroeducacao.com.br/lei-10-639-03>).

<sup>6</sup> [...] é um rótulo social negativo que identifica pessoas como desviantes, não porque seu comportamento viole normas, mas porque elas têm características pessoais ou sociais que levam outras pessoas a excluí-las. [...] O estigma também pode ser aplicado a grupos minoritários, [...], cujo único crime consiste simplesmente em fazer parte de uma categoria social estigmatizada (Johnson, 1997, pp. 93-94).

Por fim, busquei como resultados, construir conhecimento que permitisse analisar e refletir sociologicamente sobre a relação da sociedade brasileira com as comunidades quilombolas e cultura afro-brasileira, bem como produzir conhecimento que ajude a problematizar sociologicamente, e politicamente, a questão da educação multicultural, no contexto da escola pública brasileira.

Tais expectativas de resultados foram pautadas também em concordância com Cavnignac e Macedo (2014), quando estes afirmaram que,

Elementos desta história diferenciada devem ser incluídos no ensino, mesmo se a documentação é rara e se encontramos dificuldade de imaginar como era a vida cotidiana dos libertos que viviam nas margens das fazendas do Sertão. Esta tarefa é urgente, pois as formas de exclusão presentes na sociedade colonial refletem-se na realidade atual. (p. 110).

Viso como implicações futuras o reconhecimento histórico da presença de grupos negros no sertão e que essas histórias sejam levadas aos bancos escolares da região. Aspiro que seja reescrita a história do negro da Boa Vista sob um novo ângulo, a partir da voz da comunidade, e desta forma seja libertada a memória do estigma da escravidão.

De antemão, vejo dentre um dos muitos caminhos para o alcance de tais metas traçadas, a interpretação das mensagens contidas na cultura deste povo, suas danças, crenças... como possibilidade de registro destas memórias, afim de reconhecer e entender o papel e a importância dessa cultura com suas estratégias de resistência. Basta de encenação caricatural do negro como escravo ou selvagem.

### **Justificativa do trabalho: relevância social, política e acadêmica do objeto de estudo**

A pertinência desta pesquisa justifica-se com base em uma vertente social, tendo em vista que o estudo servirá de incentivo para a compreensão das relações inter-étnicas entre os alunos, numa perspectiva de inversão política e social, e numa lógica de mudança, que implica em contribuir para o reconhecimento e valorização de uma cultura, não só na Educação Básica como também em outros níveis de ensino, e com base numa vertente acadêmica, na qual esse estudo pode significar uma contribuição relevante no campo da Sociologia da Educação (dimensão científica investigativa), ligada a produção de novos conhecimentos, visto que são escassos os estudos que se debruçam sobre a temática da cultura afro-brasileira na escola.

Importantes pesquisas já foram realizadas na Comunidade quilombola Boa Vista do Negros, como exemplo refiro-me às coordenadas pela Antropóloga e professora Dra. Julie Cavnignac:



"História da fundação", "Laços de parentesco", "Formas de solidariedade" e "Dança e ritual". No entanto, há ainda uma carência de estudos que enfoquem a "Escola"<sup>7</sup>.

Corroborando com essa pertinência, torno a citar a antropóloga Julie Cavnac (2010), quando esta enfatiza, que pouco se sabe sobre a presença efetiva das populações afro-brasileiras na região do Seridó, e que as histórias que se registram a partir da oralidade dos moradores da Região trazem ricas informações sobre o legado deixado pelos africanos. Assim afirma: “Essas populações deixaram um importante legado cultural, visível nas manifestações ligadas à Irmandade do Rosário presente na região desde o século XVII”.

Cavnac (2010), também infere sobre a constatação de que não diferente do que acontece no Brasil, na comunidade quilombola da Boa Vista e nas outras cidades do Seridó é perceptível que as relações sociais aparentam ser harmônicas, mas na verdade são tensas, enfatiza que no cotidiano dos quilombolas da Boa Vista observam-se manifestações de um preconceito racial profundamente enraizado. “Os conflitos são velados porque as vítimas desse racismo não têm nem como reclamar, já que é algo tão naturalizado na cultura nacional” (Cavnac, 2010, p.9).

Procurando, a partir deste estudo, juntamente ao processo histórico de lutas e ações afirmativas já existentes no Brasil<sup>8</sup>, unir forças para que camadas populares e os grupos sociais marginalizados tenham, de fato, o direito aos direitos. Luto para que a educação formal em seus diversos níveis, inclua em seus currículos, conteúdos multiculturais<sup>9</sup>.

Nesta tese a educação aparece como elemento fortemente presente nas ações e objetivos de lutas, pois, sob a perspectiva do pensamento de Paulo Freire, concordo que são as ações

<sup>7</sup> Temáticas trabalhadas em teses e dissertações no período entre: 1970 à 2010, através do PPGAS (Programas de Pós Graduação em Antropologia Social da UFRN):

- **1970 à 1988:** identidade; relações interétnicas (negro e branco); bairro rural (estudos de comunidade); trabalho (produção e economia); parentesco; religiosidade; frentes de expansão e conflito de terra.
- **1889 à 2003:** etnicidade; movimento negro; territorialidade; religiosidade; conflito de terra; legislação (principalmente o artigo 68); identidade e parentesco.
- **2004 à 2010:** legislação/direito (decreto 4.887/03); territorialidade; parentesco; papel do antropólogo; identidade; quilombo rural e ou urbano; religiosidade; conflito de terra; movimento quilombola e relações interétnicas (negros/índios/brancos)

Observações:

• As teses e dissertações, produzidas a partir do PPGAS, tinham em comum, na maioria dos casos, a intenção de produzir conhecimentos estratégicos que contribuíssem para a defesa dos direitos das comunidades quilombolas.

<sup>8</sup> As políticas públicas brasileiras historicamente foram surgindo mediante exigência dos movimentos sociais que propõem uma participação mais ativa do Poder Público em relação às questões de nação, gênero, etnias... (discorrerei sobre essa questão no capítulo III).

<sup>9</sup> "O multiculturalismo, como corpo teórico e campo político, tem sido trazido à tona com intensidade, nos últimos debates. Referindo-se à necessidade de se compreender a sociedade como constituída de identidades plurais, com base na diversidade de raças, gênero, classe social, padrões culturais e linguísticos, habilidades e outros marcadores identitários, o multiculturalismo constitui, segundo autores como Grant (2000) e McLaren (2000), em uma ruptura epistemológica com o projeto da modernidade, no qual se acreditava na homogeneidade e na evolução "natural" da humanidade rumo a um acúmulo de conhecimentos que levariam à construção universal do progresso. O projeto multicultural, por sua vez, insere-se em uma visão pós-moderna de sociedade, em que a diversidade, a descontinuidade e a diferença são percebidas como categorias centrais" (Canen & Oliveira, 2002, p.61).

pedagógicas que contribuem para a criação de espaços para debates que possibilitam reflexões, conhecimentos e aprendizagens. Daí a importância de atentar para a forma de construção dos currículos escolares e suas respectivas ações pedagógicas.

Essa tese pode vir a servir como ferramenta de luta em torno de um currículo que tenha em seus conteúdos e formas pedagógicas o reconhecimento cultural e a participação política da população negra brasileira, tendo em vista que esse caráter etnocêntrico em favor de uma cultura eurocêntrica que se concretiza, principalmente, nos currículos escolares brasileiros, não pode escapar a nossa atenção, do contrário, corremos o risco de postergar os discursos coloniais.

Esse estudo é contributo para a inclusão do negro na sociedade brasileira como cidadão, fazendo cumprir-se a Constituição Nacional (1988), que assegura o direito à cidadania a todos<sup>10</sup>.

Considero de suma importância lançar um novo olhar sobre a cultura afro-brasileira, a partir dos currículos escolares, bem como ouvir a voz dos quilombos, percebendo os conflitos entre culturas que ainda persistem, as formas de patologias sociais, as resistências, as atitudes de submissão e resiliência, os níveis de integração ou de assimilação, os sincretismos e as formas de mestiçagens<sup>11</sup>.

Pretende-se práticas anti-discriminatórias, de forma que essas ações políticas se desenvolvam em prol da igualdade de direitos, a preservação das singularidades, o respeito às diferenças étnicas sem uniformizá-las, ou seja, práticas em que as diferenças possam se expressar livremente, sem hierarquias de valor e/ou de poder.

A partir do exposto, descobrir e tecer comentários a respeito das fontes ocultas de resistência à valorização e inclusão de estudos sobre a cultura afro-brasileira, tendo como foco a mudança na forma de ver essa africanidade, no entanto, tenho consciência de que o assunto tratado é bastante incômodo, pelo fato do processo de colonização do Brasil ter deixado marcas profundas na contemporaneidade.

---

<sup>10</sup> Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade[...]

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. [...]

<sup>11</sup> Sincretismo - Conceito usado para designar o cruzamento de idéias e doutrinas diferentes, foi consagrado pela antropologia culturalista dedicada ao encontro de culturas distintas, sobretudo no campo religioso. Já o tema da Miscigenação ou mestiçagem foi posto em cena pelos historiadores desde o século XIX. Na década de 1840, o recém criado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro lançou um concurso intitulado " Como se deve escrever a história do Brasil". Ganhou-o o naturalista alemão Von Martius, para quem a chave para se entender a formação histórica brasileira residia na miscigenação racial entre o branco, o índio e o negro (Vainfas, 2000).

## **Premissa de partida**

Pressuponho que na sociedade brasileira atual, se mantém uma visão colonial sobre os povos de origens africana, e esta visão, por sua vez, dissimula-se e apresenta-se numa série de temas, conceitos, imagens, enunciados, teorias, discursos... e nos faz crer que a imagem do negro, no olhar do ocidente, tem a marca do tráfico de escravos e da dominação européia (os colonizadores), sobre os mesmos.

## **Recorte cronológico do estudo**

Esta tese possui vários recortes cronológicos de referência, portanto, tais periodizações não foram escolhidas arbitrariamente, pois atendem aos propósitos da problemática em estudo.

Assim explico: os capítulos I e II são sínteses históricas que remetem-se ao Brasil Colônia, período este da chegada do negro ao território brasileiro, apesar de que em muitos pontos dessa narrativa histórica tomamos exemplos desta época para obter possíveis compreensões de fatos da atualidade. Os capítulos III e IV que tratam do enquadramento político e educacional, referem-se ao período histórico que se inicia pós-ditadura militar brasileira, 1985, e vai até a atualidade. Por fim, o recorte cronológico do estudo empírico refere-se a dezembro de 2013 a janeiro de 2016.

## **Questões orientadoras da pesquisa**

### **DIMENSÃO SOCIAL E CULTURAL**

#### **Questão orientadora**

*"Na comunidade quilombola Boa Vista dos Negros estão presentes marcas da exclusão social e da cultura afro-brasileira?"*

### **DIMENSÃO POLÍTICA**

#### **Questão Orientadora**

*"Como os Negros do Quilombo Boa Vista se posicionam politicamente? Há uma luta por parte da comunidade (grupo homogêneo) pela afirmação negra? Ou esta comunidade aceita a situação de inferioridade?"*

#### **Questões Orientadoras associadas**

*"Os quilombolas da Boa Vista dos Negros e a sociedade Seridoense, de uma forma geral, reconhecem a presença dos aspectos culturais afrobrasileiros em suas representações culturais?"*

*São agregados valores a estas expressões culturais?"*

*"Esta comunidade quer ou não alterar o seu status na sociedade brasileira?"*

## **DIMENSÃO EDUCACIONAL**

### **Questão Orientadora Central**

*"Há inclusão dos aspectos da diversidade cultural no currículo e nas práticas pedagógicas nas escolas básicas do município de Parelhas?"*

### **Questões orientadoras associadas**

#### **Decisão Educativa e Pedagógica**

*"Como os professores trabalham os conteúdos relacionados a cultura afro brasileira? Em quais momentos? Em quais disciplinas?"*

*"Como o grupo de educadores trabalha as relações étnico raciais dentro do ambiente escolar? Como estes se posicionam perante atitudes racistas e discriminatórias?"*

*"Considerando que as escolas deste município acolhem e incluem o aluno negro, como este negro está representado nestes espaços? Os elementos ritualísticos da cultura afro estão presentes nestes espaços? Qual reflexão o grupo de educadores pesquisados faz sobre as manifestações culturais da Boa Vista dos Negros? Estes eventos são trabalhados nas escolas? se positivo, de que forma? (perceber se os aspectos da cultura afro, encontrados na região, são trabalhados na escola sob um teor folclorizado e exótico)*

#### **Decisão Política**

*"Os discursos contidos nos documentos oficiais, em torno da diversidade cultural na Educação Básica daquele município, defendem uma escola inclusiva? Defendem a formação de cidadãos brasileiros com uma identidade que valoriza a unidade na diversidade? Defendem a tolerância e a igualdade de oportunidades de acesso à educação?"*

### **Dados pretendidos com a pesquisa**

Com o propósito de responder a tais questões de investigação, me dispus a buscar os seguintes dados:

- I. **Dimensão Social e Cultural:** dados sobre a história da Comunidade Boa Vista dos Negros, em sua complexidade e peculiaridades.

**Aspectos religiosos:** relação espiritual e ideológica (Dados de natureza subjetiva - discursos e de natureza objetiva - a partir de dados do relatório antropológico da comunidade).

**Aspectos Estéticos:** Dados referentes à Festa do Rosário /Irmandade do Rosário - Dança do Espontão - um contexto cultural exclusivo da comunidade Boa Vista dos Negros. (Dados Coletados a partir da observação *in loco*.)

**Político-educacional:** Dados documentais e discursivos.

**Estrutura social:** estrutura demográfica (variáveis caracterizadoras da população); condições de subsistência, condições de vida (renda, profissões, modos de subsistência), dados econômicos, infra-estrutura.

II. **Dimensão Política:** Discursos da população interna (quilombolas) e externa (moradores do Seridó - Parelhas e Jardim do Seridó)

III. **Dimensão Educacional:** Dados de natureza objetiva: legislação educacional; materiais didáticos e pedagógicos; matrizes curriculares, atividades desenvolvidas e de natureza subjetiva: Discursos dos profissionais da educação e alunos (entrevistas e conversa informal).

### Elementos da pesquisa

Essa pesquisa, do tipo etnográfico, articula as perspectivas etnológicas, sociológicas e antropológicas. Inspirada nos pressupostos metodológicos e objetivos científicos do estudo de caso, faz o cruzamento entre a sociologia da educação e a política educacional. Propus-me a seguir uma abordagem qualitativa, escolha metodológica esta que está explicada e justificada no capítulo V deste trabalho.

A estratégia de pesquisa e recolha de dados aconteceu através de utilização de várias técnicas, nomeadamente, inquérito por questionário, observação não participante, pesquisa documental (análise da Lei do Sistema Nacional de Educação, Plano Curricular do Ensino Básico e Plano Estratégico da Educação), e de obtenção de dados junto a diversos participantes na pesquisa (professores, diretores e gestores da educação). Membros da comunidade Boa Vista dos Negros, e membros da comunidade envolvente foram ouvidos, sendo os primeiros, considerados atores fundamentais no processo.

Outras fontes de análise utilizadas foram a fotografia e o vídeo, dos quais julgo importante ressaltar que estes materiais foram produzidos por mim, enquanto pesquisadora, com um olhar objetivo ligado às intenções teóricas. Outros quadros imagéticos analisados foram coletados de revistas, jornais e mídias digitais.

A pesquisa empírica ocorreu na cidade de Jardim do Seridó, na cidade de Parelhas, e na comunidade Boa Vista dos Negros, bem como, em três escolas do Ensino Básico no Município de Parelhas, no Seridó do Rio Grande do Norte, Brasil, sendo duas destas escolas situadas no meio urbano e uma no meio rural.

Em todos os momentos da pesquisa empírica procurei dar importância aos problemas que se colocaram pelo encontro (ou desencontro) de culturas diferentes – conflitos, resistências, silenciamento e resiliências, levando em consideração as percepções e as representações; as atitudes de submissão ou de resistência; os níveis de integração ou de assimilação; as tentativas de “reconstrução” a partir da antiga herança africana; o sincretismo<sup>12</sup> e as formas de mestiçagem<sup>13</sup>; as reinterpretações e as releituras dos sistemas socioculturais de origem externa; as bricolagens, as linguagens e as estratégias em que os grupos dominados investem a sua imaginação para tentar sobreviver; os mecanismos de controle social e as relações entre os grupos sociais.

As formas de viver das diferentes gerações, suas linguagens, sua produção artística, e os seus valores, também foram levados em consideração, para que pudéssemos apreender os efeitos das dinâmicas externas e internas, nessa comunidade quilombola.

Nesse contexto, minha função primordial foi a análise dinâmica na busca de interpretar e compreender a situação atual das sociedades negras, tomando como referencial os negros da Boa Vista.

A partir das respostas a esta pesquisa, procurei interpretar a situação das comunidades afro-brasileiras, a partir da Boa Vista dos Negros, com a finalidade de compreender essa comunidade em ação, e em devir, e, por fim, contribuir para uma visão de educação humanitária e democrática. Assim como sinaliza a UNESCO, “Uma educação que saiba ensinar a condição

---

<sup>12</sup> Conceito usado para designar o cruzamento de idéias e doutrinas diferentes, foi consagrado pela antropologia culturalista dedicada ao encontro de culturas distintas, sobretudo no campo religioso (Vainfas, 2000).

<sup>13</sup> O tema da Miscigenação ou mestiçagem foi posto em cena pelos historiadores desde o século XIX. Na década de 1840, o recém criado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro lançou um concurso intitulado " Como se deve escrever a história do Brasil". Ganhou-o o naturalista alemão Von Martius, para quem a chave para se entender a formação histórica brasileira residia na miscigenação racial entre o branco, o índio e o negro (Vainfas, 2000).

humana, onde o ensino seja pautado no reconhecimento da humanidade comum e na diversidade cultural” (Morin, 2000, p. 56)<sup>14</sup>.

### Condicionalismos

O fato desta tese dialogar com a História e estar no terreno da Sociologia, Antropologia e Etnografia me fez enveredar por novos campos de saberes. Melhor esclarecendo, esse trabalho representou uma complexa e difícil viagem a outros universos temáticos e conceituais, pois, apesar de não ser socióloga da educação, e, portanto, não dominar os quadros teóricos da área, utilizei conceitos e perspectivas de análise pertinentes a este campo, tendo em vista que o tema tratado se aproxima bastante de temáticas e campos afins, como por exemplo, a sociologia do conhecimento; a sociologia do currículo; o multiculturalismo; as teorias da reprodução social e cultural e da resistência; a relação entre a educação e a cidadania democrática.

Do mesmo modo, foram aplicados vários conceitos e perspectivas de análise provenientes dos campos científicos da antropologia social e cultural, bem como, da etnografia. Assim como, recorri à história para a elaboração do indispensável enquadramento histórico da problemática em estudo na tese.

No entanto, apesar dessa condição, acredito que o fato de ambos os campos - Arte (Campo da minha formação acadêmica), Sociologia, Antropologia, Etnografia e História abordarem questões culturais, consegui traçar elos que me permitiram trazer contributos para a sociedade, de uma forma geral. O percurso de estudos realizado, também foi e será de grande valia para minha qualificação pessoal e profissional.

Relativo ao acesso a documentos da escola como matrizes curriculares e planos de aula de professores, percebi uma certa resistência, acredito que os atores temiam por uma avaliação negativa do trabalho desenvolvido. Quanto à observação direta em sala de aula e/ou outros espaços de convivência dos alunos e onde ocorrem as práticas pedagógicas me foi vetada pelo limite de tempo para a pesquisa empírica, no entanto, essa "deficiência" foi superada pela minha experiência de sala de aula e pelos discursos colhidos.

Tenho consciência de que, para realizar um trabalho ainda mais etnográfico, necessitaria de um estudo comparativo entre outras comunidades quilombolas, como, por exemplo, Boa Vista

---

<sup>14</sup> Segundo a UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Brasil, 2013), falta ainda uma abordagem cultural mais profunda com relação aos povos indígenas e aos afrodescendentes. Estes dois grupos de minoria apresentam os piores indicadores sociais do país, mas que apenas nos últimos anos passaram a ser alvo de políticas sociais específicas.

do Negros e Negros do Riacho (outro quilombo seridoense). No entanto, não me foi possível permanecer no campo por longas estadas (fato já mencionado e agora justificado), já que tive que conciliar pesquisa e atividade profissional (sala de aula). Desta forma, trabalhei dentro da "arte do possível", mesmo assim, consegui uma grande quantidade de dados, que me permitiram interpretar as dimensões a que me propus, daquela comunidade.

### **Estrutura do trabalho**

Terminada a apresentação das linhas gerais do projeto de tese, passo a apresentar a estrutura de cada capítulo que segue:

No capítulo I, intitulado "O Negro no Brasil", faço uma breve contextualização sócio-histórica do Brasil, dando ênfase à chegada do negro neste território. Procuo contextualizar, no espaço e no tempo, os pontos de fixação destes negros traficados até aqui. Nesta contextualização, para além da situação geográfica, de forma sucinta, descrevo e respondo, documentalmente, de onde vem essa gente, e como se encontram, dentro de uma perspectiva macro – no Brasil, na região Nordeste.

No capítulo II, "Os Quilombos do Brasil", estabeleço um quadro teórico-conceitual a fim de apresentar e clarificar alguns conceitos teóricos que facilitem a compreensão sobre as comunidades quilombolas do Brasil. Nesse capítulo, de certa forma, dar-se-á continuidade à contextualização histórica iniciada no capítulo anterior, no entanto, dentro de uma perspectiva meso – Rio Grande do Norte, Região do Seridó, e micro – a comunidade quilombola da Boa Vista.

No capítulo III, "O Negro e a luta pela Cidadania Democrática", realizo uma breve análise sobre o Racismo no Brasil de hoje, destacando sinais, indicadores e exemplos de racismo em vários aspectos ou dimensões da sociedade brasileira. Apresento, também, um breve resumo das políticas desenvolvidas no Brasil em prol do negro.

O Capítulo IV, "A Comunidade Quilombola e o Currículo da Escola Pública Básica Brasileira: Inclusão ou Exclusão?", diz respeito ao enquadramento político-jurídico-educacional. Trata das questões sobre a diversidade cultural, etnicidade, cidadania e escola. Trago esclarecimentos sobre as políticas atuais pró-igualdade e inclusão do negro na sociedade brasileira, bem como, sobre as políticas educativas de igualdade e inclusão. Traz uma reflexão sobre a escola como instrumento de produção de cidadania. Discute sobre a "(d)eficiência" da escola em trabalhar os conteúdos e formas da cultura afro-brasileira. Busco também, neste capítulo, problematizar o



currículo escolar do município em face aos conteúdos que dizem respeito aos aspectos socioculturais do próprio educando.

No capítulo V, "Pesquisa Empírica e Modelo de Análise", apresento e justifico quais as opções teóricas, metodológicas e éticas da tese, desde a sua concepção à fase de execução. (desenho, organização e planejamento). Descrevi, nos seus pormenores, os "Processos de investigação empírica", revisei os principais aspectos que, dos pontos de vista epistemológico e técnico-metodológico caracterizam os enfoques qualitativos.

No capítulo VI, "Apresentação e Análise da Pesquisa", interpretei os dados obtidos na pesquisa empírica em ligação com os objetivos, questões e "pressupostos" estabelecidos quando da elaboração do referencial teórico-conceitual.

Por fim, nas "Conclusões e Implicações Políticas e Educacionais", apresento os principais resultados da investigação, limitações do trabalho, e sugestões para futuras pesquisas no campo das políticas educativas relacionadas com a diversidade cultural e a inclusão dos estudos da cultura afro no Município de Parelhas. Fiz uma revisão de todo o trabalho realizado, retomando os pontos principais que conduzem às considerações finais. Como resultado desse processo de imersão nos dados e informações desta investigação, me proponho a trazer à tona questões de relevância, construindo uma síntese das análises e interpretações que apresento ao longo da tese.



---

Capítulo I – O negro no Brasil

---



*“O tempero do mar foi lágrima de preto”*

Emicida – rapper brasileiro

Procurando situar o objeto de pesquisa dentro de um contexto histórico, social, político e cultural, teço neste primeiro capítulo, um resumo sociográfico<sup>15</sup> desse grupo étnico, o negro, no território brasileiro, a partir dos primeiros contatos destes com os outros povos e culturas que aqui encontraram.

O principal objetivo que pretendo alcançar com estes primeiros escritos é desvelar a participação do povo negro, africano na formação da nação brasileira para fins de subsidiar, de forma teórica, a compreensão sobre os grupos negros atuais, objeto da tese em questão, por compreender que estes grupos atuais se enlaçam a grupos do passado, materializando e construindo o presente etnográfico.

Descrevo a vivência destes africanos e seus posteriores descendentes no Brasil a partir do século XVI, dentro desse projeto de colonização pelo qual passou esse território. Prossigo com a narrativa traçando paralelos, de certa forma, comparativos entre a situação desse negro no Brasil Colônia com a situação encontrada na sociedade atual.

Implica destacar que dados relatados nesse enquadramento histórico foram pontos de partida para clarificar e fazer-se entender alguns episódios e comportamentos da atual sociedade brasileira no que concerne ao tratamento dado a este povo e à cultura afro-brasileira.

Charles R. Boxer (2002) diz que ao mesmo tempo em que estudamos o homem escravo, estaremos consequentemente nos referindo ao homem livre, ou seja, àquele que o escravizou, às relações entre estes. Concordo com o autor e acrescento a afirmação de Fonseca (2010) quando diz que parte desses homens livres que eram “donos” de escravos, possuíam um sentimento consciente ou não de superioridade racial.

Uma raça não pode escravizar sistematicamente membros de outra, em grande escala, por mais de três séculos, sem adquirir um sentimento, consciente ou não, de superioridade racial. (Fonseca, 2010. p. 16)

---

<sup>15</sup> Relativo à Sociografia - parte da sociologia descritiva que cuida do material demográfico, estatístico, histórico, folclórico, geográfico, ecológico etc., de grupos sociais. (Mais informações em: <http://www.dicio.com.br/sociografia/>).

Acredito então que dessa relação de poder já tão eminente no passado colonial brasileiro confirma-se os primórdios da histórica desigualdade étnica entre brancos (colonizadores) e negros (escravizados), ponto esse crucial e presente na pesquisa em questão.

### 1.1 Construindo o arcabouço teórico

Com a finalidade de construir tal síntese, foi preciso, evidentemente, realizar escolhas entre as bibliografias encontradas. Começo então por explicitar tais critérios de escolha que, por sua vez, influenciaram todo o desenvolvimento das narrativas que compõem o enquadramento histórico dessa pesquisa.

Alguns historiadores, apesar de darem incontestáveis contribuições para a historiografia do Brasil e serem suas clássicas obras fontes fundamentais de pesquisa, não foram considerados aqui neste contexto, isso porque, busquei nos escritos que se seguem, ir além dos quadros da política e da administração, que era basicamente o conceito de história que vigorava em épocas de outrora.

Fazendo um breve relato sobre essa questão, vi que Francisco Adolfo de Varnhagen foi um dos fundadores da historiografia brasileira. Em 1850 publicou *História Geral do Brasil*, em que apresenta um olhar abrangente sobre o passado brasileiro, desde 1500. Portanto, o fato de sua obra ter sido "financiada" pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), órgão financiado pelo Império, o conhecimento histórico ali contido servia para legitimar o controle português. Assim acontecia com vários outros autores contemporâneos a este.

Neste contexto, a adequação do passado segundo os interesses das classes dominantes foi de fundamental importância, pois foi com base nestes fatos que se ergueram o presente e o futuro. Assim sendo, a "verdade" dos dominadores é que se fez presente. Verdade esta construída a partir de deturpações, omissões, manipulações e falsificações. Na sua obra, Varnhagen preocupou-se todo o tempo com a ocultação dos conflitos, dos dramas e dos crimes de nosso passado.

A nação<sup>16</sup> brasileira, pretendendo ser "independente", deixar de ser colônia de Portugal, trazia consigo uma necessidade de registrar um passado de grandes feitos, executados por homens nobres, verdadeiros heróis. Era preciso que o novo país - Brasil Independente - se auto-identificasse geográfica e historicamente com a nação dos lusos-brasileiros, para que assim fossem mantidas as glórias vividas e a história destes vencedores.

---

<sup>16</sup> A idéia de nação no período colonial não guarda a mais remota relação com o fenômeno do nacionalismo ou de uma consciência nacional na colônia, embora alguns autores tenham buscado em certos movimentos contestatórios ou rebeldes do século XVIII um esboço de nacionalismo (Vainfas, 2000).

Assim, foram sendo registradas as relações sociais entre os vários povos formadores desta nação. Nestes registros, embora pregassem a igualdade, havia sempre, e de algum modo, a exaltação do grupo dominador, deixando em evidência as diferenças raciais.

Em 1886, Nina Rodrigues utiliza-se de parâmetros biológicos para explicar as questões sociais brasileira. Essa percepção denominou-se "evolucionista".

Von Martius, por sua vez, escreveu os primeiros alicerces do mito da "democracia racial brasileira", concepção posteriormente reelaborada e desenvolvida em *Casa Grande & Senzala* em 1933, de Gilberto Freyre. Tal democracia, na obra de Von Martius, só era visível se atendessem aos anseios do poder vigente. O legado de Martius foi uma história centralizada nos interesses das elites luso-brasileiras, e nele está expresso os valores sociais, culturais e artísticos europeus.

A partir de Gilberto Freyre, 1930, houve grandes mudanças nos estudos raciais no Brasil. Introduziram-se os estudos "culturalistas", como modo de análise das sociedades, desqualificando assim os argumentos biológicos (percepção evolucionista). Freyre, no entanto, disseminou a idéia de harmonia no convívio entre raças - miscigenação e democracia racial. Pensamento esse que foi seguido por muitos outros intelectuais.

Já na década de 1950 ocorre uma nova mudança na abordagem dos estudos sobre as relações sociais e raciais que diz respeito à demonstração da temática racial sobre o ângulo da desigualdade. Exemplo disso é a obra *Integração dos negros nas sociedades de classe*, de Florestan Fernandes, que vem não só criticar, como também levantar a bandeira contrária ao mito da democracia racial, promulgado por Freyre.

Surge assim uma nova vertente para os estudos das relações raciais: o materialismo histórico, e tem como seguidores: Fernando Henrique Cardoso, Octávio Ianni e Oracy Nogueira.

Na década seguinte, 1960, ocorrem mudanças geográficas no campo da pesquisa social. Os espaços sociais, foco de investigações, que antes eram restritos à Bahia e ao estado de Pernambuco, são ampliados para São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A mudança foi relativa ao surgimento de novas sociedades de classe<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Classe social, um dos conceitos mais importantes no estudo da estratificação, é uma distinção e uma divisão social que resultam da distribuição desigual de vantagens e recursos, tais como riqueza, poder e prestígio. Max Weber identificou três distinções de classe, de acordo com três dimensões de desigualdade: 1) classe; 2) poder; e 3) prestígio. Weber usou o termo "classe" para referir-se a oportunidades de vida ou a capacidade de pessoas de conseguir o que querem e necessitam no mercado: comprar bens e serviços, proteger-se dos demais, e assim por diante. Desse ponto de vista, a posição da classe repousa em um número muito maior de fatores do que sobre relações com meios de produção - como prestígio ocupacional, educação, experiências e níveis de qualificação e inteligência, herança, sorte, ambição e meio formativo familiar. A segunda dimensão da

Concomitante, e na década posterior, 1970, entram em voga os estudos sobre as comunidades negras rurais. Tal interesse é intensificado a partir do lançamento e efetivação dos PPGAS (Programas de Pós-Graduação em Antropologia Social)<sup>18</sup>,

Enfim, tendo que fazer escolhas bibliográficas, por se tratar de uma síntese histórica, busquei por dar voz a autores que mais contribuem teoricamente para fundamentar os propósitos dessa tese, ou seja, procurei deixar de lado aquelas narrativas que exaltam heróis e instituições.

Decidi por acreditar que o estudo de um povo, principalmente, o brasileiro, no que se refere a sua formação, não pode ficar restrito à regência de uma raça dominante, e sim tudo que diz respeito àquela cultura, tudo que disser respeito ao humano; sua arte, sua poesia, suas expressões, crenças, religião e tudo mais que se trate de sua sabedoria deve ser analisado e interpretado.

Nessa perspectiva, essa narrativa histórica se conectou com o pensamento de Darcy Ribeiro (1995), quando este fala da dificuldade de se reconstituir o processo de formação do povo brasileiro de forma coerente, tendo em vista que os fatos encontrados nos livros narram o testemunho dos invasores, ou seja, os protagonistas são os próprios dominadores. São eles que falam sobre o índio e também sobre o negro, assim afirma Darcy Ribeiro (1995):

[...] só temos o testemunho de um dos protagonistas, o invasor. Ele é quem nos fala [...] o que sucedeu aos índios e aos negros, raramente lhes dando a palavra de registro de suas próprias falas. O que a documentação copiosíssima nos conta é a versão do dominador. (p. 10).

---

desigualdade, segundo Weber, é a distribuição de poder, em especial com relação a organizações complexas como empresas, governos, sindicatos e outras instituições. Weber utilizou a palavra partido a fim de indicar diferenças de poder, mas no sentido geral. Weber citou como terceira dimensão a distribuição de prestígio, ou grau de honraria social, status ou deferência que pessoas desfrutam em relação as outras. Essa dimensão foi estudada principalmente nos Estados Unidos, sobretudo no tocante ao prestígio ocupacional como dimensão para medir a mobilidade social. O enfoque multidimensional de Weber não só amplia a análise da classe, como ajuda a identificar as complexidades da posição e relações de classe, em especial se as relações são consideradas no contexto das três dimensões de desigualdade e dos fatos que as afetam. Embora poder, prestígio e riqueza frequentemente apareçam juntos, eles, até certo ponto, variam de independente. Um líder, por exemplo, pode classificar-se alto em matéria de poder e prestígio, mas relativamente baixo em riqueza, da mesma maneira que riqueza não traz automaticamente poder e prestígio. Além dos determinantes da localização da classe e da dinâmica das relações entre classes, as questões fundamentais nesse estudo incluem o ponto em que se deve traçar as linhas entre elas (ou, na opinião de alguns, se tais linhas existem mesmo, fora dos modelos sociológicos de estratificação); a invisibilidade relativa das mulheres na análise de classe, uma vez que percentagens substanciais delas (embora rapidamente declinando agora) não trabalham fora de casa (Johnson, 1997).

<sup>18</sup> Temáticas trabalhadas em teses e dissertações no período entre: 1970 à 2010, através do PPGAS (Programas de Pós graduação em Antropologia Social da UFRN:

- 1970 à 1988: IDENTIDADE; RELAÇÕES INTERÉTNICAS (NEGRO E BRANCO); BAIRRO RURAL (ESTUDOS DE COMUNIDADE); TRABALHO (PRODUÇÃO E ECONOMIA); PARENTESCO; RELIGIOSIDADE; FRENTES DE EXPANSÃO E CONFLITO DE TERRA.
- 1889 à 2003: ETNICIDADE; MOVIMENTO NEGRO; TERRITORIALIDADE; RELIGIOSIDADE; CONFLITO DE TERRA; LEGISLAÇÃO (PRINCIPALMENTE O ARTIGO 68); IDENTIDADE E PARENTESCO.
- 2004 à 2010: LEGISLAÇÃO/DIREITO(DECRETO 4.887/03); TERRITORIALIDADE; PARENTESCO; PAPEL DO ANTROPÓLOGO; IDENTIDADE; QUILOMBO RURAL E OU URBANO; RELIGIOSIDADE; CONFLITO DE TERRA; MOVIMENTO QUILOMBOLA E RELAÇÕES INTERÉTNICAS (NEGROS/ÍNDIOS/BRANCOS)

OBSERVAÇÕES:

- As teses e dissertações, produzidas a partir do PPGAS, tinham em comum, na maioria dos casos, a contemplação de produzir conhecimentos estratégicos que contribuíssem para a defesa dos direitos das comunidades quilombolas.
- 1970, ano de criação das PPGAS.



Além desse aspecto, tenho convicção de que narrar, relatar, mesmo que de forma sucinta, a história da nação brasileira, vai além da descrição de um só povo. Deste modo, concordo com Freyre (1940):

Investigar os fatos da formação social de cada uma das áreas de cultura que constituem aquele mundo: a européia, a americana, a africana, a asiática, as ilhas - atentos aos paralelismos, às semelhanças, aos contrários, à transmissão de traços de uma área outra, para melhor podermos precisar as diferenciações e as especializações nacionais ou regionais da cultura, ao lado do que se conserva de comum, de semelhante, de idêntico, nessa cultura transnacional. (p. 75)

A história do Brasil será sempre a história das relações entre portugueses, ameríndios e africanos, ou seja,

[...] Surgimos da confluência, do entre choque e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos, uns e outros aliciados como escravos. Nessa confluência, que se dá sob a regência dos portugueses, matrizes raciais díspares, tradições culturais distintas, formações sociais defasadas se enfrentam e se fundem para dar lugar a um povo novo (RIBEIRO, 1970), num novo modelo de estruturação societária. (Ribeiro, 1995. p. 6).

Von Martius (1982), alertou para aqueles que se aventuravam a escrever sobre o Brasil, ou seja, qualquer definição de “brasileiro” deveria levar em consideração a fusão das três diferentes raças que aqui se encontraram:

São porém estes elementos de natureza muito diversa, tendo para a formação do homem convergido de um modo particular três raças, a saber: a de cor cobre ou americana, a branca ou caucasiana, e enfim a preta ou etiópica. Do encontro, da mescla das relações mútuas e mudanças dessas três raças, formou-se a atual população, cuja história por isso mesmo tem um cunho muito particular (p. 87).

Aqui, enfatizo as narrativas da etnia africana, por ser objeto desta pesquisa, em suas relações com o europeu e com os índios, buscando alinhar sempre ao pensamento desses autores que dão ênfase aos estudos culturais e também ao pensamento de Joaquim Ribeiro, quando diz que: “a vida retrospectiva estende-se a uma multiplicidade de setores do mundo vivido pelo homem” (Ribeiro, 1966, p.3).

Von Martius (1845), de certo modo, também se preocupou com questões culturais...

Não há dúvida que o Brasil teria tido um desenvolvimento muito diferente sem a introdução dos escravos negros. Se para melhor ou para pior, este problema se resolverá para o historiador, depois de ter tido ocasião de ponderar todas as influências, que tiveram os escravos africanos no desenvolvimento civil, moral e político da presente população. Mas, no atual estado das coisas, mister é indagar a condição dos negros importados, seus costumes, suas opiniões civis, seus conhecimentos naturais, preconceitos e superstições, os defeitos e virtudes próprias à sua raça em geral, etc., se demonstrar quisermos como tudo reagiu sobre o Brasil (p. 397).

Em termos de cultura na história da América Latina como na dos demais continentes, percebe-se que o antigo persiste no novo, como se tudo que foi tivesse uma continuidade. Portanto, o inverso não necessariamente é verdadeiro, ou seja, o que é, pode nunca ter sido, assim acredito. Logo, buscar perceber e conhecer as tradições africanas, que se encontram impregnadas no passado brasileiro, é também uma forma de desvelar o que é visto como tradição afro-brasileira e, no entanto, nunca o foi.

Esses primeiros parágrafos resumem essa contextualização histórica que ora pretendo apresentar. Ao analisar aspectos da cultura brasileira, em seus tempos passado e presente, posso melhor entender a presença do negro na nossa história.

## 1.2 O desbravamento do Novo Mundo

Os iberos [...] se lançaram à aventura no além-mar, abrindo novos mundos, atizados pelo fervor mais fanático, pela violência mais desenfreada, em busca de riquezas a saquear ou de fazer produzir pela escravaria. Certos de que eram novos cruzados cumprindo uma missão salvacionista de colocar o mundo inteiro sob a regência católico-romana. Desembarcavam sempre desabusados, acesos e atentos aos mundos novos, querendo fluí-los, recriá-los, convertê-los e mesclar-se racialmente com eles. Multiplicaram-se, em conseqüência prodigiosamente, fecundando ventres nativos e criando novos gêneros humanos. (Ribeiro, 1995, p. 25)

Compreendo que a história da "descoberta" do Brasil está e sempre será relacionada ao ciclo de navegações através do Atlântico, ou seja, a partir dos empreendimentos marítimos, via atlântico, é que deu-se a multiplicidade de origens do vasto território americano e, dentre este, o brasileiro.

Porém, as pinturas rupestres e outros achados da arqueologia são os primeiros registros que constroem a história dos primeiros habitantes do Brasil, tempo anterior à chegada dos europeus. Essa arte rupestre, construída em rochas, são os vestígios mais remotos destes povos ameríndios.

[...] 'gente da mais ínfima civilização; vivia da caça e pesca, não conhecia outras armas de indústria ou de guerra senão o arco e a clava e andava em completa nudez. Entregues à natureza, os índios não conheciam a Deus, nem lei(...)'. A feição dos índios, diz o escrivão da armada de Cabral, as feições dos índios é serem 'pardos, à maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos.' (Ribeiro, 1966, p. 48)

A costa atlântica, ao longo dos milênios, foi percorrida e ocupada por inumeráveis povos indígenas. [...]. Nos últimos séculos, porém, índios de fala tupi, bons guerreiros, se instalaram, dominadores, na imensidade da área, tanto à beira-mar, ao longo de toda a costa atlântica e pelo Amazonas acima, como subindo pelos rios principais, como o Paraguai, o Guaporé, o Tapajós, até suas nascentes. (Ribeiro, 1995, p. 9).

Com grande experiência pelos mares africanos, impulsionados pela escravidão negra, os portugueses encararam sem medo o mar revolto.

Se o gosto da aventura era e é um traço da psicologia lusitana, ao lado desse gosto lírico de furar o mundo sobre as águas, existia no português de quinhentos a tendência e a prática do estudo sério, de pesquisa e de análise. (Jurema, 1942, p. 24)

E em uma dessas investidas marítimas, imbuídos pela fé católica, e não menos interessados na proliferação da economia européia, munidos pelo grande conhecimento adquirido na Escola de Sagres, estes aventureiros lusitanos aportam no litoral americano.

[...] embora o espírito lírico de aventura tenha dado forças aos nautas que abriram os grandes caminhos do mar, essas descobertas foram precedidas por um preparo científico, por estudos bem orientados e seguros, graças à fundação da Escola de Sagres, onde D. Henrique se cercou da melhor gente mareante do século, desde pilotos atilados, astrônomos, cosmógrafos e até cartógrafos marroquinos e judeus. (Jurema, 1942, p. 27)

Assim, a partir de 1500 ao longo do litoral, hoje denominado brasileiro, se confrontam a "selvageria" com a "civilização"

Os navegantes, barbudos, hirsutos, fedentos de meses de navegação oceânica, escalavrados de feridas do escorbuto, olhavam, em espanto, o que parecia ser a inocência e a beleza encarnadas. Os índios, vestidos da nudez emplumada, esplêndidos de vigor e de beleza, tapando as ventas contra a pestilência, viam, ainda mais pasmos, aqueles seres que saíam do mar. (Ribeiro, 1995, p.15).

Não só portugueses aqui aportaram naquele momento. A chegada dos europeus ao Brasil se deu de forma quase simultânea por navegadores espanhóis e portugueses, pelo fato deste território está localizado na interferência dos dois ciclos dos navegadores: O ciclo atlântico ocidental (espanhóis) e o ciclo atlântico sul (portugueses). Ambas navegações em torno do continente africano.

Assim registrou Aderbal Jurema (1942): "Só o périplo africano daria aos autores dessa façanha, naquela época, um lugar notável na história" (p. 26).

Apesar deste fato, autores descrevem um certo pioneirismo português. Dentre vários historiadores citamos Caio Prado Jr.(1970):

O papel de pioneiro nesta nova etapa caberá aos portugueses, os melhores situados, geograficamente, no extremo desta península que avança pelo mar. Atrás dos portugueses lançam-se os espanhóis. Escolheram outra rota: pelo Ocidente, ao invés do Oriente. Descobrirão a América, seguidos de perto pelos portugueses que também toparão com o novo continente. (pp. 6-7).

No entanto, o reconhecido mérito dado a estes portugueses se deu, principalmente, por estes terem aqui se estabelecido e feito do território brasileiro sua colônia. Tal afirmativa é vista por diversas linhas de pensamento: Freyre (1940) enalteceu, sempre, a característica psicológica do colonizador português. Holanda (1995), por sua vez, sem desconsiderar a audácia e a coragem do português, acentua o seu caráter aventureiro.

Nenhum outro povo do Velho Mundo achou-se tão bem armado para se aventurar à exploração regular e intensa das terras próximas à linha equinocial, onde os homens depressa degeneram, segundo o conceito generalizado na era quinhentista [...] (p. 27)

Dois princípios que se combatem e regulam diversamente as atividades dos homens. Esses dois princípios encarnam-se nos tipos do aventureiro e do trabalhador.[...] Para uns, o objeto final, a mira de todo o esforço, o ponto de chegada, assume relevância tão capital que chega a dispensar, por secundários, quase supérfluos, todos os processos intermediários. [...] ignora as fronteiras.( p. 28)

<<Um português>>, comentava um viajante em fins do século XVIII, <<pode fretar um navio para o Brasil com menos dificuldade do que lhe é preciso para ir a cavalo de Lisboa ao Porto>>(Holanda, 1995, p. 30)

Gilberto Freyre diz que o mérito do colonizador português deve-se à sua própria formação psicológica e social, bastante distanciada dos traços comuns às outras sociedades da Europa. Freyre descreve a figura do Português na colonização do Brasil como possuidora de capacidade psíquica capaz de moldar-se com facilidade pela cultura ameríndia e esse seria o ponto crucial que o fez destaque nesse episódio da história. "A fácil adaptação do colonizador português às condições de vida da sua colônia americana deram aos portugueses um lugar de destaque no novo mundo". Assim afirma Freyre (1940).

Essa visão sobre a relação de Portugal com os trópicos foi denominada luso-tropicalismo<sup>19</sup>, e consistia numa “quase-teoria” desenvolvida por esse cientista social brasileiro, Gilberto Freyre.

Mas num ponto os historiadores concordam. Essas aventuras marítimas que antecederam à colonização, por parte dos portugueses, tinham objetivos claros que eram, em primeiro plano a busca pela autonomia geográfica almejada e ensaiada pela Escola de Sagres, para fins da consolidação da independência política através da aquisição de novos recursos econômicos no

---

<sup>19</sup> Em traços gerais, o luso-tropicalismo postula a especial capacidade de adaptação dos portugueses aos trópicos, não por interesse político ou econômico, mas por empatia inata e criadora. A aptidão do português para se relacionar com as terras e gentes tropicais, a sua plasticidade intrínseca, resultaria da sua própria origem étnica híbrida, da sua “bi-continentalidade”, e do longo contacto com mouros e judeus na Península Ibérica, nos primeiros séculos da nacionalidade, e manifesta-se sobretudo através da miscigenação e da interpenetração de culturas. (Mais informações em: <http://www.buala.org/pt/a-ler/o-luso-tropicalismo-e-o-colonialismo-portugues-tardio>).

exterior. E complementar a estes ideais, tinham o objetivo de propagar a fé cristã. Como bem nos mostra o trecho da carta de Pero Vaz, que segue:

[...] Porém o melhor fruto, que dela se pode tirar me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar. E que não houvesse mais que ter aqui esta pousada para esta navegação de Calecute, isso bastaria. Quanto mais disposição para se nela cumprir e fazer o que Vossa Alteza tanto deseja, a saber, acrescentamento, da nossa santa fé. (Cortês, 1994, p. 239)

Aderbal Jurema (1942) cita o professor Armando Gonçalves em “o sentido da colonização portuguesa no Brasil” para tentar justificar os reais interesses da coroa portuguesa.

[...] o Sr. Armando Gonçalves Pereira, [...] escreveu que ‘entre os objetivos que determinaram as grandes viagens marítimas e a subsequente colonização, devemos destacar a manifesta intenção de criar a autonomia geográfica e de consolidar a independência política, a clara finalidade de propagar a fé cristã e a imperiosa necessidade de ir buscar ao exterior novos recursos econômicos’ (Jurema, 1942, p. 42)

João Ribeiro (1966) diz que, a princípio, ambas coroas, portuguesa e espanhola, acreditavam que as novas terras não passavam de uma pequena ilha exótica, que continham araras, papagaios e índios. Os Portugueses preferiam imigrar para a Índia, por serem as terras americanas um deserto.

Prado Jr. (1970), em linhas gerais, caracteriza esse período como uma fase de reconhecimento e tomada de posse da nova terra. Assim descreve:

A idéia de povoar não ocorre inicialmente a nenhum. É o comércio que os interessa, e daí o relativo desprezo por estes territórios primitivos e vazios que formam a América; e inversamente, o prestígio do Oriente, onde não faltava objeto para atividades mercantis. (p. 8)

De início aquelas viagens eram apenas de exploração. Tratava-se no momento, como foi lembrado, de resolver um problema geográfico de grande importância: descobrir o caminho das Índias. Os portugueses tinham procurado a solução na rota do Oriente, contornando a África; os espanhóis, partindo da premissa de que a Terra era redonda, dirigem-se para o Ocidente. Uns e outros topariam com a América: os espanhóis, porque ela se encontrava em seu caminho natural; e perlongando-a em busca da passagem que os levaria às Índias, tocariam as costas brasileiras. Os portugueses, por seu turno, arrastados pelos azares da navegação, e interessados em observar o que os espanhóis estavam realizando, afastar-se-ão da sua rota ao longo da África e também chegarão ali. (p. 15).

Neste período, de reconhecimento e posse, descobre-se o Pau-brasil, e este passa a ser a principal riqueza do lugar, tão importante que a grande maioria dos historiadores atribui a essa

madeira o nome da nova terra<sup>20</sup>. A extração desta madeira faz surgir um parco comércio. Como retrata Aderbal Jurema:

Com o Brasil, não podia haver comércio nos primeiros tempos da colonização, porquanto, de quase nada precisavam os índios vivendo ainda na idade da pedra polida, podendo fornecer apenas madeira de lei ou papagaios. Comercialmente de maior valia eram as viagens para as índias do que à terra brasileira [...] (1942, p. 43).

Os Portugueses, já tendo vasta experiência de exploração através da montagem de um sistema de feitorias realizado na costa africana, tentam repetir o modelo neste litoral. Durante o período de 1503 a 1535, o projeto de exploração a partir da instalação de feitorias é implantado e a exploração da madeira, pau-brasil, é realizada a partir de trocas entre os europeus e índios. Concomitante a este comércio ocorre uma inicial tentativa de escravização indígena, porém frustrada.

[...]os índios jamais estabeleceram uma paz estável com o invasor, exigindo dele um esforço continuado, ao longo de décadas, para dominar cada região. (Ribeiro, 1995, p. 11)

Frente à invasão européia, os índios defenderam até o limite possível seu modo de ser e de viver. Sobretudo depois de perderem as ilusões dos primeiros contatos pacíficos, quando perceberam que a submissão ao invasor representava sua desumanização como bestas de carga. (Ribeiro, 1995, pp.17-18)

Muito embora tenha havido resistência e até mesmo uma proteção por parte dos missionários, muitos índios foram incorporados à empresa colonial, como escravos.

[...] Para os primeiros, os índios, então em declínio e ameaçados de extinção, passaram a ser criaturas de Deus e donos originais da terra, com direito a sobreviver se abandonassem suas heresias para se incorporarem ao rebanho da Igreja, na qualidade de operários da empresa colonial recolhidos às missões. Para os colonos, os índios eram um gado humano, cuja natureza, mais próxima de bicho que de gente, só os recomendava à escravidão. A Coroa portuguesa apoiou nominalmente os missionários, embora jamais negasse autorização para as 'guerras justas', reclamadas pelo colono para aprisionar e escravizar tanto os índios bravos e hostis como os simplesmente arredios. Quase sempre fez vista grossa à escravidão indígena, que desse modo se tornou inevitável, dado o caráter da própria empresa colonial, especialmente nas áreas pobres. (Ribeiro, 1995, pp. 19-20)

Neste mesmo período, a prioridade das terras brasileiras passa a ser contestada pelo espanhóis, já que esses haviam se antecedido na chegada à América. Inicia-se uma série de

---

<sup>20</sup> O nome Brasil geralmente identificado com o pau-de-tinta é na verdade muito mais antigo. Velhas cartas e lendas do mar traziam registros de uma ilha Brasil referida provavelmente por pescadores ibéricos que andavam à cata de bacalhau (cf. Gandia 1929 ). Mas ele foi quase imediatamente referido à nova terra, ainda que o governo português quisesse lhe dar nomes pios, que não pegaram. Os mapas mais antigos da costa já a registram como "brasileira" e os filhos da terra foram, também, desde logo chamados "brasileiros". Entretanto, o uso do nome como gentílico, que um povo atribua a si mesmo, só surgiria muito depois (Ribeiro, 1995, p. 50).

negociações que resultou em um acordo – Bulla Inter coétera<sup>21</sup>, que leva Portugal e Espanha a assinarem um acordo - Tratado de Tordesilhas - o qual consistia na divisão do novo mundo em dois hemisférios, onde as terras a Oeste pertenceriam a Espanha, e a Leste, caberiam a Portugal.

Navegadores espanhóis já haviam chegado por aqui, Ojeda e Vespúcio tocaram a terra brasileira em 1499, Vicente Yañes Pinzón e Diego de Leppe, chegaram em terras brasileiras em janeiro, fevereiro e março de 1500, ou seja, precederam a chegada de Cabral. A de se convir que os espanhóis foram historicamente e cronologicamente os primeiros a pisar em solo brasileiro. [...] Tornou-se preciso regulamentar a conquista do ocidente; nesse sentido imaginou-se a linha de marcação (1493) de polo a polo, que limitava a esfera da ação portuguesa até cem léguas de Cabo Verde; esse limite coibia demasiado a expansão portuguesa; era a obra do papa espanhol (Alexandre VI), e o rei de Portugal esteve a ponto de pegar em armas e de com uma esquadra tomar a viva e a força as descobertas de Colombo. (Ribeiro & Ribeiro, 1966, p.31).

A disputa por território se acirrou, muito embora, ambas coroas oferecessem, de certo modo, resistência às adversidades naturais do Novo Mundo em comparação com o Velho Mundo. Fato este favoreceu a um certo abandono das novas terras, resultando num Brasil que continuou vago e entregue a piratas e gentios até o final do século XVI, como afirma Ribeiro:

Podemos, entretanto, assegurar que até 1530 não se tratou devidamente da terra conquistada, toda a atividade aqui desenvolvida, não foram além dos trabalhos de reconhecimento geográfico'. (Ribeiro & Ribeiro, 1966, p.45).

Prado Jr. (1970), condiciona o fato do abandono às condições climáticas:

(...) as condições naturais, tão diferentes do habitat de origem dos povos colonizadores, repelem o colono que vem como simples povoador, da categoria daquele que procura a zona temperada. Muito se tem exagerado a inadaptabilidade do branco aos trópicos, meia verdade apenas que os fatos têm demonstrado e re-demonstrado falha em um sem-número de casos. O que há nela de acertado é uma falta de predisposição em raças formadas em climas mais frios, e por isso afeiçoadas a eles, em suportarem os trópicos e se comportarem similarmente neles. (...) São trópicos brutos indevassados que se apresentam, uma natureza hostil e amesquinhadora do homem, semeada de obstáculos imprevisíveis, sem conta, para o que o colono europeu não estava preparado e contra o que não contava com defesas suficientes. (p. 11).

---

<sup>21</sup> Bulla Inter Coetera, de 4 de maio de 1493: o Vaticano dispõe que também o Novo Mundo era legitimamente possível por Espanha e Portugal, e seus povos também escravizáveis por quem os subjugasse (grifo meu): "[...] por nossa mera liberalidade, e de ciência certa, e em razão da plenitude do poder Apostólico, todas ilhas e terras firmes achadas e por achar, descobertas ou por descobrir, para o Ocidente e o Meio-Dia, fazendo e construindo uma linha desde o pólo Ártico [...] quer sejam terras firmes e ilhas encontradas e por encontrar em direção à Índia, ou em direção a qualquer outra parte, a qual linha diste de qualquer das ilhas que vulgarmente são chamadas dos Açores e Cabo Verde cem léguas para o Ocidente e o Meio-Dia [...] A Vós e a vossos herdeiros e sucessores (reis de Castela e Leão) pela autoridade do Deus onipotente a nós concedida em S. Pedro, assim como do vicariato de Jesus Cristo, a qual exercemos na terra, para sempre, no teor das presentes, vô-las doamos, concedemos e entregamos com todos os seus domínios, cidades, fortalezas, lugares, vilas, direitos, jurisdições e todas as pertenças. E a vós e aos sobreditos herdeiros e sucessores, vos fazemos, constituímos e deputamos por senhores das mesmas, com pleno, livre e unindo poder, autoridade e jurisdição. [...] sujeitar a vós, por favor da Divina Clemência, as terras firmes e ilhas sobreditas, e os moradores e habitantes delas, e reduzi-los à Fé Católica [...]"(Ribeiro, 1995, p. 14).

Mais tarde, Portugueses e Espanhois foram surpreendidos pelos Franceses que, supostamente, desconhecendo o Tratado e alegando que as terras eram daqueles que a ocupassem, iniciam o comércio do pau-brasil. Esses, passam a ser vistos como piratas.

Preocupados com tal situação, os portugueses entram em estado de alerta, como bem descreve Luiz de Góis em carta enviada à corte portuguesa:

[...] digo muito alto e poderoso senhor que, se com tempo vossa alteza não socorre estas capitánias e costa do Brasil, que ainda que nós percamos as vidas e fazendas, Vsa. Alteza perderá a terra e que nisto perca pouco, aventura a perder muito, porque não está em mais de serem os franceses senhores de lá. (Carta de Luiz de Góis, escrita da Vila de Santos à D. João III - séc. XVI) (Albuquerque, 1989, p. 5).

Haja vista que as ameaças ao domínio das novas terras se agravavam, a corte portuguesa entendeu que estando o Brasil tomado por estrangeiros já a fazerem negociações com o gentio, a ocupação do território de forma intensa e produtiva se fazia urgente.

Para os fins mercantis que se tinham em vista, a ocupação não se podia fazer como nas simples feitorias, com um reduzido pessoal incumbido apenas do negócio, sua administração e defesa armada; era preciso ampliar estas bases, criar um povoamento capaz de abastecer e manter as feitorias que se fundassem, e organizar a produção dos gêneros que interessavam seu comércio. A idéia de povoar surge daí e só daí. (Prado Jr., 1970, p. 8)

Podemos afirmar, então, que foi a ambição estrangeira que despertou os descobridores lusitanos. Nesse contexto, dar-se início ao processo de colonização.

### 1.3 Colonização do Brasil

Com o intuito de povoar a nova terra, outras dificuldades se apresentam aos portugueses:

No Brasil, a coroa portuguesa não encontrava povos bastante cultos para limitar-se a subjugá-los e impor-lhes o protetorado como na Índia. Aqui, talvez seria mais fácil o trabalho da conquista, pela fraqueza da resistência; mais era preciso povoar a terra inútil, pesquisar-lhe as riquezas ainda ignoradas, em uma palavra, fundar a sociedade e organizá-la. (Ribeiro & Ribeiro, 1966, p. 64)

Embora percebessem a necessidade, o interesse e o desejo em habitar o território brasileiro, até então não havia sido despertado nos portugueses. Desta forma, devido à falta de voluntários europeus para fixar-se às terras, a corte apelou para os seus degredados, ou seja, os portugueses que aqui chegaram, não pertenciam a nobreza, eram fidalgos ou ínfimos plebeus e degredados. Assim descreve Prado Jr. (1970)

Outros partiam como deportados; também menores, abandonados ou vendidos pelos pais ou tutores, eram levados naquelas condições para a América a fim de servirem até a maioridade. É uma escravidão temporária que será substituída inteiramente, em meados do séc. XVII, pela



definitiva de negros importados. (p. 12).

Em vias de ocupação, o Brasil foi dividido em quinze lotes de terra, demarcações estas paralelas ao equador, que iam do litoral ao meridiano do Tratado de Tordesilhas. Esses lotes foram chamados de Capitânicas Hereditárias e, cada uma dessas faixas de terra, eram doadas pela coroa a donatários. Estes, por sua vez, eram autorizados a cuidar e fazer desenvolver produtivamente estas propriedades da coroa, ou seja, as capitânicas. Na verdade, este era um meio de tentar colonizar o Brasil e integrar a produção das colônias à economia européia.

Consolida-se deste modo a colonização, o Brasil passa a ser uma colônia de Portugal e passa a fornecer ao comércio europeu gêneros alimentícios e minérios de grande importância

Iniciara-se a grande obra da colonização. O Brasil dividido em capitânicas de terra e mar. Duarte Coelho, na 'Nova Lusitânia', planta a cana de açúcar, criando uma riqueza nova para a terra. Ensaio de plantação de trigo ao sul. (Jurema, 1942, p. 49).

Depois de longas tentativas, com acertos e fracassos, as capitânicas são retomadas pela coroa, passando estas do domínio privado para o público. Ao mesmo tempo constitui-se o governo geral, e a este compete, agora, a organização e centralização administrativa da colônia.

#### **1.4 A economia do Brasil Colônia e a escravidão negra**

Constituído o Governo Geral e tendo este assumido a organização e administração da Colônia, a coroa portuguesa tem em mãos uma grande responsabilidade e preocupação que é manter essa empresa comercial na qual se transformou o Brasil.

Aos portugueses e, em menor grau, aos castelhanos, coube, sem dúvida, a primazia no emprego do regime que iria servir de modelo à exploração latifundiária e monocultura adotada depois por outros povos. E a boa qualidade das terras do Nordeste brasileiro para a lavoura altamente lucrativa da cana de açúcar fez com que essas terras se tornassem o cenário onde, por muito tempo, se elaboraria em seus traços mais nítidos o tipo de organização agrária mais característico das colônias européias situadas na zona tórrida. [...] Cumpria apenas resolver o problema do trabalho. E verificou-se, frustradas as primeiras tentativas de emprego do braço indígena, que o recurso mais fácil estaria na introdução de escravos africanos. (Holanda, 2000, p. 33)

O grande entrave estabelecido no momento era a falta de oferta de mão de obra, tendo em vista que não havia emigrantes suficientes para ir para o Brasil em condições de semi-dependentes, do mesmo modo, os assalariados não eram convenientes para fins de colonização.

Apesar da proteção dos jesuítas, ainda persistia a escravidão indígena em terras brasileiras, no entanto, por estarem em seu habitat natural estes tinham todas as condições de se rebelarem e fugirem, já que conheciam bem a geografia do espaço vivido.

Foi nesse impasse, falta de mão de obra adequada e disponível, e no âmbito da grande produção açucareira que se deu com maior evidência a gradativa passagem da escravidão indígena para a africana, pois, os negros, ao contrário dos índios, eram extraídos à força do seu mundo social e natural e jogados em terras completamente estranhas, e assim, sua fuga e rebeldia era dificultada. "Toda a América recebeu o influxo misterioso e impalpável desta raça que foi violentamente arrancada do seu 'habitat' de origem pelo branco explorador e cubiçoso" (Ramos, 1988, p.7).

Outro fato que contribuiu para o predomínio da escravidão do negro a partir do século XVII, foi o fato dos portugueses já terem experiência com o tráfico de africanos desde o século XV, e no século seguinte este comércio já ter se mostrado lucrativo.

Os portugueses tinham sido os precursores desta feição particular do mundo moderno: a escravidão de negros africanos; e dominavam os territórios que os forneciam. Adotaram-na por isso, em sua colina[...] (Prado Jr., 1970, p. 13)

Nas suas plantações de cana bastou que desenvolvessem em grande escala o processo já instituído [...] na Madeira e em outras ilhas do atlântico, onde negros da Guiné eram utilizados nas fainas rurais. (Holanda, 2000, p. 32)

Portanto, o trabalho escravo passa a ser dominante em terras brasileiras. Para eles não havia dúvida de que a alternativa de usar o negro no trabalho escravo, era a melhor solução. Os colonizadores tinham total conhecimento das habilidades dos negros no que diz respeito, inclusive, ao cultivo da cana de açúcar, pois essa atividade já havia sido realizada, por eles, nas ilhas do atlântico.

Assim, "Importam-se, aos milhares, os negros da África que foram os construtores da nossa 'pujança econômica'" (Jurema, 1942, p. 49).

Pode-se dizer que a presença do negro representou sempre fator obrigatório no desenvolvimento dos latifúndios coloniais. Os antigos moradores da terra foram, eventualmente, prestimosos colaboradores na indústria extrativa, na caça, na pesca, em determinados ofícios mecânicos e na criação de gado. (Holanda, 2000, p. 33)

As justificativas empregadas pelos portugueses para a substituição do trabalho escravo do índio pelo negro encontram-se pautadas nas questões culturais e biológicas. Afirma-se primeiramente que a cultura indígena não era compatível com o trabalho por produtividade e sim numa perspectiva de subsistência. Quanto ao quesito biológico, também favorável ao índio, diz respeito a sua não resistência às doenças. Esse fato também os protegia e livrava-os do cativeiro.

[...] a partir da década de 1570, incentivou-se a importação de africanos e a coroa começou a tomar medidas através de várias leis, para tentar impedir o morticínio e a escravidão

desenfreada dos índios. (Fausto, 2007, p. 50).

Fatores religiosos também implicaram nessa tomada de decisão, apesar de muitas ordens religiosas duvidarem que os índios eram pessoas<sup>22</sup>, havia uma certa proteção, principalmente por parte dos Jesuítas<sup>23</sup>, para com os índios. Aos negros, a igreja alegava que o sacrifício dispensados por eles, salvariam a sua alma.

Outro coordenador poderosíssimo era a Igreja católica, com seu braço repressivo, o Santo Ofício. [...] Eles se davam ao luxo de propor-se motivações mais nobres que as mercantis, definindo-se como os expansores da cristandade católica sobre os povos existentes e por existir no além-mar. Pretendiam refazer o orbe em missão salvadora, cumprindo a tarefa suprema do homem branco, para isso destinado por Deus: juntar todos os homens numa só cristandade [...] (Ribeiro, 1995, p. 13)

Como era preciso uma justificação moral para a imoralidade do tráfico, explicava-se que o cativo era a libertação para o selvagem negro. Tudo n'África era opressão. Violência, barbarismo. Reis que bebiam sangue. Família promíscua. Guerras sem tréguas e mercê. O preto não deveria ter saudade do inferno torturante e bruto. (Cascardo, 2001, p. 106)

Essa força provinda da igreja católica, de certa forma, impediu que os negros desorganizassem tal modelo de trabalho. Fausto (2007) relata que ambas instituições, igreja e coroa, alegaram não se opôr à escravidão negra a partir da justificativa de que esta já existia anteriormente na África. Afirmavam que a ação de extrair arbitrariamente o negro do seu território, era apenas uma forma de transportar os cativos para o mundo cristão, no qual poderiam ser salvos pelo conhecimento da verdadeira religião, e assim, adentrarem ao mundo dos civilizados. Os portugueses diziam que esta seria uma tentativa de resgatá-los da “morte certa” entre os irmanados, pelo fato de já existir escravidão entre povos africanos.

[...] se considerava meritório realizar as caçadas humanas, matando os que resistissem, como um modo de livrar o negro do seu atraso e até como um ato pio de aproximá-los do deus dos brancos. (Ribeiro, 1995, p. 67).

Assim sintetizo a economia no Brasil colônia: a princípio os portugueses criaram um império açucareiro, no qual “Todo o serviço era feito por negros e mouros cativos, que não se distinguiam de bestas de carga senão na figura.” (Holanda, 2000. pp. 39-40). Esse Império teve como grandes centros produtores os atuais estados da Bahia e Pernambuco, que obtiveram o

---

<sup>22</sup> Padre Manuel da Nóbrega dizia que “índios são como cães em se comerem, e são porcos nos vícios e na maneira de se tratarem” (Fausto, 2007, p. 50).

<sup>23</sup> Assim falava o Padre Vieira: “[...] Os senhores poucos e os escravos muitos: os senhores rompendo galam, os escravos despidos e nus; os senhores banqueteados, os escravos perecendo a fome; os senhores nadando em ouro e prata, os escravos carregados de ferro. [...] Bem sei que alguns cativos são justos, os quais só permitem as leis, e que tais se supõem os que no Brasil se compram e vendem, não dos naturais, senão dos trazidos das outras partes: mas que teologia há ou pode haver que justifique a desumanidade e sevícia dos exorbitantes castigos com que os mesmos escravos são maltratados? (Mais informações em: <http://www.alem-mar.org/>).

desenvolvimento desta economia graças a fatores climáticos, geográficos, políticos e econômicos. Os portugueses, em terras brasileiras, detinham neste período uma das maiores economias de plantations<sup>24</sup> do mundo e com esta indústria açucareira, cresce também o número de escravos. Vejamos o que afirma Reis:

Os portugueses precisavam de braços escravos para atender à demanda de trabalhadores, e por isso os africanos foram importados em grande número [...] Com o aumento da demanda pelo produto, o número de escravos enviados para o Brasil cresceu de forma exponencial. Angola tornou-se a fonte principal desses escravos. Em 1600, o Brasil produzia metade do açúcar do mundo, graças a mão de obra de escravos africanos. (Gates Jr., 2014, p. 35).

Posteriormente, o trabalho com escravos negros foi usado para as plantações de algodão, cacau e café. Esses cativos se espalharam pelas zonas agrícolas de Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro, a princípio, e depois passaram a habitar o Maranhão e Estados menores. Com o desenvolvimento da mineração, foram conduzidos para as zonas centrais do território.

Se vamos à essência da nossa formação, veremos que na realidade nos constituímos para fornecer açúcar, tabaco, alguns outros gêneros; mais tarde, ouro e diamante; depois algodão, e em seguida café, para o comércio europeu. Tudo se disporá naquele sentido: a estrutura social, bem como as atividades do país. Virá o branco europeu para especular, realizar um negócio; inverterá seus cabedais e recrutará a mão-de-obra de que precisa: indígenas ou negros importados. Com tais elementos, articulados numa organização puramente produtora, mercantil, constituir-se-á a colônia brasileira. Este início, cujo caráter manter-se-á dominante através dos séculos da formação brasileira, gravar-se-á profunda e totalmente nas feições e na vida do país. Particularmente na sua estrutura econômica. E prolongar-se-á até nossos dias, em que apenas começamos a livrar-nos deste longo passado colonial. (Prado Jr., 1970, p. 14).

Segundo Fausto (2007), em torno de 1638, africanos e afro-brasileiros compunham a totalidade das forças de trabalho. Além da curta distância entre África e Brasil, que facilitava o transporte da mão de obra, as terras do recôncavo baiano eram férteis e adequadas para a plantação da cana de açúcar, produto agrícola mais cobiçado e lucrativo da época. Em um trecho da carta número 1 de Pero Vaz de Caminha, datada de 1500, este cita a fertilidade das terras do Novo território:

[...] Porém a terra em si é de muito bons ares, assim frios e temperados, como os de entre Douro e Minho, porque neste tempo de agora os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infindas. E em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo, por bem das águas que tem. (Cortesão, 1994, p.239).

---

<sup>24</sup> Sistema de exploração colonial utilizado entre os séculos XV e XIX principalmente nas colônias europeias da América, tanto a portuguesa quanto em alguns locais das colônias espanholas e também nas colônias inglesas britânicas. (<http://www.brasilecola.com/historiab/plantation.htm>). Conceito utilizado pela historiografia para indicar a grande unidade agrícola voltada para o mercado externo (Vainfas, 2000).

Mais adiante, a extração do ouro e diamantes acarretou um deslocamento da população no sentido centro sul. Essa nova economia trouxe mudanças também no sistema escravocrata, ou seja, os escravos foram trazidos também, em grande quantidade, para o trabalho nas regiões mineradoras e, esse movimento ocasionou uma ampliação da procura por escravos, havendo assim um aumento no preço desta mão de obra.

Segundo os dados levantados em 1776, citados por Boris Fausto (2007), há uma esmagadora presença de negros e mulatos na capitania de Minas: “dos cerca de 320 mil habitantes, os negros representavam 52,2%, os mulatos 25,7% e os brancos 22,1%.” (Fausto, 2007, p. 102).

Encontrei, também a partir deste autor, informações de que nessa sociedade mineradora o trabalho mais pesado, por via de regra, estava a cargo dos negros escravizados. O ouro, em certa altura, passou a ser buscado em galerias subterrâneas, e, pela insalubridade do lugar, os negros ficavam suscetíveis à doenças como diarreia, malária, difteria e infecções pulmonares. As mortes por acidentes também eram comuns. A situação era tão grave que a vida útil de um escravo minerador era de sete a 12 anos.

Entende-se melhor a organização do trabalho escravo negro, em ambos os campos, a partir dessa descrição:

Cativos trabalhavam nos campos, nos engenhos, nas minas, na casa-grande. Realizavam nas cidades tarefas penosas, no transporte de cargas, de pessoas, de dejetos malcheirosos ou na indústria da construção. Foram também artesãos, quitandeiros, vendedores de rua, meninos de recado etc. [...] Houve cativos alugados para a prestação de serviços a terceiros e, nos centros urbanos, existiam os escravos de ‘ganho’, prestando serviços ou vendendo mercadorias e cobravam deles, em troca, uma quantia fixa paga por dia ou por semana. (Fausto, 2007, p. 68).

A condição de trabalho escravo ocasionava a esses negros uma menor perspectiva de vida, no entanto, a destruição física prematura dos mesmos nunca foi considerado problema para os senhores, no Brasil. Devido à proximidade geográfica do Brasil com a África, os proprietários de escravos tiveram sempre a possibilidade de reabastecimento de negros, inclusive, era muito mais rentável substituí-los a tratar doentes ou idosos.

Apresado aos quinze anos em sua terra, como se fosse uma caça apanhada numa armadilha, ele era arrastado pelo tombeiro - mercador africano de escravos - para a praia, onde seria resgatado em troca de tabaco, aguardente e bugigangas. Dali partiam em comboios, pescoço atado a pescoço com outros negros, numa corda puxada até o porto e o tombeiro. Metido no navio, era deitado no meio de cem outros para ocupar, por meios e meio, o exíguo espaço do seu tamanho, [...] Escapando vivo à travessia, caía no outro mercado, no lado de cá, onde era

examinado como um cavalo magro. Avaliado pelos dentes, pela grossura dos tornozelos e dos punhos, era arrematado. Outro comboio, agora de correntes, o levava à terra adentro, ao senhor das minas ou dos açúcares, para viver o destino que lhe havia prescrito a civilização: trabalhar dezoito horas por dia, todos os dias do ano. No domingo, podia cultivar uma rocinha, devorar faminto a parca e porca ração de bicho com que restaurava sua capacidade de trabalhar no dia seguinte até a exaustão.[...] Sem amor de ninguém, sem família, sem sexo que não fosse a masturbação, sem nenhuma identificação possível com ninguém - seu capataz podia ser um negro, seus companheiros de infortúnio, inimigos - maltrapilho e sujo, feio e fedido, perebento e enfermo, sem qualquer gozo ou orgulho do corpo, vivia a sua rotina. Esta era sofrer todo o dia o castigo diário das chicotadas soltas, para trabalhar atento e tenso. Semanalmente vinha um castigo preventivo, pedagógico, para não pensar em fuga, e, quando chamava atenção, recaía sobre ele um castigo exemplar, na forma de mutilações de dedos, do furo de seios, de queimaduras com tição, de ter todos os dentes quebrados criteriosamente, ou dos açoites no pelourinho, sob trezentas chicotadas de uma vez, para matar, ou cinquenta chicotadas diárias, para sobreviver. Se fugia e era apanhado, podia ser marcado com ferro em brasa, tendo um tendão cortado, viver peado com uma bola de ferro, ser queimado vivo, em dias de agonia, na boca da fornalha ou, de uma vez só, jogado nela para arder como um graveto oleoso. (Ribeiro, 1995, p. 47).

A escravidão foi uma instituição nacional e penetrou em toda a constituição social do Novo Mundo, condicionando o modo de agir e pensar de seus habitantes.

Durante o Brasil colônia, mesmo na condição de libertos, os negros voltavam à forma de trabalho escravo, tendo em vista as condições que eram recolocados na sociedade.

Em suma, fora aplicada aqui, em solos brasileiros, toda a experiência tecnológica européia, desde as técnicas de navegação a procedimentos agrícolas e mecânicos. As sistemáticas de organização já em uso em outras colônias européias, também foram repetidas aqui.

Sequencialmente a essas atividades, já mencionadas, acontece a introdução do gado que, além de animais de transporte e tração, fornecerá carne e couro. A criação de outros animais, como porcos, galinhas e demais animais domésticos é associada à lavoura tropical indígena, provendo a subsistência dos núcleos coloniais.

Novas espécies de plantas cultiváveis, tanto alimentícias quanto industriais também são introduzidas nesta economia que ora se estabelece, bem como a adoção da tecnologia portuguesa de produção de tijolos e telhas, sapatos e chapéus, sabão, cachaça, rodas de carros, pontes e barcos etc.

Paralelo a esse desenvolvimento econômico, podemos entender como se organizou socialmente esse novo brasileiro, que assim chamamos por sabermos que agora não mais somente o índio coabita este espaço.

Com a implantação de uma civilização européia que se une ao índio e traz também com ele o negro africano, para o trabalho escravo, surgem classes antagonicamente opostas umas às outras, ainda que interdependentes pela complementaridade de seus respectivos papéis.

De início o branco europeu, grupo dominante, se utiliza da escravatura indígena que logo a substitui pelo tráfico de escravos africanos. A junção de todos esses núcleos étnicos em uma só estrutura sócio-política resulta em uma classe dominante, composta por um patronato de empresas e uma elite patriarcal dirigente, que mantém sobre seu controle o grupo de escravos, sejam eles negros ou indígenas. Essa classe dominante, do ponto de vista econômico, como nos mostra Darcy Ribeiro (1995, p. 28), visa tornar viável e lucrativa a empresa colonial e defendê-la da insurgência dos escravos, dos ataques indígenas e das invasões externas. Estes dirigentes europeus apresentam sempre disponibilidade de capitais financeiros para custear a implantação das empresas, provê-las de escravos e outros recursos produtivos e capacitados para arrecadar as rendas que produzissem.

No entanto, esse poder de dominação não se apresenta somente no campo econômico. É no campo das idéias e do comportamento que se mostra mais transformador, seja nas formas de comunicação, no saber, nas crenças, na criação artística e, principalmente na auto-imagem étnica. Outra vez cito Darcy Ribeiro (1995) para consolidar o pensamento exposto:

[...] No plano ideológico - ou seja, o relativo às formas de comunicação, ao saber, às crenças, à criação artística e à auto-imagem étnica -, a cultura das comunidades neobrasileiras se plasma sobre os seguintes elementos: - a língua portuguesa, que se difunde lentamente, século após século, até converter-se no veículo único de comunicação das comunidades brasileiras entre si e delas com a metrópole; - um minúsculo estrato social de letrados que, através do domínio do saber erudito e técnico europeu de então, orienta as atividades mais complexas e opera como centro difusor de conhecimentos, crenças e valores; - uma Igreja oficial, associada a um Estado salvacionista, que depois de intermediar a submissão dos núcleos indígenas através da catequese impõe um catolicismo de corte messiânico e exerce um rigoroso controle sobre a vida intelectual da colônia, para impedir a difusão de qualquer outra ideologia e até mesmo do saber científico; - artistas que exercem suas atividades obedientes aos gêneros e estilos europeus, principalmente o barroco, dentro de cujos cânones a nova sociedade começa a expressar-se onde e quando exhibe algum fausto. (Ribeiro, 1995, pp. 28-29)

Desta feita,

[...] aquelas inovações tecnológicas, somadas às referidas formas mais avançadas de ordenação social e a esses instrumentos ideológicos de controle e expressão proporcionaram as bases sobre as quais se edificou a sociedade e a cultura brasileira como uma implantação colonial européia. [...] Isso explica a ausência de uma classe dominante nativa. [...] São um conglomerado dispar, composto por índios trazidos de longe, que apenas podiam entender-se entre si; somados à gente desgarrada de suas matrizes originais africanas, uns e outros reunidos contra a sua vontade, para se verem convertidos em mera força de trabalho escravo a

ser consumida no trabalho; gente cuja renovação mesma se fazia mais pela importação de novos contingentes de escravos que por sua própria reprodução. (Ribeiro, 1995, p. 29)

No que se refere à administração da colônia, assim era organizada: de um lado estava uma burocracia comandada pela nobreza Lisboeta, que exercia as funções de governo civil e militar. Outro grupo cumpria o papel de doutrinar, ou seja, catequizar índios, e exercer o controle ideológico da sociedade como um todo, sob a regência de Roma. Um terceiro grupo, representado por agentes de casas financeiras, atentos aos interesses dos portos importadores europeus, cuidava da economia de exportação.

Essa forma de organização, apesar de contestada, foi apaziguada e, de certo modo, aceita devido a influência da "idéia de mestiçagem" propagada na situação.

Foi o amor pela mulher índia e pelo filho mestiço que animou muitos dos patriarcas da colonização portuguesa do Brasil a fixarem-se na terra bruta [...] O amor desses homens pelas mulheres índias e, mais tarde, pelas africanas, amor acima de preconceitos e de convenções, agiu poderosamente na formação do Brasil, adoçando-a, amolecendo o que o sistema econômico de trabalho escravo prometia levantar ali de hirto, talvez até de cruel e desumano. [...] Em toda parte onde dominou esse tipo de colonização, o preconceito de raça se apresenta insignificante, e a mestiçagem, uma força psicológica, social [...] ativa e criadora [...] (Freyre, 1940, pp. 42-43)

Gilberto Freyre defende que a mestiçagem representa o elo de integração entre as etnias, e que esta favoreceu para uma democracia social. Diz ainda que no Brasil há um nacionalismo estreito de um pequeno grupo de lusófonos que se apoiam em mitos de raça.

Há, diante desse problema [...] o da mestiçagem, o das relações de europeus com pretos, pardos, amarelos - uma atitude distintamente, tipicamente, caracteristicamente portuguesa [...] a democratização de sociedades humanas através da mistura de raças, do cruzamento, da miscigenação. [...] em vez de basear-se numa suposta pureza étnica, [...] baseia-se num acontecimento social ou cultural que é a negação do purismo étnico. (Freyre, 1940, p. 46)

O autor insiste em dizer que na formação do povo desta nação, mesmo tendo acontecido forte resistência contrária ao sistema de trabalho, foi amenizada pela terna relação entre as etnias, que ele denominou de "dissolvente formidável", referindo-se à mestiçagem.

[...] a mestiçagem agiu como dissolvente das forças que se solidificavam para criar sociedades de senhores e escravos, rígidas na separação de classes e ao mesmo tempo de raças [...] (Freyre, 1940, pp. 54-55).

Em suma, assim é a cultura do Brasil colônia, descrita por Freyre (1940): "Uma confraternização de raças, de povos, de valores morais e materiais diversos, sob o domínio de Portugal e a direção do cristianismo" (Freyre, 1940, p.64).



A tese da “democracia racial” promulgada por Gilberto Freyre (1933) passa a ser usada como uma doutrina oficial, constituindo-se numa identidade Nacional idealizada.

Em uma tentativa de revisar o tema escravidão, bem como, com a finalidade de debater e contrariar o mito da democracia racial defendido por Gilberto Freyre e expostos em suas obras “Casa Grande & Senzala” e “Sobrados e Mucambos”, nas quais este ressalta a existência de relações doces e benevolentes entre senhores e escravos, surge no início da década de 60, um grupo de sociólogos e estudiosos, dentre eles se destacam Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Octavio Ianni, Emília Viotti da Costa que passam a ser reconhecidos como os pensadores da Escola Paulista e começam a questionar e denunciar os horrores da escravidão.

Estes autores concluíram que as condições extremamente duras da vida sob o cativeiro haviam destituído os negros das habilidades necessárias para serem bem sucedidos na vida em liberdade.

Essa situação causada ao negro escravizado retira destes a capacidade de pensar o seu modo de vida fora do modelo de organização político-social, econômica, jurídica e ideológica instituída pela vontade do senhor de escravo.

A violência exercida pelo sistema escravista foi tamanha que fez com que os negros concebessem a si mesmos como não-homens, como criaturas inferiores, como “coisas” ocorrendo assim uma “coisificação social”, surgindo daí a denominação “teoria do escravo-coisa”.

O sociólogo Florestan Fernandes (1978), chama a atenção para a questão de que tal situação de inferioridade do negro persistiu nestes grupos mesmo após a abolição da escravatura e em toda a América. Assim ele diz que,

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou qualquer outra instituição assumisse encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. [...] Essas facetas da situação[...] imprimiram à Abolição o caráter de uma espoliação extrema e cruel. (Fernandes, 1978, p.15).

Fernando Henrique Cardoso (1962), por sua vez, afirma que estes negros, encontrando-se na condição de escravos, são considerados juridicamente como "coisa e acabavam por aceitar tal condição,

(...) a possibilidade efetiva de os escravos desenvolverem ações coordenadas tendo em vista propósitos seus era muito pequena. Não tinham condições para definir alvos que levassem a

destruição do sistema escravista e não dispunham dos meios culturais (de técnicas sociais ou materiais) capazes de permitir a consecução dos propósitos porventura definidos. Está claro que o processo de aniquilamento pela socialização incompleta e deformadora das possibilidades do escravo reagir como pessoa não era expressamente deliberado pelos senhores. Ele resultava, indiretamente, das próprias condições de trabalho, da representação do Escravo como coisa e da aceitação pelos cativos da representação de escravos que lhes era imposta (...) (Cardoso, 1962, p. 159).

## 1.5 A sociedade colonial Brasileira e seus aspectos culturais

*Com avencas na caatinga,  
Alecrins no canavial,  
Licores na moringa:  
Um vinho tropical.  
E a linda mulata  
Com rendas do alentejo  
De quem numa bravata  
Arrebata um beijo...  
Ai, esta terra ainda vai cumprir seu ideal:  
Ainda vai tornar-se um imenso Portugal!  
(Fado Tropical Chico Buarque)*

Segui no mesmo propósito do ideal de Darcy Ribeiro (1995): "tornar compreensível, por meio de uma explanação histórico antropológica, como os brasileiros se vieram fazendo a si mesmos para serem o que hoje somos", no intuito de trazer à luz o entendimento sobre o ponto de origem da desigualdade, existente até hoje, entre as etnias geradoras desta nação. Tentar decifrar para compreender em que ponto da história deu-se tal desequilíbrio e o que de fato gerou essa diversidade de valores inter-étnicos.

A sociedade brasileira é sim, formada por grupos étnicos diversos. A figura do branco europeu foi de grande valia para a formação de nosso povo, porém, foi a fusão desses grupos étnicos que resultou no povo brasileiro. Assim poetiza Darcy Ribeiro (1995):

No Brasil, de índios e negros, a obra colonial de Portugal foi também radical. Seu produto verdadeiro não foram os ouros afanosamente buscados e achados, nem as mercadorias produzidas e exportadas. Nem mesmo o que tantas riquezas permitiram erguer no Velho Mundo. Seu produto real foi um povo-nação, aqui plasmado, principalmente pela mestiçagem, que se multiplica prodigiosamente como uma morena humanidade em flor, à espera do seu destino. Claro destino, singelo, de simplesmente ser, entre os povos, e de existir para si mesmos. (Ribeiro, 1995, p. 25).

Se ainda há quem acredite que os diferentes grupos étnicos vem se relacionando harmonicamente, que busque elucidar. Se não, procuremos despertar reflexões e lutas para se conquistar tal harmonia.

Euclides da Cunha em *Os Sertões*, leva-nos a perceber que a civilização brasileira teve seu marco inicial na quebra do desenvolvimento natural da cultura indígena. O autor afirma que estes índios foram subjugados e submetidos forçadamente a uma assimilação da cultura européia, que se encontrava em uma situação sociocultural superior a essa etnia indígena.

A obra nos faz compreender que esse processo de incorporação de uma etnia a outra, ali descrita, trouxe como consequência principal, a perda da autonomia étnica desse povo que aqui se encontrava. Mesmo assim, foi a partir dessa base, luso-indígena, que se edificou a sociedade brasileira.

A primeira mestiçagem fez-se, pois, nos primeiros tempos, intensamente entre o europeu e o silvícola. [...] 'desde cedo, di-lo casal, os tupiniquins, gentios de boa índole, foram cristianizados e aparentados com os europeus, sendo inúmeros os brancos naturais do país com casta Tupiniquin.' (Cunha, 2000, p.71)

Os negros quando aqui chegaram já se encontrava estabelecida a primeira célula formadora do povo brasileiro – a Luso-Tupi. Importado da África, devido a sua utilidade para o trabalho escravo, o negro vem agregar elementos de sua cultura de origem à cultura brasileira.

Similar a aculturação indígena, forças contrárias ao desenvolvimento de uma cultura com raízes africanas, por parte dos senhores de escravos, atuaram fortemente.

Vejamos:

A diversidade lingüística e cultural dos contingentes negros introduzidos no Brasil, somada a essas hostilidades recíprocas que eles traziam da África e à política de evitar a concentração de escravos oriundos de uma mesma etnia, nas mesmas propriedades, e até nos mesmos navios negreiros, impediu a formação de núcleos solidários que retivessem o patrimônio cultural africano.[...] Encontrando-se dispersos na terra nova, ao lado de outros escravos, seus iguais na cor e na condição servil, mas diferentes na língua, na identificação tribal e freqüentemente hostis pelos referidos conflitos de origem, os negros foram compelidos a incorporar-se passivamente no universo cultural da nova sociedade. (Ribeiro, 1995, p. 46)

O negro escravo, aculturado numa comunidade africana, permanece, ele mesmo, na sua identidade original até a morte. Posto no Brasil, esteve sempre em busca de algum irmão da comunidade longínqua com quem confraternizar. Não um companheiro, escravo ou escrava, como ele próprio, mas alguém vindo de sua gente africana, diferente de todos os que via aqui, ainda que eles fossem negros escravos. Sobrevivendo a todas as provações, no trânsito de negro boçal a negro ladino, ao aprender a língua nova, os novos ofícios e novos hábitos, aquele negro se refazia profundamente. Não chegava, porém, a ser alguém, porque não reduzia jamais seu próprio ser à simples qualidade comum de negro na raça e de escravizado. Seu filho, crioulo, nascido na terra nova, racialmente puro ou mestiçado, este sim, sabendo-se não-africano como os negros boçais que via chegando, nem branco, nem índio e seus mestiços, se sentia desafiado a sair da ninguentude, construindo sua identidade. Seria, assim, ele também, um proto brasileiro por carência. (Ribeiro, 1995, pp. 52-53).

Mesmo em situações de vida extremamente precárias, o negro africano deixou nesta nação a marca de sua cultura, modificou grande parte do arcabouço cultural que aqui se encontrava. A troca de saberes culturais foi mútua entre europeus, negros e índios, muito embora, como já assinalado, saiba que o poder hegemônico fez com que os europeus, imprimissem com maior vigor os seus conceitos e formas de viver.

Em se tratando de formação cultural da nação brasileira, dos povos europeus - a etnia branca, os portugueses e seus descendentes procuraram recriar aqui o meio de sua origem, como descreveu Holanda (2014):

Onde lhes faltasse o pão de trigo, aprendiam a comer o da terra, e com tal requinte que – afirmava Gabriel Soares – a gente de tratamento só consumia farinha de mandioca fresca, feita no dia. Habitaram-se também a dormir de redes, à maneira dos índios. Alguns, como Vasco Coutinho, o donatário do Espírito Santo, iam ao ponto de beber e mascar fumo, segundo nos referem testemunhos do tempo. Aos índios tomaram ainda instrumentos de caça e pesca, embarcações de casca ou tronco escavado, que singravam os rios e águas do litoral, o modo de cultivar a terra ateando primeiramente fogo aos mato. (p. 31).

Outros fatores também favoreceram à tal modelo de gênese da sociedade brasileira. Assim relata Darcy Ribeiro (1995):

A instituição social que possibilitou a formação do povo brasileiro foi o cunhadismo, velho uso indígena de incorporar estranhos à sua comunidade. Consistia em lhes dar uma moça índia como esposa. Assim que ele a assumisse, estabelecia, automaticamente, mil laços que o aparentavam com todos os membros do grupo. Isso se alcançava graças ao sistema de parentesco classificatório dos índios, que relaciona, uns com os outros, todos os membros de um povo. Assim é que, aceitando a moça, o estranho passava a ter nela sua temericó e, em todos os seus parentes da geração dos pais, outros tantos pais ou sogros. O mesmo ocorra em sua própria geração, em que todos passavam a ser seus irmãos ou cunhados. Na geração inferior eram todos seus filhos ou genros. Nesse caso, esses termos de consangüinidade ou de afinidade passavam a classificar todo o grupo como pessoas transáveis ou incestuosas. (Ribeiro, 1995, p.81).

Já nos primórdios do tráfico negreiro, de forma consensual ou não, o negro também se pôs em contato biológico com as outras etnias. Houve um intenso cruzamento genético entre senhores e escravos, no Brasil, tornando essa uma nação miscigenada, cuja população descende de africanos, de europeus e de seus primeiros habitantes indígenas

Portugueses solteiros eram a norma, e eles faziam conquistas sexuais onde conseguiam – de forma brutal ou coerciva e, as vezes consensual – primeiro entre as mulheres nativas e, depois, entre as escravas africanas. Assim começou o caldeamento racial que viria a definir o Brasil. (Gates Jr., 2014, p. 38).

Aspecto ainda favorável ao êxito português, em detrimento aos outros grupos europeus e que merece destaque, diz respeito à língua falada, pois juntas, linguagem e catequese, tornaram-se facilitadores do assujeitamento amistoso dos dominados para com seus dominadores.

Ao contrário do que se sucedeu com os holandeses, o português entrou em contato íntimo e freqüente com a população de cor. Mais que nenhum povo da Europa, cedia com docilidade ao prestígio comunicativo dos costumes, da linguagem e das seitas de indígenas e negros. Americanizava-se ou africanizava-se, conforme fosse preciso.[...] A própria língua parece ter encontrado, em confronto com a holandesa, disposição particularmente simpática em muitos desses homens rudes.[...] para os nossos índios, os idiomas nórdicos apresentam dificuldades fonéticas praticamente insuperáveis, ao paço que o português, como o castelhano, lhes é mais acessível[...] O português ao contrário [...] era perfeitamente familiar a muitos deles. [...] Seu emprego em sermões e prédicas dava resultados mais compensadores e assim serviram-se, às vezes, do idioma dos vencidos no trato com os pretos e os naturais da terra, quase como os jesuítas se serviam da língua geral para catequizar índios, mesmo os tapuias. (Holanda, 2000, pp. 52-53)

Em análise de tal gênese antropológica das raças formadoras do povo brasileiro, concordamos que não há uma unidade racial, ou seja, a fusão das raças branca, negra e vermelha, traduz-se em vários tipos de cruzamentos. Assim defende Cunha (2000):

[...] a combinação ternária inevitável, determina, no caso mais simples, três outras, binárias. Os elementos iniciais não se resumem, não se unificam; desdobram-se; número igual de sub-formações – substituindo-se; originam sem redução alguma, em uma mestiçagem embaralhada onde se destacam como produtos mais característicos o mulato, o mameluco ou o curiboca, e o cafuzo. Respectivamente, produtos do negro e do branco; do branco e do tupi (cariboca, que procede do branco); do tupi e do negro. Abrange-os, como termo genérico, embora de preferência aplicado ao segundo, a palavra mameluco ou melhor mameluco. Mama-ruca, tirado da mistura. De mamã- misturar – ruca – tirar. (p. 57).

Essa não unicidade é que nos faz uma nação com uma tão rica e diversificada cultura, bem como uma presença de tipos físicos com características tão diversas. A bem da verdade, essa variedade de fisionomias e portes físicos diz respeito também ao meio geográfico onde esses novos grupos de brasileiros com suas camadas étnicas se fixaram. Devido às condições de adaptação ao ambiente natural, estes sofreram alterações, inclusive, biológicas. Euclides da Cunha (2000) diz ter havido no Brasil uma mestiçagem “dissimil<sup>25</sup>”, na qual não há um tipo antropológico brasileiro.

Convindo em que o meio não forma as raças, no nosso caso especial variou demais nos diversos pontos do território as dosagens de três elementos essenciais. Preparou o advento de sub-raças diferentes, pela própria diversidade das condições de adaptação. Além disso (é hoje facto inegável) as condições exteriores actuam gravemente sobre as próprias sociedades constituídas, que se deslocam em migrações seculares aparelhadas embora pelos recursos de uma cultura superior. [...] Ante o que vimos a formação brasileira do norte é mui diversa da do

---

<sup>25</sup> Adj. Que não possui semelhança; que é diferente; diverso ou desigual. Gram. Super. Abs. Sintético: dissimilimo. (Etm. do latim: dissimilis) (Mais informações em: <http://www.dicio.com.br/dissimil/>).

sul. As circunstâncias históricas, em grande parte oriundas das circunstâncias físicas, originam diferenças iniciais no enlace das raças, prolongando-as até nosso tempo. (Cunha, 2000, pp. 69-70).

Nestes aspectos encontramos concordância em Ribeiro (1995), mesmo este considerando existir uma unidade étnica básica. Ele afirma que,

Essa unidade étnica básica não significa, porém, nenhuma uniformidade, mesmo porque atuaram sobre ela três forças diversificadoras. A ecológica, fazendo surgir paisagens humanas distintas onde as condições de meio ambiente obrigaram a adaptações regionais. A econômica, criando formas diferenciadas de produção, que conduziram a especializações funcionais e aos seus correspondentes gêneros de vida. E, por último, a imigração, que introduziu, nesse magma, novos contingentes humanos, principalmente europeus, árabes e japoneses[...] Por essas vias se plasmaram historicamente diversos modos rústicos de ser dos brasileiros, que permitem distingui-los, hoje, como sertanejos do Nordeste, caboclos da Amazônia, crioulos do litoral, caipiras do Sudeste e Centro do país, gaúchos das campanhas sulinas, além de ítalo-brasileiros, teuto-brasileiros, nipo-brasileiros etc. (Ribeiro, 1995, p. 21).

Obviamente, a partir destes cruzamentos étnicos fundiram-se, também, os costumes, a linguagem, enfim, os saberes desses povos. João Ribeiro (1966) nos fala que "Desde o primeiro momento, o branco, o índio e o negro se confundem", no entanto, fica claro em sua abordagem que a etnia que se apresenta mais culta, a européia, desmoraliza e deturpa as etnias indígena e africana, até então consideradas inferiores. Percebe-se que houve um grande desequilíbrio de poder entre os grupos étnicos envolvidos.

A cultura européia atuou de forma muito intensa e predominou sobre as etnias dominadas. Os Europeus aqui aportados buscaram implantar em extenso território brasileiro suas formas de convívio, instituições e ideais. Características e costumes estes, bem distintos do que aqui se encontrava. Vejamos em Cunha:

A raça dominada, porém, teve, aqui, dirimidas pela situação social, as faculdades de desenvolvimento. Organização potente afeita à humildade extrema, sem as rebeldias do índio, o negro teve, de pronto, sobre os ombros toda a pressão da vida colonial. Era a besta de carga adstrita a trabalhos sem folga. As velhas ordenações, estatuinto o <<como se podem rejeitar os escravos e bestas por os acharem doentes ou mancos>>, denunciam a brutalidade da época. (2000, p. 73).

Buscando uma melhor compreensão para tal hegemonia européia, encontrei em Holanda a seguinte afirmação:

[...] toda cultura só absorve, assimila e elabora em geral os traços de outras culturas quando estes encontram uma possibilidade de ajustes aos seus quadros de vida. [...] o que se deu com as culturas européias transportadas ao Novo Mundo. Nem o contato e a mistura de raças indígenas ou adventícias fizeram-nos tão diferentes dos nossos avós de além mar...[...] De lá (Portugal) veio a forma atual de nossa cultura; o resto foi matéria que se sujeitou mal ou bem a essa forma. (Holanda, 2000, p. 23).

Partindo dessa percepção de desequilíbrio de poder de uma etnia sobre outra, Aderbal Jurema (1942) já havia apontado para a existência de uma visão romantizada pelos historiadores, sobre a miscigenação:

A miscigenação, fator da união nacional, criou no Brasil uma colonização onde o amor e o lirismo do português, o heroísmo de seus nautas, o instinto de liberdade do índio, e a coragem calma do negro, construíram um povo sem barreiras raciais profundas, uma civilização sem luvas de borracha, que cabe a nós defende-la. (p. 53).

Independente da visão que compartilhamos, cada vez mais se faz necessário que se adentre nesse universo de conhecimentos sobre o continente africano para que, desta forma, possamos compreender os afro-brasileiros, e conseqüentemente respeitar o povo brasileiro em sua totalidade e diversidade.

A cultura Indígena e a Cultura Afro brasileira, embora sendo culturas ancestrais no Brasil, tiveram e tem grandes dificuldades para combater a opressão cultural que vem persistindo desde a época dos colonizadores no século XVI até os tempos atuais, apesar da evidência dos direitos humanos. Esta não valorização desconsidera todo esse amálgama de povos e culturas e, muito provavelmente, tenha surgido a partir destas ações, as divisões sociais.

Há de se convir que em meio a estas segregações étnicas e de classes sociais está a exclusão de algumas categorias sociais formadoras desta nação: os grupos sociais de etnia indígena e os de descendência africana.

São muitos os critérios que ao longo da história do Brasil vêm determinando tal processo de exclusão. Referindo-se à questão do negro, este teve como modelo precursor de tal processo, o princípio da pureza de sangue, em que negros eram considerados impuros, não podendo, desta forma, ocupar cargos de governo, receber título de nobreza, entre outras. Muito embora se perceba que no Brasil essa exclusão é efetuada, principalmente, a partir da cor da pele, diferentemente do que ocorre no restante da América.

Na hierarquia da pureza de sangue, os mestiços (raças misturadas) foram recebendo nomes variados: Mulatos, Mamelucos, Curibocas ou Caboclos.

Outras definições, referiam-se à nacionalidade, ao tempo de permanência no país, ou à cor da pele: Boçal, era o cativo recém chegado da África; ao contrário era o Ladino, já adaptado ao país; o crioulo era o negro nascido no Brasil.

Os crioulos e os mulatos eram os preferidos para os trabalhos domésticos, artesanais e de supervisão. Cabia aos pretos “retintos”, sobretudo escravos, os trabalhos mais pesados.

O negro transita, assim, da condição de boçal – preso ainda à cultura autóctone e só capaz de estabelecer uma comunicação primária com os demais integrantes do novo contorno social - à condição de ladino -já mais integrado na nova sociedade e na nova cultura. Esse negro boçal, que ainda não falava o português ou só falava um português muito trôpego, era entretanto perfeitamente capaz de desempenhar as tarefas mais pesadas e ordinárias na divisão de trabalho do engenho ou da mina. (Ribeiro, 1995, pp. 46-47).

Dentro desta lógica, durante a escravidão surgiram diferentes classes de negros, que perpetuavam sua posição. Essa “classe” era indicada pela cor e por graus de mestiçagem. Segundo Gates Jr. (2014), no Brasil existem pelo menos 134 categorias de afro-brasileiros.

Muito embora aja toda essa negação do negro e da força cultural da etnia africana, nos é impossível não perceber o seu rico legado, para a cultura brasileira, através dos afro-brasileiros.

## 1.6 O legado cultural Africano

No intuito de compreender, o legado cultural africano no Brasil – peça chave do objeto desta pesquisa - passo agora a detalhar a origem desses grupos de africanos que aqui aportaram. Esse detalhamento é importante por saber que a África trata-se de um continente vastíssimo, onde há uma variedade de culturas de igual proporção.

Discorrendo por vastos campos de leituras relacionadas à temática do negro no Brasil, vi que até o século XX, ainda era comum encontrar barreiras para se chegar às estatísticas relativas ao número e à tipologia dos negros aportados neste território.

Gates Jr. (2014), a partir da análise do segundo Censo de 1920 para o exército, constata que devido à escassez de documentos<sup>26</sup> e em detrimento da questão do sentimentalismo de raça e do complexo de inferioridade, os pesquisadores sentiam dificuldades em saber quais eram as raças ou tribos introduzidas aqui no Brasil, e qual a sua distribuição numérica nos vários pontos do território nacional brasileiro. Ramos (1988), em sua época, já apontava, de certa forma, esse sentimento de inferioridade e discorre sobre a inexistência de registros de pessoas negras com seus

---

<sup>26</sup> Estes, destruídos por determinação do ministério da Fazenda, em circular n° 29 de 13 de maio de 1891.



nomes originais, devido aos nomes vulgares que estes davam a eles próprios. Estes eram “apelidados<sup>27</sup>” de acordo com o lugar de origem, muitas vezes, simples cidades ou vilas.

Sobre essa falta de documentos, Câmara Cascudo registra que,

Depois de 1888 os cartórios de quase todo o Brasil fizeram desaparecer os registros de compra, venda, hipoteca sobre escravos. Rui Barbosa, ministro da Fazenda, mandou queimar o arquivo, impossibilitando as futuras pesquisas para os estudos essenciais. Raros são os livros com esses assuntos deparados nos cartórios. (1984, p.191)

Persistindo na idéia de que para estudar a cultura negra faz-se necessário perceber os vários tipos africanos (lugares de origem) aqui aportados, encontrei em Ramos (1988) uma listagem de tais nações africanas de onde partiram "nossos" negros:

[...]os negros escravos no Brasil teriam provindo dos ‘Congos’, ‘Cabindas’ e ‘Angolas’ da África ocidental, e dos ‘Macuas’ e ‘Angicos’, da Costa Oriental [...] entraram no Brasil negros de dois grandes grupos, Sudanezes e Bantus.[...] O primeiro grupo, foi introduzido inicialmente nos mercados de escravos da Bahia, de lá espalhando-se pelas plantações do recôncavo e secundariamente por outros pontos do Brasil. [...] os Bantus, foram introduzidos em Pernambuco (estendendo-se a Alagoas), Rio de Janeiro (estendendo-se ao estado do Rio, Minas e São Paulo) e Maranhão (estendendo-se ao litoral paraense), focos primitivos de onde se irradiaram posteriormente para vários pontos do território brasileiro. (pp. 16-17).

Fausto (2007) afirma que essas regiões de partida de negros na África dependiam, única e exclusivamente, da organização do tráfico e independia das preferências dos seus futuros donos.

Resumimos aqui, esses pontos de partida e em seguida, destacamos os principais pontos de chegada, no Brasil:

- Durante o século XVI, o maior fornecimento veio da Guiné (Bissau e Cacheu) e a Costa da Mina. Esses portos estavam situados ao longo da Costa de Daomé.
- A partir do século XVII, Congo e Angola, através dos portos de Luanda, Benguela e Cadimba, passaram a ser o ponto de partida. Já no século XVIII, os angolanos eram a maioria.

Logo, pode-se afirmar que os povos africanos, aqui aportados, fazem parte de três grandes ramos étnicos: Sudaneses, que são os predominantes da África Ocidental (Sudão egípcio e Costa da Guiné), e Bantus, cujo domínio era da África equatorial e tropical (parte do Golfo da Guiné, Congo, Angola e Moçambique).

---

<sup>27</sup> Apellidos - o mesmo que alcunha: Designação, geralmente com valor depreciativo, que se utiliza em substituição do nome próprio de uma pessoa ou acrescida a este (normalmente definido a partir de uma característica particular física ou moral); cognome. (Dicionário Online de Português (Mais informações em: <https://www.dicio.com.br>).

Assim, a diversidade cultural dos afro-brasileiros reflete a diversidade dessa tipologia de grupos culturais, que falavam idiomas diferentes e trouxeram tradições distintas. Destacamos, no entanto que devido à superioridade numérica de negros angolanos aqui chegados, há de se convir que os Bantus foram os maiores influenciadores da formação cultural dos afro-brasileiros.

Desta forma, os bantus foram determinantes para a nossa formação social e cultural. A maioria das manifestações populares afro-brasileiras vieram dos bantus. Carneiro (1991)<sup>28</sup>. Esse autor diz ainda que compreender essas manifestações populares é parte fundamental para conhecermos o legado africano para o Brasil. E, se nós brasileiros pretendemos valorizar nosso legado africano é urgente que reconheçamos a importância dos bantus para a nossa história.

Com relação aos pontos de desembarque desses africanos aqui no Brasil, segundo Ribeiro e Ribeiro (1966), cinco foram os portos que se constituíram nas células originárias fundamentais na formação social, cultural e econômica do Brasil antigo (Figura 1):

[...] a de PERNAMBUCO que gera os núcleos secundários da Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas[...]; a da BAHIA que absorve Ilhéus e Porto Seguro e gera Sergipe; a de S. PAULO donde envolve todo o Oeste, com os bandeirantes, Goiás, Minas e Mato Grosso; a do RIO que pelo elemento oficial em luta com os espanhóis faz nascer, e já tarde, as capitânicas do extremo sul; a do MARANHÃO ou PARÁ que gera as unidades administrativas do extremo norte [...] (Ribeiro & Ribeiro, 1966, p. 23).



**Figura 1** - Primitivos focos da entrada de negros escravos, no Brasil

Fonte: O Negro Brasileiro - Arthur Ramos (1998, p.18)

<sup>28</sup> André Carneiro – Amorquia, 1991 – Literatura fantástica.

Com o passar do tempo, Sudaneses e Bantus, em território brasileiro, se fundem uns com os outros constituindo uma população. Essa foi se misturando aos demais contingentes da população brasileira – índios e europeus aqui instalados.

Desta forma, a nação brasileira é constituída. Esse novo povo, desse novo território configura-se histórico e socialmente em um mundo culturalmente diferente e oposto ao do índio, ao do português e ao do negro. O "Neobrasileiro" passou a buscar a sua identidade brasileira:

O brasilíndio como o afro-brasileiro existiam numa terra de ninguém, etnicamente falando, e é a partir dessa carência essencial, para livrar-se da ninguendade de não índios, não-europeus e não-negros, que eles se vêem forçados a criar a sua própria identidade étnica: a brasileira. (Ribeiro, 1995, p.53)

Naquela busca de sua própria identidade, talvez até se desgostasse da idéia de não ser europeu, por considerar, ele também, como subalterno tudo que era nativo ou negro. Mesmo o filho de pais brancos nascido no Brasil, mazombo, ocupando em sua própria sociedade uma posição inferior com respeito aos que vinham da metrópole, se vexava muito da sua condição de filho da terra, recusando o tratamento de nativo e discriminando o brasilíndio mameluco ao considerá-lo como índio. O primeiro brasileiro consciente de si foi, talvez, o mameluco, esse brasilíndio mestiço na carne e no espírito, que não podendo identificar-se com os que foram seus ancestrais americanos - que ele desprezava - nem com os europeus - que o desprezavam - e sendo objeto de mofa dos reinóis e dos luso-nativos, via-se condenado à pretensão de ser o que não era nem existia: o brasileiro. [...] Através dessas oposições e de um persistente esforço de elaboração de sua própria imagem e consciência como correspondentes a uma entidade étnico-cultural nova, é que surge, pouco a pouco, e ganha corpo a brasilianidade. [...] É bem possível que ela só se tenha fixado quando a sociedade local se enriqueceu, com contribuições maciças de descendentes dos contingentes africanos, já totalmente desafrikanizados pela mó aculturativa da escravidão. Esses mulatos ou eram brasileiros, ou não eram nada, já que a identificação com o índio, com o africano ou com o brasilíndio era impossível. Além de ajudar a propagar o português como língua corrente, esses mulatos, somados aos mamelucos, formaram logo a maioria da população que passaria, mesmo contra sua vontade, a ser vista e tida como a gente brasileira. [...] Aquela protocélula cultural, plasmada nas primeiras décadas, quando o elemento africano ainda estava ausente ou era raro, operou, daí em diante, como o denominador comum do modo de vida popular dos futuros brasileiros de todas as regiões. (Ribeiro, 1995, p. 51).

## 1.7 Negros no Nordeste

Embora existissem um grande número de escravos negros na região Nordeste desde o início da colonização, em alguns lugares era escassa a presença destes cativos.

[...] as numerosas importações de escravos se acumulavam no litoral. A grande tarja negra debruava a costa da Baía ao Maranhão, mas pouco penetrava o interior. Mesmo em franca revolta, o negro humilde feito quilombola temeroso, agrupando-se nos mocambos, parecia evitar o âmagô do país. Palmares, com seus trinta mil mocambeiros, distava afinal poucas léguas da costa. (Cunha, 2000, p. 73).

Nesta e em outras afirmações sobre a escassez do negro em determinadas regiões do interior do Nordeste encontram-se resquícios de um pensamento purista, no que diz respeito à

unicidade de um tipo étnico. Como já havia explicitado e concordado, baseado nos escritos de vários escritores, o povo brasileiro é uma gente plural, ou seja, formada por grupos étnicos vários, deste modo, percebo não haver uma uniformidade. Portanto, especificamente nos sertões, a figura do mulato – negro-branco - se fazia presente, e traços também híbridos de cultura também estão aqui – a cultura afro-brasileira.

[...] Exageram a influência do africano, capaz, com efeito, de reagir em muitos pontos contra a absorção da raça superior. [...] Surge o mulato. Proclamam-no o mais característico tipo da nossa subcategoria étnica. O assunto assim vai derivando multiforme e dúbio. Acreditamos que isto sucede porque o escopo essencial destas investigações se tem reduzido à pesquisa de um tipo étnico único, quando há, certo, muitos. Não teremos unidade de raça. Não a teremos nunca. (Cunha, 2000, p. 58).

Luiz da Câmara Cascudo, filho desse nordeste, embora em muitos de seus escritos a figura do negro esteja encoberta, o próprio se contrapõe e comprova essa presença negra através dos costumes observados e registrados por ele, em suas andanças por sua terra Natal e sertões nordestinos afora.

Aqui em Luanda, como na cidade do Natal, pelos bairros do Alecrim e do Areal [...] o cafuné comprova sua contemporaneidade positiva. Estende o domínio do hábito secular em ambas as margens do Atlântico. [...] O cafuné só existe no Brasil por onde viveu a escravaria banto, dos congos e de Angola. Divulgou-o numa contaminação incessante para seus descendentes, colaterais, e as mucamas viciaram amos e amas aos estalos dormitadores. (Cascudo, 2001, pp.67-68).

A região do Nordeste onde nasci e sempre vivi, esteve ligada a Angola como nenhuma outra. A escravaria dos engenhos de açúcar e lidante nas casas-grandes, a famulagem poderosa das bás, mucamas e moleques, viera de Angola ou tinha os pais angolanos, com as crias emocionais no domínio erótico, sapotis, alvarinhas, sararás [...] É uma referência a São Felipe de Benguela, em Angola, grande porto exportador de escravaria para o Brasil. Benguela, Luanda e Cabinda eram os entrepostos mais ativos no tráfico das peças africanas. Muitos escravos vindos daí não tinham os dentes da frente, tornando-se estranha a feição apresentada.[...]Ali era um dos centros de concentração, depósito dos pretos arrancados aos sertões, de origem incontáveis. A passagem por Benguela dava-lhes o sobrenome: Preto Benguela, um benguela, como se todos pertencessem ao grupo tribal. A ausência dos dentes, retirados na festa da iniciação, luto ou punição, no cerimonial comum em áreas extensas, transmitiu mais esse nome, não mais indicador do tipo humano pela procedência [...] banguelo ficou no vocabulário brasileiro. (Cascudo, 2001, pp. 160-161).

Euclides da Cunha também deixa claro a presença negra nos sertões nordestinos, a partir da figura do mulato, no entanto, o que ganha destaque, em tais registros, é a figura do branco:

[...] considerando que ele foi o melhor aliado do português na quadra colonial, dão-lhe geralmente influência exagerada na formação do sertanejo do norte. Entretanto, em que pese a esta invasão de vencidos e infelizes, e a sua fecundidade rara, e as suas qualidades de

adaptação, apurada na África adusta<sup>29</sup>, é discutível que ela (a influência) tenha atingido profundamente os sertões. Grifos meus. (Cunha, 2000, pp. 72-73).

A cultura extensiva da cana, importada da Madeira, determinara o olvido dos sertões. [...] do Rio Grande do Norte à Baía havia cento e sessenta engenhos. [...] O elemento africano de algum modo estacou nos vastos canaviais da costa, agrilhado à terra e determinando cruzamento de todo diverso do que se fazia no recesso das capitâneas. [...] Alguns, como Domingos Sertão, cerravam a vida aventureira, atraídos pelos lucros das fazendas de criação, abertas naqueles grandes latifúndios. Deste modo se estabeleceu distinção perfeita entre os cruzamentos realizados no sertão e no litoral. Com efeito, admitido em ambos como denominador comum o elemento branco, o mulato erige-se como resultado principal do último e o curiboca do primeiro. (Cunha, 2000, pp. 73-74)

Ao realizar essa síntese histórica, em contínua reflexão sobre o lugar de destaque que o homem branco, diga-se, sua cultura, sempre ocupou na história escrita sobre o Brasil, finalizo este capítulo com os seguintes questionamentos:

Será que ainda hoje, no Brasil, continuamos a centralizar essa "cultura branca" em detrimento da cultura indígena e da cultura africana?

Será que estamos a considerar que ambas etnias foram originárias da nação brasileira?

Início essa narrativa descrevendo a chegada da figura do branco europeu, quando este aporta em território brasileiro já habitado por índios, trazendo com ele negros escravizados. Continuo a trajetória descritiva reportando-me à participação de cada uma dessas etnias na economia do país, para fins de compreender a relação de trabalho escravo e a situação do negro, nesse contexto. Finalizo expondo a formação embrionária da nação brasileira: luso-ameríndia e posterior soma com os negros africanos, resultando no "neobrasileiro" e suas raízes culturais.

Dei continuidade a essa síntese histórica a partir desse povo nação - os neobrasileiros - buscando reconhecer e visualizar os remanescentes negros do Brasil, os afro-brasileiros. Procurei trazer à tona a sua representatividade na história, bem como caracterizar a comunidade, a cultura, e a problemática quilombola no Brasil e no Nordeste em particular.

---

<sup>29</sup> Queimado, abrasado, ardente, tostado, torrado, ressequido, árido. Da cor do café.



---

## Capítulo II – Os quilombos do Brasil

---





*“Quilombo é aquele espaço geográfico onde o homem tem a sensação do oceano, é a memória e a esperança de recuperação do poder usurpado”<sup>30</sup>*  
(Beatriz Nascimento, 1989)

Dando continuidade à contextualização histórica iniciada no capítulo anterior, procuramos apresentar neste, um quadro teórico-conceitual sobre as comunidades negras existentes no Brasil - os denominados "Quilombos brasileiros". Objetivando com isso facilitar a significação do termo Quilombo, levando em consideração a importância deste esclarecimento para a compreensão da comunidade investigada - O Quilombo da Boa Vista dos Negros.

## **2.1 Um conceito clássico**

O conceito de quilombo, dado pelo Conselho Ultramarino (1740) - "Valhacouto de escravos fugidos"<sup>31</sup> influenciou uma geração de estudiosos. Por ser essa uma definição clássica que apresenta tão importante fato histórico - a escravidão - cristalizou-se entre diversos autores a ideia de um quilombo impregnado de características do período escravocrata, um “reduto” de escravos fugidos, lugar isolado da civilização, do mundo do trabalho, do consumo e da cultura.

Com o passar do tempo iniciaram-se as discussões sobre a categoria quilombo e as diversas e complexas relações que essa instituição foi desenvolvendo com os vários segmentos sociais e econômicos. Relações essas, até então, totalmente ignoradas.

O conceito de quilombo estava impregnado das representações jurídicas do período colonial e se fez necessário discuti-lo não mais o que ele foi, e sim, o que é, e como sua autonomia foi construída historicamente.

Buscarei a partir dos escritos que se seguem, explicitar toda a simbologia dessa instituição que nos faz compreendê-la como um espaço atemporal, que carrega características peculiares de cada época e lugar onde esteja constituído.

## **2.2 A formação dos quilombos: símbolo da resistência negra**

No que se refere aos registros históricos sobre o Brasil colônia, posso inferir que onde existiu escravidão houve resistência. As formas de resistir, foram as mais diversas e algumas dessas

---

<sup>30</sup> Frases de Maria Beatriz do Nascimento – Ativista do movimento Negro no Brasil.

<sup>31</sup> Em 1740, reportando-se ao rei de Portugal, o Conselho Ultramarino valeu-se da seguinte definição de quilombo: toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões nele.

resistências se deram de forma extremamente violentas, como, por exemplo, as agressões físicas aos senhores e feitores, quebra de ferramentas, incendiamentos de plantações, dentre outras.

Porém, houve também, algumas formas de resistir bastante dissimuladas, como é o caso da formação das Irmandades, nas quais os negros se fortaleciam através da formação de grupos religiosos e, como grupo, conseguiam manter as suas crenças, mesmo que de forma camuflada.

Ao longo das leituras sobre a historiografia brasileira, sobre a situação do negro no período da escravatura, observei que a mais típica das formas de resistência foi a fuga, que levava à formação de grupos de escravos fugidos aos quais frequentemente se associavam outras personagens sociais.

Estas fugas poderiam ser de forma individual, quando o escravo procurava se diluir entre a população urbana e viver no anonimato, ou grupal. Quando em grupos, dependendo do lugar onde se instalavam, recebiam variadas nomenclaturas e significações também diversas:

Tinha nomes diferentes: na América espanhola, Palenques, Cumbes etc; na inglesa, marrons; na francesa grand marronage (para diferenciar da petit marronage, a fuga individual, em geral temporária). No Brasil esses grupos eram chamados principalmente de quilombos e mocambos e seus membros de quilombolas, calhambolas ou mocambeiros. (Reis & Gomes, 1996, p. 10).

A formação de quilombos, aqui no Brasil, aterrorizava os senhores, pelo fato de constituir-se em aglomerações de negros revoltados com a situação de crueldade a que eram submetidos. Desta forma, esses escravos eram ferozmente perseguidos pelos capitães do mato<sup>32</sup>.

O mais famoso dos quilombos foi o de Palmares, onde os negros foram arregimentados por um chefe, o Zumbi, e defenderam-se heroicamente. Em situação de serem recolhidos pelos senhores, muitos que ali se encontravam "preferiram atirar-se ao precipício que voltar à escravidão dos civilizados" (Ribeiro & Ribeiro, 1966, pp. 268-269).

Segundo Munanga (1996), o quilombo brasileiro no período colonial era uma cópia do quilombo africano, que fora reconstruído pelos escravizados em oposição a uma estrutura escravocrata e em prol de uma política que atendesse o povo oprimido.

---

<sup>32</sup> Capitães do Mato: era na origem um empregado público da última categoria encarregado de reprimir os pequenos delitos ocorridos no campo. Na sociedade escravocrata do Brasil, a tarefa principal ficou a de capturar os escravos fugitivos. O termo *capitão do mato* passou a incluir aqueles que, moradores da cidade ou dos interiores das províncias, capturavam fugitivos para depois entregá-los aos seus amos mediante prêmio. Os capitães do mato gozavam de pouquíssimo prestígio social, seja entre os cativos que tinham neles os seus inimigos naturais, seja na sociedade escravocrata, que os considerava inferiores até aos praças de polícia, e os suspeitava de sequestrar escravos apanhados ao acaso, esperando vê-los declarados em fuga para depois devolvê-los contra recompensa. (Enciclopédia Livre - Enciclopédia Livre (Mais informações em: <https://pt.wikipedia.org>).

Escravizados, revoltados, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não-povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de democracia pluri-racial que o Brasil ainda está a buscar. Não há como negar a presença, na liderança desses movimentos de fuga organizados, de indivíduos escravizados oriundos da região bantu, em especial de Angola, onde foi desenvolvido o quilombo (Munanga, 1996, p.63).

### 2.3 A invisibilidade<sup>33</sup> social dos quilombos brasileiros

Como já assinalai, esses agrupamentos foram considerados por muito tempo na história, somente como comunidades que agrupavam escravos fugitivos, no entanto, os quilombos não desapareceram junto com a escravidão, apenas tornaram-se invisíveis para o imaginário coletivo, juntamente com a invisibilidade dada aos negros pela historiografia legal, a partir de 1888, ano da abolição. Por isso, coube aos intelectuais desta temática, reinterpretar este espaço de agrupamento de negros.

Essa invisibilidade social<sup>34</sup> do quilombo persiste por décadas, e como nos mostra Ratts (2006), lideranças dos movimentos negros já concebiam de maneira diferenciada os quilombos. A princípio, os viam como uma "reação ao sistema escravista, sociedade alternativa e/ou igualitária". Tais lideranças percebem que esse modelo de resistência negra pode ser visto atualmente nas favelas, nas escolas de samba, nas casas de culto afro-brasileiro, e nas próprias organizações dos movimentos negros.

[...] pretendemos demonstrar que os homens e seus grupamentos, que formaram no passado o que se convencionou chamar 'quilombos', ainda podem e procuram fazê-los. Não se trata de, no meu entender, exatamente de sobrevivência ou de resistência cultural, embora venhamos a utilizar estes termos, algumas vezes como referência científica. O que procuramos neste estudo é a 'continuidade histórica.[...]' (Ratts, 2006, p. 57)

A partir da constatação de que os quilombos não foram extintos, mesmo não existindo mais fugas de escravos, e por esse motivo, se entender que estes significavam muito mais que agrupamentos de negros refugiados, é que começa-se então a se perceber sua importância ideológica.

<sup>33</sup> O desprezo social e o não-reconhecimento dão origem ao sentimento de invisibilidade. Na sociedade do espectáculo em que vivemos, o invisível tende a significar o insignificante. Com efeito, múltiplos sentimentos estão ligados ao sentimento central de ser invisível para os outros: a vergonha, a paranóia, a impressão de insucesso pessoal, o isolamento, a clandestinidade (Tomas, 2008).

<sup>34</sup> "invisibilidade social". O termo, que vem sendo discutido na sociologia, surge para designar as pessoas que ficam invisíveis aos olhos sociais, por preconceito, banalização do cotidiano ou mesmo familiarização com ele. "Ser invisível é sofrer a indiferença, é não ter importância. Essa maneira de discriminação está cada vez mais inserida na sociedade"(Mais informações em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/invisibilidade-social-outra-forma-de-preconceito>).

Beatriz Nascimento, uma das pesquisadoras negras que muito se dedicou ao tema "Quilombos", discutindo vários de seus aspectos, como: toponímia, memória, relação África - Brasil, territorialidade e espaço, se referia ao quilombo como espaço de liberdade, como vemos em suas entrevistas, artigos, poemas e filme. Abaixo, ela cita Abdias do Nascimento

Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial (Nascimento, 1980, p. 263).

Para ela [Beatriz Nascimento], o quilombo, especialmente Palmares, podia ser considerado um projeto de nação, protagonizado por negros, mas incluído de outros setores subalternos. Quando assume a vertente ideológica do termo, ela o estende seu significado para abranger um território de liberdade, não apenas referente a uma fuga, mas uma busca de um tempo/espaço de paz: Quilombo é uma história. Essa palavra tem uma história. Também tem uma tipologia de acordo com a região e de acordo com a época, o tempo. Sua relação com o seu território[...] É importante ver que, hoje, o quilombo traz para a gente não mais o território geográfico, mas o território a nível (sic) duma simbologia. Nós somos homens. Nós temos direitos ao território, à terra. Várias e várias e várias partes da minha história contam que eu tenho o direito ao espaço que ocupo na nação. E é isso que Palmares vem revelando nesse momento. Eu tenho direito ao espaço que ocupo dentro desse sistema, dentro dessa nação, dentro desse nicho geográfico, dessa serra de Pernambuco. A Terra é o meu quilombo. Meu espaço é meu quilombo. Onde eu estou, eu estou. Quando eu estou, eu sou. (Nascimento, 1980, citado em Ratts, 2006, p. 59)

Maria Beatriz do Nascimento<sup>35</sup> (1989), questionava:

Quem é quilombo? O que é quilombo hoje? É a busca de um conceito, de um fato histórico, de uma lembrança, de uma ideologia, de uma lenda de um homem chamado Zumbi dos Palmares.

A idéia de quilombo pressupõe uma ancestralidade negra que não está marcada apenas na cor da pele, mas está entranhada na história dos grupos. Reconhecer-se dentro dessa categoria significa ressaltar laços com a escravidão, sempre negados por tais comunidades como forma de defesa. Isto é, considerar-se quilombola implica em re-significar as maneiras de conceber o 'ser' negro e repensar a própria identidade sempre construída como o oposto do 'ser' branco. Assim, os grupos precisam refazer-se a partir de uma identificação continuamente estigmatizada. Além disso, em grande medida, tais comunidades são compostas por uma população miscigenada entre índios (correntemente chamados de caboclos) e negros. Os habitantes dessas comunidades podem oscilar entre uma ou outra identidade como forma de autodefesa. (Silva, 2009, pp. 7-8).

Evidente que podemos enxergar, sempre, tais comunidades como uma forma de reação à escravidão. No entanto, podemos pensá-las para além de sua origem.

Essas comunidades originadas por rebeldes que não se sujeitavam às humilhações de outros que se diziam seus donos, transformaram-se em sociedades de libertos e, com o seu desenvolvimento estabeleceram, e mantêm até hoje, relações com diferentes setores da sociedade.

---

<sup>35</sup> Documentário Ori - (Beatriz Nascimento) - (Mais informações em: <https://www.youtube.com/watch?v=DBxLx8D99b4>).

## 2.4 Mudanças semânticas do termo quilombo

Após passados cem anos da abolição, especialmente a partir do reconhecimento, pelo Estado, dos direitos à propriedade definitiva dos territórios ocupados pelos remanescentes destas comunidades, através da constituição de 1988 (Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT CF88), é que inicia-se um movimento efetivo de ressemantização do conceito de quilombo, pela literatura especializada, e pelas entidades da sociedade civil que trabalhavam junto aos “segmentos negros em diferentes contextos e regiões do Brasil”.

Arruti (2008), em um de seus ensaios, nos esclarece tais discussões:

O que está em disputa, portanto, não é a existência destas formações sociais, nem mesmo das suas justas demandas, mas a maior ou menor largueza pela qual o conceito as abarcará, ou excluirá completamente. Está em jogo o quanto de realidade social o conceito será capaz de fazer reconhecer. Qual parcela da realidade ganhará, por meio deste reconhecimento, uma nova realidade, jurídica, política, administrativa e mesmo social. Enfim, qual o modelo normativo que derivará do reconhecimento desta grande variedade de situações empíricas ou que será imposto a elas. [...] Partindo de uma definição negativa – eles não se referem a resíduos, não são isolados, não têm sempre origem em movimentos de rebeldia, não se definem pelo número de membros, não fazem uma apropriação individual da terra – o documento propõe que os quilombos sejam tomados como ‘grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num determinado lugar’, cuja identidade se define por ‘uma referência histórica comum, construída a partir de vivências e valores partilhados’. Nesse sentido, eles constituiriam ‘grupos étnicos’, isto é, ‘um tipo organizacional que confere pertencimento através de normas e meios empregados para indicar afiliação ou exclusão’, segundo a definição de Fredrick Barth (ABA, 1994). (Arruti, 2008, pp. 2-3).

Essa primeira leitura semântica, apontada por Arruti (2008), visa uma compreensão do termo “Quilombo”, de forma que realmente represente as lutas de direitos territoriais das populações afro-descendentes e exige assim uma reflexão sobre os direitos roubados destes grupos étnicos.

Acrescente, onde couber, no Título X (Disposições Transitórias), o seguinte artigo: Art. Fica declarada a propriedade definitiva das terras ocupadas pelas comunidades negras remanescentes de quilombos, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. Ficam tombadas essas terras bem como documentos referentes à história dos quilombos no Brasil. (Silva, 1997, citado em Arruti, 1982, p.8)

Assim, com o apoio dos movimentos sociais “negros”, os quilombos passam a ser vistos não somente como grupos de fugidos, ou forma de resistência, seja ela física, moral e cultural da população negra, mas também como uma contraversão à ordem dominante, ou seja, passam a assumir o papel de organizações de libertos em favor dos direitos usurpados durante todo o processo histórico passado.

Um exemplo paradigmático da importância assumida por esta ressemantização foi a realização, em 20 de novembro de 1981, no Recife, da Missa dos Quilombos<sup>36</sup>, marco do revisionismo histórico da Igreja no Brasil. Nela, pela primeira vez em todo o mundo católico, altos representantes da Igreja, reunidos em uma celebração coletiva destinada a uma multidão, se penitenciaram e pediram perdão pelo posicionamento histórico da Igreja diante dos negros, da África e, em especial, dos negros aquilombados (Hornaert, 1982, citado em Arruti, 1982, p.12).

Paralelo a essa valorização, o artigo 68 da Constituição (ADCT/CF-88), passa a ser rigorosamente questionado principalmente, sob dois aspectos: direito ao reconhecimento e historicidade do sujeito deste direito. (Arruti, 2008).

#### Camponeses ou quilombolas?

[...] as especificidades de que são portadores os tornam parte do universo camponês brasileiro e, ao mesmo tempo, os diferenciam a partir da condição étnica, da história particular que lhes deu origem.[...](Gusmão, 1992, citado em Cavignac & Macedo, 2014, p. 78).

Embora sabendo que essas disputas em torno da efetivação destes direitos sobre a terra são árduas, sabe-se que são justas, pois envolvem os aspectos de valores identitários e de restituição de posses aos que, ao longo de décadas, ocuparam tanto as terras originalmente herdadas por antigas comunidades quilombolas quanto aquelas adquiridas por ex-escravizados ou libertos, por herança ou compra.

Para entendermos esse processo contínuo de ressignificação do quilombo, farei um breve histórico das discussões ocorridas.

## 2.5 Re-significando o quilombo brasileiro

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal Brasileira, impulsionada pelos estudos do Negro em contexto rural, inicia-se uma maior preocupação com a questão quilombola, resultando no estabelecimento de direitos territoriais para os remanescentes de Quilombos.

Tomando como referência a historiografia brasileira, desde os escritos de Nina Rodrigues, passando por Gilberto Freyre e Florestan Fernandes até o projeto UNESCO<sup>37</sup>, observa-se uma

---

<sup>36</sup> Missa dos Quilombos: " No dia 20 de novembro de 1981 era celebrada no Recife (PE), para um público de 8 mil pessoas, a Missa dos Quilombos.[...] O ato religioso denunciou as consequências da escravidão e do preconceito no Brasil e se transformou numa cerimônia de fé, comunhão, música e ritmo, a partir da atitude revolucionária de membros da Igreja em favor da introdução das referências culturais de diferentes povos na eucaristia.(Mais informações em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/missadosquilombos>.)

<sup>37</sup> Em 2013, a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura - UNESCO-Brasil nos alertou que, no contexto da educação formal, falta ainda uma abordagem cultural mais profunda com relação aos povos indígenas e aos afro descendentes. Estes dois grupos sociais e culturais ainda enfrentam historicamente problemas relacionados com preconceitos e desigualdades sociais no Brasil. A UNESCO relembra que sendo a escola brasileira um espaço sociocultural em que os diferentes grupos étnicos se encontram, a escola deve se propor a refletir sobre essas diferentes presenças étnicas. Tal reflexão deve fazer parte da formação e da prática de todos. É importante incluir novos modos de aprender e criar

carência de estudos acadêmicos sobre o negro no contexto rural. Essa temática só veio a ganhar visibilidade com a formação dos primeiros PPGAS (Programas de Pós Graduação em Antropologia Social)<sup>38</sup>.

Nos anos que se seguiram até 2003, organizou-se e criou-se o decreto de número 4.887/03<sup>39</sup>, que surge para fins de consolidar o procedimento de regularização fundiária das terras ocupadas por remanescentes de quilombos. Até 2003, a regulamentação fundiária das terras de quilombo ficou sob a responsabilidade da FCP (Fundação Cultural Palmares)<sup>40</sup>. A partir dessa data a responsabilidade passa a ser do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária).

Dentre outras ações,

O decreto de 2003 estabelece o INCRA como o responsável pelo processo de regularização fundiária das comunidades quilombolas, incorpora o seu direito ao auto-reconhecimento, prevê a possibilidade de desapropriações, e, finalmente, estabelece que a titulação deva se efetuar em nome de entidade representativa da comunidade. importante tanto por incorporar uma perspectiva comunitarista ao artigo constitucional (um direito de coletividades e não de indivíduos), quanto por dar à noção de 'terra' a dimensão conceitual de território: nela se incluem não só a terra diretamente ocupada no momento específico da titulação, mas todos os espaços que fazem parte de seus usos, costumes e tradições e/ou que possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória. [...] No plano das políticas públicas, o decreto também prevê a garantia das condições necessárias ao cumprimento dessas obrigações por meio de um orçamento especial – o Programa Brasil Quilombola – linhas de crédito e convênios entre os diferentes órgãos do Estado responsáveis pela preservação cultural e ambiental e pelo desenvolvimento de infra-estrutura necessária ao desenvolvimento das comunidades. (Arruti, 2008, pp. 22-23).

Assim, o quilombo brasileiro criado aos moldes da África, que conforme Arruti (2008), tinha sua definição registrada nas legislações colonial e imperial de forma vaga e aberta, pois os termos ali descritos não expressavam, de fato, conhecimentos sobre o agrupamento, e sim uma preocupação única e exclusivamente de repressão, começa a ter seu conceito repensado. Tal agrupamento de pessoas que realizavam oposição aos dominadores vigentes, vai se transformando e ganhando outras características.

---

novos ambientes de aprendizagens que introduzam as representações simbólicas construídas por cada um desses grupos, simbologias que estão presentes no cotidiano destes aprendizes (UNESCO, 2013).

<sup>38</sup> Ver nota de rodapé 6, na introdução.

<sup>39</sup> Decreto de número 4.887/03.

<sup>40</sup> [...] segundo dados da Fundação Cultural Palmares, estão identificados 1.342 (mil trezentas e quarenta e duas) comunidades remanescentes de quilombos localizados nas diferentes regiões brasileiras. Fato este que justificou a criação de um grupo Interministerial, em 2003, com a função de discutir e redefinir o artigo 68 do ADCT, considerando tanto os questionamentos postos [...] quanto os pensamentos expressos pelas comunidades quilombolas (BRASIL, 2009, p. 59).

[...] na legislação colonial para caracterizar a existência de um quilombo bastava a reunião de cinco escravos fugidos ocupando ranchos permanentes, mas, depois, na legislação imperial, bastavam três escravos fugidos, mesmo que não formassem ranchos permanentes. (Arruti, 2008, pp. 3-4).

Primeiramente o quilombo foi visto como *resistência cultural*, ou seja, via-se nele uma possibilidade de manutenção ou produção de uma cultura negra no Brasil, como diria Nina Rodrigues (1977, pp. 93), um retorno à “barbárie africana”, e também caracterizado por Arthur Ramos (1942, p. 137) como um “fenômeno contra-aculturativo”, alegando, este último, que o quilombo surge como uma reação à desagregação cultural que o africano sofreu sob o regime de escravidão.

Em uma segunda discussão o termo quilombo assume o signo de *resistência política*, pensa-se a partir desses agrupamentos, a relação entre classes populares e ordem dominante. Neste modelo idealiza-se o quilombo como uma forma revolucionária de resistência popular.

Neles a referência à África é substituída pela referência ao Estado ou às estruturas de dominação de classe e o quilombo (em especial Palmares) serve para pensar as formas potencialmente revolucionárias de resistência popular, ao mesmo tempo em que se consolidava um tipo de interpretação sociológica da história do negro no Brasil, que tinha por motor a crítica à ideologia da democracia racial, tais trabalhos enfatizavam a agência escrava, perspectiva pela qual os quilombos são expressão histórica da resistência política. (Arruti, 2008, p.137)

Ações e opiniões contrárias às determinações legislativas que deliberam direitos aos quilombolas, existem até hoje. A estabilidade dos direitos a esses grupos ainda está longe de ser alcançada. São várias as políticas que operam na tentativa de contrariar os direitos adquiridos.

Contra o decreto vêm sendo propostos projetos de lei com o objetivo de anular os seus efeitos no todo ou em parte, assim como ainda encontra-se em curso uma Ação Direta de Inconstitucionalidade. Uma verdadeira batalha parlamentar e jurídica que acaba se manifestando no campo social por meio da organização de manifestações contrárias à regularização das terras quilombolas na grande imprensa. Quase sempre baseadas na constante reafirmação do significado colonial e imperial de quilombo e acompanhadas de acusações graves e violentas de falsificação identitária por parte das comunidades quilombolas e do INCRA. (Arruti, 2008, p. 24).

Arruti (2008) diz ser corriqueira, no campo político e jurídico, a utilização por parte das forças contrárias ao amplo processo de demarcação das terras para comunidades negras, o uso das possíveis incongruências históricas encontradas no texto da Constituição, bem como, o uso deturpado do conceito de quilombo. Isso porque, na maioria das vezes, esses grupos contrários são compostos por grandes proprietários de terra e, conseqüentemente, estes fundamentam seus laudos questionando as provas étnico-jurídicas em documentações de época. Nesse caso, as



narrativas orais da memória são invalidadas, por não congregarem elementos satisfatórios para se constituírem em provas jurídicas válidas. No entanto, nos é claro e evidente, assim como é para a população das comunidades, que a memória dos ancestrais, a lembrança dos mais velhos, a história de vida e a tradição oral são evidências claras de uma identidade étnica e territorial.

Em decorrência disso desses entraves, os processos relativos a legalização das terras de quilombos, tramitam mais lentamente.

A tensão entre as versões que disputam a verdade sobre o passado e o presente das terras ocupadas por comunidades negras, aliada à burocracia do Estado, torna lento o processo de aplicação do dispositivo constitucional. Entre 1988 e 2005, havia 73 comunidades tituladas no Brasil, apesar de se ter o conhecimento da existência de mais de duas mil em todo o território nacional (Almeida, 2005, p. 74 ).

Independente do conceito elaborado e ressemantizado de Quilombo, percebo que não há como deixar de entendê-lo como um episódio de reconstrução da identidade negra a partir das heranças africanas e/ou a retomada da consciência dos sujeitos, da situação de seu corpo com o seu meio social e natural.

A partir desse pensamento supracitado, embasado teoricamente por um significativo número de autores, é que defendo a não superficialidade da análise desse conceito. Quilombo é um termo que abrange uma complexidade de signos e precisa ser contextualizado em seu tempo presente e não apenas como um resquício do passado.

Depois de logrado êxito da revisão do texto da Constituição, na qual o termo quilombo foi explicitado de forma a atender aos signos da resistência negra e da razão de reparação (razão de afirmação quanto ao desrespeito histórico infligido a esta população). O mesmo texto continua, até hoje, segundo avaliadores, a apresentar falhas no que diz respeito à ênfase na historicidade dos remanescentes. Em tais textos fala-se somente na questão da propriedade da terra, gerando assim uma limitação aos direitos ali pleiteados, para esclarecer quem, de fato, usufruiria do direito à terra do quilombo. Desta feita, outro conflito se estabelece, desta vez no campo da militância pela Reforma Agrária e nos estudos sociológicos sobre o direito camponês.

Duas militâncias políticas, com compromissos ideológicos distintos, que representam de um lado a luta contra o preconceito racial e, de outro, a luta pela implementação de uma ampla reforma agrária, entram em desentendimento.

O estopim dessa divergência dá-se a partir dos anos 1990, quando a Fundação Cultural Palmares (FCP) informou que o órgão tinha uma proposta de definição para quilombo e sugerem

que os direitos destes, são prioritários tendo em vista a importância histórica e cultural dos negros. A fundação tomou por base o princípio que “quilombos são os sítios historicamente ocupados por negros que tenham resíduos arqueológicos de sua presença, inclusive as áreas ocupadas ainda hoje por seus descendentes, com conteúdos etnográficos e culturais (Arruti, 2008)

Na tentativa de ajustes que dessem andamento as discussões jurídicas sobre esse artigo 68 (ADCT/CF-88, outros autores discorrem sobre a questão:

[...] Andrade e Treccani apresentam uma síntese do conceito contemporâneo de quilombo segundo a qual é a ‘transição da condição de escravo para camponês livre’ que ‘caracteriza o quilombo, independente das estratégias utilizadas para alcançar essa condição (fuga, negociação com os senhores, herança, entre outras)’ (Andrade & Treccani, 1999, citados em Arruti, 2008, p. 12).

Os autores supracitados defendem que a regularização das terras de quilombos não é uma questão prioritariamente cultural, já que o seu direito à terra e, por meio dela, à reprodução de sua diversidade enquanto grupos étnicos não deriva do seu valor enquanto patrimônio cultural e sim dos direitos territoriais garantidos na Constituição.

A contento, no texto do artigo 68 (ADCT/CF-88) o termo “remanescentes” passa a ser utilizado para fins de resolver a difícil questão sobre o direito à terra a partir da descendência histórica. Porém, nesse interim, três outros paradigmas se instauram nesse conceito contemporâneo de quilombo: memória-direitos, terras de uso comum, e etnicidade.

Vejamos o que diz respeito a cada um destes preceitos:

O primeiro paradigma, *memória-direitos*, parte do pressuposto que o direito à terra é uma forma de ressarcimento ao processo histórico de desrespeito.

O segundo, *terras de uso comum*, refere-se à existência de uma territorialidade específica, na qual viveram essas comunidades em variados contextos históricos e geográficos.

O terceiro e mais complexo dos paradigmas, *Etnicidade*, relaciona-se com a auto afirmação e perpassa pela questão da auto-atribuição étnica. Este aspecto gera uma forte confusão, pois,

[...] é difícil encontrarmos uma comunidade que diga ‘eu sou quilombola’. Só quando há autoconhecimento, auto-discussão com o movimento negro, quando há um trabalho de base – aí sim você vai encontrar. Mas numa comunidade que nunca foi visitada, que seja pouco acessível ou pouco conhecida, jamais vai dizer que lá é um quilombo. [...] Eu digo que sou quilombola porque é resultado de um trabalho do movimento negro, com pesquisas e documentos. [...] Vimos, então, que ali existiu um quilombo, porque eu não acredito que naquela época todos nós fôssemos do fazendeiro, alguém era revolucionário e a minha família era revolucionária porque eu sou revolucionário, então por isso eu sou um quilombola. (I, Fonseca, 2000, pp. 77-78)

Em síntese, o conceito contemporâneo de quilombo efetivamente deu tradução legal a uma demanda coletiva pela pluralização dos direitos, sustentado na observação da diversidade histórica, étnica e cultural da população brasileira. Muito embora, deixou ainda aberta à discussões, as questões referentes a auto afirmação quilombola.

## 2.6 Os quilombos nordestinos e o negro no Sertão do Seridó Potiguar

Como vimos no capítulo I, a região do nordeste representou o primeiro centro de colonização e povoamento da nova terra, o Brasil. A boa qualidade dos solos das capitanias de Pernambuco e Bahia, como registrado no documento/carta de Pero Vaz de Caminha, foram essenciais para o plantio da cana de açúcar originária da Índia.

Vimos também que a proximidade dos centros exportadores europeus foi outro fator que agregou valor ao desenvolvimento econômico dessas capitanias nordestinas, tornando os portos de Salvador e Recife de grande importância para o escoamento do açúcar. O Nordeste brasileiro ficou então conhecido pela presença de grandes engenhos nos quais toda a vida social era moldada a partir das atividades ali realizadas.

Sabendo pois que os engenhos brasileiros eram compostos por plantação, moinhos, senhores e escravos negros, acredito que a melhor forma de entender as relações multi-étnicas no Brasil colônia é conhecendo o engenho e todo o seu entorno.

No entanto, apesar do Nordeste ter recebido, em sua formação, a genética de múltiplas etnias, fato comprovado pela presença dos engenhos e potencialidade na produção de açúcar, são escassos os registros históricos sobre os descendentes dos escravos nos sertões nordestinos.

Macedo (2001), diz que esse paradoxo pode ser explicado, em parte, pela forma como foi escrita a historiografia local e pela ausência de estudos especializados na região.

A maioria dos estudos que enfocaram histórias locais dos municípios do Seridó dotou de importância fazendeiros do século XVIII, de origem luso-brasilica, que deixaram descendentes na região, tornando-se, pois, na memória familiar, 'patriarcas' de extensas árvores genealógicas. (Macedo, 2001, p.7)

Cavignac (2010), concordando com ele, acrescenta que,

Devido à alta mobilidade das populações nordestinas, encontramos, no RN, mais registros de uma memória diluída, marcos de uma história pouco gloriosa e, por isso, invisível ou encoberta, do que grupos organizados e que se afirmam como tais. (Cavignac, 2010, p. 32).

A bem da verdade, percebemos uma supervalorização dos elementos luso-brasilicos. Como exemplo, podemos citar a obra "Velhas Famílias do Seridó", de autoria de Olavo de Medeiros Filho (1981). Considerada a bíblia dos genealogistas seridoenses, nos passa a ideia de uma proeminência das famílias brancas, com ênfase no Português, na formação do território seridoense. Este autor, até fez referências aos escravos negros como elementos constitutivos das primeiras famílias que formaram o Seridó, no entanto, os dados oferecidos ao leitor sobre estes negros e negras são em quantidade reduzida e, nitidamente, privilegia as descendências de grupos familiares aparentemente brancos.

A figura do branco português apresenta-se nestas narrativas como sendo os principais sustentáculos do processo de territorialização do espaço antes ocupado pelos nativos.

Grupos sociais minoritários, como os índios, afro-descendentes, ciganos e cristãos-novos portanto, aparecem com pouca frequência nessa historiografia regional que produziu determinadas versões da constituição familiar da Freguesia do Seridó em que outras histórias foram, de certa maneira, eclipsadas por uma maneira ocidentalizante de produzir o conhecimento histórico. (Macedo, 2001, pp. 9-10)

Com a preocupação da reconstituição do tronco genealógicos do Seridó, Helder Macedo (2001) realizou valiosa pesquisa sobre a presença do negro nas cercanias seridoenses. O escritor tomou como fonte prioritária os registros de batizados, casamentos e enterros da freguesia, no período de 1788 a 1811, analisados pelo método da demografia histórica e como recorte de análise os agrupamentos familiares formados por colonos de origem portuguesa.

O fato do pesquisador ter se utilizado de arquivos de cartórios, igrejas outros órgãos civis, se deu pelo fato deste ter constatado que no decorrer do século XIX a história excluía de seu campo de atuação as pessoas menos favorecidas, com menor poder aquisitivo e que eram contrárias à classe dominante em termos de hierarquia social.

Aos moldes da escola de Annales<sup>41</sup> Macedo (2001), viu uma possibilidade de levantar informações acerca dos arquivos de registros cotidianos da sociedade seridoense. Ganham ênfase assim, registros paroquiais de batismo, matrimônio e óbito.

[...] LE GOFF chamou de 'etnotextos', documentos de origem literária ou de arquivos que mostram as 'humildes realidades cotidianas' (1993, p. 46) e a vida privada das 'massas dormentes' (1994, p. 541) – em oposição à 'visão de cima' dos positivistas, concentrada, sempre, 'nos grandes feitos dos grandes homens, estadistas, generais ou ocasionalmente

---

<sup>41</sup> A partir da 1ª metade do século passado (século XX) a Escola dos Annales, de origem francesa - de onde surgiria a Nova História -, promoveu uma verdadeira revolução no campo da História, ao afrontar vigorosamente a História Positivista, que se nutria da documentação oficial e do culto ao teor desses mesmos documentos como verdade histórica irrefutável (Le Goff, 1993, pp. 28-29).

eclesiásticos' (Burke, 1992, citado em Macedo, 2001, p. 12)

Um exemplo dessa possibilidade se comprova nas figuras 2 e 3:

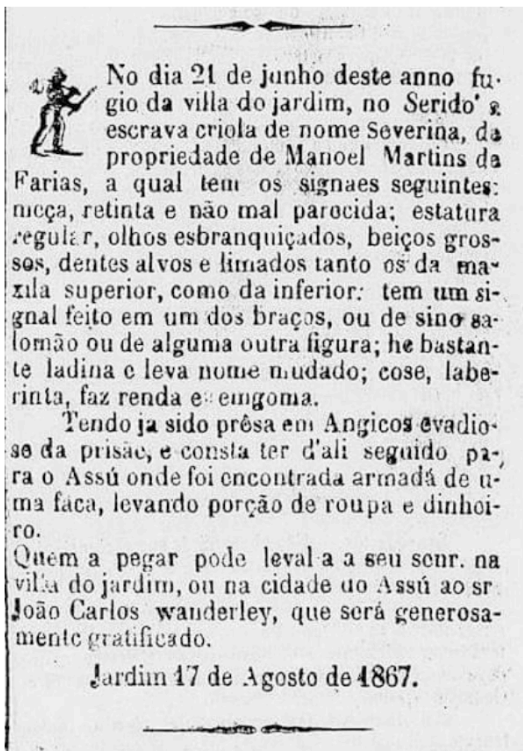


Figura 2 - Recorte de jornal de Jardim do Seridó

Fonte: Tronco, Ramos e Raizes (página do Facebook)

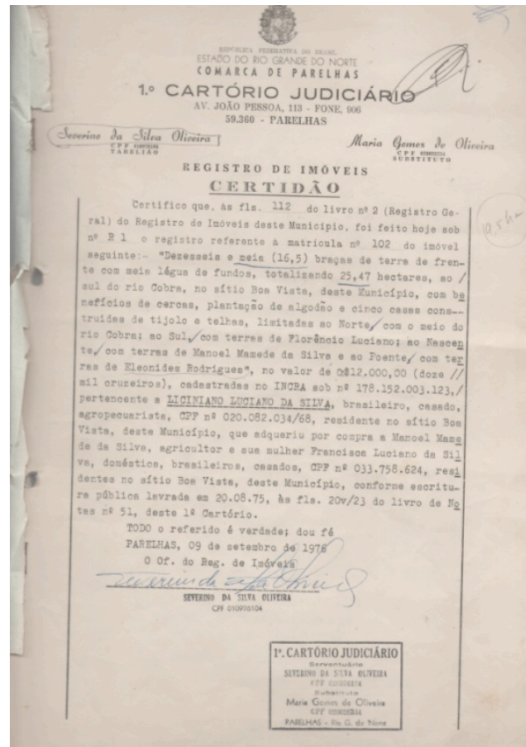


Figura 3 - Certidão de posse de terra

Fonte: Relatório antropológico da Boa Vista

Portanto, para tecer uma síntese histórica sobre a presença do negro no Seridó, recorri às descrições e estudos realizados por pesquisadores norte-rio-grandenses que realizaram suas teses e outros escritos contradizendo com a historiografia clássica do Seridó. Por sabermos que...

por muito tempo os historiadores acreditaram que, pelas características mais livres do manejo do gado, a população do sertão fosse composta sobretudo de índios e mestiços. Estudos recentes constataram também aí a presença de escravos de origem africana, ao lado de gente livre e pobre. (Boris, 2007, p. 84).

Juntamente a estes estudiosos norte-riograndenses, contradizendo, também, a história clássica, quando esta aponta ausência de negros escravos nos sertões nordestinos, encontramos e citamos Borges (2008) e Sobrinho (1937):

Na pecuária, o trabalho escravo não foi excluído, ao contrário, esteve presente em todas as fases do desenvolvimento e fixação dos currais pelo sertão brasileiro. Entretanto, é clássica a consideração de que na pecuária houve pouca necessidade de escravos. Este fato seria explicado até mesmo pela facilidade dos serviços, em que o trabalho dos escravos estava

voltado para os cuidados com o gado, sendo que este era criado a solta pelos dilatados campos do sertão (Borges, 2008, p. 1)<sup>42</sup>.

o afluxo de negros para o sertão foi sempre diminuto, porque a indústria pastoril rudimentar não exigia muita gente e para o labor dos campos de pastoreio tornava-se melhor o índio livre. (Sobrinho, 1937, p. 135)

há numerosos brancos, e mesmo pardos, que possuem dois ou três escravos que com ele partilham o produto do trabalho jornaleiro e até mesmo do campo. Esses escravos em geral são crioulos, criados em casa, ou africanos comprados muito novos por pouco dinheiro quase sempre considerados como pessoas da família, e repartem com o senhor o alimento que vão, cada um para seu lado, ganhar todos os dias. (Borges, 2008, p.10)

Entendemos que as condições de vida do negro no sertão nordestino não eram as mesmas se comparada aos negros das áreas de plantation<sup>43</sup>. Vimos que aqui o negro era física e psicologicamente livre, sendo considerado escravo apenas socialmente, ou seja, não havia aglomeração em senzalas ou dentro da casa grande, no entanto, os negros continuavam subservientes aos coronéis. Como diz Lamartine (1965, p.25) em “Velhos Costumes do meu Sertão”, “os escravos costumavam morar no derredor da casa-grande, à distância de um grito”.

Os escravos trazidos para o sertão eram comprados nos mercados do Recife ou vinham juntamente com as famílias que procuravam fixar suas casas e seus currais nessa região. No Rio Grande do Norte não houve mercado negreiro, sendo por isso toda a capitania abastecida de mão-de-obra escrava provida das terras pernambucas. (Medeiros Filho, 1981, p.31)

Desvanecidos os terrores da viagem ao sertão, alguns homens mais resolutos levaram família para as fazendas, temporária ou definitivamente e as condições de vida melhoraram; casas sólidas, espaçosas, de alpendre hospitaleiro, currais de mourões por cima dos quais se podia passear, bolandeiras para o preparo da farinha, teares modestos para o fabrico de redes ou pano grosseiro, açudes, engenhocas para preparar a rapadura, capelas e até capelães, cavalos de estimação, negros africanos, não como fator econômico, mas como elemento de magnificência e fausto, apresentaram-se gradualmente como sinais de abundância.(Abreu, 1907, p. 74)

Helder Macedo (2013) em sua tese intitulada: Outras Famílias do Seridó: genealogias mestiças no sertão do Rio Grande do Norte (SEC. XVIII-XIX), afirma que a maioria dos negros chegados ao Seridó eram procedentes de Nação Angola e da Guiné. Informações estas adquiridas em cartórios e em igrejas. O autor afirma também que somente durante a fase inicial de ocupação do Seridó do RN, no século XVIII, via-se em tais documentos os negros serem identificados como de

---

<sup>42</sup> Cativos do Sertão: um estudo da escravidão no Seridó – Rio Grande do Norte (Borges, 2008).

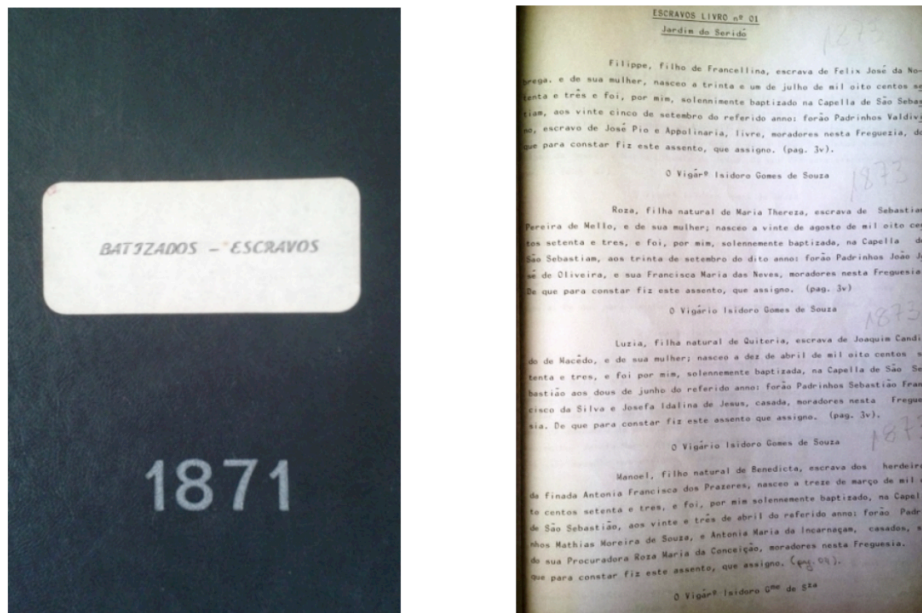
<sup>43</sup> O conceito de *plantation* só se difundiu na historiografia a partir da década de 1960, porém manteve, no essencial, o mesmo significado de "grande lavoura". Para alguns estudiosos, a utilização do termo em inglês, seria inadequada. Jacob sugeriu *Plantagem*, argumentando que a organização econômica portuguesa em grandes unidades escravistas, nas ilhas atlânticas, foi anterior (Vainfas, 2000).

origem africana. No século seguinte, os negros passaram a ser registrados como crioulos ou mulatos<sup>44</sup>.

Segundo Câmara Cascudo (1984),

Depois de 1888 os cartórios de quase todo o Brasil fizeram desaparecer os registros de compra, venda, hipoteca sobre escravos. Rui Barbosa, ministro da Fazenda, mandou queimar o arquivo, impossibilitando as futuras pesquisas para os estudos essenciais. Raros são os livros com esses assuntos deparados nos cartórios (p. 191).

Helder Macedo (2013) diz que apesar de tal ato de violência por parte dos donos de arquivos, para com o passado da escravidão negra, as duas principais Comarcas do Seridó – Caicó e Acari – guardam, em seus Cartórios Judiciários, documentações referentes ao assunto. Bem como, os Cartórios de Jardim do Seridó e Currais Novos. Em Parelhas, alguns exemplares de tais documentos encontram-se em posse da família do Dr. Ulisses Medeiros Potiguar (Figura 4).



**Figura 4** - Livro de Batismo de escravos

Fonte: Arquivo da casa do Dr. Ulisses Potiguar (Parelhas/RN)

<sup>44</sup> Segue citação sobre documento relacionado à escravos, encontrados e catalogados por Helder Macedo (2013): PROCESSOS CRIMES E AÇÕES CÍVEIS: Josefina, escrava, que testemunhou num processo ocorrido na Vila do Príncipe (1876) no qual João Serafim de Maria fora acusado de ter espancado a liberta Inácia: "Testa a informante Josefina, escrava, de trinta e sete anos (...) solteira natural do Pombal moradora nesta Cidade (...) que em uma das noites de Sábado para o domingo deste mês, tempo em que se festeja ou se fazia a festa da Conceição, nesta Cidade, chegando ao Comércio, no quarto de Elias ali estavam, Ignacia, Rita e outras pessoas, e bem assim o denunciado João Serafim que cantava e isto depois de se acabar a Novena, ali Inácia convida ela informante para irem ao Catucá buscar um bocado de roupa, que anuindo, sairão ficando ainda o João Serafim, e as outras pessoas no quarto, e chegando ela testemunha e Inácia no canto do muro da casa em que mora o Italiano Nicolau, tempo em que já tinha tocado nove horas da noite no sino da matriz, ali abaixarão se ambas para verter águas, neste momento, se chegou a libertar Inácia um homem que trajava calça branca e palitô preto, e deu-lhe uma cacetada que ela caiu, e dando lhe a segunda, ela testemunha correu por temer que o homem tão bem não lhe desse, e chegou no portão do muro do Doutor Aladino parte do ocorrido a diversas pessoas que ali estavam – e retirou-se para a Casa de sua Senhora. (...) que não pode conhecer o homem, mas que Inácia lhe afirmou ser (...) João Serafim quem lhe dera as pancadas (...) viu o homem antes de se chegar a Inácia, más julgou que passasse, visto como, sendo junto do beco, por ali muita gente passa (...)"

Concordo com Câmara Cascudo (1984), que "o elemento escravo não foi, no Rio Grande do Norte, uma determinante econômica indispensável ao equilíbrio da província", e por consequência deste fator os engenhos nordestinos desta localidade tenham agregado um menor número de escravos. Aqui, as atividades se voltaram mais para a atividade da pecuária<sup>45</sup>.

Cascudo (1955, pp. 52 e 520) e Veríssimo de Melo (1977, pp. 9-10), subestimavam a presença negra no Seridó e afirmavam uma colonização predominantemente de brancos portugueses. Isto aparece como paradoxal nos escritos desses dois folcloristas, tendo em vista que foram eles que fizeram os primeiros registros e as referências à Irmandade publicados em livros de circulação nacional, ou seja, apesar de afirmarem que o Seridó era uma região branca, contribuíam significativamente para a visibilidade que a irmandade tem hoje no estado potiguar. (Cavignac, 2010, p. 363)

No entanto, considero um equívoco assumir a ausência do negro em tais localidades. Interpretar o dado histórico de que o trabalho com a pecuária exigia pouca mão de obra escrava e por isso implicava numa quase ausência de negros no Seridó é, no mínimo, preocupante para a seriedade da narrativa histórica da região.

## **2.7 Invisibilidade social do negro na história do Seridó**

O historiador Helder Macedo, em 2014, escreveu um ensaio reexaminando as produções já realizadas sobre as comunidades negras no Seridó, ressaltando a importância da leitura de alguns autores fundamentais para se debater a questão do apagamento da participação do negro na história do Seridó. O autor, em seus escritos, contribui para que haja um melhor entendimento sobre o passado dessa região.

São estes os autores apontados por Macedo: Manoel Dantas, José Augusto Bezerra de Medeiros, José Adelino Dantas, Jayme da Nóbrega Santa Rosa, Olavo de Medeiros Filho e Sival Costa. Esse conjunto de obras, segundo o autor, é considerado significativo para analisarmos e confirmarmos a questão da ausência do negro e índios na historiografia do RN.

O ponto crucial a ser observado, considerado por Macedo em seu ensaio, é a questão de cinco desses autores citados serem sócios do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande Norte

---

<sup>45</sup> Com o gado e com os bodes crescia a vaqueirada, multiplicando-se à toa pelas fazendas, incapaz de absorver lucrativamente a tanta gente nas lides pastoris, pouco exigente de mão-de-obra. Assim é que os currais se fizeram criatórios de gado, de bode e de gente[...]. Depois, todo o Nordeste pastoril começou a dedicar-se a atividades anclares. A mais importante delas foi o cultivo de um algodão arbóreo, nativo na região, o mocó, cujo caráter xerófilo lhe permitia sobreviver e produzir, mesmo nas áreas mais secas do sertão, um casulo de fibras longas com ampla aceitação no mercado mundial. [...] Cada criador procurou, então, fazer-se também lavrador de mocó, ocupando nessa tarefa as famílias de seus vaqueiros e, depois, gente especialmente atraída para os novos cultivos, povoando ainda mais os sertões semi-áridos.[...] Em outras áreas do Nordeste interior, populações excedentes do pastoreio dedicavam-se a atividades extrativistas, como a exploração dos palmeais de carnaúba, para a produção de cera e de artefatos de palha, sempre pelo mesmo regime de meação com o proprietário (Ribeiro, 1995, p. 147).



(IHGRN), órgão este responsável por coligir, metodizar, arquivar e publicar os documentos de tradição (Geografia, Arqueologia e Etnografia). Logo:

[...]as pesquisas realizadas pelos historiadores ligados ao IHGRN tinham sua matriz teórica influenciada pela historiografia produzida no IHGB e demais institutos no decurso do século XIX, que se interessava por 'histórias locais' [...]. Os historiadores ligados a esses centros de pesquisa, pois, contribuíram para a 'construção de uma história branca e européia para o Brasil' [...] (Schwarcz, 1993, citado em Cavnac & Macedo, 2014, p. 261)

Corroborando com Macedo, Olívia Neta (n/d), cita Manoel Dantas e José de Medeiros como autores que escreveram sobre "um Seridó enredado à árvore genealógica". Diz compreender tal situação como um enaltecimento dos patriarcas lusitanos que ergueram fazendas e constituíram famílias no Seridó. Famílias estas que se tornaram oligarquias algodoeira/pecuarista que dominou a cena política do século XX, no território Potiguar.

As relações de trabalho e da economia agrária do município de Vila do Príncipe (atual Caicó), confirmam a presença e força de trabalho dos escravos na metade do século XIX, nas propriedades sertanejas do Seridó, no entanto, historiadores clássicos desprezam o papel desempenhado pela força desse trabalho escravo, ao lado da mão de obra livre, nas propriedades rurais do sertão.

[...] é improcedente a idéia de que a pecuária não se coadunava com a escravidão por dificultar uma vigilância estrita sobre os escravos [...] de norte a sul, coexistiam na pecuária o trabalho escravo e o trabalho livre. (Gorender, 1978, citado em Cavnac, 2010, p. 204).

O professor José Crispin da UFRN [...] constatou que esta colônia [Boa Vista] não tem a sua origem em uma formação quilombola, mas sim na concentração de negros libertos em terras livres e disponíveis'.[...] (Cavnac & Macedo, 2014, p.209).

A existência de comunidades negras no Seridó tem sido realçada por estudos realizados desde a década de 1990, e esse fato, por si só, já comprova a forte presença do negro na região.

[...] a história das populações afro-descendentes no Rio Grande do Norte ainda precisa ser esclarecida, pois a existência de comunidades, de grupos domésticos ou de formas de agregação festivas vem contradizer o *script* de uma história que cultua a versão colonial (branca). (Cavnac & Macêdo, 2014, p.97)

No Seridó, encontramos poucas referências ao 'tempo da escravidão' por este continuar sendo um assunto tabu: as memórias foram silenciadas e são constituídas, principalmente, por um *corpus* narrativo que encena fugas ou acidentes; conforte a versão do passado na qual não se fala em escravos e, ao mesmo tempo, transmite uma memória reprimida que conseguiu atravessar séculos de dominação colonial, pálido e único reflexo de uma dura realidade histórica. (Cavnac & Macêdo, 2014, p. 99)

Percebe-se portanto, uma contradição: há nos registros históricos sobre o Seridó uma grande visibilidade das Irmandades negras em relativas festividades religiosas, enquanto que a população de negros é quase ausente de historicidade na região.

O 'branqueamento'<sup>46</sup> da história seridoense é revelador de estratégias sociais autoritárias. Surge quando determinados grupos querem se afirmar no poder a qualquer custo, inclusive invisibilizando a diferença.[...] Câmara Cascudo em viagem pelo Seridó, a despeito de seu treinado olho etnográfico, não registrou traços significativos da presença negra entre os seridoenses (Cascudo, 1984) [...] para além da coreografia folclorizada varam com seus espantões quase três séculos de resistência identitária. (Cavignac, 2010, pp. 342-343)

Eis algumas comunidades quilombolas do Seridó Potiguar, certificadas inicialmente pela Fundação Cultural Palmares (FCP) e posteriormente pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA): Boa Vista (Parelhas), Negros do Riacho (Currais Novos) e Macambira (Lagoa Nova). Estas, foram também, as comunidades mais pesquisadas, e nelas existem iniciativas locais de associativismo.

Outras comunidades ainda sem certificação: Acari, Caicó, Cerro Corá, Ipueira, Jardim do Seridó (caçotes) e Serra Negra do Norte.

O problema da invisibilidade<sup>47</sup> deste grupo étnico na historiografia clássica, destacada aqui no contexto da historicidade do Seridó Potiguar, ainda persiste nos livros atuais que abordam a história do RN, apesar de nos defrontarmos constantemente com um povo negro tão rico culturalmente e tão presente na história cotidiana a partir da participação destes nas Irmandades do Rosário, espalhadas por vários pontos da Região Nordeste.

## 2.8 O Quilombo contemporâneo<sup>48</sup>

*Casa Grande Senzala  
casa pequena Sem sala  
Favela  
(Tânia Lima, 2016)*

Infelizmente, em pleno século XXI, ainda é possível perceber, através das ações e discursos

---

<sup>46</sup> A política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se, cultural e fisicamente em brancos (Munanga, 2008, p. 89).

<sup>47</sup> Concordo que "A invisibilidade e o recálque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações" (Silva, 2009, p. 14).

<sup>48</sup> Neoquilombos, quilombos contemporâneos ou remanescentes de quilombos são expressões que nasceram na luta de comunidades negras rurais e urbanas cujos direitos fundamentais foram historicamente negados. São termos construídos a partir da noção de ausência histórica de direitos e da assimetria das relações raciais no Brasil (Silva, 2009, p.5).

da grande maioria da população brasileira, que a cor da pele negra está associada à condição de escravo. Como diz Trevisan (1988), a assinatura de uma lei não foi suficiente para afastar o problema do racismo da realidade brasileira. A abolição do regime escravocrata não foi suficiente para transformar o Brasil numa nação multicultural e tolerante, como gritam alguns "intelectuais" aos quatro cantos, querendo impregnar essa visão no pensar do povo brasileiro. O resultado dessa situação, se enquadra no que na fala de Lima (2012) quando diz que: "A ausência de referenciais civilizatórios africanos no cotidiano escolar vai produzir como resultado a desestruturação da identidade e auto-estima das crianças negras." (pp. 35-36).

A despeito disto, na atualidade ainda são encontrados trabalhadores negros submetidos a condições análogas a de escravos. E o tratamento desigual para com o negro se estende por todas as relações sociais<sup>49</sup>.

A respeito do período pós abolição, raiz do problema do negro com relação ao trabalho e consequente isolamento econômico do grupo, Boris Fausto (2007) escreveu:

[...]a abolição da escravatura não eliminou o problema do negro. A opção pelo trabalhador imigrante, nas áreas regionais mais dinâmicas da economia, e as escassas oportunidades abertas aos ex-escravos, resultaram em uma profunda desigualdade social da população negra. Fruto, em parte do preconceito, essa desigualdade acabou por reforçar o próprio preconceito contra o negro. Sobretudo nas regiões de forte imigração, ele foi considerado um ser inferior, perigoso, vadio e propenso ao crime; mais útil quando subserviente. (p. 221)

Outro fator que reforça essa exclusão do negro no campo econômico é o fato de que as oportunidades econômicas surgidas no período posterior a abolição não puderam ser igualmente desfrutadas pelos grupos raciais em função do ponto de partida assimétrico a que foram submetidos. Como nos mostra Fernandes (1978):

[...] o regime escravista não preparou o escravo ( e, portanto, também não preparou o liberto) para agir plenamente como 'trabalhador livre' ou como 'empresário'. Ele preparou-o, onde o desenvolvimento econômico não deixou outra alternativa, para toda uma rede de ocupações e de serviços que eram essenciais mas não encontravam agentes brancos. Assim mesmo, onde estes agentes apareceram (como aconteceu em São Paulo e no extremo sul), em consequência da imigração, em plena escravidão os libertos foram gradualmente substituídos e eliminados pelo concorrente branco. (pp.51-52)

Em Ratts (2006) vimos que na virada do século XX, as sociedades negras foram banidas das festas oficiais do carnaval carioca, por serem demasiado "africanas" ou "primitivas". Logo,

---

<sup>49</sup> [...] se a escravidão foi apagada das memórias, ainda está presente de forma disfarçada, pois continua inscrita nas relações sociais cotidianas e nos contratos de trabalho que são, até hoje, fundados numa dominação historicamente construída e na força econômica das elites que detêm a propriedade da terra, usando de um poder hereditário (Cavignac & Macêdo, 2014, p. 111).

podemos assim convir que os blocos carnavalescos, as escolas de samba nesse contexto contemporâneo, podem ser visto como um “quilombo”, por serem um espaço em que o negro se liberta e expressa seu ritmo, seu movimento, suas cores. Assim como afirma Gates Jr. (2014):

Ilê Aiyê e o olodum, bem como os demais blocos afro, nasceram como parte de um esforço mais amplo para devolver o legado da África a um lugar de honra do qual ele caíra no período do embranquecimento. (pp. 53-54).

Dentro das alas, nações em festa/Reis e rainhas a cantar/Ninguém se cala louvando as glórias/ Que a história contou/ [...] Rei do congo, a rainha e seu povo/ As mucamas e os escravos no canavial/Amadês senhor de engenho e sinhá/Traz aqui maracatu nossa escola/Do Recife nós trazemos com alma/A nação maracatu [...] (Música: Reis e Rainhas do Maracatu - Milton Nascimento).

Em entrevista para o Blog Maria Frô<sup>50</sup>, em 30 de junho de 2015, o presidente da Central Única das Favelas (CUFA), Preto Zezé das Quadras, em Fortaleza, fala sobre resistência, racismo, periferia, cultura, estigmas e empoderamento. Nestas falas ele diz, entre outras coisas, que os negros foram despejados para as favelas. Isso foi o que representou para ele a abolição.

De acordo com acordo com Preto Zezé, "Despejaram os negros para dar casa e endereço aos imigrantes europeus" (Frô, 2015, junho 25). Neste sentido a sua fala faz coro com o que já dizia Florestan Fernandes (1978):

(...) a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e capitalista. (p. 20)

Ainda hoje, assim relata Preto Zezé, os negros que estão nos morros, nas favelas, nas quadras e outros tantos "guetos" não podem viver a sua liberdade, fora dali, pois foram e continuam sendo excluídos pela e da sociedade.

Partindo desse depoimento, infiro que ao se organizarem nas "quadras" (favela urbanizada no Bairro da Aldeota, Fortaleza), estes espaços viraram quilombos, ou seja, num certo sentido, os quilombos vistos como espaços urbanos, como favelas, morros e periferias, seriam uma ampliação do seu conceito, considerado agora como um instrumento ideológico, bem como significou Beatriz Nascimento. “Esta passagem de instituição em si para símbolo de resistência mais uma vez redefine o quilombo”.

Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro, sinônimo de comportamento do negro e esperança para uma melhor sociedade. Passou a ser a sede interior e exterior de todas as

---

<sup>50</sup> Mais informações em: <http://www.revistaforum.com.br/mariafro/>

formas de resistência cultural. Tudo, de atitude à associação, seria quilombo, desde que buscasse maior valorização da herança negra. (Ratts, 2007, p.124)

Quilombo pressupõe a reafirmação e valorização de uma identidade negra; corresponde a reinvenção do grupo étnico a partir de uma categoria jurídica e sociológica nova; faz emergir um sujeito social, capaz de exigir direitos e pleitear a melhoria das próprias condições de vida perante os órgãos públicos. Nesse sentido, o Estado deve agir como um intermediador na aplicação dos direitos constitucionalmente garantidos a tais comunidades. (Silva, 2009, p. 5)

O quilombo hoje, pode ser retratado na escola de samba, nos blocos afros, na religiosidade de matriz africana, na articulação do movimento negro, nos bailes *black*, na afirmação da corporeidade e beleza negra e também no reconhecimento e valorização das diversas expressões da cultura negra<sup>51</sup>.

O quilombo representa o lugar de liberdade do negro. Libertação da subalternidade, onde ele pode construir sua identidade negra.

A identidade é antes de mais nada um sentimento de pertencimento, uma sensação de natureza compartilhada, de unidade plural, que possibilita e dá forma e consciência à própria existência. O coletivo tem absoluta preeminência sobre o indivíduo, e a construção de uma identidade se faz dentro do coletivo por contraste com o 'outro' (Rodrigues, 2007, citado em Silva & Moraes, 2008, p.19)

o candomblé pode ser considerado um quilombo, um espaço de vivência e preservação da cosmo visão africana, na religiosidade, nas expressões culturais e artísticas e principalmente na reconstrução do sujeito não apenas como indivíduo, mas como parte da comunidade que é um dos fundamentos dessa religião, pois ao remontar mesmo que simbolicamente a sua família, o africano se volta para sua ancestralidade e assim recria sua identidade negra.

Os descendentes de africanos que aqui vivem não são os africanos de outrora estes são brasileiros que construíram aqui uma nova cultura, mesmo que com vários elementos de sua antiga terra". (Rodrigues, 2007, citado em Silva & Moraes, 2008, p. 18)

Mas essa "liberdade" no quilombo, também está longe de ser atingida. O que nos chega aos olhos é lamentável. O cotidiano dos descendentes de escravos, chamados de quilombolas, denuncia que a exclusão e o abandono do povo negro é secular e parece que permanente.

hoje, olhando pra outro lado, a gente em certos pontos, a gente se sente escravizados também. [...] porque quando você faz um olhar geral, você se sente um pouco diferente, porque muitas vezes você não tem oportunidade que um branco tem, em certos aspectos e na minha opinião, acredito que seja uma forma de escravidão. (Morador C)<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> [...] a história da resistência negra está para além dos inúmeros quilombos e revoltas coletivas e individuais ocorridas no período escravista. A luta pelo livre exercício da religiosidade afro-brasileira; as obras dos poetas, liberais, músicos que pautam suas letras na denúncia ao racismo e na exaltação aos referenciais afro-brasileiros; a organização do carnaval, dos clubes sociais, da imprensa negra, dos sindicatos: processo de construção de alternativas no campo da educação, da geração de renda, de saúde, da política partidária etc. são igualmente partes desse universo que compõe a resistência negra no Brasil (Queiroz, 2012, citado em Lima, 2012, p. 96).

<sup>52</sup> Depoimento colhido na pesquisa empírica.

livres entre aspas, né?, não é livre do preconceito. (M. da Irmandade B)<sup>53</sup>

Os quilombolas da atualidade, que são descendentes daqueles que passaram por todo o processo de escravização, ainda não conseguiram se distanciar do aprisionamento das senzalas, pois a condição de vida deste povo, chega a ser uma agressão à Declaração Universal de Direitos Humanos, por nos revelar a ausência de políticas públicas que vêm em débito desde a promulgação da tal Lei Áurea.

devido as dificuldades que aquelas pessoas enfrentaram, teve que se deslocar para outros lugares e a gente tem familiares que moram em Natal, em Currais Novos, em São Paulo... Eles teve que sair dessa comunidade a procura de emprego. (Morador C)

O descaso com a história de vida dessa gente, de nada tem a ver com a definição de Arruti (2008), quando afirma que as manifestações afro-brasileiras são exóticas ou ficaram no passado. A realidade encontrada é um racismo e um preconceito duplicados, ou seja, essa população sofre por ser negra, e por ser quilombola.

É a partir da fala desse autor que passamos ao Capítulo III, no qual discorreremos sobre o racismo à brasileira, de ontem e de hoje, em vários aspectos ou dimensões da sociedade, incluindo, o racismo no sistema escolar.

Que orientações políticas e constitucionais (leis nacionais) existem no Brasil pós-democracia que vêm atuar em busca da igualdade e real inclusão do Negro na sociedade brasileira? Como são executadas? Assim é o convite que faço a continuar viajando pelo universo cultural da Nação brasileira.

---

<sup>53</sup> Depoimento colhido na pesquisa empírica.

---

### Capítulo III – O negro e a luta pela cidadania democrática

---





*Já superamos a idade da escravidão, ou simplesmente a reconvertemos numa pequena parte do mundo, enquanto continua a imperar sem pudor na sua grande maioria, com outras denominações legais?*  
(Pimental, 2010, citado em Fonseca, 2010).

Este capítulo tem como principal objetivo mostrar/enquadrar, a partir de um processo histórico, social e político, a relação entre a condição do Negro no Brasil e sua luta pela cidadania democrática<sup>54</sup>.

Para este fim, apresentarei fatos e relatos que melhor possam retratar as relações sociais deste povo de etnia negra, retirados de vários domínios ou contextos da sociedade brasileira.

A princípio, deixo claro o meu posicionamento contrário a interpretação de que a sociedade brasileira é racialmente bem resolvida, ou seja, que as relações sociais acerca dos grupos étnicos são cordiais, assim como afirmara Gilberto Freyre (1946) quando atribuía como um indicador de tolerância racial o fato da sociedade brasileira ser etnicamente misturada - Mito da democracia racial<sup>55</sup>.

Durante este percurso de estudo, constatei que os primeiros trabalhos a evidenciarem a existência de preconceito e discriminação racial no Brasil e que puseram em xeque o "mito da democracia racial", idealizado por Freyre (1933), foram: *O negro no Rio de Janeiro: relações de raças numa sociedade em mudança*, de Luís de Aguiar Costa Pinto, em 1953, e *Relações entre negros e brancos em São Paulo*, de Florestan Fernandes e Roger Bastide, em 1955.

A problemática das relações raciais marca o pensamento social brasileiro desde sua fundação, e as atitudes racistas, dentro da sociedade brasileira, tendem a serem confundidas com a discriminação por classe social. Isso tem relação com a grande quantidade de negros ocupando as

---

<sup>54</sup> Cidadania democrática: "Da forma desenvolvida por Thomas H. MARSHALL, cidadania é uma situação social que inclui três tipos distintos de direitos, especialmente em relação ao ESTADO: 1) direitos civis, que incluem o direito livre expressão, de ser informado sobre o que está acontecendo, de reunir-se, organizar-se, locomover-se sem restrição indevida e receber igual tratamento perante a lei; 2) direitos políticos, que incluem o direito de votar e disputar cargos em eleições livres; e 3) direitos socioeconômicos, que incluem o direito ao bem-estar e à segurança social, a sindicalizar-se e participar de negociações coletivas com empregadores e mesmo o de ter um emprego. Uma questão sociológica fundamenta sobre cidadania é de que forma os vários grupos são dela incluídos e excluídos. - e como essas situações afetam a desigualdade social. Marshall argumentou, por exemplo, que concessão da cidadania plena aos trabalhadores desprivilegiou-os até certo ponto: enquanto se sentem excluídos do sistema, os trabalhadores têm maior probabilidade de se organizarem em oposição ao mesmo. Note-se, por exemplo, que os direitos de cidadania nas sociedades capitalistas não incluem igual controle dos meios de produção" (Johnson, 1997).

<sup>55</sup> termo difundido a partir do livro "Casa Grande e Senzala", de Gilberto Freyre (1946), considera que as relações entre negros e brancos no Brasil se deram e se dão de forma harmônica. "O mito de democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a idéia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. Essas características são "expropriadas", "dominadas", e "convertidas" em símbolos nacionais pelas elites dirigentes" (Munanga, 2008, p.77).

classes econômicas menos favorecidas<sup>56</sup>. Porém, a problemática das relações raciais no Brasil é muito mais do que uma mera questão de classe social. O que existe na nossa sociedade é uma cultura de negação do racismo onde somos "educados" a naturalizar, a achar que é normal atos discriminatórios contra o negro. Como nos diz Trindade (2008), há uma insensibilidade para a questão das relações étnico raciais, consciente ou inconsciente.

[...] o que é cultivado, repetido, naturalizado, adquire um valor social, que perpassa a sociedade, o cotidiano social e produz o que se chama de 'a profecia que se auto-cumpre' [...] o excluído acaba por cumprir a profecia que a sociedade lhe imputa, acaba por se localizar, se reconhecer, se naturalizar no local predeterminado, prefixado pela ideologia do racismo. (p. 34)

Concordo com Munanga (2005) quando este afirma que (Re)conhecer o racismo à brasileira é o primeiro passo para enfrentá-lo, ou seja, perceber e combater a "cultura do racismo" é uma das formas de enfrentar o preconceito construído, enraizado e naturalizado na e pela sociedade brasileira.

Primeiramente, o Brasil enfrentou o impasse do racismo científico estruturado pelo pressuposto do darwinismo social<sup>57</sup>, em seguida o ideal do branqueamento<sup>58</sup> foi adotado por diversos intelectuais a partir dos anos 1920 e 1930, visto como solução que nos desviaria dos possíveis efeitos perversos e possivelmente degenerativos da miscigenação.

Florestan Fernandes (1978) afirmara que a mudança no status de negro escravo para negro liberto não trouxe grandes vantagens, não houve mudanças substanciais na condição do homem negro, estes, continuaram excluídos das oportunidades sociais e econômicas surgidas. Os negros não receberam as condições adequadas para sobreviver fora do cativeiro. Sem terras, casa, com habilidades limitadas e somado ainda o preconceito, estes ex-escravos e homens livres de cor foram relegados e colocados à margem inferior da economia.

No entanto,

[...] a miséria material, a discriminação e a humilhação vividas pelos afro descendentes são reduzidas à culpa deles mesmos, por meio de uma manobra ideológica que transforma o que é da esfera das relações de poder em algo natural, inerente à raça (Nunes, 2006, p.30).

---

<sup>56</sup> Em 1999, de acordo com informações da pesquisa Nacional por amostra de domicílios - PNAD/IBGE, aproximadamente 34% da população brasileira vivia em famílias com renda inferior à linha de pobreza e 14%, em famílias com renda inferior à linha da indigência (Müller citado em Nunes & Oliveira, 2008).

<sup>57</sup> Charles Darwin (1809 - 1882), considerado o "pai da Teoria da Evolução".

<sup>58</sup> A visão brasileira se baseia na noção de que se você cruza constantemente a raça negra com a raça branca, numa situação de inferioridade dos negros, você vai terminar por acabar com essa raça, porque o inferior quer ascender, e a ascensão no Brasil é branquear-se. Não é aceitar a diversidade, é eliminar. Esse racismo é mais letal. (Mais informações em: <http://www.geledes.org.br/carlos-moore-fala-sobre-agressao-sofrida-em-seminario-na-uerj/#axzz3lrCU1IXz>).

A partir das leituras que venho realizando sobre a questão étnico racial no país, percebo que um dos caminhos para solucionar a problemática vivida pelo negro seria desvelar e valorizar as contribuições que a cultura africana trouxe para a sociedade. Este seria o principiar de ações interessadas em modificar tal situação de discriminação e desrespeito para com esta etnia<sup>59</sup>.

Vejo que ainda há em alguns setores da sociedade brasileira uma certa restrição em discutir sobre as relações raciais, ou seja, sempre que esse tema vem à tona, há um recuo, e para muitos críticos e estudiosos dessa temática, com os quais também concordo, esse debate já não pode mais ser adiado, sob pena dos prejuízos já causados a esse grupo étnico, o negro.

[...] Um dos grandes danos dessa problemática é a hipocrisia permanente e o não tratamento do assunto de forma adequada e sistêmica. (Silva, 2009, pp. 62-63)

Alguns grupos da sociedade brasileira não percebem, ou mesmo, fingem não perceber a existência do racismo, e como diz Boaventura de Souza Santos (1995), não se pode "ficar indiferente às diferenças". Outros afirmam que defender a cultura negra é racismo ao contrário, ou seja, idealizam um poder que os negros não possuem e nunca possuíram em nenhum lugar da história, racismo é sinônimo de poder, então para dar sustentação a esta idéia teríamos que reinventar a história.

O racismo está impregnado no imaginário social brasileiro, tornou-se comum uma pessoa fenotipicamente associada ao descendente de europeu tratar como inferior o afro-brasileiro. Sodré (1999), reforça a idéia de que o racismo é uma construção ideológica, construída por décadas de história. Ele afirma também que essa ideologia acaba por formar as "elites" - grupos e instituições com acesso diferenciado a mecanismos geradores de poder.

O racismo é uma construção sócio-histórica tecida ao longo dos séculos, na perspectiva da exclusão, da dominação, na justificativa da separação e hierarquização humana. O racismo não é natural, não é intrínseco ao ser humano, às pessoas. Aprendemos a ser racistas, a reproduzir e produzir o racismo, logo, se é assim, também podemos aprender a não ser racista, a não produzir e não reproduzir o racismo. (Sodré, 1999, p.243)

Este mesmo autor, afirma ainda que,

[...] o racismo não só é um fator poderoso na produção da exclusão social, mas principalmente o mecanismo civilizatório (portanto ocidental e cristão) de rejeição existencial. (Sodré, 1999, p. 258)

---

<sup>59</sup> [...] Esse contexto somente poderá mudar com uma política educacional mais agressiva e com o foco direcionado para desmistificar o continente africano para a população do Brasil [...] Acreditamos no processo educacional como um elemento de transformação e de reconstrução dos conteúdos e informações errôneas, assim como a visibilidade na sociedade civil, como ferramentas para ampliação do conhecimento e minorar o preconceito; (Silva, 2009).

Trindade (2008) reforça a importância de compreendermos esse racismo como uma ideologia, que percorre e penetra todas as vias sociais, infectando o pensamento da sociedade brasileira.

[...] pelo viés da ideologia, cremos ser mais fácil pensar/compreender o racismo na sua capilaridade. Pelo caminho da ideologia, é possível perceber o mecanismo de penetração do racismo por toda a sociedade (p. 32)

No entanto, até mesmo alguns negros negam a existência de atitudes preconceituosas e continuam a repetir o discurso de um Brasil possuidor de uma amistosa relação entre os diversos grupos étnico raciais.

Há quem diga que não existe discriminação racial no Brasil, que racismo é 'coisa do passado' e que, atualmente, em nosso país vivemos de forma igualitária. Mas como explicar a marginalização dos negros, o fato de comporem os mais baixos estratos sociais, exercendo profissões mal remuneradas e sendo maioria entre os desempregados? (Tatiana Venâncio<sup>60</sup>)

No desenrolar dos fatos, por trás de toda essa negação, o racista está a combater qualquer proposta de modificação do seu *status quo*, ou seja, ele está a defender a manutenção dos privilégios unilaterais que desfruta na sociedade.

O racismo não é produto apenas de pensamentos científicos, tem uma consequência prática: a manutenção de hierarquias e a negação de oportunidades para os grupos sociais vitimizados pela discriminação racial. Por isto, enquanto for mantida a atual estrutura de poder, o racismo se mantém e se reinventa (Dennis de Oliveira<sup>61</sup>).

[...] É interessante como o branco treme quando vai perder o privilégio. [...] Os negros, que nunca tiveram sequer grandes papéis no Estado, são censuradores. [...] A gente, enquanto homem, vai ter que perder privilégios para dar espaço às mulheres, aos homossexuais. A gente, enquanto sudestinos, vai ter que abrir espaço nos editais para que o Norte seja contemplado também. E talvez os brancos ainda não conseguiram dar um milímetro de passo pra perder seus privilégios. Ou para compartilhar os privilégios nas universidades. (Tatiana Venâncio<sup>62</sup>)

Muitos brasileiros negam ser racistas, como diz Florestan Fernandes (1989), "O Brasil tem preconceito de ter preconceito". Não assumir-se racista pode ser uma estratégia de auto-proteção, pois, ao serem interrogados os brasileiros sempre apontam saber da existência de atos racistas que não os deles. Santos (2003), numa mesma linha de raciocínio diz que:

Discriminamos os negros, mas resistimos a reconhecer a discriminação racial que praticamos contra esse grupo racial. (...)o racismo está no outro bairro, na outra empresa, na outra universidade, na outra cidade, no outro estado, em outro país, entre outros, menos em nós

---

<sup>60</sup> Mais informações: <http://www.geledes.org.br/negar-existencia-colabora-com-perpetuacao-racismo-ao-longo-dos-seculos/>

<sup>61</sup> Mais informações: <http://www.geledes.org.br/negar-existencia-colabora-com-perpetuacao-racismo-ao-longo-dos-seculos/>

<sup>62</sup> Mais informações: <http://www.geledes.org.br/negar-existencia-colabora-com-perpetuacao-racismo-ao-longo-dos-seculos/>

mesmos. Nós, por mais que os dados estatísticos oficiais e não oficiais nos indiquem abismais desigualdades entre negros e brancos, achamos que não temos nada a ver com isso, pois a maioria absoluta dos brasileiros só vê o racismo dos outros, e nos outros, nunca neles mesmos (p.86).

Complementando o que disse Santos (2003), assim fala o ouvidor da secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir).

O racismo é um crime sem pai e sem mãe. Dizem que existe, mas não admitem que são racistas. As pessoas querem colocar isso (democracia racial) como parte da cultura do Brasil, mas isso é mentira. É uma farsa criada e, a cada dia, precisamos desconstruí-la. É importante que a sociedade veja que nunca será desenvolvida, cidadã e democrática enquanto conviver com esse tipo de crime. (Júnior, 2014, março 25).

Porém, as estatísticas confirmam que o preconceito é uma marca comum no cotidiano dos brasileiros. Segundo dados do IPEA - Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas, nossa cultura promove o racismo e as condições econômicas e sociais são fatores fundamentais para que as vítimas de assassinatos no Brasil sejam um número de negros superior a 70% com relação aos não negros. Conclui-se que, ser negro no Brasil, significa pertencer a um grupo de risco, assim como disse o professor e ativista do movimento negro, Milton Santos, "A condição de ser negro nos coloca em condição de permanente vigília".

Silva (2009) também afirma que,

[...] ser descendente do continente africano no Brasil, [...] continua sendo um fator de risco, um desafio para manutenção da sobrevivência humana, um esforço adicional para ter visibilidade no sistema dominante e, sobretudo, colocar uma energia adicional para ser – estar inserido. É uma luta secular contra a exclusão territorial, social e econômica. (p. 67)

Em entrevista ao blog Maria Frô, em Junho de 2015, Francisco José Pereira de Lima (O Preto Zezé) - atual presidente nacional da Central Única de Favelas (Cufa), já mencionado neste trabalho, ironiza tais estatísticas e a negação do preconceito contra o Negro por parte da sociedade. Vejamos um trecho da sua fala:

O racismo no Brasil é tão eficaz que os pretos não sabem nem que são pretos. [...] Ou a polícia mata preto porque é racista ou as balas gostam de nós. Só pode ser isso, se o Brasil é misturado, porque que a maioria dos jovens assassinados são negros? Olha como o racismo é sofisticado! Se somos misturados como é que o diabo da bala enxerga mais os escurinhos?

Por estes e outros depoimentos, afirmo que não se pode negar a existência do racismo, essa "doença" culturalmente transmissível. Ele está presente na sociedade brasileira e é algo cruel e vivenciado por todos nós. Dificilmente existe uma pessoa negra que não tenha passado pela situação de constrangimento ou violência ao longo de sua história. Não percebo outra saída a não

ser a aplicação de políticas públicas em todos os campos da sociedade, na educação, na saúde, para geração de renda ou para o acesso ao emprego e entre outros

A bem da verdade o que acontece é que existem modelos de ações usados para encobrir esse racismo. A apologia da mestiçagem, como já citado aqui, é um destes. Para se ter uma idéia clara, note-se que uma grande parte da população brasileira se considera morena, nem branca nem negra, ou seja, as divisões raciais no Brasil não são categóricas ou dicotômicas como nos EUA e outros lugares, aqui há o que foi nomeado por alguns autores de "racismo cordial".

O foco no Brasil na cor, raia a obsessão. A lista de *nuances* de cores para o negro, parece interminável (Gates Jr. 2014, p. 65).

A nossa luta a favor da cidadania do povo negro ainda está longe do seu ponto de chegada, como nos lembra Preto Zezé: "O movimento negro no Brasil ainda luta para descobrir quem é negro. Pra aliviar, dizem que tu não é preto." (O Preto Zezé, 2015 - Blog Maria Frô).

Essa percepção não é de agora, já na década de noventa, Darcy Ribeiro (1995) se pronunciou sobre esse fato:

O espantoso é que os brasileiros, orgulhosos de sua tão proclamada, como falsa, 'democracia racial', raramente percebem os profundos abismos que aqui separam os estratos sociais. [...] O mais grave é que esse abismo não conduz a conflitos tendentes a transpô-lo, porque se cristalizam num *modus vivendi* que aparta os ricos dos pobres, como se fossem castas e guetos. Os privilegiados simplesmente se isolam numa barreira de indiferença para com a sina dos pobres, cuja miséria repugnante procuram ignorar ou ocultar numa espécie de miopia social, que perpetua a alteridade. O povo-massa, sofrido e perplexo, vê a ordem social como um sistema sagrado que privilegia uma minoria contemplada por Deus, à qual tudo é consentido e concedido. Inclusive o dom de serem, às vezes, dadivosos, mas sempre frios e perversos e, invariavelmente, imprevisíveis. (p.8)

Na tentativa de dar visibilidade e inteligibilidade à realidade das relações raciais no Brasil, vários grupos se fortaleceram em favor das noções básicas de Cidadania, bem como, na busca de desconstruir o discurso conservador e racista formatado e naturalizado socialmente, levando a população a encarar os problemas sociais atuais sob uma perspectiva histórica. Compreendo, deste modo, que faz-se necessário desmontar paradigmas da elite dominante e construir uma nova idéia de liberdade, ou seja, repensar nossa história e buscar soluções para um dos grandes problemas que vivenciamos - o racismo que afeta diretamente mais da metade da população de negros e negras, e de maneira geral a todos/as brasileiros/as. Digo isso por concordar com Munanga e Gomes (2004), quando afirmam a existência do racismo como uma doutrina de supremacia racial. Assim eles definem o racismo:

[...] resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira. Exemplo disso são as teorias raciais que serviram para justificar a escravidão no século XIX, a exclusão de negros e a discriminação racial. (p. 179).

Apresento, a partir deste ponto, um breve resumo dessas frentes defensoras da dignidade do povo negro, sob o ponto de vista da universidade, das organizações populares, do governo, do parlamento e, principalmente, do Movimento Negro.

Destacarei o Movimento Negro como sendo imprescindível na luta para se conquistar "um lugar ao sol" em nossa sociedade para homens e mulheres que durante cinco séculos vem sofrendo com o preconceito e condutas discriminatórias. Esse movimento busca trazer oportunidades e emancipação para estes brasileiros.

Segue algumas das orientações políticas e constitucionais (leis nacionais) existentes no país pós democracia, assim como, as políticas atuais pró-igualdade e inclusão do negro no sistema educacional brasileiro, foco central desta investigação que será tratado em pormenor, no capítulo IV.

Reforço que, refiro-me neste texto sobre discriminação, desigualdade étnica e de luta pela cidadania dos afro descendentes a partir do reconhecimento e do desdobramento dessas culturas em território brasileiro. Viso enaltecer o reconhecimento da identidade negra junto à pluralidade sociocultural do Brasil.

Busco, de uma forma geral, explicitar os vários tipos e modos de exclusão e/ou formas de invisibilidade social<sup>63</sup> do negro.

Enfim, enfatizo os sinais, os indicadores e exemplos que possam documentar, tornar visível as desigualdades e discriminações sofridas pelos afro brasileiros e que fazem aflorar o Racismo, este mal que adoce a nossa nação em vários aspectos ou dimensões da sociedade.

---

<sup>63</sup> Lembro que, nos termos desta pesquisa, ser invisível significa ser inexistente ou insignificante para outros sujeitos sociais. (tratarei deste ponto, no corpo do trabalho).

### 3.1 Orientações constitucionais e políticas no Brasil em prol da cidadania do negro, Pós Democracia<sup>64</sup>

Nos anos de 1950, apesar dos estudos antropológicos ainda estarem focalizando o negro como figura histórica de um passado, surgem discussões no Brasil acerca do racismo. Como resultado desses estudos tivemos a criação da Lei de Afonso Arinos<sup>65</sup>, que incluía entre as contravenções penais os "atos resultantes de preconceito de raça ou de cor".

[...] a discriminação contra uma figura internacionalmente reconhecida (bailarina americana Katherine Dunham) dava ensejo à promulgação, a 3 de junho de 1951, depois de rápida tramitação, da Lei de Afonso Arinos, que incluía entre as contravenções penais os "atos resultantes de preconceito de raça ou de cor. (Lopes, 2012 p. 153)

A Lei Afonso Arinos foi a primeira norma contra o racismo no Brasil. Esta veio, também, com o intuito de solapar o mito da democracia racial, porém, apesar do seu pioneirismo, ao longo dos seus 37 anos de vigência ninguém chegou a ser preso no país com base nela.

Em 3 de julho de 1951, o Congresso brasileiro aprovou a Lei 1.390, que transformava em contravenção penal qualquer prática resultante de preconceito de raça ou cor. Batizada de Lei Afonso Arinos em homenagem a seu autor, vice-líder da bancada da conservadora União Democrática Nacional (UDN) na Câmara, foi ela, mais do que qualquer outro ato de sua longa trajetória política, que tornou nacionalmente famoso o nome do escritor Afonso Arinos de Melo Franco. Sua eficácia, porém, permanece sob questão: quando o autor morreu, em 1990, aos 85 anos, não havia registro de uma única prisão feita com base na lei.<sup>66</sup>

O movimento em prol de políticas públicas que respondessem às necessidades da população negra tem sua primeira insinuação em 1955, apresentada por Roger Bastide e Florestan Fernandes (2008):

O crime de que mais amargamente se queixam os pretos é o que se poderia chamar de pecado de omissão, a falta de uma política governamental a favor da ascensão do homem de cor na sociedade, por um auxílio econômico e medidas educativas apropriadas, quando há leis a favor dos imigrantes. O branco cumprimenta o negro, abraça-o, manifesta-lhe amizade, mas deixa-o mergulhar nas camadas mais baixas da sociedade, sem estender-lhe, no seu orgulho étnico, uma mão caridosa para favorecer-lhe a ascensão (p. 155).

---

<sup>64</sup> O primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1934) é considerado como o início da democracia no país, marcado pela conhecida revolução de 1930 que acabou com a República velha, com a derrubada do ex-presidente, Washington Luís. A democracia durou pouco devido ao golpe de 1964. Nove anos depois, acontece a manifestação a favor das eleições diretas. Esse movimento ganha o nome de "Diretas Já!", um acontecimento que previa a redemocratização do país que só se consolida em 1985.

<sup>65</sup> Afonso Arinos de Melo Franco foi um dos parlamentares mais importantes da História do Brasil da metade do século 20 em diante. Liberal progressista, foi um dos fundadores e líderes da União Democrática Nacional (UDN). Na Câmara, foi autor da primeira lei anti-racista, conhecida por Lei Afonso Arinos (1951).

<sup>66</sup> Mais informações em: <http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/criada-lei-afonso-arinos-primeira-norma-contra-racismo-no-brasil-10477391#ixzz4GvdPI400>©2016



A partir de então, nas décadas seguintes as mobilizações dos afro-brasileiros reivindicando direitos e posições ganham força e no campo dessa militância política surgem várias entidades que se espalham nas grandes cidades do país.

Os negros engajados buscaram expressar-se afirmando sua identidade negra através da música e da dança, das artes visuais, da expressão corporal, das roupas, dos penteados, etc.

No âmbito desse realinhamento cultural, como não poderia deixar de ser, algumas expropriações também aconteceram, como no caso da popularização mercantilizada das escolas de samba, do candomblé, da capoeira, da música dos blocos afros [...] mas esse é um fenômeno inexorável da sociedade de consumo e já aconteceu, antes, com outras manifestações contestatórias, como a moda hippie, cabelos *Black power*, barbas revolucionárias da revolução cubana. (Lopes, 2012, p. 152)

Na década de 1970, emerge um vigoroso movimento político e cultural afro-brasileiro e com este a eclosão de várias ações: Um grupo de quilombolas no Rio Grande do Sul cunhou, a partir de 1970, o dia 20 de novembro como o Dia da Consciência Negra, para lembrar e homenagear Zumbi o líder do Quilombo dos Palmares, assassinado nesse dia pelas tropas coloniais brasileiras, em 1695. A representação do dia ganhou força a partir de 1978, quando surgiu o Movimento Negro Unificado no País, que transformou a data em nacional.

Nos idos de 1980, a comunidade negra brasileira mobilizou-se na defesa de uma Constituição cidadã, que lhe garantisse a cidadania plena e instrumentos legais de combate ao racismo. Com estas mobilizações acontece a Criação da Fundação Cultural Palmares com a atribuição de discutir as políticas públicas para a redefinição do papel do Estado brasileiro na luta contra o racismo.

A Fundação Cultural Palmares passa a liderar debates que envolvem questões raciais no campo da cultura.

Em 1983 o ativista social Abdias Nascimento, então deputado federal, propôs o projeto de lei nº 1.332, que dispunha sobre a adoção de ações compensatórias voltadas para as populações negras.

Em 1988 é criada a Lei 7.716 que vem a transformar em crime o que antes era apenas contravenção penal, e amplia as penas para até cinco anos de prisão. Esta Lei vem em substituição da Lei Afonso Arinos, e possui um texto mais duro, de autoria do deputado negro Carlos Alberto Oliveira, o Caó (PDT-RJ). No entanto, manteve, em linhas gerais, os mesmos tipos de crime previstos por Afonso Arinos.

Com a Constituição Federal de 1988, também referenciada como “Constituição Cidadã”, a expectativa brasileira de estabelecimento da democracia se torna oficial. Pela primeira vez a sociedade brasileira é reconhecida como multi-étnica. Nela está previsto que os grupos étnicos que compõem esta sociedade devem ter sua cultura respeitada.

A partir de então, a prática do racismo torna-se crime inafiançável e imprescritível. Esta constituição também traz com ela o reconhecimento das terras dos remanescentes de quilombos. Por estes e outros pontos representou um avanço em direção a democracia brasileira. O seu artigo 3º, inciso IV, constitui como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

Os movimentos negros lutaram para incluir na atual Constituição o princípio da ação afirmativa ou assistência compensatória<sup>67</sup>, para que essa assistência após transformada em preceito de lei viesse a desdobrar-se em duas modalidades de ação afirmativa:

- Ação afirmativa de DEFESA que seria uma oposição sistemática ao racismo em todas as suas formas, desde a discriminação velada até o assassinato em massa de jovens negros cotidianamente executados.
- Ação afirmativa de PROMOÇÃO que seria basicamente educacional, tendo como principal objetivo fortalecer a auto-estima das crianças negras. Esta ação se encarregaria de avaliar o material didático, impedindo a presença de todo e qualquer tipo de preconceito. Em uma perspectiva ampla, esta seria uma oportunidade de socorro à crise pedagógica da Educação Brasileira, com relação às questões étnicas raciais.

Pensando e analisando sobre todas essas conquistas para a democracia brasileira, Florestan Fernandes (1989), diz ainda que,

---

<sup>67</sup> Ações afirmativas: São programas e medidas especiais adotadas e orientadas pelo Estado ou por organizações privadas objetivando a correção de desigualdades e a promoção da igualdade de condições. A ação afirmativa tem como objetivo promover a representação de certos grupos e pessoas, geralmente nas áreas do trabalho, cultura e educação, redistribuindo as oportunidades.

Políticas afirmativas: são políticas orientadas e planejadas pela agenda das ações afirmativas, são a tentativa de fazer valer, na prática, a garantia de direitos e proteção das minorias étnicas, raciais ou de gênero, usando por vezes o recurso da discriminação positiva.

Discriminação positiva: é definida como um tratamento deliberadamente desigual entre candidatos, favorecendo pessoas de grupos que tenham sido vítimas habituais de discriminação. Ou seja, a discriminação positiva significa selecionar e recrutar pessoas de grupos previamente em situação de desvantagem, objetivando acelerar o processo último que é tornar a sociedade mais igualitária.

Igualdade de oportunidades/igualdade de condições: a igualdade de oportunidades é a base de diversos programas que têm como objetivo assegurar a proibição da desigualdade. No entanto, somente uma política de proibição da discriminação pode ser insuficiente, por isso a necessidade de se estabelecer determinadas medidas que garantam o cumprimento formal dessa igualdade. Assim, a ideia de igualdade de condições passa a ser entendida como mais completa que a de igualdade de oportunidades, para abarcar as novas demandas de igualdade.

[...] a democracia só será realidade quando houver, de fato, igualdade racial no Brasil e o negro não sofrer nenhuma espécie de discriminação, de preconceito, de estigmatização e de segregação, seja em termos de classe, seja em termos de raça. (p. 24)

Na compreensão de Florestan, ninguém mais do que o negro deveria ter seus direitos preservados de forma diferenciada na Constituição e por esse motivo havia de ter um capítulo sobre o negro, tendo em vista que a emancipação coletiva deste viria de encontro ao problema da democracia brasileira. Na visão desse estudioso a Lei por si só seria insuficiente para eliminar as iniquidades, educacionais, culturais, políticas etc., que afetam os extratos negros e mestiços da população.

Logo, vendo-se investido de um mandato de constituinte, Florestan Fernandes mostrou com argumentos que o negro deveria ter os seus direitos preservados de forma diferenciada na nova Constituição<sup>68</sup>.

Se quisermos possuir uma República democrática temos de atribuir ao negro, como indivíduo

<sup>68</sup> Segue texto complementar à Constituição de 1988, elaborado por Florestan Fernandes:

Emenda Constitucional (Título VIII, Da ordem social, Capítulo IX, Dos negros)

Art... São compreendidos como negros os indivíduos e cidadãos que se consideram como tal e os que, por estigmatização, são tratados "como negros" e "pessoas de cor".

1° Portadores de uma herança cultural rica e variável, vêm-se privados de seus padrões, instituições e valores sociais por pressão fragmentadora do ambiente. É direito dos negros e dever do Estado proteger essa vasta herança cultural em seu sentido e em sua função diferenciadora das comunidades negras.

2° Eles são proprietários de faixas descontínuas de terra, com frequência incorporadas às "fronteiras em expansão", expropriadas por vizinhos ricos e poderosos. Os governos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios procederão a um esforço convergente para garantir suas posses territoriais e a exploração de suas riquezas.

3° Como os mais desiguais em convívio direto com os brancos e populações ricas, são lançadas à marginalidade, excluídos do mercado de trabalho sem condições competitivas e bloqueados em suas tentativas de ascensão social e conquista de cidadania. Os governos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolverão planos ostensivos para conferir às populações negras meios para corrigir essa situação intolerável e, especialmente, para difundir entre si a cidadania ativa.

4° As famílias negras e seus membros enfrentam dificuldades econômicas, culturais e políticas arraigadas para organizar-se em bases institucionais estáveis de modo a proteger os homens, as mulheres e os menores da privação econômica, do desemprego, da pobreza, do alcoolismo, do crime, da mendicância e de outros efeitos desintegradores determinados pelo racismo. Serão feitos esforços especiais para sanar esses problemas e dilemas sociais através de instituições dotadas de recursos humanos e de meios financeiros que sanem tais entraves à humanização da pessoa.

5° A escravidão e a subalternização extrema do "liberto" encontraram no preconceito racial a racionalização para justificar sua existência e "necessidade" em um país católico. A exclusão do trabalho livre, variável conforme as regiões do país, o aproveitamento da força de trabalho negra como mão-de-obra barata ou sua exclusão predominante do mercado de trabalho reforçaram as manifestações do "preconceito da cor", da estigmatização e da discriminação raciais. O negro é excluído porque não estaria preparado como "trabalhador livre"; e não se converte em trabalhador livre, porque lhe são negadas as condições de aprendizagem e de socialização. O Poder Público intervirá crescentemente nessa esfera, para acabar com o paradoxo.

6° A oferta de ensino público gratuito não é suficiente para integrar e reter estratos da população negra nas escolas. O Poder Público corrigirá essa contradição oferecendo às crianças, aos jovens e adultos negros oportunidades escolares persistentes e em constante aumento através de bolsas escolares, destinadas à manutenção pessoal dos estudantes enquanto durar sua escolarização (Cf art. 213).

7° O Poder Público procurou, primeiro através da "Lei Afonso Arinos" e, depois, através do art. 5°, XLII, e da Lei n. 7.716, resolver os problemas do negro como uma forma de racismo. É importante caracterizar as manifestações de "preconceito de cor", de estigmatização e discriminação raciais nesses termos e puni-las como "crime inafiançável". No entanto, a realidade transcende esses limites. O branco precisa tomar consciência de seu comportamento preconceituoso e o negro necessita aprender que não pode eximir-se individualmente dos efeitos nocivos do tipo de racismo existente. O mais importante, porém, é que devem partir da verdade para coexistir fraternalmente como cidadãos de uma sociedade multirracial. A contribuição da escola e das instituições-chave serão manejadas pelo Poder Público nessa direção. O negro não é somente "igual perante a Lei". Ele ocupa uma situação desfavorabilíssima que precisa ser corrigida pela educação democrática, pelo convívio com cidadãos da mesma sociedade civil e do mesmo Estado.

8° O negro destaca-se por sua herança cultural (folclore, religião, canto, música, danças, línguas etc) e por acontecimentos históricos nos quais teve participação notável. Esses aspectos devem ser salientados pelo Poder Público, principalmente nas cerimônias públicas, nos livros didáticos especiais e na evocação das grandes personalidades negras, de Zumbi a Machado de Assis ou Cruz e Souza. O mesmo ocorre no êxito ímpar do negro em diversas atividades, altamente valorizadas pela comunicação de massa e pelos padrões de gosto predominantes. Assim, o Poder Público enaltecera as personalidades negras que colheram êxitos especiais nos campos das artes e das atividades cívicas para alcançar um efeito de educação multiplicativo: a consciência da igualdade dos cidadãos e do êxito do negro quando conta com a liberdade de usar o seu talento.

e coletividade, um estatuto democrático. O negro tornou-se o teste número um da existência da universidade e da consciência de democracia no Brasil. (Fundação Maurício Graboys, 2014, janeiro 14)

Enfim, com algumas dessas reivindicações sendo atendidas através da concretização de ações afirmativas, a partir da década de 1990, tem início a desmistificação da idéia de democracia racial, bem como, a reparação, de alguma forma, dos malefícios e prejuízos causados pela escravidão.

Em 1997, o deputado Paulo Paim (PT-RS), consegue ampliar o alcance da lei anti-racismo, incluindo entre as práticas passíveis de punição o xingamento e a ofensa baseados em origem e cor de pele.

### **3.2 Políticas atuais pró-igualdade e inclusão do negro na sociedade brasileira**

*Abolição da escravatura não garante liberdade e igualdade aos negros que ainda hoje vivem os resquícios dos 400 anos de escravidão no Brasil.*  
Marcus Bennett

Como já exposto, ao longo da história, os negros e negras vem apresentando diversas frentes de luta, à princípio, denunciando a escravidão e ou as formas vergonhosas e humilhantes de relações sociais, em seguida, dando prosseguimento a luta pela cidadania do povo negro.

Isso porque, em todo o desenrolar da história

A cor desempenha um papel, evidentemente, mas o papel de um símbolo é o critério bem visível, que situa um indivíduo num certo degrau da escala social; e as exceções são ainda demasiado raras para solapar a força desse símbolo. São tão raras que o negro que subiu é sempre considerado com espanto admirativo, sobretudo pela velha geração: é respeitado, mas o respeito é o segundo momento de uma dialética afetiva, que começa por rebaixar o negro e que corrige em seguida esse primeiro ponto de vista adotado. (Bastide & Fernandes, 1959, p. 180)

As práticas de ações afirmativas, no campo das relações inter-étnicas no Brasil, em busca de uma sociedade cidadã, teve seu começo no final do século XX e vem nos deixando um legado de transformações, embora ainda estejamos longe de conquistarmos a tão sonhada cidadania aos povos sem distinção de cor.

Assim sintetizamos:

1931 - Criação da Frente Negra Brasileira (FNB), em São Paulo; Teve como missão integrar o povo afro-descendente à sociedade. Autodenominada “órgão político e social

da raça”, a Frente atingiu dimensões inusitadas, chegando, inclusive, a tornar-se partido político.

1944 - Surgimento do Teatro Experimental do Negro, no Rio de Janeiro, organizado por Abdias do Nascimento; teve como objetivo a valorização do negro no teatro e a criação de uma nova dramaturgia que englobava a luta pela cidadania do ator, por meio da conscientização e também da alfabetização do elenco, recrutado entre operários, empregadas domésticas, favelados sem profissão definida e modestos funcionários públicos.

1974 - Criação do grupo Ilê Aiyê, em Salvador/BA; teve o objetivo de preservar, valorizar e expandir a cultura afro-brasileira. Foi o primeiro bloco afro da Brasil, nasceu na rua do Curuzu, Liberdade, bairro de maior população negra do país, com aproximadamente 600 mil habitantes.

1978 - Surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU); Organização Política fundada com a finalidade de combater o racismo no Brasil. Neste momento "o engajamento político negro retorna com força no cenário brasileiro, buscando atacar de maneira contundente o discurso nacional que apregoava a democracia racial" (Guimarães, 2008, p. 75).

1986 - Realização da Convenção Nacional do Negro pela constituinte, em Brasília (organizado pelo MNU); resultou na criação de um documento que fez parte da Constituinte (1987 - 1988), transformado depois em leis e normas.

Volto a refletir que, do ponto de vista constitucional, não temos discriminação, ou seja, para a Constituição Federal Brasileira “todos são iguais perante a lei, independente de sexo, raça, credo, orientação sexual, origem social”. Porém, o que testemunhamos é que no Brasil republicano do século XXI existe igualdade entre os povos apenas no papel, na Lei, não há efetivamente igualdade de condição e de oportunidades, isso porque a República brasileira não emancipou socialmente milhões de homens e mulheres negros saídos do modelo de sociedade escravagista.

No entanto, a desigualdade entre negros e brancos se mantém. As estatísticas nos mostram que 64% dos pobres e 70% dos indigentes brasileiros são negros. Implica dizer que a luta política contra o racismo de forma mais precisa e planejada precisa continuar, pois, o preconceito amplia as desigualdades sociais.

A Coordenação Nacional de Entidades Negras (Conen); Surgida em 1991, representou a articulação das novas forças atuantes de um setor do Movimento Negro brasileiro e vem orientando essa luta. Junto a essa coordenação temos as seguintes frentes:

- União de Negros pela Igualdade (Unegro);
- Articulação de Organizações de Mulheres Negras;
- Fórum Nacional de Mulheres Negras;
- Coordenação Nacional de Quilombos;
- Agentes de Pastoral do Negro (APNs);
- Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN);
- Articulações nacionais de juventude e de religiosidade de matriz africana.

No Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2002), reconhecendo-se a presença do racismo, foram implementadas as primeiras medidas afirmativas. Com isto, o enfrentamento da questão racial ganha novo impulso, tendo como marco a mobilização civil durante a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida (realizada em 20 de novembro de 1995), que contou com a participação de dezenas de milhares de pessoas em homenagem ao tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares (IPEA, 2008).

Nesta mesma data foi entregue um documento ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, contendo informações sobre a situação do negro no Brasil, assim como, propostas de ação para a superação do racismo e das desigualdades raciais. Em razão de tal manifestação, o presidente do país, FHC, instituiu em 20 de novembro de 1995, por decreto, o Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra (GTI População Negra), ligado ao Ministério da Justiça.

Em 1996, outro importante passo foi dado com o lançamento do I Programa Nacional dos Direitos Humanos (I PNDH), pela Secretaria de Direitos Humanos. Nesse Programa estava contemplado o desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas tecnológicas, assim como a formulação de políticas compensatórias que promovessem social e economicamente a população negra.

Durante o Governo Lula (2003 - 2010), as ações afirmativas foram postas em prática, um leque de programas de políticas afirmativas foram elaboradas nessas últimas décadas e o Brasil teve significativos avanços sociais.

Os programas de políticas afirmativas concernentes à educação, tem nas políticas de cotas sua forma mais conhecida e, também, mais questionada, tendo em vista que, estas ações afirmativas de cunho racial estão sendo interpretadas num cenário onde o mito da democracia racial ainda está fortemente enraizado, portanto, essas são vistas por uma parcela da população, como algo desagregador, chegando a provocar reações inflamadas.

Alguns discursos de pessoas contrárias à efetivação das cotas, apresentam a meritocracia como inata ao indivíduo. Noutros encontramos questionamentos a cerca do desempenho dos cotistas, ou seja, o discurso conservador se pauta na questão das competências.

Concordo com Halsenbalg (1979), quando este diz que o mito da democracia racial (ainda vivo entre nós) alimenta-se da evidente miscigenação brasileira para sustentar um discurso de dominação política, e utiliza-se desta para desmobilizar quaisquer que sejam as reivindicações que proponham mudanças e conseqüente ameaça de perda de poder.

Concordo também que as políticas afirmativas no campo racial não têm a intenção de ‘impedir’ a convivência pacífica entre grupos étnicos mas, ao contrário, pretendem garantir que grupos historicamente discriminados tenham acesso igualitário às oportunidades, promovendo a sua inserção nos mais diferentes estratos sociais.

Como afirma Freire (1994), uma sociedade,

[...] não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma ‘para si’, somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo-poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser (p. 156).

Outro ponto a ser destacado diz respeito ao Estatuto da Igualdade Racial – Projeto de Lei nº 6.264/05. votado e aprovado em setembro de 2009 pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados, tendo como principais quesitos a serem implantados:

- Os Partidos são obrigados a reservar 10% de suas candidaturas para negros nas eleições proporcionais. Hoje só há reserva para mulheres;

- O Sistema de saúde terá de garantir tratamento e especialização em doenças mais comuns na raça negra, como anemia falciforme;
- O Currículo do ensino fundamental deverá ter aulas de história geral da África e história do negro no Brasil;
- Será reconhecido o direito à liberdade de consciência e de crença dos afro-brasileiros e da dignidade dos cultos e religiões de matriz africana praticadas no Brasil;
- Garantia de acesso à prática de esportes, o acesso à saúde e a criação do Fundo Nacional de Promoção da Igualdade Racial, para promover igualdade de oportunidades e inclusão social dos afro-brasileiros como garantia de cidadania para a comunidade negra brasileira.

Em 1º de janeiro de 2011, Dilma Vana Rousseff é a primeira mulher a assumir a Presidência da República no Brasil. Em 26 de outubro de 2014 ela foi reeleita para um segundo mandato.

O governo da presidenta<sup>69</sup> Dilma Rousseff deu prosseguimento às políticas afirmativas firmadas no governo Lula, com a aprovação da lei n. 12.711, que institui a obrigatoriedade da adoção de ações afirmativas raciais e sociais nas universidades federais, em agosto de 2012.

O princípio de igualdade que antes era pautado pelo conceito de igualdade formal, reduzida à garantia jurídica de que “todos são iguais perante a lei” se amplia e passa a abranger o conceito de igualdade material<sup>70</sup> e igualdade substancial<sup>71</sup> formando os pilares da ação afirmativa.

Para finalizar este ponto do capítulo, discorrerei brevemente sobre o assunto mais polêmico dentre essa luta contra a Ideologia racista, as Cotas raciais<sup>72</sup>.

---

<sup>69</sup> O uso do termo presidenta é, antes de tudo, um ato político, ou seja, em meio ao machismo enfrentado na sociedade brasileira, temos que lembrar a todo instante a presença de mulheres exercendo cargos antes ocupados somente por homens.

<sup>70</sup> Igualdade material: definida pelo ideal de justiça social e distributiva – orientada por critério socioeconômicos.

<sup>71</sup> Igualdade substancial: definida pelo reconhecimento de identidades – orientada por critérios como raça e etnia.

<sup>72</sup> Em suma, a lei: LEI DE COTAS: LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por auto-declarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde



Mesmo tendo sido aprovada por unanimidade pelo Ministério do Supremo Tribunal Federal (STF), a política de reserva de vagas para estudantes negros está longe de alcançar um consenso na sociedade brasileira. Desde que foi anunciada a algaravia da intolerância tomou conta do país.

A adoção de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras provocou um dos mais intensos debates registrados nos últimos anos no país, sustentado, de um lado, pela grande mídia, contrária à adoção das cotas e, do outro, por organismos da sociedade civil dos mais variados setores. (Oliveira, 2008, p. 45)

Essa confusão de opiniões com relação as cotas, para Preto Zezé (2015) já valeu a sua idealização. Assim ele opina: "A importância da cotas já começa aí - publicizar o discurso racista".

Na tabela 1, escolhi dois estudiosos da questão racial no Brasil e destaquei algumas das opiniões por eles defendidas:

**Tabela 1 - Quadro sobre cotas**

<b>Argumento contrário (Demétrio Magnoli)</b>	<b>Argumento a favor (Kabengele Munanga)</b>
<b>1</b> - A Constituição Federal afirma que perante a lei somos todos iguais. Portanto, as cotas estariam a desrespeitar o princípio da igualdade jurídica. (Inconstitucionalidade)	<b>1</b> - Se a Constituição prega que não devemos tratar os cidadãos brasileiros diferentemente, precisamos comprovar que não existe mais racismo no Brasil. Caso comprovado, não falaremos mais em cotas para negros. Deveríamos falar só de classes sociais. Porém, o racismo ainda existe, então não há como você tratar igualmente as pessoas que são vítimas de racismo e da questão econômica em relação àquelas que não sofrem esse tipo de preconceito. Nós temos provas de que há racismo no Brasil no cotidiano, logo, não há prática do princípio da igualdade jurídica.
<b>2</b> - Torna-se difícil distinguir os negros no Brasil, devido a mestiçagem. Portanto, difícil também será indicar quem se beneficiará pelas cotas.	<b>2</b> - Num país onde existe discriminação anti-negro, a própria discriminação é a prova de que é possível identificar os negros. Senão, não teria discriminação.
<b>3</b> - As cotas populariza o racismo, tende a incutir a idéia de identidade de raça no meio do povo. 'eu faço parte de uma raça e disso depende os meus direitos'.	<b>3</b> - No Brasil o racismo já existe, o que praticamente inexistente aqui é o racismo como uma força mobilizadora popular em defesa do negro
<b>4</b> - O acesso ao ensino superior, de acordo com a Constituição, deve ser feito através do mérito.	<b>4</b> - As cotas são Justas, tendo em vista que há uma desvantagem escolar prévia dos 'negros', logo, estas seriam uma compensação social.

Fonte: <http://oglobo.globo.com/opiniao/a-maldicao-da-linguagem-racial-11995698> e <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=121143>

### 3.3 Dimensões e Evidências do Racismo no Brasil

*"E os camburão o que são? Negreiros a retraficar  
Favela ainda é senzala, Jão!"*  
Boa Esperança - Emicida (rapper brasileiro)

De acordo com o Relatório de Desenvolvimento Humano (Brasil, 2005), a fundação do racismo como ideologia já se encontrava no pensamento do francês Joseph-Arthur de Gobineau (1816-1882) a partir da sua obra *Ensaio sobre a Desigualdade das Raças Humanas* (1853-1855).

A teoria de Gobineau fundamentou-se em três pilares: existência de várias raças humanas, diferenças raciais como fatores essenciais do processo histórico-social e afirmação da existência de uma raça superior. Baseado nesses pilares, muitos outros estudiosos fundamentaram e justificaram as suas práticas segregadoras.

A exemplo disto, temos que no Início do século XX, o britânico Houston Stewart Chamberlain (1825-1927) difundiu na Alemanha o mito da superioridade racial dos arianos, após o final da Primeira Guerra Mundial (1918), Alfred Rosenberg (1893-1946) elaborou a doutrina da superioridade germânica e deu um toque pseudocientífico à política racista praticada por Adolf Hitler com a perseguição a grupos que passaram a ser considerados inferiores, ou seja, eslavos, judeus, ciganos e homossexuais.

Os estudos científicos capazes de minar as bases dessas e outras teorias racistas só se deram após 1945, ou seja, pós segunda Guerra Mundial. Com o passar do tempo, as diferenças combatidas no que se refere as raças passam a envolver, fortemente e principalmente, o racismo agregado às características físicas e intelectuais<sup>73</sup>.

No Brasil, as descobertas científicas sobre o genoma humano versus classificação racial não conseguiram ainda abolir a classificação da espécie humana em diferentes raças. As características fenotípicas passaram a imperar em tal classificação, dando prosseguimento ao racismo, visto por Lopes (2000) como

[...] uma ideologia, uma estrutura e um processo pelo qual grupos específicos, com base em características biológicas e culturais verdadeiras ou atribuídas, são percebidos como uma raça ou grupo étnico inerentemente diferente e inferior. Tais diferenças são, em seguida, utilizadas como fundamento lógico para se excluírem os membros desses grupos do acesso a recursos materiais e não-materiais. (p.16)

---

<sup>73</sup> Isso porque, pesquisadores comprovaram que há pessoas de fenótipo negro com ausência de marcadores genéticos tipicamente africanos e há pessoas de fenótipo branco que apresentam esses marcadores, de forma a comprovar, cientificamente, a não existência de raça, no sentido biológico do termo.

Pelo fato dos índios e negros terem sido considerados entre os europeus, aqui chegados, como “seres inferiores”<sup>74</sup>, pode-se dizer que a era de estigmas raciais foi instalada em solo brasileiro há décadas. Esse estigma gerou o preconceito<sup>75</sup> e este, por sua vez, gera o racismo, fenômeno legitimador da discriminação, resultando na inferiorização do grupo segregado e solidificando as desigualdade e as injustiças sociais.

Destaco agora algumas considerações sobre o termo "negro", que ao longo dos anos, aqui no Brasil, sofreu alterações no seu sentido semântico e étnico: No início do período colonial brasileiro, todos os nativos capturados na África e trazidos para as Américas eram designados de "Negros da Guiné", independentemente do seu lugar de origem. Depois, estes foram sendo nomeados de acordo com a origem do seu nascimento: "pretos" eram os escravos nascidos na África; "crioulos" os nascidos no Brasil; Os "pardos" eram os filhos dos crioulos e os filhos de mães libertas; "Mulato" era o indivíduo já livre e mestiço<sup>76</sup>.

Apesar das variações das terminologias, em todo o Brasil foi comum, desde o início da colonização, a denominação negro se referir essencialmente ao escravo, de qualquer cor, nunca ao livre. Assim, havia os negros da Guiné, oriundos da África e os negros da terra ou negros brasis, os índios do Brasil. (Vainfas, 2000, p.27)

Tentando facilitar o combate ao racismo, desde 1970, uma parte do Movimento Negro e pesquisadores vêm considerando que o segmento racial negro é formado por todos os que se auto-classificam como pretos e pardos.

Tenho usado procedimentos e terminologia que vêm sendo consagrados pelo movimento negro e por acadêmicos interessados na compreensão do peso específico da categoria raça na produção de desigualdades educacionais, a saber: a auto-classificação de cor ou raça conforme sua formulação pelo IBGE (...) em minhas pesquisas, então, são negras as pessoas que se auto-classificam como pretas e pardas conforme os procedimentos do IBGE. Tais processos de classificação e de nomeação têm se revelado suficientes para apreender a constância e coerência das desigualdades educacionais no Brasil à luz da pertença racial. (Rosemberg, 2004, p. 61)

---

<sup>74</sup> A própria colonização do território africano foi um ato justificado, moralmente, pela questão da raça africana ser tida como inferior. No Brasil os conflitos predominantemente raciais se deram e se dá por enfrentamentos entre as três matrizes da sociedade, cada uma delas armada de preconceitos raciais contra as outras duas. Porém, Darcy Ribeiro (1995) diz que..."[...] esses antagonismos alcançam caráter mais cruento no enfrentamento dos negros, trazidos da África para serem escravos, que se vêem condenados a lutar por sua liberdade e, mesmo depois de alcançada a abolição, a continuar lutando contra as discriminações humilhantes de que são vítimas, bem como contra as múltiplas formas de preterição (Ribeiro, 1995. p.71).

<sup>75</sup> Assim descreve Santos (2003), sobre o preconceito: "[...] uma atitude, um fenômeno inter-grupal, dirigido a pessoas ou grupo de pessoas, implica uma predisposição negativa, sempre contra alguém, é sempre algo ruim." [...] "consiste em uma predisposição negativa, hostil, frente a outro ser humano. Uma desvalorização do outro como pessoa, indigno de conviver no mesmo espaço, excluído moralmente (Santos, 2001, p.13).

<sup>76</sup> Mattos (1998), afirma que pardo e não-branco seriam sinônimos, independentemente da cor da pele, e branco significaria livre. Assim, pessoas de cor negra ou mestiça podiam ser chamadas de brancas, desde que fossem comprovadamente livres. Ser negro era o mesmo que ser cativo, somente quem era escravo recebia essa nomenclatura.

O termo mais atual, surgido para categorizar a população negra é o que se refere como "etnia afro-descendente", este, traz uma leitura sobre a continuidade África e América. Neste termo, o conceito de raça biológica é superado pela idéia de raça social, ou seja, entende-se que etnia seja o lugar de consolidação da cultura e da história, enquanto que a África o espaço geográfico.

Cunha Jr. (2005), diz que o termo afro-descendente,

[...] nasce com o pleno conhecimento do passado africano, nasce sobretudo em decorrência deste conhecimento e da necessidade de relacionar o passado africano com a história do Brasil. (p. 253)

Neste estudo, está sendo utilizado o termo negro<sup>77</sup> para fazer referência ao conjunto de brasileiros pretos e pardos, de acordo com os procedimentos do IBGE e em concordância com Rosemberg (2004). Etnia está entendida aqui como história sociológica desse negro, mesmo sabendo que a utilização de alguns termos revela a intenção hegemônica.

No Brasil de hoje, pelo fato de não terem sido promulgadas leis para determinar o pertencimento a grupos "raciais", como foi o caso dos EUA, são chamados negros aqueles cujas características físicas o definem, ou seja, a classificação racial está baseada na cor da pele, na textura do cabelo, enfim nas características fenotípicas, sócio-econômicas, regionais e geracionais. Entre nós brasileiros, cor e raça tornaram-se sinônimos, gerando confusão entre o que é característica física e identidade cultural.

Com os estudos da genética, por meio da biologia molecular, mostrando que muitos brasileiros aparentemente brancos trazem marcadores genéticos africanos, cada um pode se dizer um afro-descendente. Trata-se de uma decisão política. [...] Há pessoas negras que [...] não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. (Munanga, 2004, p.52)

Os estudiosos desta temática social brasileira, ao tratarem das relações raciais e da questão do preconceito e da discriminação, sentem dificuldades em categorizar ou definir a população brasileira que é discriminada socialmente em virtude de sua ascendência africana.

Dizer-se 'preto(a)' ou 'pardo(a)' em nosso país é, concretamente, uma distinção que carrega significados presentes em sua nomeação e no próprio reconhecimento de ser diferente de determinado grupo de pessoas e de ser igual a outros. Mais ainda, esses significados estão recheados de estereótipos e estigmas associados ao processo social dessa identificação. E é aí que se apresenta o problema do debate racial brasileiro. (Duarte, 2006, p. 1)

---

<sup>77</sup> Os movimentos negros costumam considerar como efetivamente "negros" o conjunto de pretos e pardos, somando assim essa população 45,3% do total, com o que alguns intelectuais não concordam (Lopes, 2012, p.140).

Concordo que, embora as Nações Unidas não reconheçam nenhum sistema de classificação racial, no Brasil ela é empregada pelo estado e pela sociedade. A manutenção da terminologia nas coletas de dados e nos registros e notificações das instituições públicas e particulares se justificará enquanto perdurar a situação de desigualdade entre os grupos fenotipicamente diferentes<sup>78</sup>.

O racismo que, como visto, tem sua raiz no estigma<sup>79</sup>, é, portanto, uma construção ideológica que vem sendo reproduzida a partir da sua naturalização por parte da sociedade<sup>80</sup>.

Os cidadãos que discriminam, acham que são superiores aos outros e que têm direito de ocupar os melhores lugares na sociedade. Esse pensamento, como já explicitado anteriormente, também é fruto de uma construção social que passou a ser incorporado no comportamento das gerações<sup>81</sup>.

Logo, entendo como necessária a luta contra esse complexo quadro que compõe essa ideologia do racismo. Não bastam as leis, essas são apenas repressivas, só vão punir, é preciso educar.

Vejo a educação como um instrumento de mudança de mentalidade, agindo como mecanismo de desconstrução de estigmas contra o negro. A bandeira educacional que defendo é a da sensibilização, pois percebo que o racismo é a ausência de sensibilidade dos indivíduos para perceber a dor do outro, vejo o racismo como uma forma de banalização do sentimento alheio<sup>82</sup>. Se não houver sensibilidade diante da cidadania negada à população negra, percebido pela ausência

---

<sup>78</sup> O discurso racial tem sido usado para manipular ideologicamente as diferenças fenotípicas entre os grupos humanos, de maneira a legitimar a dominação das "raças" supostamente superiores sobre as "raças" supostamente inferiores (Brasil, 2005, p. 13).

<sup>79</sup> Estigma: [...] é um rótulo social negativo que identifica pessoas como desviantes, não porque seu comportamento viole normas, mas porque elas têm características pessoais ou sociais que levam outras pessoas a excluí-las. [...] O estigma também pode ser aplicado a grupos minoritários, [...], cujo único crime consiste simplesmente em fazer parte de uma categoria social estigmatizada (Johnson, 1997, pp. 93-94).

<sup>80</sup> O crime de que mais amargamente se queixam os pretos é o que se poderia chamar de pecado de omissão, a falta de uma política governamental a favor da ascensão do homem de cor na sociedade, por um auxílio econômico e medidas educativas apropriadas, quando há tantas leis a favor dos imigrantes. O branco cumprimenta o negro, abraça-o, manifesta-lhe amizade, mas deixa-o mergulhar nas camadas mais baixas da sociedade, sem estender-lhe, no seu orgulho étnico, uma mão caridosa para favorecer-lhe a ascensão (Bastide & Fernandes, 1959, p.165).

<sup>81</sup> A inferiorização circular do negro na sociedade brasileira tem sido entre nós um fecundo filão de estereótipos raciais. Ela consiste no seguinte: o negro, historicamente colocado em posição econômica e social inferior, tem essa posição social explicada e justificada, pelos portadores do preconceito, como sendo um produto da inferioridade *racial*; essa opinião, por outro lado, gera e mantém estereótipos que funcionam como barreiras, quer de ordem objetiva, quer de ordem subjetiva, que impedem ou dificultam a ascensão social do negro, fazendo com que os produtos do preconceito e da desigualdade de oportunidades sejam utilizados para a sua própria justificação. Os estereótipos, que são criações do grupo e não do indivíduo, tendem a se estabelecer e consolidar, como dissemos, na medida em que, dentro de uma estrutura maior, os grupos se afastam e entram em competição; por outro lado, dentro de cada grupo, na medida em que os estereótipos existem e se propagam, e maior número de pessoas passa a adotá-los, eles se tornam mais consolidados, mais integrados e, por via de consequência, mais difíceis de modificar, pois em torno deles tendem a se formar correntes de opinião, ideologias e movimentos sociais (Pinto, 1953, p.187).

<sup>82</sup> Antes de reagir à resistência de alguém ao nosso conhecimento, à nossa maneira de agir e ao nosso *modus vivendi*, por mais que neles reconheçamos fazeres humanos legítimos, é preciso ler a dor e o sofrimento que está por trás da resistência. Se essa generosidade não caracterizar nossa leitura de mundo não há como restabelecer o diálogo e a paz (Romão, 2003, citado em Ferreira & Estevão, 2003, p. 143).

de direitos sociais mais elementares como educação, saúde e moradia, fica difícil cortar o mal do racismo pela raiz, ou seja, vamos continuar punindo novos e novos casos.

O ensino da diversidade na escola não é propriedade do Brasil, todos os países do mundo lidam com a questão do ensino da diversidade na escola, até os que não foram colonizados. Portanto, o Brasil, sendo um país que nasceu do encontro de culturas e civilizações, deveria priorizar essa questão. Os temas sobre diversidade devem ocupar cadeira de excelência no sistema educacional.

O caminho para uma educação que respeite a diversidade versa pelo (re) conhecimento destas diferenças, ou seja, as múltiplas culturas com suas singularidades e especificidades devem compor o quadro de conteúdos, devem estar representadas significativamente no cotidiano escolar.

A Educação multicultural e intercultural procura familiarizar as crianças com as realizações culturais, intelectuais, morais, artísticas, religiosas etc. de outras culturas, principalmente das culturas não dominantes. As crianças que não aprenderem a estudar outras culturas, principalmente as culturas não dominantes perderão uma grande oportunidade de entrar em contato com outros mundos e terão mais dificuldades de entender as diferenças; fechando-se para a riqueza cultural da humanidade, elas perderão também um pouco da capacidade de aprender e de se humanizar. O pluralismo, como filosofia do diálogo para o entendimento e para a paz, deverá fazer parte integrante e essencial da educação do futuro. (Gadotti, 1996, citado em McLaren, 1997, p.16).

É lamentável olhar para o sistema educativo brasileiro e perceber que a história do negro, da África, das populações indígenas não são significativamente representados na educação. Nosso modelo de educação continua completamente eurocêntrico<sup>83</sup>.

O comportamento da sociedade brasileira atual, do ponto de vista étnico-racial, para muitos autores, é marcada pelo processo de escravização e pela forma como se deu a abolição aqui no Brasil. A população negra ainda não foi incluída dentro desta sociedade, em seus direitos e cidadania. Por isso ainda ser perceptível a situação de discriminação a qual esse grupo está submetido<sup>84</sup>.

---

<sup>83</sup> A educação brasileira é fundamentada no cristianismo colonialista, tem seus conteúdos e conhecimentos escolares fundamentados no capital cultural europeu. Isto posto, inferimos que tal sistema de ensino carrega em sua história mecanismos de exclusão do negro/a dos processos de escolarização. Pontuo, como exemplo, duas dessas evidências históricas que retratam a exclusão do negro/a dos processos de escolarização:

- Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854: determinava que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos/as. Cabia aos/às professores/as a decisão de ensinar aos adultos negros/as.
- Decreto nº 7.031 – A, de 06 de setembro de 1878: foi estabelecido que os negros somente poderiam estudar no período noturno. [...] o preconceito e a discriminação racial apareceram no Brasil como consequências inevitáveis do escravismo.

<sup>84</sup> [...]A persistência do preconceito e discriminação após a destruição do escravismo não é ligada ao dinamismo social do período pós-abolição, mas é interpretada como um atraso cultural, devido ao ritmo desigual de mudança das várias dimensões dos sistemas econômico, social e cultural (Halsenbalg, 1979, p. 72).

Em consequência deste descaso, que se arrasta por gerações, o negro fora levado à marginalização, pois embora estes sejam homens igualmente livres, pelo menos oficialmente na lei, há uma despersonalização deles. Por exemplo, constituiu-se na mente dos brasileiros que o trabalho braçal é um trabalho destinados aos negros(as), enquanto que ao homem branco, estão destinados as tarefas de organização da sociedade.

Como já afirmado, na desigualdade racial brasileira o preconceito está apoiado na cor da pele e nas características físicas e não na origem do sujeito que o sofre. Os diferentes são identificados como desiguais, e isto tem relação direta com o lugar que a sociedade já tem reservado para o negro na escola, no trabalho, na vida social e nos outros espaços por onde puder transitar.

Carlos Moore (2012), se posiciona frente a este "racismo disfarçado" aqui existente, dizendo que no Brasil o racismo foi bem mais perverso que nos EUA, se levado em conta o processo de branqueamento<sup>85</sup> através da miscigenação, acontecido no Brasil colonial e refletido no comportamento de grande parte dos brasileiros.

Eu não acredito em um racismo mais suave ou cordial. Racismo é uma forma de violência total. É uma rejeição total do outro, uma rejeição genocida. Por trás de todo racismo há uma intenção do genocídio. No Brasil, o extermínio que se está buscando é através da miscigenação. Uma coisa é falar de casamento entre iguais e outra coisa é miscigenação programada. Isso é heugenismo. (Moore, 2012, dezembro 23)

Retorno a dizer que é inegável a existência do racismo entre nós, portanto:

Querer negar a questão da raça, suas consequências e implicações específicas no Brasil, onde a maior parte da população submetida às injustiças sociais se identifica e é identificada como preta ou parda – por diversos elementos presentes no processo social e histórico brasileiro –, é querer inventar uma borracha gigante que apague milhões de brasileiros(as) e seus problemas reais. [...] Mesmo que o conceito raça tenha sido desenvolvido com abordagem supostamente científica apenas no final do século XIX, as ideologias nas quais a escravidão se baseava utilizavam desde mitos bíblicos a categorias filosóficas para impor uma concepção de mundo racista. Hegemonizava-se a idéia da superioridade branca sobre os demais povos, como um dado para a invasão, o extermínio e a colonização da África e das Américas. (Duarte, 2006, p.1)

Segue algumas falas de ativistas negros; Luís Silva (Cuti) e Hamilton Cardoso, extraídas do vídeo/documentário "Ori" (1985), para que a partir destas possamos inferir sobre o sentimento do

---

<sup>85</sup> [...] abolida a escravidão, pensava-se que o mestiçamento da população brasileira fosse fatalmente levá-la a um "embranquecimento". Essa idéia, difundida pela propaganda oficial, teve como seu ponto principal o favorecimento à imigração europeia e a restrição à entrada no país de africanos e, até um certo momento, de asiáticos. Com a imigração europeia, procurava-se "clarear" a população brasileira, consolidando-se, assim, um branqueamento já supostamente iniciado com o processo de mestiçagem (Lopes, 2012, pp. 139-140).

negro (a) inserido nessa sociedade brasileira e a sua compreensão sobre as relações etno-raciais no Brasil.

A razão pela qual nós estamos aqui traz muita dor. Essa dor de ser discriminado por um olhar. Enfim, todas essas dores, elas se transformam em ódio. [...] eu acredito que consciência é quando a gente assume o nosso conflito. E assumir o nosso conflito é assumir todas essas dores. E consciência negra é a gente nunca jogar esse ódio contra a gente mesmo, mas sim, contra àqueles que nos exploram. (Luiz Silva - Cuti<sup>86</sup>)

Democracia racial é um camisa de força... A falsa idéia da boa convivência faz parte da ideologia racista. Eu acho que consciência negra é a compreensão que temos da nossa realidade. Da nossa realidade enquanto povo, dentro da sociedade como um todo. (Hamilton Cardoso<sup>87</sup>)

Refletindo sobre estas falas supracitadas, percebemos o quão contraditório é afirmar a democracia racial defendida por Gilberto Freyre. Sem falar no dado histórico que o Brasil foi o último a abolir a escravidão, 1888.

Sobre este mito, democracia racial brasileira, Gates Jr. destaca:

Segundo a tese de Gilberto Freyre, por causa da mestiçagem [...] as relações raciais eram melhores no Brasil que em culturas escravistas onde o padrão era a segregação mais rígida.[...] Para ele esse cruzamento racial estava no cerne da identidade brasileira, Freyre insistia que o Brasil não era Brasil sem os africanos e sua cultura. No entanto, não há em sua obra nenhuma solidariedade ou compreensão reais do que realmente significa ser um brasileiro de origem africana. (Gates Jr., 2014, p. 69)

Os fatos que se comprovam é que há menos democracia racial e muito mais demagogia racista. Presenciamos isso no cotidiano. A beleza é alva, loura, de olhos claros, europeia e Branca<sup>88</sup> (Iraheta, 2014, fevereiro 26).

No entanto,

À medida que você nega um problema, não se mobiliza para enfrentá-lo. Este foi o resultado mais pernicioso da teoria da democracia racial que se fundamentou, basicamente, nos escritos de Freyre e ainda fundamenta as relações sociais no Brasil (Venâncio, 2014, novembro 11)

Essa idéia de respeito mútuo e harmonia entre as várias etnias existentes aqui no Brasil tem sido tema de humor entre os estrangeiros negros que aqui aportam - *"o passaporte daqui é o mais cobiçado no mercado negro porque não importa qual a sua ascendência – asiático, africano*

---

<sup>86</sup> Cuti é pseudônimo de Luis Silva, um dos mais engajados militantes da literatura afro-brasileira.

<sup>87</sup> Hamilton Bernades Cardoso, fundador e líder do Movimento Negro Unificado(MNU).

<sup>88</sup> Escrito por Diego Iraheta, editor Chefe do HuffPost Brasil, após acontecidos três episódios de racismo, apresentados pela rede globo de televisão (Mais informações: [http://www.brasilpost.com.br/diego-iraheta/racismo-brasil\\_b\\_4860971.html](http://www.brasilpost.com.br/diego-iraheta/racismo-brasil_b_4860971.html)).



*ou europeu – você cabe nele*". Mas a realidade é muito diferente, assim diz Lourdes Garcia-Navarro para o site Socialista Morena (Navarro, 2015, maio 25).

Os dois relatos abaixo, também retirados do site "Socialista Morena" visam ilustrar a realidade supracitada:

1 - Como uma mulher negra com crianças de pele mais clara, ela diz sentir medo de ser parada pela polícia, que normalmente mira as pessoas negras no Brasil. Ela sempre carrega os papéis que mostram que é mãe das duas crianças – algo que nunca tinha de fazer em Londres. (Navarro, 2015, maio 25)

2 - um norte-americano da Filadélfia - negro que está no RJ, conta que também ficou chocado ao se mudar para o Brasil. 'Sinto que o racismo aqui é muito mais profundo do que eu senti em qualquer outro lugar'. Ele conta que sabia como se virar sendo um homem negro nos EUA: 'Independentemente do tom da pele da pessoa, há uma noção entre a comunidade negra de que se você possui um pouco de negritude em você, você é negro e assim conseguimos construir uma comunidade realmente rápido.' No Brasil, porém, foi difícil encontrar a mesma rede de apoio. Então ele criou sua própria rede, com outros homens negros expatriados. [...] 'Nós temos um grupo chamado Bros in Brazil', diz. 'É um grupo com cerca de 15 caras agora, que vêm da Europa, África, EUA, e estão vivendo e trabalhando no Brasil como profissionais.' (Navarro, 2015, maio 25).

Como já afirmado, também, que o Brasil continua liderando o *ranking*, na categoria de país com imensas desigualdades sociais: entre regiões, entre os gêneros e entre os grupos étnico-raciais. Este, disputa com outros poucos países a posição de mais injusta distribuição de renda do planeta. Vale aqui salientar que dentre essa desigualdade, os negros ocupam, e sempre ocuparam, a classe inferior.

Essas desigualdades são denunciadas por várias pesquisas e análises, realizadas por vários órgãos competentes, tais como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto de pesquisas Econômicas aplicadas (IPEA), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), por Universidades e Organizações não governamentais, entre outras. Essas desigualdades fazem parte da formação histórica do Brasil e têm origem nas dinâmicas da colonização (colonização exploratória, escravidão, etc).

O discurso afirmativo da aparente convivência pacífica entre negros e brancos, em harmonia e sem conflitos tem uma intenção de existir, que é manter o indivíduo negro um território social específico, morros, favelas, cortiços, subúrbios, periferias, e sempre se comportando segundo os papéis a ele determinados pela estrutura dominante, dentro de estereótipos já idealizados, internalizados e naturalizados pela sociedade.

[...] dentro da imaginária democracia racial brasileira, um bom negro era o empregado doméstico, o motorista da família, a babá, o sambista, a 'mulata assanhada', o jogador de

futebol, etc.[...] a mentirosa e demagógica 'democracia racial brasileira' é um recurso que muitos ainda continuam usando para negar a existência do racismo entre nós. (Lopes, 2012, p. 151)

Essa idéia de Brasil sem racismo, enraizou-se na consciência Nacional de tal forma que o povo aprendeu a conviver com o próprio racismo que embora camuflado, usado nas entrelinhas pode ser visto no dia a dia, na rua, no lar, no trabalho, na escola, até mesmo nas relações entre suas próprias vítimas

Em 2001, a III Conferência Mundial Contra a Discriminação Racial, a Xenofobia e Outras Formas Correlatas de Intolerância realizada pela ONU em Durban, na África do sul, foi divulgado um estudo desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada( IPEA) que concluiu que os negros (pretos e pardos), 45,3% da população brasileira, representavam 64% dos pobres e 69% dos indigentes, afirmando que essa desigualdade social, associada a formas sutis de discriminação racial, era a razão maior que impedia o desenvolvimento da população negra no país.

É fato percebermos, no Brasil, que o ideal de direitos, proclamados pela nossa Constituição (1988) não se concretizou para o povo negro como um todo. Logo, embora pareça inconstitucional, tratar de maneira diferenciada um grupo que teve e tem menos oportunidade de acesso à saúde, educação, moradia, trabalho, etc., é uma obrigação do Estado brasileiro, em atenção ao princípio de que toda lei deve ter um alcance social.

Para esta questão concordo com o pensamento de Estevão (2003), sobre a atuação das escolas:

[...] obcecada com a questão da eficácia e da qualidade meramente acadêmicas, trata uniformemente os alunos e não tem conduzido de modo nenhum à igualdade de resultados, tende a cristalizar categorias sociais[...] (p. 19).

A "questão do negro" não é, apenas, uma "questão social". Ela é simultaneamente racial e social. Enquanto não houver liberdade, igualdade de direitos e respeito ao indivíduo negro em suas singularidades, a idéia de uma "democracia racial" será apenas um mito, uma ideologia construída por indivíduos brancos e assimilada ao longo da história pela sociedade brasileira como um todo.

Retomo a Estevão (2003), para reforçar a importância de dar voz e vez à todos e todas que compõem o universo social, respeitando todas as diferenças e singularidades.

Se a escola for [...] entendida como escola cidadã, as questões de justiça (e da cidadania) adquirem uma outra pujança pela capacidade que é dada aos actores de, discursiva e pragmaticamente, marcarem as diferenças, denunciarem opressões, contestarem hegemonias, oporem resistência a todas as formas de submissão e violência. (p. 22)

A luta contra essa situação de inferioridade do negro na sociedade brasileira, se vista como forma de respeito a democracia do Brasil, se apresenta como uma batalha a ser vencida por todos os brasileiros.

Ser um homem negro politizado no Brasil é romper com a conformidade compulsória, imposta a meus antepassados, a um sistema que parte do princípio de que encarno, hoje, a ameaça da violência urbana e a vingança cármica por todos os crimes contra os povos não-europeus. É incomodar quem sempre teve o privilégio de uma vida confortável. É saber que abaixo – e ao lado – de nós estão somente nossas mães e irmãs. É negar a lógica que nos declara besta ou serviçal. É lutar uma luta para a qual não se vê um fim, e remar contra corrente ainda assim.... (Duarte, 2015, julho 27)

Sabemos que a cidadania dos negros só será reconhecida quando estes não tiverem dificuldades para existir enquanto povo, em outras palavras, quando a eles forem delegados direitos a terra legalizada e condições para nela produzir, um sistema de educação que acabe com o analfabetismo e respeite a cultura negra, quando estes tiverem assistência a saúde e prevenção às doenças e uma sociedade onde ele possa ir e vir sem ser marginalizado, sem ser visto pela polícia como um bandido pelo simples fato de ser negro.

Para finalizar esse trecho do capítulo e ao mesmo tempo dar início ao próximo tópico, volto a reforçar que por mais que tentem negar a presença do racismo na sociedade brasileira, as evidências contrárias são fartas, a grande frequência de estatísticas onde os negros são maioria em determinados ambientes sociais como nas favelas e nos sub-empregos, além disso, são maioria também entre os envolvidos no narcotráfico e são eles a maioria dos analfabetos. Isso não ocorre por uma tendência natural do povo negro e sim resulta dos direitos negados a este povo, ao longo da história. No entanto, ao invés do reconhecimento desta falta cometida no passado, a sociedade preferiu estigmatizar, marcar o negro como incapaz e inferior<sup>89</sup>.

Como diz Erving Goffman (1891), "a sociedade estabeleceu os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias", ou seja, a sociedade estigmatizou, marcou o negro como um indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena.

---

<sup>89</sup> Assim como, para o racismo científico do século XIX, todo africano era em princípio um ser inferior, para as polícias especiais, as rondas ostensivas, os batalhões de choque e as tropas de elite de nosso tempo, todo negro, até provar em contrário, é um suspeito, um delinquente em potencial. Daí as abordagens humilhantes, as expedições punitivas, as chacinas, o teor dos assassinatos comprovados pelas estatísticas: em outubro de 2006 a ONU divulga que, no Brasil, entre os jovens de 15 a 18 anos brutalmente assassinados, os negros representam nada menos que 70%. [...] A resistência à escravidão, através de fugas, aquilombamentos e mesmo assassinatos de senhores, consolidou o estereótipo do negro bandido, já existente no imaginário europeu. Presente na literatura e no cinema - assim como o "índio mau" nos Estados Unidos -, esse "carimbo" foi estampado na testa dos moradores dos núcleos mais pobres, mormente das favelas (Lopes, 2012, pp. 160-161).

Passo a apresentar alguns exemplos fortes e significativos do racismo no Brasil de hoje, sintetizados em quatro dimensões da sociedade: na Cultura, na Mas-Mídia, no Quotidiano e no Campo Educacional.

Embora tenha feito essa separação (em dimensões), os exemplos citados podem se encaixar, em muitos casos, em mais de uma dimensão. No entanto, para fins de organização, mantive essa classificação.

## 1) Na Cultura

### Onde está a Cultura Negra na Cultura do Negro ?

*"Não deixe que te façam pensar que o nosso papel na pátria  
É atrair gringo turista interpretando mulata;  
Podem pagar menos pelos os mesmos serviços,  
[...]mas não podem arrancar o orgulho de nossa pele negra"*  
Mulheres Negras (Yzalú)

Para compreender a invisibilidade cultural, pelo qual sofre a população de etnia negra no Brasil, busco fazê-lo a partir da perspectiva da fenomenologia.

A fenomenologia, termo criado por Hegel e fundada por Edmund Husserl é a ciência dos fenômenos e das suas essências. Um fenômeno, por sua vez, é o que aparece à consciência, portanto, a fenomenologia analisa a forma como as coisas tornam-se visíveis ao nosso olhar, seria a nossa percepção.

A percepção é o que dá sentido as imagens e a mobilização do olhar em busca dessa percepção é um ato que se constrói pela base comportamental sócio-cultural do indivíduo que olha.

Logo, o que vemos (ou não vemos) é, no fundo, o resultado de uma vontade própria, que pode ser, por mais que pareça contraditório, involuntária, ou seja, podemos ser levados pela força cultural que nos enlaça a dar visibilidade ou não aquilo que olhamos.

Implica dizer que, para dar um significado objetivo à invisibilidade social do negro, temos de compreender a cultura, os conhecimentos e as convicções daquele que não vê.

Os indivíduos interagem uns com os outros, seguindo um esquema de tipificações<sup>90</sup>. Muitas vezes os esquemas de tipificação estão já pré-definidos.

---

<sup>90</sup> Obtém-se um tipo ideal mediante a acentuação unilateral de um ou vários pontos de vista, e mediante o encadeamento de grande quantidade de fenômenos isolados dados, difusos e discretos, que se podem dar em maior ou menor número ou mesmo faltar por completo, e que se ordenam segundo pontos de vista unilateralmente acentuados, a fim de formar um quadro homogêneo de pensamento (Weber, 1999, p. 106).

O não-reconhecimento de outrem torna-se num ato intencional, sem que se possa dizer, porém, que é voluntário. Tanto a percepção como a memória é seletiva.

A partir deste contexto, afirmo que o homem não vive num universo puramente físico, mas num âmbito fundamentalmente simbólico construído por eles mesmos, na relação entre eles e com o mundo. A linguagem, o mito, a arte e a religião são partes deste universo. Quando esse complexo simbólico cultural é desprezado, não-reconhecido socialmente, dar-se origem ao sentimento de invisibilidade. Esse sentimento, por sua vez, causa aos indivíduos invisibilizados, vergonha, paranóia, impressão de insucesso pessoal, isolamento e clandestinidade.

Assim nos orienta o "relatório Delors" (explicado mais à frente, neste trabalho), é necessário aprendermos a conviver, entendendo essa convivência a partir do respeito e reconhecimento das diferenças.

[...] aprender a conviver busca do conhecimento das diferenças étnicas, econômicas, políticas, sociais, religiosas, culturais, de gênero etc, com vistas a participação na reconstrução das estratégias da convivência na diversidade, sem os costumeiros etnocentrismos. [...] buscar formas de reconhecimento da alteridade, não como antagônica, mas como diferente. (Romão, p. 127)

O povo brasileiro, em sua totalidade, necessita identificar a produção do conhecimento, o saber, o fazer negro africano nas práticas cotidianas. É necessário desconstruir o mito do negro sem história, que nos foi imposto pela ideologia colonial. Bem como, procurar as múltiplas histórias trazidas a tona pela oralidade desses mesmos povos.

As sociedades africanas tem sua historicidade própria. São várias as histórias, por vezes, cheias de conflitos e opressão, e essas são revividas e representadas por grande parte do povo brasileiro, principalmente na escola. É preciso olhar para as várias histórias, de todos os povos que constituem essa nação para só assim entender a história do Brasil, conforme nos propôs a escritora nigeriana Chimamanda Adichie<sup>91</sup>, em uma palestra intitulada "O perigo de uma única história": "[...] A África possui uma variedade bastante grande de culturas e seu perfil cultural não pode ser reduzido a uma identidade única<sup>92</sup>, como se existisse uma essência africana."

Essas histórias da África, sobre as práticas culturais do seu povo e porque não, do nosso povo - os afro-brasileiros, precisam ocupar um lugar nas grades curriculares das escolas brasileiras,

---

<sup>91</sup> Mais informações em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg>

<sup>92</sup> É comum ouvirmos narrativas acerca do que é "ser africano", como se fosse possível esclarecer, em algumas palavras, essa marca de identidade. Essa marca, largamente difundida ainda hoje, não ajuda a entender a África e suas expressões culturais.

pois como afirma Marc Ela (2013):

Se não quisermos continuar a reproduzir o discurso que considera África como uma espécie de museu de antiguidades européias, torna-se urgente um questionamento sobre o tipo de abordagem apropriada à situação atual das sociedades. (p.11)

Descobrir a africanidade presente ou escondida na cultura brasileira constitui uma das condições primordiais para a valorização da etnia negra. Para tanto, faz-se necessário (re)significar elementos definidores do que é ou não cultura negra.

O primeiro ponto a ressaltar é que a cultura negra brasileira é fundada, sedimentada e difundida pelos povos e comunidades tradicionais de matriz africana, a dança, a música, o canto, a performance, portanto, são indissociáveis da oralidade, da ancestralidade, da relação com o universo social destes povos.

No entanto, o que encontramos é uma elite branca, força dominadora, por longos anos considerando os aspectos da cultura africana, grupo dominado, como exótico e estranho, ou, simplesmente, criando estereótipos destas representações.

Nossa cultura não pode ser pasteurizada e coberta simplesmente pelo manto da diversidade cultural brasileira. Ela tem filiação, nome e conteúdo (Silva Neto, 2014, p.55).

Os vários rituais da cultura africana foram praticamente “engolidos” pela cultura hegemônica. Promoveu-se um processo de aculturação através da discriminação.

Vejamos o que relata Cascudo (2001), que de certa forma nos conduz a raiz da construção do estigma sobre a figura do negro:

Nunca vi nas coleções de esculturas africanas uma figura de branco trabalhando, caçando ou pescando. Quase todos tem as mãos nos bolsos ou cruzadas atrás das costas. Branco não trabalha, manda o preto [...] A escravidão deixa essa desmoralizadora herança para o trabalho livre, ausência do lavrador branco, orgulho da terra, inconcebível para o braço servil. [...] (p.166)

Infelizmente, tais referências relacionadas ao grupo negro, foram incorporadas ao complexo cultural brasileiro. Ainda é perceptível que os discursos produzidos acerca da África, continuam a ver esses povos como se estes fossem propriedades de outros e ou como se toda a sua história se resumisse ao processo de escravidão pelo qual foram submetidos. Esse estigma de inferioridade foi transferido para as várias esferas da sociedade brasileira.

Na esfera religiosa negros e negras são impedidos de expressarem-se através de suas crenças particulares, são levados, por exemplo, à outras práticas. As elites brancas não procuram conhecer a essência de tais expressões religiosas.

[...] o candomblé tem uma visão familiar, é como uma grande família. Não é para os elitistas preocupados em convencer todo mundo. Não tem um conteúdo tão politizado, são as relações entre a natureza e a sociedade que são muito importantes, sem as quais não poderiam existir”. ‘Não há como formarmos nossa cultura, sem conhecer nossa própria história’. (Munanga, 2008, p. 52)

[...] quando os negros foram trazidos para o Brasil as famílias foram dilaceradas, nenhum negro teve conhecimento do seu passado ou da sua história. Assim, dentro dos terreiros, os negros formam as famílias africanas. Quando falamos minha mãe-de-santo, meu pai-de-santo, meu irmão-de-santo, estamos falando na verdadeira família africana. (Rezende, 2008, p. 53)

Essa síntese assimétrica de três etnias, a cada dia mais, desrespeita e anula os ritos afros, de forma violenta e ao mesmo tempo sutil. Quando os terreiros persistem em existir são perseguidos pela ignorância da maioria da população que não sabendo o que é o Candomblé<sup>93</sup> e a Umbanda<sup>94</sup>, são levados a prática da intolerância religiosa.

Em nome de uma mestiçagem, assistimos a trajetória de discriminação prosseguir. Vejamos em Cunha (2000), quando diz que a religião do negro é como ele – Mestiça.

[...] todas as visualidades, todas as aparições fantásticas, todas as profecias exdrúxulas de messias insanos; e as romarias piedosas; e as missões; e as penitencias... todas as manifestações complexas de religiosidade indefinidas, são explicáveis. [...] mestiçagem de crenças. [...] o antropismo do selvagem, o animismo do africano e, o que é mais, o próprio aspecto emocional da raça superior, na época do descobrimento e da colonização. (pp. 108-109).

Nas práticas de campo, desta pesquisa, é perceptível, através dos discursos colhidos a opressão sofrida no âmbito religioso. Vejamos alguns indícios:

Sim, existe outros cultos. Além de existir a católica, que é a religião que predomina, tem algumas pessoas que são evangélicas e tem uma pessoa na comunidade que... como eu quero dizer... que é uma rezadeira. Porque assim... antes, tinha a prática do candomblé, aqui na comunidade, tinha até um centro[...] porque aqui ha preconceito sobre isso, porque em outros lugares isso é normal... é tipo como se isso fosse uma religião normal... só que aqui não. Aqui quando se fala nesse assunto, as pessoas vai logo dizer que você é catimbozeiro, que você é isso ou aquilo... então ha um pouco de restrição, então assim, vinha essa pessoa pra cá, fazer esse tipo de trabalho... ele não era daqui, então ele foi embora, abandonou, então as pessoas também se desligaram, e pronto, ai hoje a que predomina mesmo é a católica. (Moradora C)

---

<sup>93</sup> Candomblé - [Brasil] Festa religiosa do culto afro-brasileiro.

<sup>94</sup> A partir da década de 1950 as perseguições às religiões afro-brasileiras diminuíram e a umbanda passou a ser seguida por parte da classe média carioca. Na década seguinte, as religiões afro passaram a ser seguidas pela elite intelectual branca (Trevisan, 1988, p. 34).

Era Umbanda. Eu fui muitas vezes. tinha meu pai, tinha minha mãe que fazia parte, sabe? [...] É uma questão muito complicada, existe um preconceito muito grande. E assim, praticamente os jovens eles não mostram interesse. Como eu te falei... Ah é catimbozeiro é isso é aquilo outro. (Membro da Irmandade A)

eles faziam um negócio de espírito. Eles faziam lá mais eu nunca fui assistir não. Mas a maior parte dos negros véi foram morrendo, ai foi se acabando, ai hoje não tem mais não. (Morador B-bl)

eu sempre fui da igreja católica [...] eu comecei a rezar mesmo eu tava com 10 anos. mas não tinha quem subesse. só eu! [...] de lá pra cá, eu fiquei com esse dom, ai começaram a dizer que eu era num sei o que, num sei o que... e eu com medo... diziam: leva ela pra casa dum espiritista pra ele descobrir... tem gente que não gosta de mim, me chama de catimbozeira. tem gente que vem praqui e... fulano vei paraqui e quando ficou bom, diz: aquilo é uma catimbozeira! (Moradora B)

Essa forma de ver as práticas de cura fora da igreja, como coisas do "mal", "feitiçarias", sempre foi comum à sociedade brasileira. Alguns autores saíram na defesa de tais posturas e pensamentos, vejamos Cascudo:

[...] Uma entidade funcionalmente perversa, tentadora, malvada, praticando o mal pelo mal, não há no panteon africano. [...] Mesmo os espíritos que odeiam a família do seu assassino, incendiador do plantio, violador da residência, ladrão molhado de sangue, apaziguam-se com dádivas, alimentos, cantos, danças, e terminam protegendo aos descendentes de quem tanto detestavam. [...] O 'interesse' demoníaco independente da provocação do pecador. Essa atitude não existe entre os 'santos pretos'. (2001, p.109).

Esse mecanismo de "diabolizar" os ritos africanos, praticados aqui no Brasil, foi, inicialmente, uma fórmula defensiva de evitar a presença de "santos pretos" entre os santos católicos. A presença dos "orixás" atrapalhavam a vigência católica quanto ao processo de aculturação.

A saída encontrada pela resistência negra foi correlacionar os orixás com santos católicos.

Em uma sociedade dominada por brancos, como a brasileira, ser católico era condição básica para o negro ganhar o *status* de ser humano. Neste sentido, o negro foi obrigado a criar uma correspondência entre as divindades africanas (orixás, inquices e vodus) e os santos católicos.

Há de se convir que, com o passar dos tempos, alguns aspectos da cultura afro passaram a ter um valor de consumo estético, como por exemplo a música, algumas práticas religiosas... Porém este fato não implica dizer que a ideia de cultura africana como sendo exótica tenha sido subvertida.

A influência da cultura negra foi se fazendo presente em toda a América de forma lenta, porém profunda. Essa vasta herança africana, seja ela cultural e/ou racial, acrescentou à cultura



brasileira, compreendida aqui como a cultura gerada, inicialmente por índios e lusitanos, no plano ideológico, uma singular fisionomia.

Cultura afro brasileira foi assim denominada, no entanto, em grandes centros, esta foi espetacularizada, midiaticizada e mercantilizada, quando não restrita à festividade efêmera e passageira.

Como diz Preto Zezé (presidente da CUFA)... "Antes as bandas Baianas falavam da África... Hoje colocam uma loira dançando pra vender cerveja." A imagem da "mulata Gostosa" sambando na avenida e do negro sorridente, feliz e festeiro apresentada na mídia esconde a realidade do povo negro.

Várias tentativas de preservação ou retomada da cultura afro, foi feita. A este exemplo temos "Ilê Aiyê e o Olodum, bem como os demais blocos afro, nasceram como parte de um esforço mais amplo para devolver o legado da África a um lugar de honra do qual ele caíra no período do embranquecimento." (Gates Jr., 2014, pp. 53- 54).

O prazer da coreografia espontânea e popular foi substituído pelo erotismo que repercute a figura do negro como objeto sexual, vazia de outros valores.

Assistimos no carnaval baiano a perpetuação da herança colonial e escravocrata através dos "diálogos" entre abastados (Figura 5) e despossuídos de riquezas materiais (Figura 6). Os superiores organizam e mandam na festa, enquanto que os "inferiores", economicamente falando, seguem com sua cultura roubada.



**Figura 5** - Camarotes do carnaval de Salvador – BA

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=Carnaval+de+salvador>



**Figura 6** - Os cordeiros<sup>95</sup> do carnaval de Salvador – BA

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=Carnaval+de+salvador>

o carnaval baiano em seus 'circuitos' pretensamente democráticos, está orientado por uma política cultural, por uma estética e um modelo de comunicação empresarial e privada que não ignora em sua totalidade o patrimônio cultural negro e os negros, até porque seria impossível fazê-lo, mas os despreza. Esta comunicação empresarial educa e disciplina a percepção e o gosto estético não mais do folião, mas do consumidor, durante os 11 meses que antecedem o carnaval – através de telenovelas, telejornais, impressos, rádio, publicidade e espetáculos de grande porte, de modo que a massa negra permaneça complacente à negação de si mesma e antipopular. Assim, as imagens e o imaginário alternativos criados pelo Olodum, ao longo de 30 anos, aparecem hoje como um suspiro, 'bonito de se ver', mas são incapazes de impedir que esta triste e dessemelhante realidade do carnaval tenha se consolidado como norma. (A. Lima, p. 16)

E assim a cultura brasileira vai sendo difundida dentro e fora do país, vendendo-se imagens da baiana com seu tabuleiro de acarajé, do capoeirista e das mulatas do samba. O carnaval, nossa maior festa popular, é assim exportado para quase todo o mundo, tendo como mola propulsora o samba, ritmo trazido pelos nossos antepassados da África.

O samba que está no morro, onde a maioria da população negra está e apenas sobrevive, não é nada parecido com a imagem difundida pela mídia do negro sempre feliz e em festa. Do seu novo "quilombo", o morro, ele é impedido de descer até para, simplesmente, ir à praia, pois a polícia está lá para proteger os brancos da ameaça oferecida pela "massa" negra.

Vejamos algumas manchetes jornalísticas, neste sentido:

---

<sup>95</sup> O cordeiro é uma figura fixa e característica do Carnaval de Salvador. Os cordeiros e as cordeiras são responsáveis por desenvolver um trabalho muito específico de segurar e conduzir a corda que separa os foliões que pagam o bloco em volta do trio elétrico daqueles que não pagam, chamados foliões pipoca.

"Polícia Militar aborda ônibus e recolhe adolescentes a caminho das praias da Zona Sul do Rio." (Figura 7).



**Figura 7** - Adolescentes negros recolhidos pela PM em praias da Zona Sul do Rio de Janeiro

Fonte: <http://extra.globo.com/noticias/rio/pm-aborda-onibus-recolhe-adolescentes-caminho-das-praias-da-zona-sul-do-rio-17279753.html#ixzz4HWGDFvXy>

"A política que barra negros e pobres e ameaça a democracia da areia no Rio" (Figura 8):



**Figura 8** - "Arrastão" na Praia do Rio de Janeiro

Fonte: [http://brasil.elpais.com/brasil/2015/08/27/internacional/1440710239\\_607074.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2015/08/27/internacional/1440710239_607074.html)

Acham que "nós" é ladrão só porque "nós" é preto ( X., de 17 anos, morador do Jacaré, na Zona Norte do Rio de Janeiro).

Nós "é" humilhado na favela e na "pista" (Y., de 14 anos, que havia saído do Morro São João, no Engenho Novo, com quatro colegas).

Qualquer semelhança, com a citação abaixo, não é mera coincidência:

Em nosso País, atualmente, e de há muito, ser negro significa pertencer a um grupo de risco. Já fui diversas vezes abordado pela polícia e, às vezes, na companhia de amigos brancos,

apenas eu fui revistado. Mas esta realidade não se dá apenas na segurança pública, veja bem, é uma cultura. Minha mãe por exemplo, por diversos momentos, foi confundida como empregada doméstica na casa que é dela, onde mora. Não que não seja um trabalho descente, mas a única opção dada a seus interlocutores, é a do trabalho doméstico que está na raiz da cultura. A ideologia do branqueamento brasileiro, explica melhor estes fatos[...] (J. Silva, 2014, março 25)

A 'humanidade' do escravo só era reconhecida, quando ele cometia crimes, porque era julgado pelos tribunais, como qualquer cidadão. (Ulhôa & Bennett, M., 2009a, pp. 29-30)

Essa Violência da polícia contra o negro já havia se naturalizado desde a década de 1990 e para se contrapor a esta cena urbana surge o movimento do RAP que representa, à princípio, a luta do negro americano, porém, ganha adeptos no Brasil.

"Aê, nessa equação, chata, polícia mata – Plow! Médico salva? Não! Por quê? Cor de ladrão"  
(Boa Esperança - Rapper Emicida)

Abro um "parêntese" para falar sobre a Capoeira, outro elemento da cultura africana, que se trata de uma arte multidimensional<sup>96</sup>, ou seja, é ao mesmo tempo dança, luta, jogo e música. Esta complexa manifestação da cultura afro, também não ficou imune da intolerância branca. Em 1890, foi criminalizada – artigo 402 do Código Penal – como atividade proibida (com pena que poderia levar de dois a seis meses de reclusão). Seus praticantes, os capoeiristas eram considerados por muitos como “mendigos ou vagabundos”.

A sua prática foi descriminalizada no final dos anos 1930, quando começou a ser defendida por historiadores e estudiosos como esporte nacional e considerada a verdadeira ginástica brasileira. O então presidente, Getúlio Vargas a proclamou o “único esporte genuinamente nacional”. Em 1937, passou a ser vista como uma prática esportiva perdendo o estigma de “vadiação” de rua.

Enfim, há uma diversidade cultural dentre os afro brasileiros, isso porque os escravos aqui chegados eram de origens culturais distintas e estes eram agrupados de forma a dificultar a afinidade entre eles, inclusive a linguagem. Para a multiplicidade cultural do Brasil<sup>97</sup>, este foi um fato positivo.

---

<sup>96</sup> A multidimensionalidade da capoeira - dança, luta, jogo e música, explica-se pela tentativa de resistência, pois, sendo a princípio uma luta de defesa pessoal, sua prática entre os negros precisou ser disfarçada, logo, estes adicionaram instrumentos musicais dando a ela uma imagem de dança. As músicas utilizadas, falavam de deuses africanos, reis... cultura que não despertava o interesse dos brancos, portanto, esse elemento também fez com que ninguém percebesse que aquela simples dança, brincadeira e ritual era na verdade a luta marcial dos escravos, que se camuflavam para poder permanecer ativa e ao mesmo tempo, treinavam golpes de defesa pessoal.

<sup>97</sup> Alguns exemplos da diversidade cultural afrobrasileira: "A origem do samba seria uma derivação da língua banto "semba", que significa umbigada, ou do umbundo "samba", que significa estar animado ou estar excitado. No entanto, o vocábulo designava um tipo de dança de roda e batuque

Conclui então que a cultura brasileira é fortemente marcada pelos elementos de matriz africana, o negro e suas culturas contribuíram para forjar as identidades formadas no Brasil. No entanto, essas características culturais negras vem sendo deturpada pelo imaginário racista, tendendo a uma homogeneização<sup>98</sup> das culturas das diferentes etnias.

Deste modo, a tendência é prevalecer a cultura dominante.

(...) o negro tem uma história tradicional onde subsistem ainda resíduos das sociedades africanas, mas tem, também, uma cultura forjada aqui dentro e que esta cultura, na medida em que foi forjada num processo de dominação, é pernicioso e bastante difícil e que mantém o grupo no lugar onde o poder dominante acha que deve estar. Isto é o que eu chamo de 'Cultura da Discriminação'. (Ratts, 2006, p. 40)

## 2) No *Mass-Media*<sup>99</sup>

### A representação do Negro na comunicação de massa

*Não fomos vencidas pela anulação social  
Sobrevivemos à ausência na novela, no comercial  
[...] Pelo processo branqueador não sou a beleza padrão  
Mas na lei dos justos sou a personificação da determinação*  
(Mulheres Negras - Yzalú - Cantora e ativista do movimento negro).

A *Mass-Média*, de uma forma geral, tem o papel de formar opiniões. Porém, na mídia brasileira, quando o assunto é racismo esta vem há muito tempo se limitando a noticiar os casos, sem elaborar ou mesmo instigar o público a uma discussão sobre o tema.

praticado em Angola e em várias regiões do Brasil.(Ulhôa, I, & Bennett, M., 2009b, p- 23)." "Congada, também chamada de congo cucumbi ou terno do congo, reúne elementos das tradições tribais de Angola e do Congo, com algumas influências espanholas e portuguesas[...] A Congada é uma procissão de personagens como escravos feiteiros, capatazes, damas de companhia e guerreiros que levam o rei e a rainha até a Igreja, onde serão coroados.[...] O cortejo vai parando durante o trajeto para realizar danças e exercícios de simulação de guerra ao som de tambores.[...] O ponto alto da festa é a coroação do rei do Congo. A instrumentação varia em cada região, havendo destaque para a percussão, estimulando muitos momentos de bailados vigorosos e manobras complicadas. Há congos com grande quantidade de caixas, chapéus de fitas, com manejos de bastões e espadas[...] A coroação do rei negro se dá durante os rituais em louvor aos santos católicos Nossa Senhora do Rosário, Santa Efigênia ou São Benedito.[...] Existem três enredos básicos: a luta entre mouros e cristãos, em homenagem aos patronos, Nossa Senhora do Rosário e São Benedito; a dramatização de uma batalha medieval na França; e a saga do rei de Angola, Gola Bândi, envenenado pela meia-irmã, a princesa Ginga Bândi, por ter-se recusado a converter-se ao cristianismo (Ulhôa, & Bennett, 2009b, p. 23)"

"os caboclos de lança fazem parte dos mistérios da jurema, um sistema de crenças que mistura candomblé e elementos místicos indígenas. alguns autores afirmam que o maracatu nasceu nos terreiros de candomblé, quando os escravos reconstituíam a coroação do reis do Congo. Com o advento da abolição, este ritual ganhou as ruas, tornando-se uma atração carnavalesca. Ulhôa, & Bennett, 2009c, p. 19)."

<sup>98</sup> A luta contra as desigualdades entre as pessoas não quer a eliminação das diferenças. A igualdade, por outro lado, não é sinônimo de homogeneidade. Aprender a reconhecer as diferenças ou a enxergá-las como legítimas manifestações do outro é o primeiro passo para a eliminação dos conflitos. [...] perceber a uniformidade e o dogmatismo como empobrecimento da trajetória humana e exergar a multiculturalidade como uma riqueza constitui outro passo significativo para a aprendizagem da aceitação da convivência na diversidade. essa percepção é importante também para a alimentação da vontade de trabalhar pela defesa do respeito à diversidade cultural. [...] aceitação da convivência na diversidade e trabalho pelo respeito às diferenças - são fundamentais para a eliminação da competição e dos conflitos tão típicos desses nossos tempos (Romão, 2003, p. 127).

<sup>99</sup> Os *Mass Media* são sistemas organizados de produção, difusão e recepção de informação. Estes sistemas são geridos, por empresas especializadas na comunicação de massas e exploradas nos regimes concorrenciais, monopolísticas ou mistos. As empresas podem ser privadas, públicas ou estatais.Os *Mass Media* acentam em diferentes suportes ou tipos de transmissão da informação: Por difusão - Scriptovisual (imprensa escrita), Audio (rádio), Audiovisual (televisão e cinema),Por edição - Scripto (livro), Audio (disco), Scriptovisual (cartaz e poster), Audiovisual (documento áudio visual). O termo equivalente a *mass-média* no Brasil é MÍDIA.

Outro fato é que sempre vem utilizando as imagens mais negativas para retratar o continente africano, sempre colocando a miséria, a AIDS, a crise econômica, étnica, religiosa, criando estereótipos que ficam no imaginário das pessoas.

O Movimento Negro tem reprovado tal apatia e superficialidade na abordagem, alertando para a consequente contribuição desta para a falta de consciência da população sobre as atitudes racistas.

Um exemplo deste fato aconteceu durante a II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, ocorrido em Brasília nos dias 25 a 28 de junho de 2009. Sobre este grandioso evento, a imprensa brasileira permaneceu em silêncio completo.

Vejo esse silêncio como um ato político, pois este faz parte do dispositivo do racismo brasileiro. O silêncio seria uma estratégia para que o assunto não fosse questionado, optam por não dizer para que não seja despertado na consciência das pessoas. Este silêncio da imprensa indica uma certa orientação da questão racial, indicando que o eurocentrismo ainda está presente nos discursos da mídia e da cultura de massa. Vemos deste modo que a história colonialista se recicla nos discursos públicos contemporâneos.

Esse silenciamento, por incrível que pareça, também é praticado pelas celebridades negras. Certamente, estas por terem galgado um espaço diferenciado dos outros negros, temem perder o *status* conquistado, preferem omitir para continuarem sendo aceitos num meio social onde constantemente se celebra e se naturaliza a hegemonia branca.

Os lugares que os negros ocupam também podem estimulá-los a comportarem-se com se brancos fossem. Como diz Silva (2000) essas pessoas “sentem e sabem que o engajamento político contra o racismo gera estigmas e negatividade”.

Em uma entrevista para o Geledés, em 14 de outubro de 2014, Carlos Moore discorreu sobre o fato da mídia não vir contribuindo com os movimentos anti-racistas:

A imprensa não é diferente da sociedade. Dentro da sociedade racista a imprensa tem seu papel. Assim como a universidade, ela reproduz os estereótipos e o sistema dominante. A imprensa não está aí para contestar. Ela descredita as cotas, o movimento negro, qualquer coisa que o movimento anti-racista propõe a imprensa está lá para barrar, distorcer, destruir, porque a imprensa faz parte do *status quo* - como a academia e a igreja. Em uma sociedade racista as instituições são racistas (Moore, 2012, dezembro 24)

Outro ponto a ser destacado é que está cada vez mais comum vermos agressões de cunho racista veiculados pelas redes sociais. O racista imbuído com sua insensibilidade para perceber o sofrimento alheio, sente-se protegido por trás da tela dos seus aparelhos eletrônicos.

[...] a internet apenas facilita a exposição de um 'preconceito que ainda é muito velado no nosso país', com raízes nas desigualdades de gênero, raça e classe. Entre os fatores que contribuem para essa exposição[...] a sensação dos internautas de estarem conversando com amigos e pessoas do mesmo ciclo social, além de uma máscara humorística e de uma falta de impunidade.(Gallo, 2015, março 25)

A exemplo disso, relatamos duas histórias de racismo similares:

Após a vitória de Sabrina Paiva como Miss São Paulo, temporada 2016, internautas em suas redes sociais manifestaram mensagens racistas sobre a escolha da Miss (Figura 9).



**Figura 9** - Sabrina Paiva, Miss São Paulo 2016

Fonte: Facebook

"Eu me sinto preparada para vencer. Depende do que eles querem. Mas eu iria amar (ser a segunda Miss Brasil negra). Seria uma quebra de paradigma" (Paiva, 2016, citado em Neves, 2016 maio 26).

Dois mundos, vidas completamente distintas... Em Parelhas, a quilômetros de distância de São Paulo, uma menina negra (Figura 10), vinda do quilombo "Boa Vista dos Negros", resolve participar de um concurso de beleza na cidade e enfrenta todas as discriminações raciais possíveis, inclusive via redes sociais.



**Figura 10** - Suyanne Cruz, Miss Parelhas - Garota da Festa, 2014

Fonte: Facebook

Porque assim... eu já passei por muitas dificuldades por ser negra, já concorri desfile que eu era a única negra entre todas candidatas. Eu passei aquele preconceito porque eu era negra, eles falaram pelo facebook que eu não era capaz de ganhar o concurso (Suyanne Cruz, Miss Parelhas - Garota da Festa, 2014)

Outro exemplo, onde foi usado o mundo virtual para insultar o negro, ocorreu com o presidente da Comissão de Direitos Humanos da Câmara (pasmem!.), este, foi alvo de inquérito no Supremo Tribunal Federal (STF) por preconceito e discriminação por uma declaração no microblog Twitter (Figura 11):



**Figura 11** - Twiter do deputado Marco Feliciano

Fonte: <http://exame.abril.com.br/brasil>



Em defesa protocolada no STF, o presidente e também deputado Marco Feliciano (PSC-SP) reafirmou que paira sobre os africanos uma maldição divina. O deputado, que também é Pastor de uma igreja evangélica, fez uso de uma interpretação distorcida de um trecho da Bíblia. Tal citação já é historicamente usada como justificativa para atitudes e manifestações racistas, desde os proprietários de escravos no Brasil e nos EUA no século XIX.

Percebo que o advento das redes sociais amplificou as vozes, tanto dos caluniados quanto dos caluniadores. Através destes meios o racismo sai do confinamento dos espaços domésticos, dos clubes, das escolas, igrejas... e ressoam no mundo.

De certo modo, ter esse campo de batalha aberto tem seu lado positivo, pois além de dar voz ao ofendido, faz o agressor recuar. Porém, esse recuo não tem sido a regra, percebe-se que alguns racistas se acham protegidos atrás dos seus equipamentos, sentem-se confortáveis para agredir não estando cara a cara com a vítima.

Na figura 12, pode-se observar outro exemplo de situação racista estampado nas redes sociais. Neste, ver-se uma resposta que o apresentador Danilo Gentili, de uma emissora aberta de TV brasileira, dá a um Internauta após este o acusar de racismo. O apresentador, de forma irônica, continua sua saga racista.



**Figura 12** - Twiter de Danilo Gentilli (apresentador de programa humorístico no Brasil)

Fonte: <http://correionago.com.br/portal/internauta-acusa-o-apresentador-danilo-gentilli-de-racismo-2/>

A história começou no dia 29 de setembro com um comentário feito pelo internauta @Lasombra Ribeiro (Thiago Ribeiro) em seu perfil no Twitter: “@Danilo Gentili Agradeça a Justiça

*Brasileira q permite que vc propague o racismo em seu programa".* O então internauta recebeu a resposta também racista<sup>100</sup>:

Se assim desejássemos, teríamos uma coletânea enorme de frases racistas desse apresentador da televisão aberta brasileira. Ironicamente, daremos vez a outro (Figura 13):



**Figura 13** - Twiter do Rafinha Bastos (Humorista da televisão brasileira)

Fonte: [www.ligadoemserie.com.br/2012/05/com-rafinha-bastos-saturday-night-live-estrea-domingo-no-brasil/](http://www.ligadoemserie.com.br/2012/05/com-rafinha-bastos-saturday-night-live-estrea-domingo-no-brasil/)

Esse é apenas uma das várias piadas racistas, contadas por estes "humoristas". Como diz Bruno Carvalho:

Bastos é fomentador de um show chamado 'Proibidão', onde o espectador tem que assinar um 'Termo de Isenção' na porta, atestando que não poderá processar o comediante, caso se sinta ofendido. Isso tudo para permitir que ele e sua turminha da anunciada 'Nova Geração do Humor Brasileiro' possam chamar um negro de 'macaco'. (Carvalho, 2012, maio, 28)

O grande problema da TV brasileira é que ela dá uma plataforma enorme para pessoas sem talento ou, como no caso específico de Rafinha Bastos, um 'comediante' (com todas as aspas possíveis) que acha que fazer piada é sinônimo de insultar minorias. (Carvalho, 2012, maio, 28)

Sugerir que negros são macacos, como forma de insulto, já virou rotina nos estádios de futebol. Em um desses episódios a mídia tentou interferir e não teve um resultado feliz. Vejamos:

O árbitro de futebol Márcio Chagas da Silva foi xingado e encontrou uma banana em seu carro após a partida que apitou entre Esportivo e Veranópolis em Bento Gonçalves-RS pelo Campeonato Gaúcho - 2012. No mês anterior, o jogador Marino, do São Bernardo, prestou queixas por ser chamado de macaco pela torcida paranista, em partida da Copa do Brasil, em Curitiba-PR. Também em fevereiro, o volante Tinga, do Cruzeiro, foi vítima de torcedores do Real Garcilaso, que,

---

<sup>100</sup> Segue anexo, *Carta denunciando o humorista Danilo Gentili, por prática de racismo em TV aberta.*

durante partida da Libertadores, imitaram macacos quando o jogador tinha a posse da bola (Figura 14).



**Figura 14** - Mulher imitando macaco como forma de xingar jogadores negros

Fonte: <http://veja.abril.com.br/esporte/racismo-no-rs-arbitro-e-xingado-e-acha-bananas-no-carro/>

Em um outro caso similar, acontecido com o jogador Daniel Alves, jogaram uma banana em sua direção quando ele estava em campo. Uma equipe de marketing que assessorava um jogador do mesmo clube - o atacante Neymar Jr, resolve interferir. Iniciou uma campanha que se alastrou nas mídias sociais, com diversas personalidades, publicando fotos em que repetiam o gesto de comer banana e marcando a foto com a hashtag #somostodosmacacos (Figura 15).



**Figura 15** - Imagem de divulgação para estampa das camisetas da campanha

Fonte: <http://www.mundodastribos.com/luciano-huck-e-criticado-por-se-aproveitar-do-caso-de-racismo-de-jogador.html>

Tal campanha trouxe reações negativas, não por parte de racistas, sim por parte dos ativistas de combate ao racismo e pesquisadores, pois a campanha associa diretamente negros a macacos e historicamente, o antirracismo luta justamente contra essa comparação e animalização dos negros. Nesse sentido, os publicitários, por falta de consciência, foram extremamente infelizes e desqualificaram a própria campanha.

Dando prosseguimento aos relatos de situações racistas, lembramos que inúmeras são as piadas, os ditos populares, as charges usadas como entretenimento que se utilizam do racismo para fazer rir. Seus autores se revestem de humor para discriminar, diminuir e ofender o negro. Esse tipo de humoristas atingem todas as camadas populares e todas as faixas etárias.

Nos quadrinhos abaixo, muito usados em jornais, encontramos a reprodução de uma brincadeira infantil, onde os personagens simulam ser super heróis (Power Ranger), no entanto, a moral da história nos leva a acreditar que o "Ranger Preto" rouba a super-arma de um outro Ranger, associando o negro ao mal, ao ladrão (Figura 16). Na segunda Tirinha, a criança negra é confundida pelo "gato" com fezes (Figura 17).



Figura 16 - Quadrinho I

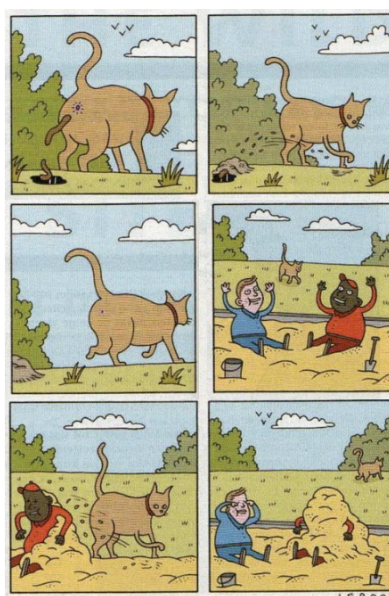


Figura 17 - Quadrinho II

### 3) No Quotidiano<sup>101</sup>

#### Atitudes racistas, acontecimentos comuns

O caráter desigual das relações entre brancos e negros a partir das relações sociais quotidianas, como já dito, desmistifica a noção de democracia racial no Brasil. Tais elementos discriminatórios na sociedade atual, comprovam que a sociedade brasileira possui um racismo escondido, disfarçado, camuflado que de vez em quando aparece em ditos populares, charges, piadas e ou em meio a atitudes humilhantes.

<sup>101</sup> Podemos utilizar as palavras cotidiano ou quotidiano sempre que quisermos referir os acontecimentos comuns que se sucedem todos os dias. A palavra cotidiano é a mais utilizada no português do Brasil enquanto a palavra quotidiano é a mais utilizada no português de Portugal.

Constatamos a partir desse estudo e investigação, que os negros ao serem discriminados, sentem vergonha e inventam formas de se tornarem invisíveis. Desta modo, estão a repetir o violento mecanismo de proteção e defesa que os negros utilizavam na época da escravidão. Assim o fazem; omitem sua religião, escondem seu cabelo (alisando-os ou usando lenços), frequentam missas ou cultos evangélicos, muda o trajeto de casa, evita lugares públicos, ou seja, disfarçam-se para não serem ainda mais perseguidos.

Tal mecanismo pode ser entendido como uma maneira de atenuar o sofrimento causado pelo racismo/discriminação. Os negros(as) criam formas de auto-invisibilizar-se, com a intenção de integrar-se aos grupos sociais nos quais convive.

Teve um dia que eu fui buscar minha irmã e os meninos tiraram o meu couro, ai eu não fui mais não. Passo bem longe de lá. (Aluno D-a)

Porque é assim... tem aquele negócio de quando você é jovem e tem aquelas meninas que chamam atenção na escola, ai tem aquele negócio todinho... pro lado da gente era só o preconceito... Eu passava com [nome suprimido] lá no calçadão e todo mundo ficava rindo... (Aluno D-a)

o pessoal da Boa vista, o jeito deles assim.. nós né? se assume mesmo, assim... que é negro... e o cabelo! Eu não, que eu tenho vergonha. Eu até queria colocar uns rasta, assim grosso no cabelo, mas... tem a questão do trabalho né? trabalhar com pessoas... (Aluno D-a)

Vimos em Guimarães (2002), que os insultos diretos ou indiretos sofridos pelos negros (as), nada mais são que uma confirmação da inferioridade cultural forjada à eles. Os opressores procuram através de tais ações, conscientes ou por muitas vezes inconscientes (levados pela cultura), lembrar aos oprimidos continuamente sua inferioridade, fazendo-os assimilar o significado da baixa estima social que lhes foi e ainda é devotada.

Diz este mesmo autor que os insultos raciais são usados como forma de construção de uma identidade social estigmatizada e que estes são também instrumentos de humilhação.

Assim afirma:

[...] o primeiro modo de estigmatizar é a pobreza [...] o segundo [...] é atribuir como características do outro grupo a anomia (a desorganização social e familiar) e a delinqüência (o não cumprimento das leis). O terceiro é atribuir ao grupo hábitos deficientes de limpeza e higiene. O quarto e último é tratar e ver os dominados como animais, quase animais, ou não pertencentes à ordem social. [...] Sua eficácia [referindo-se ao insulto] reside justamente em demarcar o afastamento do insultador em relação ao insultado, remetendo este último para o terreno da pobreza, da anomia social, da sujeira e da animalidade (Guimarães, 2002, pp. 172-173).

É sempre bom lembrar que, apesar de todas essas constatações, numerosos escritores e estudiosos da cultura brasileira, na atualidade, se embasam em teorias que afirmavam ser igualitária as relações entre pretos e brancos e houveram de retratar a harmonia inter étnica existente no país, também chamada de unidade social.

Luiz da Câmara Cascudo, escritor brasileiro e nordestino, na década de 1964, via essa relação inter étnica da seguinte forma:

A participação familiar dos negros e negras na intimidade doméstica, fâmulos, amas-de-leite, mãe-de-criação, a clássica Mãe Preta inarredável (também tive a minha, Joana de Modesto, falecida com mais de cem anos), recadeiros e confidentes, guarda-costas e compadres, foi no Brasil elemento de consolidação permanente e poderoso para a unidade social. (2001, p. 50)

Vejam na fala de uma profissional da educação que essa visão sobre o negro permanece:

Bem, a gente sempre conviveu com os negros, né? eu pelo menos, nasci na zona rural e a gente lá morava no meio dos negros. Os moradores lá da casa do meu pai, eram negros, a gente vivia lá dentro, até dar de mamar as minhas irmãs mais novas, as negras davam.(P. Educação G).

A própria história se encarrega de afirmar essa falta de sensibilidade para com o povo negro:

A mulher de raça inferior não consegue ser dignificada nem mesmo depois de formada a raça mestiça. O próprio governo considerou por vezes uma infâmia o casamento promíscuo de brancos e negros. (Ribeiro & Ribeiro, 1966, p. 94).

Compreende-se, assim, que já fosse exíguo o sentimento de distância entre os dominadores, aqui, e a massa trabalhadora constituída de cor. O escravo das plantações e das minas não era um simples manancial de energia, um carvão à espera de que a época industrial o substituísse pelo combustível. Com frequência as relações com os donos oscilavam da situação de dependente para a de protegido, e até de solidário e afim. Sua influência penetrava sinuosamente o recesso doméstico, agindo como dissolvente de qualquer idéia de separação de castas ou raças, de qualquer disciplina fundada em tal separação. Era essa a regra geral: não impedia que tenham existido casos particulares de esforços tendentes a coibir a influência excessiva do homem de cor na vida da colônia, como aquela ordem régia de 1726 que vedava a qualquer mulato, até a quarta geração, o exercício de cargos municipais em Minas Gerais, tornando tal proibição extensiva aos brancos casados com mulheres de cor. (Holanda, 2000, p. 41)

Ainda hoje me deparo com exemplos cotidianos onde percebo a permanência de um sentimento “saudosista das relações de escravidão” quando se fala em patrões e empregadas no Brasil. Tal mentalidade é percebida em comentários como esse (Figura 18):

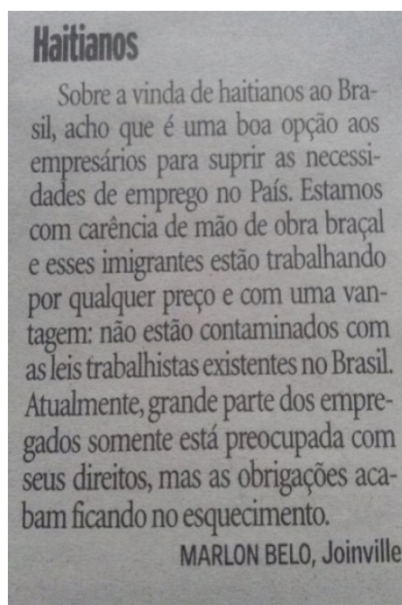


Figura 18 - Publicação do site Cléo RBS (<http://www.clicrbs.com.br/rs/>)

Vejamos outro exemplo, retirado do facebook (2016) (Figuras 19 e 20):

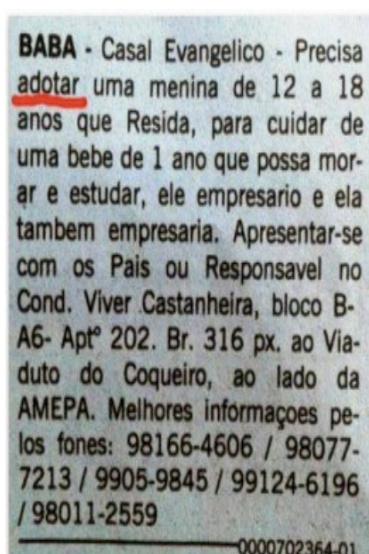


Figura 19 - Recorte de jornal (página de negócios)

Fonte: Facebook



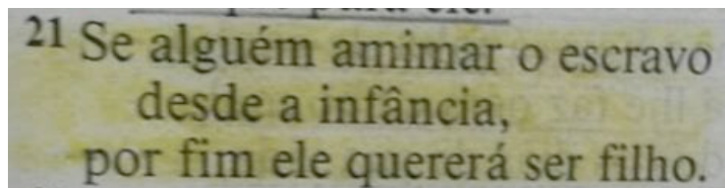
Figura 20 - Família brasileira passeando no fim de semana e a funcionária do lar, negra, uniformizada a empurrar o carrinho do bebê

Fonte: Facebook

Já diz um ditado popular brasileiro que, "Encontrarás justificativas até para matar." Com este dito, convido a refletir sobre o fato acontecido, abaixo:

Em conversa com alunos sobre discriminação e racismo, em uma atividade do NEABI/IFRN (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas), me deparei com um "argumento

bíblico" para justificar a forma que se trata o negro. O aluno, posteriormente a aula, enviou-me o seguinte trecho, que se refere a "provérbios 29:21" (Figura 21). Assim falou o aluno: "Se não tomarmos cuidado, ele toma o nosso lugar"



**Figura 21** - Trecho bíblico

Dando continuidade aos exemplos quotidianos de racismo, me reporto agora às festas populares brasileiras. Nestas ocasiões, os brincantes exercitam a possibilidade de incorporar personagens. Nestas ocasiões é comum encontrarmos fantasia esdrúxulas caracterizando a figura do negro. São as chamadas *Black faces*<sup>102</sup>, popularmente conhecidas como as "Negras Malucas" (Figura 22). Essas "fantasias" estão saindo das ruas e entrando nos espaços escolares (Figura 23), programas televisivos de humor, o teatro



**Figura 22** - Black face escola

Fonte: <http://emafp.blogspot.com.br/2011/07>



**Figura 23** - Festas de tradição

Fonte: <http://emafp-festa-junina-com-participacao-dos.html>

A figura 24 sobre *Black face*, ilustra um fato acontecido em 12 de maio de 2015 em um espetáculo de teatro (Itaú Cultural) - "A Mulher do Trem", em São Paulo (maior capital do Brasil).

---

<sup>102</sup> O *Black face* surgiu por volta de 1830, quando homens brancos se pintavam de preto - de forma caricata - e se apresentavam para a aristocracia branca com o objetivo de satirizar a população negra. (Mais informações em: <https://catracalivre.com.br/sp/cidadania/gratis/itau-cultural-promove-debate-sobre-a-pratica-do-blackface-nesta-terca-feira/>).





**Figura 24 - Black face teatro**

Fonte: <https://catracalivre.com.br/sp/cidadania/gratis/itau-cultural-promove-debate-sobre-a-pratica-do-blackface-nesta-terca-feira>

Neste contexto, Stephanie Ribeiro, blogueira negra e estudante de arquitetura, protestou contra o uso de “Black face”, o que gerou o cancelamento da peça e um posterior debate bastante repercutido na mídia. Resumimos aqui o seu posicionamento:

[...] A gente começa desconstruindo a idéia de a pele natural ser a branca. Porque eu sou negra, eu sou natural, eu sou normal. Eu não sou exótica. Eu passo a minha vida inteira escutando que eu sou exótica, que eu sou diferente, que o meu cabelo é diferente. Essa é a minha vivência. É isso o que eu levo quando eu vejo aquela foto e vejo que aquela é a representação da pessoa branca para comigo, para com a minha avó, para com a minha bisavó, que eram negras, que foram escravizadas, que foram estupradas, que foram marginalizadas [...] isso me ofende porque, quando a gente coloca a imagem do branco para com nós, é uma imagem tão ofensiva, tão estereotipada, que não tem essa de ser máscara, de ser tipo. É a minha imagem toda vez que eu vejo na TV, toda vez que eu vou numa peça. É sempre a mesma coisa. É ou a mulher negra para sexo, ou a mulher negra Globeleza, ou a mulher negra é empregada. O estereótipo que a peça reforçava é esse estereótipo da mulher negra em vários sentidos: no cabelo, na forma de se portar. [...] o problema não é essa peça, mas o problema é a visão das pessoas brancas sobre nós. Essa visão a gente não vai aceitar mais. (Ribeiro, 2015, citado em Mattos, 2015, maio 26)

Pessoas da platéia e atores também se posicionaram:

[...] Não é uma questão de representação. A cor não se representa. É isto que, de certo modo, o Black face denuncia. Porque o negro é uma outra coisa, além da sua cor. (espectador da plateia, citado em Mattos, 2015, maio 26).

[...] Para a gente transcender vai ter que ser junto. Não tem nós e eles. O racismo não é um problema do negro, é um problema da sociedade. E nós todos somos a sociedade. (Dalva, 2015, citado em Mattos, 2015, maio 26).

O negro não conseguiu ainda ser um cidadão em direitos e deveres. De certo modo, continuou escravo de sua própria sorte.

Ser negro é enfrentar uma história de quase quinhentos anos de resistência à dor, ao sofrimento físico e moral, à sensação de não existir, a prática de ainda não pertencer a uma sociedade na qual consagrou tudo o que possuía, oferecendo ainda hoje o resto de si mesmo.

Ser negro não pode ser resumido a um 'estado de espírito', a 'alma branca ou negra', a aspectos de comportamento que determinados brancos elegeram como sendo de negro e assim adotá-los como seus. (Nascimento, 1989, citado em Ratts, 2006, p.39)

Para fazer o fechamento desta dimensão "Racismo no Quotidiano" convido o leitor a refletir sobre as conseqüências desse racismo na vida das pessoas. Este criam marcas profundas nos indivíduos e interferem diretamente na Identidade Social das vítimas, percebidas nitidamente através das abominações do corpo - as várias deformidades físicas e através dos discursos de culpas de caráter individual. Esses Estigmas tribais de raça, nação e religião, podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família. Para exemplificar, segue mais um relato e um posterior depoimento.

Discurso entre um médico e seu paciente - um menino de 8 anos, negro segundo João Paulo Porto - Médico Pediatra e Neurologista Infantil (Porto, 2015, janeiro 11).

MÉDICO	CRIANÇA
1. Você é muito inteligente. - disse eu ao garoto.	1. Obrigado.
2. Já sabe o que vai ser quando você crescer?	2. Já. Vou ser caminhoneiro.
3. Mas não pensou em outra coisa, você tem muita capacidade, pode ser qualquer coisa!	3. Bem, eu queria mesmo ser médico...
4. Ora, então seja!!	4. Não posso!
5. Não pode? Não pode por que?	5. Porque eu sou negro.

Aproveito o ensejo para apresentar um trecho do texto escrito por Manoel Soares (2015):

[...] É maior a nossa chance de dar errado, mesmo se esforçando tipo bicho. É maior a nossa probabilidade de ser morto pela polícia ou em qualquer tipo de conflito que envolva arma de fogo e nossas mães sofrem todas noites com essa possibilidade, enquanto não chegamos em casa elas não dormem e as vezes só ouvimos o grito de mais uma mães preta que perde seu filho. A nossa é maior, admitam, é maior a nossa chance de ganhar um salário menor que a de pessoas brancas. É maior a nossa chance de não conhecermos nossos pais. É maior a nossa chance de não entrar na faculdade. É maior a certeza que teremos ódio de nossa vida aos 60 anos, quando olharmos para o passado e vermos que depois de muita luta deixamos muito pouco para mudar esse cenário. (Soares, 2015, dezembro 14)

Penso que, uma retomada das opressões históricas sofridas pelo povo negro se faz fundamental, no entanto, uma observação atenta, diária e sensibilizada é o que nos fará compreender que ainda não conseguimos reverter a situação de desequilíbrio das relações étnicos raciais no nosso país.

Precisamos compreender que "Diversidade" é muito mais que soma das diferenças, negro

mais branco mais índio, essa interpretação é simplista e conservadora. É urgente pensarmos as diferenças como construção histórica, política e cultural, ela não é apenas aquilo que enxergo, pois o que é diferente para nossa cultura pode não ser para outra. A diversidade é complexa e para compreendê-la e respeitá-la necessitamos de uma sensibilização do olhar para o "Nós" e entender a diferença como um direito humano.

#### 4) No Campo Educacional

*“toda vez que a gente avança, eles nos pedem calma.  
Cotas é só o começo, eles nos devem até a alma”*

As atitudes discriminatórias foram percebidas em vários espaços sociais do campo empírico, porém, de acordo com os depoimentos colhidos nesta pesquisa, a escola foi o mais citado, como sendo um lugar de grande discriminação.

[...] Já basta na escola, né? a gente ser negro... diz que você não é inteligente. Já teve essa questão do professor da escola fazer grupo de seis e ir de dois, de quatro, cinco ... pra não ir comigo, entendeu? Já teve muito isso nas escolas... Então o fato de você ser negro na sociedade é ainda uma dificuldade e é uma barreira que a gente ta enfrentando. [...] a gente passa preconceito nas escola... enfim... principalmente o professor, né? vamos dizer que ele não dá um basta na situação. Então eles fazem com que nós alunos negros se mostrem inferior a essa situação. (Aluno C-a)

Porque é assim... tem aquele negócio de quando você é jovem e tem aquelas meninas que chamam atenção na escola, ai tem aquele negócio todinho... pro lado da gente era só o preconceito. [...] você acha que os gays, conquistaram a liberdade (entre aspas) mais fácil que os negros? Eu acho já tão aceito[...] Pelo menos eles tem paz pra estudar, né? (Aluno D-a)

Vejo então que se faz fundamental e necessário retomar a compreensão democrática de educação<sup>103</sup>. Não somente a educação formal, mas também aquela que emana das relações sociais, ou seja, viabilizar o reconhecimento da existência de espaços outros que não o da educação formal, como portadores de saberes.

Nessa parte do trabalho, apresentarei exemplos de situações de racismos ocorridos no espaço escolar e dentro de contextos educacionais. Não farei discussões teóricas, tendo em vista que, o capítulo IV é específico para este fim, no entanto, fiz questão de abordar essa dimensão social por ter consciência de que o problema das relações inter-raciais, ainda são silenciados nas salas de aula, inclusive nas universidades nos cursos de Ciências Sociais onde deveriam ser

---

<sup>103</sup> [...] uma vez que a escola é fundamentalmente uma instituição moral [...] deve preparar as crianças e os jovens a assumirem responsabilidades e papéis de cidadania numa sociedade democrática (Estevão, 2003, p. 28).

abordados por excelência. Na minha concepção, os espaços educacionais devem estar sintonizados com os sujeitos e suas relações, não só com as novas tecnologias e/ou novas teorias. Só assim teremos a cidadania emancipatória que almejamos. Assim defende Licínio Lima (2013):

[...] a luta por uma educação democrática e libertadora integra o universo das lutas pela democracia, em que a construção de uma escola democrática se revela elemento essencial ainda que, só por si, insuficiente, tal como, por seu turno, as realizações democráticas operadas à margem do educativo, que totalmente ignorassem a instituição escolar e dispensassem o seu concurso, se veriam fortemente amputadas e diminuídas no seu alcance democratizador. (p. 79).

Começarei por citar exemplos no campo da literatura brasileira, nesta, encontramos episódios que, por vezes apresentam um vago sentimento de piedade para com a raça que erroneamente foi por muitos entendida como inferior, outras vezes essa mesma literatura apresenta-se perversa e agressiva sob o disfarce cômico, claro.

São raros os escritos literários sobre a história desse povo que destacam, verdadeiramente os reais traços da cultura africana.

Tomamos como primeiro exemplo a poesia libertária de Castro Alves, ilustrando os tipos piedosos.

#### ***A canção do africano***

*Lá na úmida senzala,  
Sentado na estreita sala,  
Junto ao braseiro, no chão,  
Entoa o escravo o seu canto,  
E ao cantar correm-lhe em pranto  
Saudades do seu torrão ...*

*De um lado, uma negra escrava  
Os olhos no filho crava,  
Que tem no colo a embalar...  
E à meia voz lá responde  
Ao canto, e o filhinho esconde,  
Talvez pra não o escutar!*

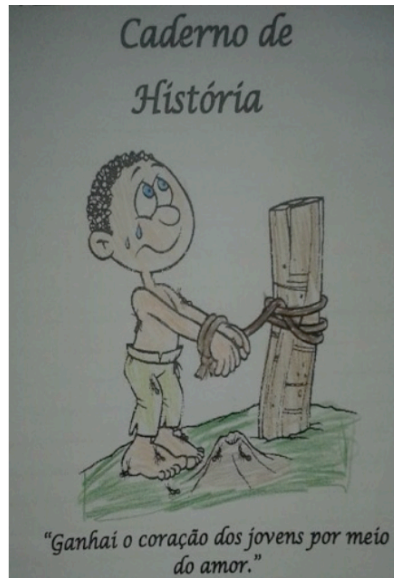
*"Minha terra é lá bem longe,  
Das bandas de onde o sol vem;  
Esta terra é mais bonita,  
Mas à outra eu quero bem!*

Arthur Ramos (1998) diz que:

[...] Este ciclo 'negroide' é a expressão de um romantismo de mistificação, ocultando as verdadeiras faces do problema sob as capas de um sentimentalismo doentio, sado-masoquista, onde a piedade exaltada era, na realidade, a contra parte, o outro polo de um sadismo

negricida, sem precedentes. (p.8)

Nos livros didáticos ou atividades extra-livros (Figura 25), trabalhados em sala de aula, são também comuns a representação do negro como escravo, coitado, inferiorizado.



**Figura 25** - Capa de atividade escolar

Fonte: Arquivo da autora (O nome da escola foi ocultado)

Ter sido uma criança negra no Brasil foi – e ainda é – ter sido educado segundo a visão europeia de tudo. As escolas e a mídia nos ensinam a cultuar a língua do colonizador, sua versão da história, seus referenciais de sucesso e beleza, assim como também ensinam a *demonizar* tudo que vem da África – os Deuses, os nativos incivilizados, a fome, as epidemias e tudo mais. Na formação da maioria das crianças brasileiras só cabe aos negros a escravidão e o combate ao racismo. Sendo que todos os negros que contribuíram para o bem da sociedade estão no passado, enquanto que todos os maus inundam os noticiários. Ou seja, crianças negras aprendem que nasceram *fracassadas* numa cultura onde somente o europeu se faz ouvir e amar. (Duarte, 2015, julho 27).

Toda criança negra do meu tempo queria se esconder debaixo da carteira quando ouvia esta história oficial (a história da nação brasileira como fruto da inteligência do branco, do orgulho do índio e da cordialidade do africano). Essa singela abordagem da escravidão produzia em cada uma de nós uma verdadeira hecatombe interior e a certeza de que de fato éramos uma raça inferior, destinada a servir e ser tutelada pelos brancos. (Carneiro, 2001, pp. 121-124)

Como argumentei anteriormente, na atualidade também encontramos o uso do humor como forma oculta de banalização do racismo. A literatura de cordel (Figura 26), no nordeste do Brasil, é um forte exemplo desse "humor" literário que, "sutilmente", cria estereótipos negativos

sobre a população negra. E para este fim, utiliza-se comumente de termos pejorativos como: *Favelado*<sup>104</sup>, *Maloqueiro*<sup>105</sup>, *catimbozeiro*<sup>106</sup>.

CORDEL I - (Silva, 2001)




<p>Evangelista e Pilintra não pensam do mesmo jeito, pois enquanto Evangelista diz que foi por Cristo aceito Pilintra bate no bumba dizendo que é na macumba que se faz tudo bem feito.</p>	<p>Convide seus Orixás Iansã, Nanã, Ogum, Omulu, Xangô, Oxóssi, Iemanjá e Oxom, Mariazinha da Praia que quero dar uma vaia pois não respeito nem um.</p>	<p>O crente, no desespero quis esboçar reação, buscando apoio do povo disse acenando com a mão: - todo infeliz macumbeiro é bandido e maconeiro, é assassino e ladrão.</p>
---	--	--

CORDEL II - (Silva, 2000)



<p>Quando cheguei em Varzinha fui de manhã bem cedinho então o dono da casa me perguntou sem carinho: cego, você não tem medo da fama de Zé Pretinho?</p> <p>Eu lhe disse: não senhor mas da verdade eu não zombo mande chamar esse preto que eu quero dar-lhe 1 tombo ele vindo, um de nós dois hoje há de arder o lombo</p>	<p>Afinamos os instrumentos entramos em discussão o meu guia disse a mim: o negro parece o cão tenha cuidado com ele quando entrar em questão</p>	<p>Este negro foi escravo por isso é tão positivo quer ser na sala de branco exagerado e ativo negro da canela seca todo ele foi cativo</p>
<p>Negro é raiz que apodreceu casco de judeu moleque infeliz vai pra teu país se não eu te surro dou-te até de murro te tiro o regalo cara de cavalo cabeça de burro</p>	<p>Negro careteiro rasgo-te a giba cara de guariba pajé feiticeiro tu queres dinheiro barriga de angu barba de quando camisa de saia te deixo as praia escovando urubu</p>	<p>Desculpe, José Pretinho se não cantei a seu gosto negro não tem pé tem gancho não tem cara tem é rosto negro na sala de branco só serve pra dar desgosto</p> <p>Quando eu fiz este verso com a minha raboquinha procurei o negro na sala já estava na cozinha de volta queria entrar na porta da camarinha.</p>

CORDEL III - (Abaeté, 2006)



<p>VI Qual seguimento perverso Divinizou o racismo Lutero o protestante Ou o meu catolicismo Traindo o criador de tudo Nos jogando no abismo.</p>	<p>VII Quem pintou o diabo de preto O negro gato amaldiçoou A ovelha negra da família Quem foi que batizou E as divisões das raças A quem de certo beneficiou.</p>	<p>XXVIII Preto com alma de branco Você não é preto, moreno Diga amarelo sarará Japonês do olho pequeno Preto feioso sai daqui Vai cagar em outro terreno.</p>
---	--	--

Figura 26 – Literatura de Cordel

Fonte: Arquivo - Suély Souza

<sup>104</sup> Forma pejorativa de chamar o morador de comunidades pobres.

<sup>105</sup> Aquele que vive escondido em buracos.

<sup>106</sup> Forma pejorativa de se referir ao praticante de Candomblé e Umbanda.

Outros usos pejorativos de linguagem: "Negrinho(a)"; "Não falo com gente da sua classe"; "Lugar de negro é na senzala"; "Vou te colocar no tronco"; "Isso é coisa de negro"; "Pobre", "fedido", "favelado"... São comuns no dia a dia. O insultado sabe exatamente, porque está sendo discriminado. Tudo parte da questão da cor da pele.

(nome ocultado) já passou por discriminação na escola [...] a professora ficava, tipo discriminando, ficava dizendo que queria ser... porque eu não lembro, uma novela que tinha um homem que dava nos escravos... Ela dizendo que queria ser aquele homem pra poder colocar os meninos (negros) no tronco. (Moradora D)

porque assim... Quando a gente chega pra comprar algo... é negro é pobre não tem condições de comprar algo. Sempre eles fazem questão de passar isso, né? até pelo modo de olhar para o modo como a gente tá vestido...

Olha a 'negrinha' da Boa Vista! [...] É como a gente sempre fala... as pessoas me chamam de neguinha, moreninha... a gente não é nem negrinha nem moreninha, nós somos negras! e porque essa vergonha de dizer que a gente somos negras?(sic) (Aluno D-a)

Na escola, uma menina que estudava comigo, ela era branca, o cabelão preto na cintura, ai foi... quando a gente chegava na escola assim que tava chovendo, ela tava assim do lado... ai ela dizia: Oh catinga de negro! sabe? (risos) E só era eu e uma tia minha que estudava lá, que era negra. (Aluno C-a)

A palavra negro pode ser usada tanto para ofender como para demonstrar carinho: "*Isso só pode ser coisa de negro!*" (para apontar um mal-feito). "*Chega mais perto, meu negro!*" (usual entre trocas de carinhos entre enamorados). Porém, o receptor nunca se engana.

Na época colonial, 'negro' era sinônimo de escravo. Quando não se queria ofender um africano ou descendente, principalmente se fosse livre, usava-se a expressão 'pessoa de cor'. [...] Hoje, no Brasil, as pessoas que lutam pela ampliação dos direitos dos afro-descendentes usam a expressão 'negro' para se referirem a descendentes de africanos em qualquer grau de mestiçagem. Apenas para fins de estatística é que usamos as classificações 'preto', 'pardo', etc. Mas o termo que nos engloba à todos é 'negro' (Lopes, 2012, p. 83)

Em muitos casos, há uma tentativa de inversão de uma hierarquia social, por exemplo, os chamam de esnobe, metido... no sentido de que tais pessoas querem ocupar uma posição que não é a deles.

Eu acho que eles tem um auto estima muito boa, porque desde essas meninas pequenininhas elas já botam aqueles rastafári, ai elas chegam aqui... [...] Eu acho eles com a estima boa porque existe esses trabalho na comunidade, porque se não tivesse... Tem uma menina (nome ocultado), que eu acho que você já viu na mídia... 'eu já acho que ela já é até demais, a estima, sabe? as pessoas já chegam a dizer que ela é chata.' (P.Educação E).

Nós temos alunos de lá da Boa Vista que se portam de maneira muito diferente, de maneira mais malandra... Hip Hop... ai usa touca e se sente o maioral [...] 'A grande maioria da Boa Vista são assim, eles acham que podem e que devem e que mandam' (P.Educação D)

Nessa comunidade daqui eles tem um diferencial. Você percebe aquele rapaz, (nome ocultado) 'ele é bem diferente, assim... é atuante, em tudo participa, é uma pessoa que você percebe que é feliz'. (P.Educação F)

Contextualizando as falas acima, citamos o exemplo de Carolina Maria de Jesus que é considerada pela crítica como a primeira escritora brasileira a vincular no texto literário a perspectiva interna dos marginalizados socialmente. Por ser negra e moradora de rua, esta teve os créditos de suas obras contestados pela mídia brasileira. Afirmaram ser seus textos de autoria do jornalista que a descobriu. “Eu disse: o meu sonho é escrever! responde o branco: ela é louca. O que as negras devem fazer é ir pro tanque lavar roupa (Jesus, 2014, citado em Oliveira, 2014, maio 27).

Segundo a opinião de Luma Oliveira<sup>107</sup>, em um artigo para o site: *Blogueiras negras*, em 27 de maio de 2014,

A mídia brasileira esperava que Carolina Maria de Jesus, ocupasse 'o seu lugar', como mulher negra, mãe solteira e favelada, ou seja, que ela obedecesse papéis dos quais a sociedade racista sempre espera de nós negrxs, para que se mantenham as hierarquias, e nós, claro, sempre carregando em nossas cabeças as 'latas d'água sociais'. (Jesus, 2014 citado em Oliveira, 2014, maio 27)

[...] como é dito em sua biografia 'Muito bem, Carolina!': Carolina não corresponde aos estereótipos e sempre surpreende. Negra, espera-se que seja humilde, mas não é. Mulher, espera-se que seja submissa, mas não é. Semi-analfabeta, espera-se que seja ignorante, mas não é. E não sendo o que se espera dela, é rejeitada como pessoa pela sociedade e incompreendida como escritora. (Castro, 2007, p. 77)

Consideramos estes exemplos, formas de violência invisível, psicológica e simbólica.

Retorno a 1930, para trazer um exemplo da literatura que se popularizou entre as crianças e permanece até os dias atuais (Esta literatura ainda se faz presente nas bibliotecas infantis) - a literatura infantil de Monteiro Lobato, que teve um importante papel cristizador de certos estereótipos sobre o negro:

Tia Nastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou que nem uma macaca de carvão pelo mastro de São Pedro acima, com tal agilidade que parecia nunca ter feito outra coisa na vida...; ou este outro: 'Não vai escapar ninguém, nem tia Nastácia, que tem carne preta'. (Dias, 2013, maio 18)

Segundo a revista Carta Capital número 749, No livro *Reinações de Narizinho*, Nastácia é chamada 'negra de estimação' e Lobato se refere a ela '56 vezes usando o termo "a negra'. (Dias, 2013, maio 17)

---

<sup>107</sup> Luma de Lima Oliveira, feminista, negra, poeta, socialista, periférica, educadora popular, estudante de Letras e blogueira.



Em defesa de Monteiro Lobato o escritor e cartunista Ziraldo consegue ser ainda mais perverso, deixando o racismo nas entrelinhas (Figura 27):

Para acabar com a polêmica, coloquei o Monteiro Lobato sambando com uma mulata. Ele tem um conto sobre uma negrinha que é uma maravilha. Racismo tem ódio. Racismo sem ódio não é racismo. A idéia é acabar com essa brincadeira de achar que a gente é racista.



Figura 27 - Charge - Ziraldo

Fonte: <http://pmizraji.wordpress.com/2011/02/20/o-racismo-de-ziraldo-infeliz-herdeiro-de-monteiro-lobato/>

É muito comum fazer alusão do corpo da mulher negra como objeto sexual.

É no espaço escolar, também, que acontece os famosos *bulings* e, como é de se esperar, em uma sociedade racista, os negros são os preferidos para serem postos como "cristos na cruz". Vejam o depoimento de duas adolescentes entrevistadas durante esta pesquisa:

[...] pessoas assim negras que se identificam com sua pele, que deixa o seu cabelo bem cacheado, sem nem um tipo de vergonha... até pra estudar é difícil, aqui em Parelhas. Não só em Parelhas, mas como um todo, em todas as cidades do nosso estado. Porque assim... eu já passei por muitas dificuldades por ser negra,[...] a gente sentiu muito essa dificuldade, principalmente nas escolas. [...] essa questão de negro usar cabelo liso é questão do sistema, o sistema escravizador. O sistema que ensina que nós negros temos que usar cabelo liso pra está numa sociedade e conseguir um emprego. [...] É o preconceito de cor, mesmo. Por nós sermos negros, por nós sairmos de uma comunidade que pra eles é inferior. (Aluno C-a)

teve um dia que nós fomos chamadas pra dar uma palestra lá na UFRN de Caicó e eles perguntaram como era que a gente se vestia e como era lá na comunidade. [...] Acho que ela deve ter imaginado que a gente vinha de turbante, essas coisas assim. (Aluno D-a)

O preconceito na escola também perpassa pela escolha do conteúdo e se estende nas práticas pedagógicas:

História, cultura... trabalha a questão do negro, mas... em história a gente vê o que? guerra fria, ou senão a gente ver que o negro, ele veio pra ser escravizado e nós não somos descendentes de escravos, nós somos descendentes de seres humanos que foram escravizados. É diferente, entendeu? então a escola ensina daquele jeito, que o negro foi escravizado e que recebeu a sua liberdade e pronto, acabou-se. E o negro teve essa liberdade mesmo? entendeu? (Aluno C-a)

Eles excluem a comunidade da história de Parelhas, como se a comunidade não estivesse lá. A gente passa preconceito na escola... enfim. [...] a professora de arte da gente, a professora (nome ocultado), foi fazer um trabalho sobre Zumbi dos palmares, já tava perto do dia da consciência negra, ela fez esse trabalho. Ela: (nome ocultado) vai fechar esse trabalho! Porque vinha falar do zumbi dos palmares que era um negro, entendeu? [...] porque só eu sabia responder a questão? mas tinha um texto! Ai nessa hora você tem importância! por que tavam falando de um negro e eu era negra. [...] mas se fosse em outra matéria... português, matemática ou alguma outra coisa... não (nome ocultado) é burra! (Aluno C-a)

Entre as causas de evasão escolar, podem estar a situação de inferioridade ocupada pelo negro.

Então é assim que a gente vive nas escolas. a gente se sente oprimidos sim. Tem um momento da vida que a gente pensa em desistir, né? a gente pensa em desistir. Que eu não vou mentir. Tem um momento que a situação chega a tão... (Aluno C-a)

Não basta o direito ao acesso a esta escola, é preciso encontrar mecanismos para que o negro não seja discriminado dentro destes ambientes. Além do mais o negro precisa está representado de forma positiva dentro destes espaços. Porém, a realidade ainda não é esta.

[...] a democratização da escola envolve, e atravessa, todos os níveis (macro, meso, micro), da administração central à sala de aula, do organograma do sistema escolar à organização do trabalho pedagógico, dos processos aos conteúdos, das regras formais às regras não formais e informais.[...] A construção de uma escola democrática para todos, aberta à diversidade sociocultural e promotora de uma educação multicultural, não é realizável apenas através de uma boa formação inicial e contínua dos professores (embora indispensável), ou de uma alteração radical das práticas pedagógicas dominantes, [...] a participação dos pais e de outros setores comunitários não apresenta algo que apenas seja adicionável à atual organização da escola, para que melhorando-a ela permaneça, no essencial, igual àquilo que tem sido e que é. (Lima, 2013, pp.68-69)

Vejamos outro exemplo de discriminação dentro do contexto educacional, dentro do espaço físico:

Professor do curso de jornalismo da UNESP de Bauru (a 329 km de SP) e militante do movimento negro, Juarez Tadeu de Paula Xavier, 55 anos, foi um dos alvos das ofensas racistas escritas num banheiro masculino da universidade. As inscrições diziam: 'UNESP cheia de macacos fedidos', 'Juarez macaco' e 'Negras fedem'. A instituição investiga a ação e lançará campanha em sua rádio contra a discriminação racial. (Bertoni, 2015, julho 28)

Finalizo este capítulo "ilustrando" os depoimentos supracitados com um trecho da música "Mulheres Negras" da cantora, compositora e intérprete paulistana, Yzalú:

“Não é melhor ter cabelo liso, nariz fino  
Nossos traços faciais são como letras de um documento  
Que mantém vivo o maior crime de todos os tempos [...]  
Fique de pé pelos que no mar foram jogados  
Pelos corpos que nos pelourinhos foram descarnados.”

---

Capítulo IV – A comunidade quilombola e o currículo da escola pública básica brasileira: inclusão ou exclusão?

---



*Quem não sabe diz alumeia  
E quem sabe diz alumia.  
Eu não gosto é de ver negro  
Com muita sabedoria!"*  
José Aluizio Vilela<sup>108</sup>.

O Capítulo que ora inicia-se tem por função principal provocar uma reflexão acerca da escola como instrumento de conquista de cidadania<sup>109</sup>. Em específico, pensar a educação como um espaço estratégico de atuação contra o racismo. Assim como nos orienta Gomes:

A aprendizagem dos valores democráticos pode, por exemplo, acontecer em contexto familiar, em associações cívicas e desportivas, ou mesmo, através da acção informativa e comunicacional específica de *mas-média*, como a imprensa escrita, a rádio e a televisão. Valorizando o contributo dos referidos textos de acção social, é contudo de salientar o enorme contributo que a escola pode desenvolver neste domínio. Lugar de reunião e interação quotidiana das jovens gerações, a escola, contexto educativo por excelência, oferece a possibilidade de uma acção formativa consistente, duradoura e desejavelmente marcante.(Gomes, 2003, p.47)

A falta da qualidade no ensino, desde o material didático até a metodologia aplicada; a ausência de investimento económico na educação; a privação da representatividade das classes pobres e negras<sup>110</sup> e ainda a escassez de capacitação profissional, são problemas ainda presentes na sociedade brasileira, e estes são alguns dos fatores limitadores para o sistema educacional brasileiro democrático que almejamos.

Referindo-me particularmente ao negro brasileiro, motivo desta pesquisa, concordo que há urgência em se buscar propostas e alternativas efetivas capazes de superar a discriminação racial na escola, para que de fato seja possível oferecer a sociedade uma educação igualitária e acessível, garantindo assim os preceitos constitucionais, levando-se em conta que a imagem social negativa do povo negro, construída ao longo da história e naturalizada pela sociedade brasileira, continua presente em vários setores desta sociedade<sup>111</sup>.

---

<sup>108</sup> O folclorista alagoano, José Aluizio Vilela, apresentou à Luis da Câmara Cascudo esse verso, afirmando que um cantor recitou-o em resposta a um adversário negro (Cascudo, 1984, p. 52).

<sup>109</sup> [...] a escola tem o papel fundamental na emancipação humana, podendo contribuir para o processo de construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Padilha & Oliveira, 2013. p. 23).

<sup>110</sup> A violação dos direitos individuais e coletivos da população negra se fez presente em território de maioria negra. Esses territórios são marcados pela violência simbólica e materializada, que se expressa por meio das exclusões económicas, cultural e social, ou seja, acesso limitado ou inexistente ao trabalho que gera renda, à educação, à saúde, à moradia, ao saneamento básico, a segurança - bens fundamentais ao desenvolvimento humano (Padilha & Oliveira, 2013. p. 126).

<sup>111</sup> [...] A educação racista, fruto de tantas mentiras, impossibilita o reforço da auto-estima das crianças negras, prejudicando de forma crucial o processo de ensino-aprendizagem. Não é por acaso a constatação dos altos índices de evasão e repetência que perseguem a população de estudantes afro-brasileiros (Queiroz, 2012, p. 94).

A ideologia racista pode ser considerada o botão de *start* das desigualdades raciais existentes no sistema educacional brasileiro<sup>112</sup>, assim como nas demais instituições da sociedade. Logo, olhando por esse ângulo, entendo que o racismo é, portanto, uma construção social que pode ser desconstruída.

No meu ponto de vista, os profissionais que fazem a educação deste país, diante deste contexto, tem o papel social de desvelar a contribuição intelectual, moral e cultural dessa população para com a nação brasileira. Somente a partir da desconstrução desse falso e pejorativo imaginário social que recai sobre os negros e negras desse país, é que será possível reconquistar a dignidade e identidade étnica desse povo e, por fim, conquistar uma nação próspera e cidadã.

Para mim [...] é absolutamente impossível democratizar a nossa escola sem superar os preconceitos contra as classes populares, contra as crianças chamadas ‘pobres’, sem superar os preconceitos contra sua linguagem, sua cultura, os preconceitos contra o saber com que as crianças chegam à escola (Freire, 1991, p. 127).

A luta por melhorias no campo educacional, explicitas neste capítulo, vai além do acesso dos negros à educação, abrange o respeito aos seus valores existenciais, possibilitando de fato sua inserção na sociedade em condições não subalternas<sup>113</sup>. Já dizia Paulo Freire que: “a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (1996, pp. 39-40).

Em suma, discute-se e problematiza-se sociologicamente aqui o currículo escolar e sua (d)eficiência em trabalhar os conteúdos e formas da cultura afro-brasileira, procura-se estabelecer a relação entre Educação e Desigualdades sociais e raciais.

#### **4.1 Leis de Base da Educação Brasileira**

“A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças”.  
(Diretrizes Curriculares Nacionais, 2013).

É do conhecimento de todos que em qualquer sociedade, o fenômeno educacional está atrelado à realidade social de cada momento histórico.

---

<sup>112</sup> Segundo Gomes (2008, p. 20) o racismo e a discriminação no Brasil são causas que fundamentam a desigualdade social, apesar de não serem as únicas causas.

<sup>113</sup> Uma imagem depreciada desse grupo étnico, dos negros, gera uma desvantagem do indivíduo negro perante o branco. Sem que essa imagem social seja revertida, o negro encontra-se no contexto da competição na base do mérito em posição desfavorecida diante do branco, apesar da existência de um regime democrático que assegura o reconhecimento formal da igualdade entre negros e brancos (Fonseca, 2005,p.37).

A herança cultural de um povo é perpassada por gerações através da educação, seja ela formal - institucionalizada ou informal - através das relações sociais cotidianas. Pois, as gerações vão inscrevendo na história a sua cultura, seu modo de se relacionar com o mundo.

Em se tratando de sociedade brasileira, é sabido que desde o período colonial o povo negro vem acumulando desvantagens sociais neste território, portanto, pontuo brevemente aqui as desvantagens que concernem ao processos de escolarização deste povo, em específico.

Ao povo de etnia negra, por longas décadas, foi negada essa educação institucionalizada (a escola) e mesmo a educação informal, foi dificultada, tendo em vista que os colonizadores tiveram todo o "cuidado" de evitar que grupos negros de uma mesma nação cultural se encontrassem aqui, em solos brasileiros, e assim, dificultaram a comunicação e impediram que os negros se fortalecessem enquanto grupo. Portanto, a educação informal também foi, de certa forma, usurpada.

Durante o período Colonial (1530-1822) a educação ficou a cargo dos Jesuítas e tais práticas escolares eram oferecidas somente às crianças brancas, indígenas, mamelucas, e mulatas. Os negros não tinham acesso a escola.

Munanga (1996) lembra alguns aspectos da educação no período do Brasil Colonial no tocante ao povo negro:

Privados da escola tradicional, proibida e combatida, para os filhos negros, a única possibilidade é o aprendizado do colonizador. Ora, a maior parte das crianças está nas ruas. E aquela que tem a oportunidade de ser acolhida não se salva: a memória que lhe inculcam não é a de seu povo; a história que ensinam é outra; os ancestrais africanos são substituídos por gauleses e francos de cabelos loiros e olhos azuis; os livros estudados lhe falam de um mundo totalmente estranho, da neve e do inverno que nunca viu, da história e da geografia das metrópoles; o mestre e a escola representam um universo muito diferente daquele que sempre a circundou (Munanga, 1996 p. 23).

No Brasil Império (1822-1889), devido a grande dívida acumulada com a Inglaterra, a educação voltou-se para o domínio de técnicas em benefício do desenvolvimento da indústria. A presença de negros na escola era bastante limitada, não somente por pertencerem à camada mais pobre da população, mas também em virtude da conhecida questão das diferenças de oportunidades.

Somente no início da República surge as primeiras oportunidades concretas de educação escolar para população negra. O desenvolvimento industrial dos anos finais do século XIX impulsiona o ensino popular e o ensino profissionalizante<sup>114</sup>.

Neste sentido Paulo Freire (2000), diz que:

A visão tecnicista da educação, que a reduz a técnica pura, mais ainda, neutra, trabalha no sentido do treinamento instrumental do educando, considera que já não há antagonismo nos interesses que está tudo mais ou menos igual, para ela o que importa mesmo é o treinamento puramente técnico, a padronização de conteúdos, a transmissão de uma bem comportada sabedoria de resultados (p. 79).

Em 1948 foi proclamada a declaração dos direitos humanos pela assembléia das Nações Unidas (ONU), esta define que "*todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos*", logo, tem-se que "Igualdade" e "Dignidade" são direitos constitucionais e são bases fundamentais quando se trata de inclusão escolar, no entanto, essas premissas não foram cumpridas no que diz respeito ao atendimento escolar dado a população negra, logo, a educação brasileira estava a negar o direito à cidadania a esta parcela da sociedade brasileira<sup>115</sup>.

Em 1960, acontece uma grande mobilização das pessoas por reformas de base, reformas estruturais estas, propostas pelo então presidente da República João Goulart. Neste momento histórico, alguns estudiosos passam a ver na educação um meio de transformação social. Nestes moldes formaram-se grupos de visões contrárias entre si, referente ao papel político da educação. De um lado aqueles que queriam manter o *status quo* da sociedade em vigência e de outro aqueles que buscavam preparar os jovens para participarem de movimentos que representassem os interesses das classes populares. Com o Golpe Militar, em 1964, a conscientização através da

---

<sup>114</sup> O negro e as escolas profissionalizantes: 'Como resultante do processo de escravidão negra incutiu-se, também no pensamento dos brasileiros a idéia de que o negro somente está apto ao trabalho braçal. Essa falsa lógica é ainda mantida por grande parcela da população. Assim como nos mostra Inocêncio (2008), em um artigo sobre a implementação da lei 10.639/03 no contexto dos CEFETs (atuais Institutos Federais): "Não são raras as narrativas de estudantes, negros em sua maioria, que foram "orientados" a cursar uma escola técnica na perspectiva de uma profissionalização imediata de modo que isto também significasse abrir mão do sonho de chegar a uma universidade, uma vez que as chances seriam ínfimas. Tal situação parece-nos comum além de se repetir em outros momentos da diáspora. Obviamente, guardadas as devidas proporções, identificamos aqui e ali situações similares e que não deixam marcas de dúvida em relação a um problema perene que é o uso da escola técnica como um instrumento para manutenção da estrutura de classe. (Inocêncio, 2008, p. 68). A partir desses dados, reconhecemos a presença do racismo e do preconceito de classes impregnados na história das escolas técnicas brasileiras. Os resquícios da escravidão estaria implícito no ato de associar a população negra ao fazer em detrimento do pensar. Portanto, as escolas técnicas cada vez mais, precisam se desvencilhar do "treinamento", ou seja, do ensino puramente tecnicista. Os conteúdos relacionados à formação cidadã são prioritários e eficazes, pois, qualificação e socialização, nos tempos atuais são indissociáveis."(Brasil, 2008a).

Trata-se de formar, não operários para a fábrica ou contabilistas para o comércio, mas cidadãos para a sociedade. O ensino deve ser essencialmente moralizador. Sobre essa escola tecnicista Durkheim também nos legou o seu posicionamento: [...] Ora, não é nem com o princípio de Arquimedes, nem com a regra de três que alguma vez poderemos moralizar multidões (Durkheim, 1975, p 159).

<sup>115</sup> "[...] o Brasil está entre os 53 países que ainda não atingiram e nem estão perto de atingir os objetivos de educação para todos até 2015" (UNESCO, sd), dadas as dificuldades de estabelecimento de maiores níveis de equidade social e de oportunidades educacionais (Padilha & Oliveira, 2013, p. 34).



educação proposta por Paulo Freire (forte representante do movimento de transformação pela educação) passa a ser vista como ameaça à ordem instalada.

Concomitante a estes fatos, o direito à educação para os negros e pobres continuava a não existir a contento. Somente quase um século depois, após muitas lutas e reivindicações, é promulgada a Lei 5.892 de 1971;

[...] porém, esta democratização de acesso ao ensino [...] não foi acompanhada de uma preparação do magistério para lidar com as classes numericamente grandes e racionalmente heterogêneas. Os paradigmas do ensino prosseguiram, apoiando-se em valores de classe média branca [...] assim a 'democratização' foi feita nos moldes da qualidade de alunos atendidos e não da qualidade do ensino ministrado. (Silva Jr., 2002, p.16).

Com a Constituição de 1988, a educação básica passa a ser declarada como direito público e subjetivo, marcando intensamente a história da educação brasileira. Foi determinado a partir de então que todos deveriam ter acesso à escola e, portanto, o ensino ministrado nesta deveria ter como base o princípio da igualdade de condições para se permanecer nela.

Após a promulgação desta Constituição, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (PL nº 1.258/88) foi submetida a discussão em todo Brasil e passou a assegurar o reconhecimento da pluralidade étnico racial da sociedade brasileira, como elemento fundamental no processo civilizatório, sem desconsiderar a cultura de matriz européia.

Em 1996, acontece um processo de reorganização dessa LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Foi então promulgada a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996<sup>116</sup> e nesta ver-se os princípios de luta a cerca da igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Nela está contido um pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas que buscava a valorização da experiência extra-escolar vinculada à educação escolar. Procurava-se também resgatar a imensa dívida social com a população negra.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Temas Transversais – Pluralidade Cultural, as Diretrizes Curriculares Nacionais<sup>117</sup> para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

---

<sup>116</sup> A LDB (Lei 9394/96) foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

<sup>117</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica brasileira visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas seguintes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico.

Africana, são alguns documentos utilizados para orientar os sistemas de ensino, inclusive, acerca do tratamento da questão étnico-racial nas relações do contexto escolar e extra-escolar no Brasil.

A luta que se acirra, portanto, é por desenvolver mecanismos para a desconstrução do imaginário cultural que naturaliza as desigualdades. Não se trata de tarefa fácil, bem sabemos, assim como não se consegue unicamente por decreto. Porém, os esforços políticos são necessários como impulsionadores de ações anti-racistas e anti-discriminatórias.

O Brasil, segundo pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), até 1999, era a segunda maior nação negra no mundo, depois da Nigéria (IBGE, 1999). Coincidência ou não, esse mesmo Brasil destaca-se no cenário internacional como um país com os piores índices de desigualdades sociais e dentre estes desiguais, os brancos compoem 53% da população total, são somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. Logo, há de se convir que a pobreza no Brasil não está democraticamente distribuída entre a população de brancos e negros.

Precisamos entender em que momento da história estabeleceu-se essa hegemonia cultural, onde a população branca está sempre num patamar de superioridade com relação ao negro. Cultura essa que conferiu ao negro imagens tão negativas e que marcou, principalmente, a formação educacional deste povo.

É urgente e imprescindível um trabalho de reconhecimento do racismo. Esse trabalho requer uma reflexão sobre todo o universo de conteúdos trabalhados nas escolas brasileira, uma análise pormenorizada dos conteúdos já implantados.

Como nos diz Trindade (2008), é natural estranhar a diferença, o desconhecido, mas isso não justifica a prática da exclusão, da eliminação ou segregação.

Lidar com a diversidade é lidar com a complexidade humana; corpos, linguagens, conhecimentos, culturas...é lidar com diferentes presenças epistemológicas, porque esses sujeitos trazem temas e conhecimentos novos. No entanto, numa visão conservadora essas entradas de novos conhecimentos assustam<sup>118</sup>.

---

<sup>118</sup> Pensar e viver no mundo atual passa pelo reconhecimento da pluralidade e diversidade dos sujeitos e de culturas, o que se traduzirá no multiculturalismo (Garcia, 2014, citado em A. C. Cunha, 2014, p.11).

#### 4.2 As Políticas Educacionais no Brasil e a Inclusão Significativa da Cultura Afro na Escola

Dando continuidade a luta do povo negro, em 2003, duas importantes ações foram realizadas pelo governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010): a criação da Secretaria Especial Para Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que teve como proposta envolver os ministérios e os demais órgãos do poder executivo para garantir a transversalidade das políticas de combate ao racismo (formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a formação da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra) e a criação da Lei 10.639/03, que instituiu o Ensino de História e Cultura da África e dos/as Afro-brasileiros/as em todos os estabelecimentos de ensino do país<sup>119</sup>. Essa Lei foi o primeiro marco histórico dentro da educação brasileira no que diz respeito a questão do combate à discriminação.

A Lei 10.639/03<sup>120</sup> surgiu no intuito de garantir à sociedade brasileira uma escola onde todos e todas pudessem sentir-se representados, valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em suas singularidades e identidades. Em síntese, significou a implantação de novas diretrizes e práticas pedagógicas que viessem a reconhecer a importância dos africanos e afro-brasileiros no processo de formação nacional, bem como, devolver o direito à cidadania plena a este povo.

A implementação dessa Lei nada mais foi do que a busca do cumprimento do que já havia sido estabelecido na Constituição federal de 1988, na qual se previa a obrigatoriedade de políticas universais comprometidas com a garantia do direito à educação de qualidade para todos e todas.

Posteriormente, em 2004 tem-se a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), responsável por "desenvolver e implementar políticas de inclusão educacional, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras e assegurando

---

<sup>119</sup> É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (Parecer da Lei 10639/03, 2004).

<sup>120</sup> A lei 10.639/2003 e, posteriormente, a lei 11.645/2008, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos de combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos (P. Silva, 2004).

o respeito e a valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional."

Também em 2004, foi publicado no Diário Oficial da União (DOU), a resolução CNE/CP nº 1/2004 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Em seguida, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 é promulgada e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Com essa nova Lei em vigor, estudos relativos à cultura indígena passam também a ser obrigatórios dentro dos currículos das escolas brasileiras - "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

Em 2012, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, por meio da Portaria CNE/CEB nº 16/2012, institui as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação escolar Quilombola:

A educação escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas, requerendo pedagogia própria em respeito a especificidade étnico cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base Nacional comum e os princípios que orientam a Educação básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, devem ser reconhecida e valorizada sua diversidade Cultural. (Gomes, 2012, novembro 20)

Todas essas conquistas, são frutos da luta de grupos da sociedade brasileira (Movimento Negro) formados com a intenção de direcionar a população para reivindicar que o estado brasileiro reconheça o racismo no Brasil, derrubando a idéia de democracia racial que permanece no imaginário social deste povo e a partir deste reconhecimento, incentivar a criação de estratégias para combatê-lo.

Por fim, almeja-se a integração de todas as etnias na sociedade brasileira, para que todos e todas possam verdadeiramente compartilhar dos mesmos direitos enquanto cidadãos (equidade entre raças, entre classes). Busca-se, fundamentalmente, a inclusão daqueles que por serem diferentes na cor da pele, vem sendo excluídos e explorados desde a colonização.

#### **4.3 Os currículos oficiais para escolas públicas brasileiras e a inclusão significativa da cultura afro**

A Escola Básica brasileira (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) acolhe crianças, adolescentes, jovens e adultos com diferentes condições físicas, sensoriais e socio-emocionais, bem como, em diferentes contextos socioculturais (origens etnias, crenças, classes

sociais), portanto, as matrizes curriculares, assim como todas as ações educativas, devem primar pelo respeito a essa diversidade, este deve ser o seu princípio orientador.

Assim confirma Santomé (2005):

[...] a justiça curricular exige contemplar aspectos como inclusão, representação, contribuições e valorização das pessoas, dos grupos e culturas que estão presentes nas salas de aula e na sociedade mais ampla, na qual está situada a escola. Esses conteúdos, por sua vez, requerem estratégias metodológicas e recursos adequados que permitam trazer a tona o currículo oculto que os modelos pedagógicos mais tradicionais e sua correspondente organização por disciplinas, costumam gerar. (p. 85).

No entanto, apesar da diversidade cultural existente no Brasil, os currículos das escolas ainda mantêm uma base ideológica européia, essas matrizes norteadoras dos conhecimentos a serem trabalhados nas escolas, continuam a privilegiar o capital cultural europeu, deixando de lado as outras culturas formadoras desta nação<sup>121</sup>.

Embora haja um discurso conhecedor da presença de diversos povos na formação cultural do país, tende-se a priorizar e/ou hierarquizar um grupo cultural em detrimento de outro, ou seja, mantém-se nos programas educacionais os temas já consagrados de uma cultura hegemônica.

As práticas educativas que envolvam os aspectos culturais dos povos africanos, suas crenças, produções artísticas, expressividades verbais e não verbais, religiosidade, por exemplo, ainda estão longe de serem evidenciadas, de forma significativa, dentro da escola. Essa perspectiva de considerar os saberes culturais dessa etnia, ainda estão no campo do planejamento (campo das idéias)<sup>122</sup>.

O modelo de práxis, que ora encontramos no pensamento educacional do ocidente, particularmente no Brasil, além de centralizar os conhecimentos de uma cultura<sup>123</sup>, ainda prioriza o racional em detrimento do que é significativo para quem aprende. Como nos afirma Munanga (2008), essa racionalidade científica é importante para os processos formativos e informativos, porém, o enfoque somente no racional não nos traz resultados satisfatórios, a partir do momento

---

<sup>121</sup> A narrativa predominante em nossas escolas é aquela que se conecta com a tradição gerada pela colonização européia desde o séc. XVI e, de maneira especial, desde o séc. XVII com os impérios britânicos e Francês. [...] O resultado desta narrativa é a construção de uma visão do “nós” e dos “outros” determinada pela hegemonia do homem branco, cristão e ocidental (Hernandez, 2006 p.13).

<sup>122</sup> Após 500 anos de colonização no Brasil, temos gerações de brasileiros “educados” por um processo de escolarização excludente dos conhecimentos da maioria da população, seja através da seleção de conteúdos de base eurocêntrica, ou de uma concepção metodológica que nega as formas negra e indígena de produzir conhecimentos. Este tipo de educação causou inúmeros danos aos povos negros e indígenas, traduzidos pelos efeitos do racismo e concretizados cotidianamente nas várias versões de desigualdades sociais encontradas na sociedade brasileira (Pereira, 2012, p. 47).

<sup>123</sup> A forma de pensar o currículo no Brasil revela uma trajetória de legitimação de uma educação monocultural que além de ignorar as matrizes culturais africana e indígena, cumpre o papel de desvalorização e reprodução de representações negativas desses repertórios culturais. [...] a educação apresenta-se como vitrine privilegiada das relações de poder[...] (Pereira, 2012, p. 46).

que não modifica por si só o imaginário e as representações coletivas negativas que se construíram sobre os ditos “diferentes” em nossa sociedade.

Pensar em mudança curricular é tentar romper com uma mentalidade social construída ao longo dos séculos. Trabalhar sobre essas questões requer sair da zona de conforto que é manter-se com o conhecimento já cristalizado dentro dessa cultura eurocêntrica<sup>124</sup>.

[...] Porque a escola tem muros e os muros ora protegem quem está dentro, ora isolam. Os conteúdos tradicionais dos currículos escolares, que muitos ainda consideram úteis para resgatar [sic] uma difusa identidade coletiva, supostamente existente em cada povo, parecem já não oferecer qualquer atrativo intelectual aos jovens que se vêem, de forma crescente, como atores e, simultaneamente, ‘testemunhas’ globais de um tempo complexo que procuram compreender e cujos sinais lhes chegam sob a forma de uma miríade de imagens veiculadas pelos aparatos midiáticos que os circundam e que eles próprios parecem manejar como ninguém. (Charréu, 2012, p.37).

Há de se problematizar sobre quais conteúdos devem ser trabalhados em meio a um mundo tão diverso. Conteúdos estes que venham a representar o patrimônio dos povos formadores desta nação, respeitando as suas singularidades, as representações culturais dos diferentes grupos étnicos aqui presentes, sem hierarquização de valor entre etnias<sup>125</sup>.

Sabemos que uma mudança curricular requer mudanças em toda a sociedade, desde a sua base que é a organização familiar. A mudança na escola tem que ser desejada e assumida por toda a sociedade, tendo em vista que essa nova forma de fazer e ver esse currículo e suas práticas, deve contemplar um saber referenciado na vivência do aluno negro em sua comunidade<sup>126</sup>.

Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairros, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merendeiras, etc. Não se muda a cara da escola por um ato de vontade do secretário (Freire, 1991, p. 35).

Assim, como reforça Teodora Alves (2006), precisamos rever as formas de trabalhar as temáticas sobre o negro no Brasil.

Geralmente, a cultura negra no âmbito escolar é considerada no dia da abolição da escravidão, destacando-se a figura da Princesa Isabel, e mais recentemente, e menos

---

<sup>124</sup>Oliva (2007), em suas análises sobre a história da África nos bancos escolares, enfatizou o desconhecimento ocidental acerca do continente africano e as implicações no ensino no Brasil. Em seu discurso, ele alega que o que encontramos nos livros didáticos de História no Brasil é o silêncio, o desconhecimento e ou representações eurocêntricas.

<sup>125</sup>Conhecer para entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas, oriundas das várias matrizes culturais presentes na sociedade brasileira, deve ser o objetivo específico da introdução nos currículos do tema transversal Pluralidade Cultural e Educação, que acredito universal, pela sua abrangência e importância social (Silva & Munnaga (Org), 2000, p. 100).

<sup>126</sup>Dewey (2004, p.85) já dizia que as instituições escolares não são algo independentes, à margem da sociedade." [...] os sistemas educacionais foram e ainda são uma das redes mediante as quais se produz a domesticação das populações [...] porém, salas de aulas também são espaços bastante apropriados para ajudar as novas gerações a ver e a construir outras possibilidades.

frequente, no dia da consciência negra com destaque para a figura de Zumbi dos Palmares, geralmente retratando a história apenas do passado, com posturas de conformismo diante de uma realidade que aconteceu e que faz parte da história do Brasil. Nesse contexto destaca-se a idéia de negros na condição de escravos, a idéia de quilombo apenas como agrupamento de negros fugitivos, naquela época, quando na verdade continuam existindo comunidades remanescentes de quilombos com seus problemas e riquezas culturais, desconsideradas. (Alves, 2006, p. 70)

Refletir sobre os diversos universos étnicos é permitir que os discentes tornem-se mais solidários em relação aos seus diferentes, é possibilitar que vozes silenciadas desde muito cedo, por não se fazerem presentes nos currículos racializados da escola, sejam expressas. É dar visibilidade à diversidade de identidades e culturas existentes dentro da sala de aula. É fazer coro com Freire (1997), quando este diz:

Não junto minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da 'justa ira' dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas. (pp. 113-114).

As atuais diretrizes educacionais, já se aperceberam dessa necessidade e propuseram acrescentar aos currículos a história e cultura afro-brasileira que há tempos são desconsideradas<sup>127</sup>. Essa nova proposta curricular vem também sugerir debates acerca das relações raciais, do preconceito racial, suas manifestações e implicações na sociedade brasileira, em particular, na escola e no sistema de ensino.

Como é percebido, todas as propostas e pensamentos até aqui expostas, encontram consonância em Paulo Freire, pois seus ensinamentos giram em torno de uma aprendizagem

---

<sup>127</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana contemplam alguns princípios norteadores para uma educação étnico-racial.

O desenvolvimento de uma **Consciência Política e Histórica da Diversidade** que deve conduzir à:

- Igualdade de direitos; Compreensão da diversidade; Valorização dos povos africanos; Superação das indiferenças e injustiças; Desconstrução de posturas e idéias ligadas à superioridade/inferioridade racial; Ao diálogo.

O **Fortalecimento de Identidades e de Direitos** que deve conduzir à:

- Afirmação de identidade; Desconstrução de imagens negativas do negro; Combate à privação de direitos humanos; Acesso à informação sobre a diversidade brasileira;

**Ações Educativas de Combate ao Racismo e à Discriminação** que devem conduzir à:

- Criar uma conexão entre objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando as aprendizagens com as pessoas negras, brancas e indígenas; A equipe pedagógica e a gestora devem criticar os materiais pedagógicos que tenham estereótipos e representações negativas do negro; Condições para que os docentes pensem, decidam e assumam responsabilidade por relações raciais positivas, superando conflitos e valorizando as diferenças; Valorização da corporeidade, oralidade e arte ligadas às africanidades; Participação de grupos do Movimento Negro, da comunidade para a elaboração do PPP da escola e que contemple a diversidade;

Estes princípios expostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana devem orientar as estratégias das escolas para a estruturação do ensino multicultural. Dessa forma, as ações a serem desenvolvidas nos sistemas de ensino devem contemplar os diversos aspectos inerentes à questão étnico-racial.

marcada historicamente como uma construção social, ou seja, a aprendizagem que se efetiva na comunhão sujeito/mundo (Freire, 1994).

Paulo Freire há muito nos alertava que uma nação só evolui positivamente a partir do momento que todo os povos que a constituem estiverem ali representados. As pessoas precisam sentir-se parte da sua nação e se perceberem respeitados, com suas diferenças e singularidades culturais.

[...] (a sociedade) não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma 'para si', somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo-poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser (Freire, 1994, p. 156).

Freire está a se referir sobre as possibilidades de trocas de saberes culturais; trocas de sentidos e valores entre os indivíduos sociais, sejam estes sujeitos de quais grupos étnicos forem; das proposições de relações entre os diferentes.

Nesse sentido, Candau (2000), nos mostra em seus escritos, a possibilidade de uma educação intercultural, ou seja, a interação entre culturas de forma que nenhum dos grupos se encontre acima de qualquer outro, que seja favorecida a convivência entre as pessoas, embora toda relação traga conflitos de idéias.

[...] é possível afirmar que a perspectiva intercultural em educação não pode ser dissociada da problemática social e política presente em cada contexto. Relações culturais e étnicas estão permeadas por relações de poder. Daí seu caráter muitas vezes contestador, conflitivo e mesmo socialmente explosivo (Candau, 2000, p.49).

A construção de um currículo requer um processo de planejamento, uma seleção e produção de saberes vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços sociais e com a participação de vários grupos de pessoas com suas diversificadas formas de pensar e perceber o mundo. Deste modo, as políticas curriculares devem respeitar as particularidades culturais de cada contexto escolar<sup>128</sup>.

---

<sup>128</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola: "As escolas das populações do campo, dos povos indígenas e dos quilombolas, devem ter expressas em suas matrizes curriculares todas as suas particularidades, portanto, um dos meios de concretizar tal anseio é abrir espaços de diálogo com seus atores sociais antes das tomadas de decisões.

I – reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos;

II – valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam;

III – reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade;



#### 4.4 A luta por uma educação escolar democrática e inclusiva no Brasil

Quando pensa-se em educar para a cidadania<sup>129</sup> faz-se importante refletir sobre o tipo de aprendizagem que estamos a nos referir. Segundo Perrenoud (2002, p.26), a noção de cidadania nos veio de uma época em que não se pensava que todos deveriam ou poderiam ser cidadãos, "a democracia antiga limitava-se ao círculo restrito [...] não havia preocupação quanto a igualdade"<sup>130</sup>.

Portanto, a sociedade educacional brasileira, principalmente a partir dos estudos de Paulo Freire, vem se preocupando com projetos de aprendizagem para a cidadania que primam pelas narrativas da inclusão e da pluralidade, que valorizam a participação ativa dos sujeitos no sistema de direitos e deveres, ações estas, próprias de uma sociedade democrática, nos preceitos da atualidade.

Neste mesmo sentido, também nos afirma Freire (1997):

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito também a atuar (p.88).

Neste ponto, em que aborda-se a importância do envolvimento de todos os sujeitos, reflito a partir do pensamento de Florestan Fernandes (1989) e concordo com este, quando diz que "O negro vem a ser a pedra de toque da revolução democrática na sociedade brasileira."(p.23).

A democracia, nesse ponto de vista, vai além de um sistema político ou forma de organização do Estado. Uma sociedade democrática é aquela que possibilita a participação dos seus membros em todos os processos decisórios que dizem respeito a vida cotidiana, seja em casa, na escola, no bairro, etc.

---

IV – flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo;

V – superação das desigualdades sociais e escolares que afetam essas populações, tendo por garantia o direito à educação.

<sup>129</sup> Discussões atuais nos traz outras concepções de Cidadão e cidadania: "Da forma desenvolvida por Thomas H. MARSHALL, cidadania é uma situação social que inclui três tipos distintos de direitos, especialmente em relação ao ESTADO: 1) direitos civis, que incluem o direito livre expressão, de ser informado sobre o que está acontecendo, de reunir-se, organizar-se, locomover-se sem restrição indevida e receber igual tratamento perante a lei; 2) direitos políticos, que incluem o direito de votar e disputar cargos em eleições livres; e 3) direitos socioeconômicos, que incluem o direito ao bem-estar e à segurança social, a sindicalizar-se e participar de negociações coletivas com empregadores e mesmo o de ter um emprego. Uma questão sociológica fundamenta sobre cidadania é de que forma os vários grupos são dela incluídos e excluídos. - e como essas situações afetam a desigualdade social. Marshall argumentou, por exemplo, que concessão da cidadania plena aos trabalhadores desprivilegiou-os até certo ponto: enquanto se sentirem excluídos do sistema, os trabalhadores têm maior probabilidade de se organizarem em oposição ao mesmo. Note-se, por exemplo, que os direitos de cidadania nas sociedades capitalistas não incluem igual controle dos meios de produção (Johnson, 1997).

<sup>130</sup> Sobre esse aspecto Carlos Gomes infere que: [...] democracia e cidadania são construções históricas, traduzidas em formas concretas de organização social e política. Com efeito, as palavras democracia e cidadania estão carregadas de história, e, por isso, são empiricamente situáveis em determinadas sociedades ou "modelos" civilizacionais, tendo de um ponto de vista cultural, assumido significações muito diversas (Gomes, 2003 p. 43).

Nesta perspectiva, a concepção democrática de escola<sup>131</sup> respeita o educando como ser único que constrói seu aprendizado. Portanto, a escola que se pretende a tal, precisa estar preparada para a diversidade dos indivíduos que ali se encontram. Essa escola precisa também estar atenta ao seu meio circundante, observando a singularidade da comunidade que se encontra. “Pensar e viver no mundo atual passa pelo reconhecimento da pluralidade e diversidade de sujeitos e de cultura(s), o que se traduzirá no multiculturalismo”<sup>132</sup> (Garcia, citado em Cunha, 2014, p. 11).

Desde seus primeiros escritos, Paulo Freire<sup>133</sup> (1959) já defendia uma educação dialogal e ativa, orientada para a responsabilidade social e política. Freire sempre presou por indivíduos conscientes do seu espaço e tempo, com autonomia para a participação na resolução dos impasses daquela comunidade.

Somente uma escola centrada democraticamente nos eu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto.[...] Escola que se faça uma verdadeira comunidade de trabalho e de estudo, plástica e dinâmica. E que, ao em vez de crianças e mestres a programas rígidos e nocionalizados, faça com que aqueles aprendam sobretudo à aprender. (Freire, 2001, p. 85)

Para Freire, alunos, professores, pais e demais pessoas envolvidas no processo educacional devem participar tanto da escolha dos conteúdos como da maneira de trabalhá-los.

[...] não significa negar a indispensável atuação dos especialistas. Significa apenas não deixá-los como ‘proprietários’ exclusivos de um componente fundamental da prática educativa. Significa democratizar o poder da escolha sobre os conteúdos a que se estende, necessariamente, o debate sobre a maneira mais democrática de tratá-los [...] (Freire, 1997, p. 111).

A escola, neste sentido, vem a colaborar na formação de pessoas para exercerem seus direitos e responsabilidades de forma livre e crítica, agindo com solidariedade, respeito, tolerância e compromisso.

No início da década de 1990, concomitante ao movimento de renovação educacional<sup>134</sup>, ocorrido na Europa, na América e no Brasil, surge o projeto da Escola Cidadã<sup>135</sup>:

---

<sup>131</sup> Assim nos diz Licínio Lima (2000, p. 71), reportando-se aos escritos de Paulo Freire: "A educação escolar para a democracia e para a cidadania, só é possível através de práticas educativas democráticas [...]".

<sup>132</sup> O conceito de cidadania multicultural foi desenvolvido por Carlos Alberto Torres em sua obra, Democracia, Educação e Multiculturalismo (2001), esse diz que "o movimento da multiculturalidade surge também como educação anti-racista, como movimento social e como uma tentativa de transformação curricular específica" (Torres, 1999, p.10).

<sup>133</sup> No livro: Educação e Atualidade Brasileira, 1959.

<sup>134</sup> A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O grande nome do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952). Este filósofo norte-americano influenciou a elite brasileira com o movimento da Escola Nova. Para ele a Educação é uma necessidade social.

O Projeto da Escola Cidadã nasceu do inconformismo de muitos educadores e não educadores com a deterioração do ensino público e da ousadia em enfrentar o discurso e a proposta hegemônicas neoliberais, confrontando-lhes uma alternativa, a partir de uma concepção democrática de educação e com base em experiências concretas de renovação de ensino (Gadotti, 2000, p. 278).

Neste projeto, seus autores fazem uma análise do relatório de Delors<sup>136</sup>, dos escritos de Edgar Morin e da obra de Paulo Freire - Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários às práticas docentes. Este, visou registrar os avanços das escolas do país que vinham trabalhando em prol de uma educação voltada para os valores democráticos, ou seja, que apresentavam vivências democráticas, as escolas ditas progressistas.

Pensando numa escola plenamente cidadã, a UNESCO, através do relatório Delors, conhecido no Brasil pelo título "Educação, um tesouro a descobrir", afirmou que faz-se necessário que a escola busque trabalhar com quatro bases (pilares) fundamentais: "Aprender a conhecer", "Aprender a fazer", "Aprender a conviver" e "Aprender a ser", sendo este último pilar, o resultado dos três primeiros.

Edgar Morin (2000), denomina as bases para a escola como "saberes". Ele vê o ser humano como uma unidade complexa e, portanto, acredita ser a escola o campo ideal para se trabalhar a vida em democracia. A escola, por sua vez, deve traçar possibilidades de construção de saberes para ensinar a condição humana, a identidade terrena dos educandos.

Dentro de uma concepção freiriana, "Aprender a aprender" tornou-se o eixo norteador da educação do século XXI, ou seja, Freire defendeu em seus escritos, uma auto educação, onde o aprender precede o ensinar, ficando o educador com a função de criar possibilidades e ambiência adequada para que os educandos encontrem suas motivações pessoais para aprender. Freire considera também que a essência do aprendizado está na convivência humana, um com os outros e na relação com o mundo.

Partindo desse princípio, em concordância com Freire, o projeto "Escola Cidadã" nos alerta que, se não quisermos ameaçar o processo civilizatório em que ora nos encontramos, precisamos

---

<sup>135</sup> Em 1994, o Instituto Paulo Freire (Brasil) propôs à comunidade educacional o "Projeto Escola Cidadã", no qual registrava, analisava e propunha avanços relativos ao movimento de escolas brasileiras que buscavam a realização plena da cidadania ativa multicultural de seus educandos e educadores (Romão, 2003, p. 117).

<sup>136</sup> Síntese do Relatório Delors: "Para poder dar respostas ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão, *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente, *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta" (Delors, 1998, citado em Romão, 2003, p. 122).

(re)aprender - a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, deixando de lado as certezas absolutas, que são inimigas do diálogo, bem como, os fundamentalismos que estão a provocar violências mútuas.

Em diálogo com outros autores, percebi que a busca por uma educação democrática versa pela prática da justiça e da ética.

Segundo Estevão (2003, p. 16), "os cidadãos esperam justiça e tratamento igualitário em todas as esferas da sociedade, independente do lugar que ocupam na estrutura social". Logo, o autor questiona sobre como a educação vem exercendo essa justiça e igualdade (Figura 28).



**Figura 28** - Diferença entre igualdade e justiça

Fonte: <http://www.filosofiahoje.com/2013/05/a-diferenca-entre-igualdade-e-justica.html>

Estevão (2003) afirma que essa justiça e igualdade aplicada somente como critério de acesso à escola e/ou preocupada apenas com a eficácia e qualidade, meramente acadêmica, ou seja, tratando os educandos como uma massa uniforme, independente de suas particularidades, não atende ao que pode ser chamada de prática democrática.

É com base nesta informação, supracitada, que me referirei a partir daqui às questões do negro e a educação.

Questiono se o grupo étnico negro, tendo conquistado o direito ao acesso a escola, vem tendo a mesma oportunidade de aprendizado. No meu ponto de vista, enquanto esta etnia não estiver sendo representada, em seus valores culturais, dentro das escolas, o aluno negro não estará

recebendo tratamento justo e igualitário, portanto, estas escolas não estarão praticando democracia<sup>137</sup>.

Se a escola é um lugar que acolhe vários mundos, há várias formas de se fazer justiça. "A igualdade é complexa"(Estevão, 2003)<sup>138</sup>.

Sobre essa questão, assim também nos fala Candau (2005):

Não se deve contrapor igualdade a diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõem à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o 'mesmo', à mesmice. (p. 19).

Estudos de décadas mais recentes, confirmam avanços na educação brasileira no que diz respeito ao acesso à escola, no entanto, no campo da qualidade e equidade, sabe-se que continua a desejar. No campo das relações raciais/educação, por exemplo, estudos comprovam que a população afro-descendente é o grupo que está mais aquém de conquistar os direitos à uma educação digna.

estudos realizados no campo das relações raciais e educação explicitam em suas séries históricas que a população afro-descendente está entre aquela que mais enfrenta cotidianamente as diferentes facetas do preconceito, do racismo e da discriminação que marca, nem sempre silenciosamente, a sociedade brasileira. [...] Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes e adultos negros, levando-os a evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país.(Brasil, 2009, p. 9)

A inclusão significativa do negro no processo educacional só será validada quando a diversidade cultural brasileira passar a integrar o ideário educacional como um rico acervo de valores, documentos da história. Quando verdadeiramente se reconhecer essa diversidade cultural brasileira no ambiente escolar. A Valorização das múltiplas culturas, o respeito pela diferença é, se não a única, a mais eficaz possibilidade de uma educação anti-racista e democrática<sup>139</sup>.

---

<sup>137</sup> [...] se a vida social é organizada segundo vários princípios de justiça, também as escolas, na sequência do que já disse, deverão constituir-se como um "lugar de vários mundos" e, por isso, de várias justças e de "justificação múltipla"(Derouet, 1992, citado em Estevão, 2003, p. 21).

<sup>138</sup> A igualdade complexa em educação, segundo Estevão: "[...] não poderá então reduzir-se ao princípio de "o mesmo para todos", como se a educação fosse um bem ou um bolo a distribuir equitativamente, sendo, por isso, indiferente às tiranias que podem resultar do facto de alguns indivíduos terem a possibilidade de controlarem mais facilmente, por exemplo, o acesso à educação, devido à circunstância de dominarem outros bens (por exemplo, o dinheiro ou o poder político) [...] quando o sistema educativo se organiza em torno da igualdade simples, os alunos tendem a ser vistos também como detendo as mesmas necessidades em termos de saber e que uma pedagogia padronizada, estilo *pronto a vestir*, resolverá, ensinando a todos as mesmas coisas, independentemente das suas diferenças. [...] a constatação de que todo o cidadão necessita de educação não pode instituir-se no único critério para a distribuição do conhecimento [...] aceitar a ideia de igualdade complexa ou a existência de várias igualdades [...] permite[...] problematizar os efeitos sobre a educação das várias categorias (de etnicidade, de gênero, de sexo, de classe...)" (Estevão, 2003, p. 20).

<sup>139</sup> [...] proposta de Stoer e Cortesão (1999) de uma educação inter/multicultural, que respeite uma "política da diferença", das diferenças ao nível da raça, etnia, classe e gênero (Estevão, 2003, p. 23).

Isso porque, percebe-se que há uma correlação entre pertencimento etnicorracial e sucesso escolar, portanto, a inclusão significativa da cultura do povo negro no ambiente escolar é urgente, tendo em vista a necessidade desta parte da população brasileira perceber-se representada nesse contexto educacional e só assim conquistar uma formação educacional justa.

[...] em pleno século XXI ainda é conferido aos negros, pelos olhos dos brancos, o lugar de não humano, por não possuir o que os brancos reconhecem como cultura, ou serem os negros, portanto, parte de um projeto civilizatório menor, segundo a percepção branca hegemônica[...] (Reis, 2012, pp. 129)

Em suma, uma escola que se pretenda cidadã não pode privar-se de preceitos de igualdade e justiça, no entanto, respeitando as questões da diversidade e da ética, autonomia e participação democrática. Para que esta educação se faça ética e justa há de se permitir o diálogo e a participação de todos, quer na resolução dos conflitos, quer na tomada de decisões. Enfim, a todos os envolvidos no processo de educação devem ser dado direito de voz e direito de serem-se representados nela através do seu mundo cultural.

Assim retomo o pensamento de Estevão (2003, p. 30), quando diz que uma escola cidadã é um lugar de interculturalidade, dialogicidade e responsabilidade solitária. "Ética do cuidado. Justiça do amor".

#### **4.5 Possibilidades de aprendizagem através das manifestações culturais na Boa Vista dos Negros**

Gilberto Freire, no momento que chama a atenção para a importância do diálogo entre o sujeito e a sua história, afirma ser nesse contexto onde são construídos e perpassados os saberes de uma comunidade, o seu mundo simbólico, religioso, imaginário, real, étnico e cultural.

o homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não-eu. Isso o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. Pode distinguir órbitas existenciais distintas de si mesmo. Estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo (nisto se apoiaria o problema da religião). O animal não é um ser de relações, mas de contatos. Está no mundo e não com o mundo. (Freire, 1997, p.30)

Ao compreender a escola como um espaço propício para abordar questões de natureza sociológica, concordo que ao longo da vida a pessoa humana aprende e interioriza os elementos socioculturais de seu meio, integrando-os na estrutura de sua personalidade, no entanto, embora aconteça esse processo de educação informal, pela ancestralidade e pelo contato cotidiano, acredito que isso não é garantia de uma significação por parte dos sujeitos sobre seus próprios

saberes étnicos culturais. O próprio sujeito da ação, muitas vezes, não tece reflexões sobre a sua realidade sociocultural, deste modo, novamente me reportando e concordando com Freire, eis o verdadeiro papel da escola,

uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (...) A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado (Freire, 1997, pp. 46-47).

Segundo Merleau-Ponty (1994), cada vivente traz consigo, uma grande parte, da história vivida por suas gerações passadas. Há um saber implícito nos nossos atos corporais, uma coexistência do corpo com o seu meio circundante, ou seja, ele nos diz que há raízes que embora não limitem a vida dos sujeitos, orientam trajetórias vividas por cada um e é esse saber incorporado que, de certo modo, assegura a permanência das sociedades.

A exemplo desta afirmação, encontramos em Nóbrega (2004) e Alves (2006), as seguintes afirmações:

As danças tradicionais estão inseridas no contexto das práticas culturais configurando se numa estética, em uma percepção que constitui um estilo visível nos códigos gestuais criando uma linguagem que pode vir a ser sistematizada na arte e na educação (Nóbrega, 2004, pp.125 - 137).

A dança afro-brasileira, considerada no âmbito da educação, pode promover abertura para a valorização de saberes étnico-culturais da população negra. (Alves, 2006, p.31)

Tinhorão (2012), em *Os sons dos Negros no Brasil: cantos danças e folguedos*, diz que os batuques para os africanos, constituem, desde o século XVI, um dos raros momentos de livre exercício de seus costumes originais. Uma riqueza de expressões que os colonizadores jamais poderiam imaginar a extensão. Ele complementa dizendo que somente por volta do século XVIII é que as autoridades perceberam que essas reuniões à base de danças, cantos e ritmos de percussão, iam além de cultos religiosos, se constituíam em ritos da vida social (Tinhorão, 2012,p.55).

Porpino (2006), acrescenta que "As danças populares, rurais ou urbanas, propiciam a integração dos componentes na preparação e execução de seus rituais". Ela diz também que o planejamento dos ensaios, a confecção de vestimentas e a preparação do ambiente cênico fomentam possibilidades educativas que vão além do ensino formal, ou seja, os sujeitos aprendem

enquanto executam. "Esse aprendizado é advindo das experiências vividas informalmente e transmitidas e recriadas de geração em geração" (Porpino, 2006, p.119).

Nessa lógica, a comunidade aprende interativamente e informalmente à medida que organiza as danças, isto, portanto, constitui-se num dispositivo pedagógico<sup>140</sup>

Portanto, essa possibilidade de aprendizagem, a partir do cotidiano, vai de encontro a uma imposição de conhecimentos alheios ao mundo de quem aprende, conhecimentos esses últimos que não trazem significados.

[...] a experiência educativa das comunidades leva em conta os valores de sua própria história, enquanto na escola os valores da cultura dominante, ou seja, o saber sistematizado é imposto como único, sem qualquer referência às historicidades vividas e aprendidas pelos alunos em seu contexto de origem. (Moura, 2001, p. 64).

No momento que enveredamos para a análise da corporeidade dos sujeitos que dançam o Espontão, estamos tecendo reflexões sobre a etnicidade do quilombo Boa Vista dos Negros<sup>141</sup>, ao mesmo tempo, dialogamos com Bourdieu (1982) e sua noção de hábitos:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...] (p. 65)<sup>142</sup>

Nesta perspectiva, tudo converge para a possibilidade de diálogos entre as visualidades da festa de Nossa Senhora do Rosário e a história social da comunidade Boa Vista dos Negros.

O que dizem os corpos quando dançam? O que trazem inscritos em si? pela via da corporeidade, através da expressão do ser no mundo, e, sendo esta expressão uma dança afro-brasileira, entendemos que há uma enunciação de sentidos e significados próprios da etnicidade do sujeito, de sua cultura, de sua sociedade de origem. (Alves, 2006, p.61)

A escola precisa confrontar os conhecimentos produzidos pelos negros, mostrar o vigor e a relevância dessa produção cultural. Fazer os educandos refletirem sobre o patrimônio histórico,

---

<sup>140</sup> Dispositivo pedagógico - É qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. Por exemplo, uma prática pedagógica de educação moral, uma assembleia em um colégio, uma sessão de um grupo de terapia, o que ocorre em um confessionário, em um grupo político, ou em uma comunidade religiosa, sempre que esteja orientado à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam ou se controlam a si mesmas (Larrosa, 1994, p. 57).

<sup>141</sup> Assim afirma Teodora: "Os corpos que se expressam, no momento que dançam, trazem impressos nas práticas culturais um conjunto de códigos gestuais que criam um código estético que representa aquele grupo" (Alves, 2006, p. 38). Diz também que: "Dançar, na cultura negra, não significa apenas executar movimentos de acordo com o ritmo tocado, significa, antes de disso, um momento de sabedoria sobre a sua própria cultura, encontro com sua história, a história de seus deuses, reis, rainhas, do seu povo, dos seus ancestrais. (...) Significa ir buscar nesses aspectos – tão marcantes da cultura afro-brasileira – seus significados, seus valores, suas crenças e práticas" (Alves, 2006, p. 100).

<sup>142</sup> É possível inferir que Bourdieu entende por habitus uma gama muito variada de categorias do pensamento, fluida e imperceptível, mas capaz de dar coerência às ações dos indivíduos, aplicada em situações particulares com uma certa dose de invenção e criatividade.



artístico e cultural do povo negro. Essa gama de informações deve ser incorporado no cotidiano escolar, de forma a enfatizar a presença africana na história, na geografia e no viver dessa nação.

Somente uma escola centrada democraticamente nos seus educandos e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto. (Freire, 2001, p. 85).

Numa perspectiva ampla, a escola deve ser usada como instrumento e estratégia de busca de uma nova dimensão ideológica da percepção racial. Responsabilizando-se, deste modo, pela ampliação da condição dos afro-descendentes dentro da sociedade, conscientizando este grupo de forma positiva acerca de seu pertencimento étnico, garantindo assim o direito destes a se reconhecerem na cultura nacional.

as nossas salas de aula, onde pretensamente se ensina e se aprende, deveriam ser espaços de lidar com o conhecimento sistematizado, construir significados, reforçar, questionar e construir interesses sociais, formas de poder, de vivências que têm necessariamente uma dimensão antropológica, política e cultural. (Candau, 2000, p,47).

Um grande ponto a ser vencido para a efetivação desse ideal, diz respeito às alterações efetivas nas matrizes curriculares, sem esquecer da devida importância do currículo em ação, ou seja, buscar a efetivação de atitudes e ações pertinentes à questão das relações étnico-raciais.

Outros obstáculos no caminho pós implantação da lei 10. 639/03, consiste também na efetiva qualificação dos profissionais, inicial e continuada, para evitar a contínua reprodução dos estereótipos de inferioridade e submissão do povo negro. Sem esta, as chances de mudanças são diminutas.

É evidente que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico raciais não se limitam à escola, portanto, é preciso repensar sobre os pilares que sustentam a discriminação racial neste ambiente:

- Os livros didáticos;
- As práticas educativas;
- As crenças e valores que desconsideram a diversidade da população (visão eurocêntrica);
- A difusão dos estereótipos;
- Consolidação de estigmas negativos com relação ao negro;
- Permissão do insulto de pessoas com características fenotípicas negras.

Finalizo este capítulo reafirmando que a luta por uma educação democrática versa, principalmente, pelo combate à discriminação étnica<sup>143</sup>.

---

<sup>143</sup> "O racismo não é apenas um comportamento individual. É um sistema de dominação social e seu objetivo sempre foi o mesmo: garantir a hegemonia do grupo racial dominante. Por isso precisamos de políticas públicas. Precisamos de um processo de formação de professores que os torne capazes de tratar da questão racial dentro da sala de aula. Precisamos promover a educação cultural do povo brasileiro, no que diz respeito à história do Brasil, da África e da população negra no Brasil". (Mais informações em: [http://brasil.elpais.com/brasil/2014/06/21/politica/1403380855\\_900715.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2014/06/21/politica/1403380855_900715.html)).

---

Capítulo V – Pesquisa empírica e modelo de análise

---



O capítulo que ora inicio tem por fim não só apresentar em pormenor, o desenho, o planeamento, a organização e a execução da pesquisa empírica realizada, mas também, justificar teoricamente as opções teóricas, metodológicas e éticas utilizadas na investigação.

A princípio explico os referenciais teóricos e metodológicos que me inspiraram para o desenvolvimento da pesquisa empírica. Em seguida, reafirmo a concepção da pesquisa, seu ponto de partida, a problemática abordada e seu problema de investigação. Prossigo lembrando os objetivos científicos almejados e as questões orientadoras do processo as quais busco responder.

Descrevo os procedimentos adotados na organização e desenvolvimento a pesquisa empírica, deixando claro para o leitor os critérios científicos seguidos, com sua devida justificação quanto ao critério de representatividade. Enfim, apresento toda a organização do trabalho de campo, tais como: acesso ao campo (autorização), seleção dos participantes, atores-chave e salvaguarda de princípios éticos, bem como, a natureza dos dados recolhidos, os métodos e técnicas para tal recolha e como se procedeu o registro destes. Por fim, apresento a organização da análise dos dados.

## 5.1 Referenciais teóricos e metodológicos da pesquisa

A pesquisa em questão visa, de uma forma geral, a produção de conhecimento sociológico acerca da situação do negro quilombola no atual estado democrático brasileiro. Visa a análise dinâmica dos fatos e dados extraídos do campo – comunidade quilombola da Boa Vista dos Negros, na busca de interpretar e compreender a situação atual do negro desta comunidades quilombola, num contexto micro, para só então, em uma dinâmica de interpretação, refletir sobre as comunidades afro-brasileiras remanescentes, em seus movimentos e mudanças.

Parte da teoria, referente à pesquisa, foi adotada provisoriamente e antecipadamente, como ponto de partida e diretriz para a pesquisa dos fatos, no entanto, durante todo o processo de pesquisa serviu como instrumento impulsionador e ao mesmo tempo motivador para as buscas a que me propus. Estas teorias também foram usadas com a finalidade de verificação, como bem afirma Mauss (1972)<sup>144</sup>

A descrição e análise a que me propus a desenvolver sobre os dados recolhidos nesse trabalho de pesquisa foram, sobretudo, baseadas nas múltiplas interpretações das experiências

---

<sup>144</sup> Mauss (1972, p.10), defende a idéia de que, na antropologia, a "a teoria terá por verdadeiro papel incitar à investigação com um objectivo de verificação".

vivenciadas pelos participantes da Festa do Rosário das comunidades de Jardim do Seridó e da Boa Vista dos Negros/Parelhas e a partir das relações cotidianas, intra e extra comunidade, destes mesmos atores, inclusive e principalmente no campo educacional. Busquei analisar as ações sociais deste grupo, fossem estas individuais ou coletivas, através das subjetividades dos discursos, opiniões, sentimentos... bem como, através das visualidades deste campo - fotos, estatísticas, documentos oficiais, manifestações culturais... pois, compactuo com a idéia de que até mesmo a realidade objetiva (o visível) pode assumir significados completamente distintos se em contextos culturais diferentes<sup>145</sup>.

A investigação inspirou-se nos pressupostos e linhas de análise da sociologia interpretativa/compreensiva<sup>146</sup>, fiz essa opção pelo fato desse modelo teórico ocupar lugar de destaque entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais, ou seja, o sujeito e sua ação social<sup>147</sup>. Vimos nessa perspectiva de pesquisa qualitativa a melhor opção para ir de encontro aos conhecimentos das manifestações culturais - práticas simbólicas e humanas e das relações inter-étnicas ali presentes<sup>148</sup>.

Optei por utilizar métodos e técnicas de investigação característicos da pesquisa qualitativa e etnográfica, por constituir-se, também, em uma abordagem dinâmica e diversa dos campos da pesquisa e da análise das relações sociais, perfazendo-se deste modo adequada para fins de desocultar e interpretar o sentido ou significados que os atores sociais daquela comunidade quilombola atribuem às suas práticas e as suas relações sociais

---

<sup>145</sup> Esse pressuposto teórico constitui-se no relativismo cultural, divulgado pelo sociólogo alemão Alfred Schutz e por dois dos seus discípulos, os também sociólogos Thomas Luckman e Peter Berger. Assim afirma Schutz (1962): "O nosso quotidiano é desde o começo um mundo intersubjetivo de cultura. É intersubjetivo porque vivemos nele como homens entre outros homens, ligados a eles por influências e trabalhos comuns, compreendendo os outros e sendo um objeto de compreensão de compreensão para os outros. É um mundo de cultura porque desde o começo o mundo da vida é um universo de significação para nós, quer dizer, uma estrutura de sentido que devemos interpretar e de inter-relações de sentido que instituímos só mediante a nossa ação neste mundo da vida."(Schutz, 1962, pp. 137-138).

<sup>146</sup> A Sociologia interpretativa tem no sociólogo alemão Max Weber (1994, p. 5), um de seus principais representantes, facto que decorre, desde logo, da sua definição de Sociologia como ciência social: "deve entender-se por sociologia[...] uma ciência que pretende entender, interpretando-a, a ação social para dessa maneira explicá-la causalmente no seu desenvolvimento e . Incluem-se", na sociologia interpretativa, para além da sociologia Weberiana, perspectivas teóricas como a fenomenologia social, o interacionismo simbólico e a etnometodologia.

<sup>147</sup> Weber (1994, p.5): "Por 'acção' deve entender-se uma conduta humana (quer consista num fazer externo ou interno, seja num omitir ou permitir) sempre que o sujeito ou os sujeitos da acção lhe atribuam um sentido subjectivo. A 'acção social', portanto, é um acção onde o sentido pensado pelo seu sujeito ou sujeitos está referido à conduta de outros, orientando-se por esta no seu desenvolvimento".

<sup>148</sup> No entendimento de Minayo (2010), "é preciso declarar que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo. A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados que transborda dela. A possibilidade de enumeração dos fatos, por exemplo, é uma qualidade do indivíduo e da sociedade que contém, em si, elementos de homogeneidade e de regularidades. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, que qualquer pensamento e qualquer discurso político ou teórico que tente explicá-la". Minayo (2010, p. 42)" A autora defende o método qualitativo para os seguintes estudos: " [...] da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. [...] "esse tipo de método que tem fundamento teórico, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação. Caracteriza-se pela empiria e pela sistematização progressiva de conhecimento até a compreensão da lógica interna do grupo ou do processo em estudo. Por isso, é também utilizado para a elaboração de novas hipóteses, construção de indicadores qualitativos, variáveis e tipologias. (Minayo, 2010, p. 57)".

É fato que uma metodologia do tipo quantitativa abrangeria uma extensão maior, no entanto, a qualitativa analisa de forma mais aprofundada, ou seja, me utilizei do método da observação intensiva, a mais completa e minuciosa possível<sup>149</sup>. Para que esta ação fosse possível, evitei estender-me por uma área geográfica muito vasta, bem como um número extenso de pessoas, evitando desta forma a superficialidade. Optei, portanto, pelo estudo de caso<sup>150</sup>.

Geertz (2006), nos diz que a tarefa fundamental da teoria é construir uma compreensão dos fatos a partir de uma situação local. Portanto, nesta proposta de trabalho, o estudo de caso, foi um modo adequado de me aproximar de fenômenos sociais e culturais particulares – Quilombo da Boa Vista, e traçar relações com a situação geral – Quilombos do Brasil

No intuito de buscar significados para as ações sociais relacionadas à Boa vista dos Negros, embasei-me, também, em Lyotard (1970), que propõe uma relação entre a fenomenologia e a sociologia, ou seja, ele critica a ênfase exclusivamente explicativa da sociologia, tão evidentes nas lógicas científicas empiristas e positivistas<sup>151</sup>.

Por não apresentar uma proposta estruturada fixa, essa pesquisa qualitativa me permitiu usar a imaginação e a criatividade, dando-me liberdade para explorar novos enfoques<sup>152</sup>. Nestes moldes, a pesquisa me proporcionou o encontro com uma comunidade afro-brasileira atual e possibilitou-me analisá-la, também, a partir das suas transformações ao longo do tempo, no que diz respeito as suas representações culturais e à cidadania brasileira de seus atores.

---

<sup>149</sup> Segundo Greenwood (1965, p. 331): "O método de estudo de casos consiste no exame intensivo, tanto em amplitude como em aprofundidade, e utilizando todas as técnicas disponíveis, de uma amostra particular, seleccionada de acordo com determinado objectivo (ou, no máximo, de um certo número de unidades de amostragem), de um fenómeno social, ordenando os dados resultantes por forma a preservar o carácter unitário da amostra, tudo isto com a finalidade última de obter uma ampla compreensão do fenómeno na sua totalidade. (...) Quando a unidade de observação é uma comunidade ou uma sociedade simples, o método designa-se como estudo de campo".

<sup>150</sup> Segundo os autores consultados, o propósito fundamental do estudo de caso é analisar intensivamente uma dada unidade social. E assim foi realizado. "Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas. O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer as suas "generalizações generalísticas". Em lugar da pergunta: este caso é representativo de quê?, o leitor vai indagar: o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação. A generalização naturalística ocorre em função do conhecimento experiencial do sujeito no momento em que este tenta associar dados encontrados no estudo com dados que são frutos das suas experiências pessoais. (Ludke & André, 1986, p. 19)"; "O método de estudo de casos consiste no exame intensivo, tanto em amplitude como em profundidade, e utilizando todas as técnicas disponíveis, de uma amostra particular, seleccionada de acordo com determinado objetivo (ou no máximo, de um certo número de unidades de amostragem), de um fenómeno social, ordenando os dados resultantes por forma a preservar o carácter unitário da amostra, tudo isto com a finalidade última de obter uma ampla compreensão do fenómeno da totalidade.[...] Quando a unidade de observação é uma comunidade ou uma sociedade simples, o método designa-se como estudo de campo (Greenwood, 1965, p. 331).

<sup>151</sup> Nunca abordaremos um fenómeno humano, isto é, um comportamento, sem lhe dirigir a pergunta: o que significa? E o verdadeiro método das ciências humanas não consiste em reduzir este comportamento, com o sentido que encerra, às suas condições e anulá-los nelas, mas responder por fim a essa pergunta, utilizando os dados de condicionamento explicitados pelos métodos objetivos. Explicar verdadeiramente nas ciências humanas, é fazer compreender (Lyotard, n.d. p.75).

<sup>152</sup> Denzin e Lincoln, afirmam que a pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas materiais que dão visibilidade ao mundo: "a abordagem qualitativa de pesquisa se caracteriza por se constituir como uma "atividade situada que localiza o observador no mundo", esta respeita e aborda a complexidade da vida cotidiana e tem por objetivo compreender a ação humana. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista e interpretativa para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (Denzin & Lincoln, 2006, p. 17)".

Ao mesmo tempo, as opções tomadas me impuseram cautelas metodológicas que valem aqui serem ressaltadas: antecipadamente à ida a campo, me precavi das dificuldades comuns da investigação etnográfica, tais como: observação superficial, julgamentos, preconceitos morais, exaltação, dentre outros<sup>153</sup>. Assim, descrevo abaixo as limitações surgidas e as atitudes tomadas para mediar e/ou resolver as situações:

Considerando que os discursos dos atores eram descrições de situações vividas ou experienciadas por estes e alheios a minha vivência, necessitei de uma atenção rigorosa e para este fim coube-me realizar uma observação direta e criteriosa de algumas situações, para que assim pudesse me ser assegurado um controle metodológico maior sobre esses discursos<sup>154</sup>.

Os discursos dos atores sociais "vistos como matéria bruta para análise e não verdades absolutas"(Mauss, 1993), foram interpretados à luz dos teóricos aqui abordados e ao mesmo tempo foram postos em paralelo - os discursos subjetivos (discursos, opiniões, sentimentos...) com os dados objetivos todo o contexto visual<sup>155</sup>.

Devido à proximidade com os participantes, pelo fato de ser nascida em Parelhas, percebi e respeitei a necessidade de um certo distanciamento do objeto de estudo<sup>156</sup>. Do mesmo modo, durante a integração desses discursos, na análise, adotei uma postura crítica que pudesse me

---

<sup>153</sup> Mauss (1993, p. 23) resalta algumas dificuldades presentes na investigação etnográfica que cabem ser lembradas: "Dificuldades subjectivas. Perigo da observação superficial. Não 'acreditar'. Não acreditar que se sabe porque se viu; não fazer nenhum julgamento moral. Não se admirar. Não se irritar...". Em suma, Mauss alerta para sentimentos humanos que podem, caso não se atente para os mesmos, interferir na coleta e posterior análise dos dados. Mauss (1993, p. 23). No que se refere a preconceitos e julgamentos: Durkheim (1980 p.7): "(...) se existe uma ciência das sociedades, é de esperar que ela não consista simplesmente numa paráfrase dos preconceitos tradicionais, mas nos mostre as coisas de um modo diferente do que parecem ao vulgo, pois o objecto de qualquer ciência é descobrir, e qualquer descobrimento desconcerta mais ou menos as opiniões correntes. Portanto, a menos que, em sociologia, se conceda ao senso comum uma autoridade que já há muito não tem nas outras ciências e não vemos de onde lhe poderia vir - o cientista deve tomar resolutamente a decisão de não se deixar intimidar pelos resultados a que levam as suas investigações, se foram metodicamente conduzidas". Sobre este ponto, embasei-me também em Mauss (1993, pp. 9-11), quando este afirma que: "A intuição não tem lugar na ciência etnológica, ciência de constatações e estatística (...). Procurar-se-á a objectividade tanto na exposição como na observação. Dizer o que se sabe, tudo o que se sabe, só o que se sabe. Evitar as hipóteses ou de outra maneira, que são inúteis e por vezes perigosas".

<sup>154</sup> Copans, Tornay, Godelier, e Backés-Clément (1977, p.39), fazem das implicações do trabalho de campo: (...) Para analisar a realidade, o etnólogo deve proceder a uma descrição visual e física, assim como à recolha dos diferentes discursos individuais e colectivos. Isto é: o trabalho de campo constitui, antes de mais, uma tomada directa de contacto com a realidade social. Tomada de contacto que, conduzida ao seu limite lógico, implica uma investigação participante, já que se é preciso viver com a comunidade para conhecê-la, o melhor conteúdo consiste em viver com a comunidade".

<sup>155</sup> Mauss (1972, p.10), defende a ideia de que, na antropologia, "a teoria terá por verdadeiro papel incitar à investigação com um objectivo de verificação".

<sup>156</sup> Nos primórdios da sociologia, os cientistas julgavam que o envolvimento do cientista (sic) com o objeto de estudo poderia comprometer a validade das análises.[...]o que, se tratando de vida social, era muito difícil, pois o simples ato de observar um grupo, pode representar uma forma de intervenção (Costa, 2005, p.340).



garantir um determinado distanciamento analítico. Essa precaução se deu em prol da credibilidade e profundidade do trabalho científico<sup>157</sup>.

Para dar maior respaldo e veracidade às informações fornecidas mediante esta pesquisa procurei ainda me precaver recolhendo a maior diversidade de dados possíveis, pois me era sabido que em uma pesquisa qualitativa quanto mais elementos fossem recolhidos, para fins de uma análise criteriosa, melhor e mais validade teria os resultados.

Ressalto também que embora tenha assumido uma investigação com características integradas ao método etnográfico, esta não pode ser considerada uma investigação etnográfica no sentido rigoroso do termo, da qual propôs Lévi-Strauss (1975)<sup>158</sup>, e sim, uma pesquisa aos moldes de uma etnografia, isso porque, tenho consciência de que, em termos de profundidade e intensidade de contato direto com os atores presentes no contexto social de investigação, critérios estes característicos da etnografia propriamente dita, não me foi possibilitado<sup>159</sup>.

Até a tessitura completa desse trabalho, percorri um leque de proposições de modos de fazer e investigar e nesse caminho fui interceptada por vários estudiosos que muito contribuíram com o seu legado de conhecimentos. Junto com esses autores, embasei-me na "Antropologia histórica<sup>160</sup>", por perceber nesta a possibilidade de uma narrativa do colonizado, versus àquela carregada de relatos de reis, conquistadores e colonizadores. Busquei caracterizar cada uma das partes - atores aqui envolvidos, como uma coletividade complexa, imbuída de sua própria historicidade, reconstituindo, à medida do possível, as minúcias de suas interações; realizei pesquisas em arquivos: leitura de crônicas, compreensão de escritos (em revistas, panfletos,

---

<sup>157</sup> Marcel Mauss (1972, pp. 221-223), explica que as dificuldades intrínsecas da observação antropológica são comuns: "Cerimônias inteiras podem desenrolar-se sob os olhos de um estrangeiro que este as não verá. (...) Em matéria de religião, mais do que em qualquer outra, só uma longa intimidade permitirá obter algumas informações. Há portanto necessidade de uma longa investigação, por vezes extremamente difícil".

<sup>158</sup> Lévi-Strauss (1975, pp. 14-15), assim descreve o papel da etnografia: "... a etnografia consiste na observação e análise dos grupos humanos considerados em sua particularidade (...) e visando à reconstituição tão fiel quanto possível, da vida de cada um deles (...)", portanto, para este fim, requer-se uma estada bastante prolongada no campo.

<sup>159</sup> Harold Conklin (1975, p. 153) "um antropólogo que tenta - pelo menos em parte do seu trabalho profissional - recolher e descrever o comportamento culturalmente significativo de uma sociedade concreta. Idealmente, esta descrição, uma etnografia, requer um período de estudo íntimo e de residência numa comunidade pequena bem determinada, o conhecimento da língua falada e a utilização de um amplo conjunto de técnicas de observação, incluindo largos contactos face a face com os membros do grupo local, participação em algumas das actividades do grupo e uma maior ênfase no trabalho intensivo com os informadores do que na utilização de dados documentais ou de inquérito"

<sup>160</sup> O professor de estudos afro-americanos e africanos Jean Comaroff, em parceria com sua esposa John Comaroff, me impressionou quando defenderam a junção e ou relação da etnografia com a história, afirmando ser meios complementares entre si para a reflexão sobre si e sobre o outro. Afirmam eles que "a etnografia celebra as narrativas, a consciência e as riquezas culturais das populações. Principalmente aquelas ameaçadas de etnocídio." (Comaroff & Comaroff, 2010).

jornais). Na tentativa de construir um arquivo próprio, situando expressões individuais e práticas grupais, ou seja, ir além do já escrito (História Clássica)<sup>161</sup>.

Para leitura das imagens, comportamentos e outras visualidades e formas simbólicas, encontrei em Geertz (1997) formas possíveis de análise e descrição desta simbologia, por este inferir que, a compreensão de uma cultura depende da habilidade de analisar os sistemas simbólicos ali incutidos.

Em síntese, a investigação empírica aqui assumida apresenta as seguintes características: contato direto com os contextos e situações sociais selecionados (Comunidade Boa Vista dos Negros, em seus momentos de festividades - contato direto com os atores sociais que protagonizam a festa de nossa Senhora do Rosário e ou compõem a Irmandade do Rosário / moradores da Boa Vista dos Negros e em suas relações sociais cotidianas, principalmente em seu ambiente educacional<sup>162</sup>. Nesse último contexto investiguei três escolas do município de Parelhas, sendo duas situadas na área urbana e uma na área rural. Os atores-chave envolvidos, foram alunos e profissionais da educação e alguns outros moradores do município.

Procedi a recolha de dados em primeira mão, através da observação direta da interação entre negros da Boa Vista e demais cidadãos do município; recolhi as perspectivas e pontos de vista dos atores sociais<sup>163</sup>, através da aplicação de entrevista<sup>164</sup>. Realizei vários registros fotográficos e áudio visuais, para que pudéssemos fazer a leitura dessas dentro deste contexto cultural.

Por não se consistir, a princípio, em um estudo comparativo e pela dificuldade da minha permanência por longo período no campo, o método da triangulação comumente usado nas abordagens qualitativas, não foi aplicado utilizando outras duas comunidade, no entanto, tal método serviu para contrapor os vários discursos, sobre tema comum, dos atores diversificados, ou seja,

---

<sup>161</sup> A poética da história reside também nos significados mudos negociados por meio de mercadorias e práticas, ícones e imagens dispersos na paisagem do cotidiano. (Cohn, 1987, p.49; Comaroff & Comaroff, 1987).

<sup>162</sup> Bogdan e Biklen (1994), ao caracterizar a investigação qualitativa, fez-nos perceber tal função e responsabilidade do investigador(a): Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas. [...] A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais [...] Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando (Bogdan & Biklen, 1994: 47, 48 e 50).

<sup>163</sup> Levamos em consideração o que diz Anthony Giddens (1989, p. 229), a respeito da sua teoria da estruturação: "Todos os seres humanos são agentes cognocitivos. Isto significa que todos os atores sociais também são ordinariamente capazes de descrever em meios discursivos o que fazem e as razões porque o fazem".

<sup>164</sup> Na perspectiva de Virgínia Ferreira (1986, p. 165): "Toda a ação de pesquisa se traduz no acto de perguntar. Isto é válido para todo questionamento científico. Por isso todas as regras metodológicas tem como objetivo exclusivo o de esclarecer o modo de obtenção das respostas".

analisar os contra-discursos, as várias vozes, vários olhares, várias opiniões... encontradas na comunidade quilombola da Boa Vista dos negros, especialmente aqueles discursos relativos à escola.

Finalizando esta reflexão, refiro-me agora aos princípios éticos aqui respeitados. Para salvaguardar a identidade dos atores, principais fontes de informação, atribuí designações-código às escolas, professores e demais envolvidos na pesquisa, dada a necessidade de anonimato de cada um (detalhes mais adiante)<sup>165</sup>. Ainda em consideração às questões éticas, especificamente na investigação, procurei me pautar no que está expressamente assinalado no *Código Deontológico da Associação Portuguesa de Sociologia* (1992)<sup>166</sup> e também no Código de Ética da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS). Esta, por sua vez, orienta-se pelos princípios e padrões de conduta do Código de Ética da *International Sociological Association*.<sup>167</sup> Pelo fato dessa pesquisa atuar no campo da educação, obedeci, também às normas da Sociedade Portuguesa De Ciências Da Educação (SPCE) e ao sistema de avaliação da ética em pesquisas nas ciências humanas e sociais aplicadas no Brasil, principalmente no que diz respeito a participação dos atores do campo Educacional (alunos e demais profissionais da educação), tendo em vista que,

Os investigadores educacionais deparam-se com frequência com situações humanas e sociais que representam um desafio para a concretização do consentimento informado, como, por exemplo, [...] as situações que envolvem contextos institucionais e de avaliação de políticas públicas, as situações que envolvem processos de investigação ou as situações que envolvam atividades on-line. Nestas situações, os investigadores deverão providenciar todas as medidas específicas e necessárias ao cumprimento dos princípios éticos, atuando sempre em conformidade com o que se encontra estipulado nas diversas convenções das Nações Unidas, nomeadamente na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989), nos Princípios das Nações Unidas para as Pessoas Idosas (1991), na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e na Convenção sobre Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2007). (Baptista (Coord.), 2014, p. 8)

Para além destes, foi levado em consideração o código de conduta ética da Universidade do

<sup>165</sup> Para adequar-me à estes princípios, me baseei em Fetterman (1989): "Os etnógrafos não trabalham num vácuo, eles trabalham com pessoas. Eles muitas vezes entram nos segredos mais íntimos das pessoas, ritos sagrados, sucessos e fracassos. Prosseguindo a sua ciência pessoal, os etnógrafos subscrevem um código de ética que preserva os direitos dos participantes, facilita a comunicação no campo e deixa a porta aberta para futuras investigações (Fetterman, 1989, p. 120).

<sup>166</sup> É dever dos sociólogos procurar evitar que da recolha, utilização e divulgação de informação decorram prejuízos para quem a presta ou para aqueles acerca de quem a informação é prestada. Devem, nomeadamente, salvaguardar o direito das pessoas à privacidade e ao anonimato, bem como respeitar a confidencialidade de informações e resultados, em todas as situações em que ela tenha sido acordada (CD-APS, 1992, p. 9).

<sup>167</sup> A *International Sociological Association*, assim orienta: "A segurança, anonimato e privacidade de participantes em pesquisas deverão ser rigorosamente respeitadas tanto em pesquisas qualitativas quanto quantitativas. A fonte da pesquisa deve ser confidencial, a não ser que informantes concordem ou tenham solicitado para serem citados. Caso informantes possam ser facilmente identificados, pesquisadores(as) devem alertá-los para conseqüências que possam advir para os(as) informantes, da divulgação dos resultados da pesquisa.[...] Cuidados especiais devem ser tomados na disponibilização dos dados de pesquisas em arquivos públicos, protegendo a identidade daqueles(as) que forneceram as informações que constituíram objeto da investigação. Precauções devem ser tomadas para assegurar a confidencialidade das informações prestadas por participantes inclusive por outros investigadores, estudantes, entrevistadores, supervisores e demais integrantes do processo de levantamento de dados. (Associação Brasileira de Sociologia, n.d., p. 7). "

Minho.

## 5.2 Questões orientadoras da pesquisa

Muito embora concorde com Bogdan e Blikem (1994), quando salientam o fato de que o teste de hipóteses não é um procedimento e objetivo usual no campo da investigação qualitativa<sup>168</sup>, parto da hipótese de que a cultura afro-brasileira vem sendo camuflada nas ações curriculares das escolas no Brasil, ou seja, a sociedade brasileira atual, mantém uma visão colonial sobre os povos de origens africanas e esta visão, por sua vez, dissimula-se e apresenta-se numa série de temas, conceitos, imagens, enunciados, teorias, discursos e, conseqüente a esta situação, a imagem do negro, no olhar do ocidente, tem a marca do tráfico de escravos e da dominação européia (os colonizadores) sobre esses povos<sup>169</sup>.

Portanto, a pesquisa aqui descrita foi organizada no sentido de problematizar a referida situação da sociedade brasileira, a partir da análise dos dados recolhidos no município de Parelhas, (comunidade quilombola Boa Vista dos Negros e três escolas que atendem alunos dessa localidade).

Para este fim, a pesquisa foi organizada com base nas seguintes questões orientadoras:

### **DIMENSÃO SOCIAL E CULTURAL**

#### **Questão orientadora**

*"Na comunidade quilombola Boa Vista dos Negros estão presentes marcas da exclusão social e da cultura afro-brasileira?"*

### **DIMENSÃO POLÍTICA**

#### **Questão Orientadora**

*"Como os Negros do Quilombo Boa Vista se posicionam politicamente? Há uma luta por parte da comunidade (grupo homogêneo) pela afirmação negra? Ou esta comunidade aceita a situação de*

---

<sup>168</sup> "Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem da investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. (Bogdan & Blikem, 1994, p. 16)".

<sup>169</sup> David Fetterman (1989, p. 13), problema de investigação " A pesquisa etnográfica começa com a seleção de um problema ou tópico de interesse. O problema de investigação escolhido pelo etnógrafo guia todo o esforço de pesquisa. (...) Na essência, o problema é a força propulsora por detrás da pesquisa. O problema tem de preceder a seleção do método de pesquisa para evitar a armadilha de ter um método à procura de um problema - uma situação que produz resultados imprecisos e frustrantes".

*inferioridade?"*

#### **Questões Orientadoras associadas**

*"Os quilombolas da Boa Vista dos Negros e a sociedade Seridoense, de uma forma geral, reconhecem a presença dos aspectos culturais afrobrasileiros em suas representações culturais? São agregados valores a estas expressões culturais?"*

*"Esta comunidade quer ou não alterar o seu status na sociedade brasileira?"*

#### **DIMENSÃO EDUCACIONAL**

##### **Questão Orientadora Central**

*"Há inclusão dos aspectos da diversidade cultural no currículo e nas práticas pedagógicas nas escolas básicas do município de Parelhas?"*

##### **Questões orientadoras associadas**

##### **Decisão Educativa e Pedagógica**

*"Como os professores trabalham os conteúdos relacionados a cultura afro brasileira? Em quais momentos? Em quais disciplinas?"*

*"Como o grupo de educadores trabalha as relações étnico raciais dentro do ambiente escolar? Como estes se posicionam perante atitudes racistas e discriminatórias?"*

*"Considerando que as escolas deste município acolhem e incluem o aluno negro, como este negro está representado nestes espaços? Os elementos ritualísticos da cultura afro estão presentes nestes espaços? Qual reflexão o grupo de educadores pesquisados faz sobre as manifestações culturais da Boa Vista dos Negros? Estes eventos são trabalhados nas escolas? se positivo, de que forma? (perceber se os aspectos da cultura afro, encontrados na região, são trabalhados na escola sob um teor folclorizado e exótico)*

##### **Decisão Política**

*"Os discursos contidos nos documentos oficiais, em torno da diversidade cultural na Educação Básica daquele município, defendem uma escola inclusiva? Defendem a formação de cidadãos*

*brasileiros com uma identidade que valoriza a unidade na diversidade? Defendem a tolerância e a igualdade de oportunidades de acesso à educação?"*

Tais questões desempenharam a função de orientar a pesquisa e influenciaram diretamente na escolha das opções metodológicas e do modelo de análise dos dados<sup>170</sup>.

Guiada pela temática, escolhi: a unidade a ser estudada; o enfoque a ser dado; com quem falar; quando e como falar e as fontes de informação. Por fim, procurei de forma prioritária, ouvir a voz do quilombo, por compreender a importância de dar visibilidade àqueles a quem, por tanto tempo, os sistemas sociais negaram o direito de existir como cidadãos<sup>171</sup>.

A pertinência desta pesquisa, pode ser justificada com base em uma vertente social: o estudo pode servir de incentivo para a compreensão das relações inter-étnicas entre os alunos (da Educação Básica e de outros níveis de ensino); e em uma vertente acadêmica: contribuição significativa no campo da Sociologia da Educação, numa altura em que são escassos os estudos que se debruçam sobre a temática da cultura afro-brasileira na escola.

### **5.3 Procedimentos adotados na organização e desenvolvimento da pesquisa**

#### **5.3.1 Autorização da pesquisa**

Nos primeiros contatos com os atores-chave escolhidos, *a priori* - os componentes da Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros e os de Jardim do Seridó, solicitei a necessária autorização para a realização da investigação, tendo na ocasião explicitado a natureza e os objetivos da pesquisa, bem como, o tipo de dados que pretendia recolher. Na ocasião, também ressaltai o fato de no desenho da investigação estarem previstas a recolha de informações a partir da observação direta das atividades desenvolvidas durante as festividades da festa de N. S. do Rosário de Jardim do Seridó, e também, na mesma festa desenvolvida na comunidade Boa Vista dos Negros. Obtive o consentimento e autorização imediata, não sendo apresentado qualquer obstáculo

---

<sup>170</sup> afirmação esta baseada em David Fetterman (1989) quando nos diz que: "A pesquisa etnográfica começa com a seleção de um problema ou tópico de interesse. o problema de investigação escolhido pelo etnógrafo, guia todo o esforço de pesquisa. [...] Na essência, o problema é a força propulsora por detrás da pesquisa. O problema tem de preceder a seleção do método de pesquisa, para evitar a armadilha de ter um método à procura de um problema - uma situação que produz resultados imprecisos e frustrantes. (Fetterman, 1989, p. 13).

<sup>171</sup> Anthony Giddens (1989, p. 229) " Todos os seres humanos são agentes cognoscitivos. Isto significa que todos os actores sociais também são ordinariamente capazes de descrever em termos discursivos o que fazem e as razões porque o fazem"

ou reserva, para a realização de quaisquer que fossem os procedimentos de recolha de dados<sup>172</sup>. Da mesma forma, ocorreu com os atores no campo da educação.

Acredito que, não ter encontrado dificuldades em criar tais condições para realizar a pesquisa empírica, deveu-se ao fato de ter nascido na cidade de Parelhas. Tal situação, abriu-me muitas portas, pois vários dos atores ou tinham um parentesco direto comigo ou eram conhecidos da família. Meu interesse demonstrado em investigar a comunidade os deixou muito satisfeitos.

### 5.3.2 Seleção dos participantes na pesquisa e salvaguarda de princípios éticos

Das três comunidades antes pensadas e sugeridas para a pesquisa empírica- Caicó, Boa Vista dos Negros (Parelhas) e Jardim do Seridó - decidi restringir o campo apenas à comunidade Boa vista dos Negros. Usei como critério de seleção e recorte o fato desta possuir o estatuto de comunidade quilombola e também por ser este quilombo um forte referencial cultural dentro do Seridó.

Não posso negar que, sendo esta localidade a minha terra Natal, muito me interessei em regressar ao meu ponto de origem e deixar a minha contribuição em forma de conhecimento sobre este povo e este lugar.

Quanto ao critério de escolha dos atores, foi dado preferência aqueles mais conscientes e que tinham na memória os acontecimentos sobre a Boa Vista dos Negros, fossem eles do passado e/ou presente, ou seja, foram preferidos aqueles que melhor estivessem integrados com o contexto social local<sup>173</sup>.

No entanto, esse modelo metodológico me permitiu que ao observar o evento ou situação da comunidade tivesse a chance de contrariar, quando necessário, o plano pré-estabelecido. Em uma pesquisa qualitativa essa escolha dos atores é, em partes, emergente e permite uma certa flexibilidade.

Foram estes os atores: moradores da comunidade, que participaram ou ainda participam de alguma forma da dança do Espontão, bem como, membros da Irmandade do Rosário; alunos e

---

<sup>172</sup> Bogdan e Blikken (1994, pp. 115-118): O primeiro problema com que o investigador se depara no trabalho de campo é a autorização para conduzir o estudo que planeou. [...] Formalizar legalmente uma autorização pode ser nalguns sistemas educativos um processo moroso. É habitual passarem-se várias semanas, senão meses, entre o momento do pedido e o da autorização.

<sup>173</sup> Howard Schwartz e Jerry Jacobs (1979, p.38): "Os inquéritos sociais seleccionam habitualmente os respondentes tomando uma amostra estatística da população em estudo. Os membros da amostra 'representam' o conjunto do grupo não em termos da estrutura do grupo, mas em termos da sua relação matemática com a totalidade de que fazem parte. Os investigadores qualitativos (...). baseiam-se nos próprios padrões de interacção do grupo para assegurar a validade da sua 'lógica de amostragem' - o seu método para decidirem com quem devem falar" Salvaguardando princípios éticos - pequeno número de unidades - uma massa significativa de dados - estudos de casos.

alguns gestores envolvidos com a educação, atuantes nas escolas que atendem a Boa Vista dos Negros, sejam estes da área urbana ou rural, e por fim, membros da sociedade interna e externa à Boa Vista dos Negros que tivessem uma influência na ou sobre a mesma.

A seleção dos profissionais da educação - professores e demais profissionais, foi realizada com base em conhecimentos pessoais e através da indicação de outros membros da escola. Com relação aos alunos, utilizei o critério de faixa etária, de forma a abarcar representantes dos diversos níveis da escola básica, e também aqueles que se mostram mais envolvidos com as questões sociais. Procurei dar voz a alunos da zona rural e zona urbana. Foram observados durante o contato com esses atores-chave, a forma e o conteúdo das interações verbais e não-verbais, comportamento e padrões de ação, no momento em que estavam a se comunicar comigo. Procurei a todo momento me manter neutra na situação<sup>174</sup>.

Isso porque, o conteúdo da observação, geralmente, envolve uma parte descritiva do que ocorre no campo e outra parte reflexiva, que inclui os comentários pessoais do pesquisador após a coleta, seleção e análise dos dados. Para este fim, propus-me a buscar respaldos teóricos para os questionamentos que decerto, foram surgindo e que permitiram uma apropriação dos conceitos considerados vértebras para o desenvolvimento da investigação e conclusão do processo.

### 5.3.3 Os Atores-chave<sup>175</sup> da pesquisa

Foram um total de 34 participantes que, salvaguardando os princípios éticos relacionados com a proteção das fontes de informação, atribuímos designações-código<sup>176</sup> às escolas, professores e outros profissionais da escola, bem como aos moradores externos e internos à comunidade (Tabela 2). No entanto, alguns desses tiveram seus nomes citados, devido as funções que representam para a comunidade, muito embora, em algumas ocasiões eu tenha preferido resguardar suas identidades<sup>177</sup>, por exemplo: o morador mais antigo, o chefe da Irmandade e a

---

<sup>174</sup> Guerra (2006), em seu livro que trata especificamente sobre a pesquisa qualitativa e seus métodos de análise, nos alerta que, "Do ponto de vista relacional, a entrevista (ou observação) exige o mesmo que qualquer outra técnica de recolha de informação, decorrente do estabelecimento de uma relação de neutralidade e controle dos juízos de valor, confidencialidade e clareza de idéias para transmitir a devolução dos resultados (Guerra, 2006, p.22)

<sup>175</sup> Fetterman (1989, p.58), nos diz que os actores-chave são pessoas "mais articulada e culturalmente sensíveis do que outras", capacidade distintiva essa que lhes possibilitaria estarem em melhores condições para de proporcionarem informação sobre "...dados históricos detalhados, conhecimento acerca de relações interpessoais (incluindo conflitos) e uma grande quantidade de informações sobre as nuances da vida quotidiana".

<sup>176</sup> Tais designações-código foram utilizadas para que "(...) o investigador não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo". (Bogdan & Bliklen, 1994, p.77).

<sup>177</sup> Fetterman (1989, p. 120): "Os etnógrafos não trabalham num vácuo, eles trabalham com pessoas. Eles muitas vezes entram nos segredos mais íntimos das pessoas, ritos sagrados, sucessos e fracassos. Prosseguindo a sua ciência pessoal, os etnógrafos subscrevem um código de ética que preserva os direitos dos participantes, facilita a comunicação no campo e deixa a porta aberta para futuras investigações".

Associação Portuguesa de Sociologia (1992, p.5): "É dever dos sociólogos procurar evitar que da recolha, utilização e divulgação de informação



professora mais antiga. Outros, citei-os me referindo aos cargos ocupados, foi o caso do prefeito e da secretária de educação. Alguns participantes, apesar de estarem abaixo relacionados, não apareceram na pesquisa, por não conter em seus discursos dados significativos para esse estudo.

No âmbito urbano, comunidade externa ao campo empírico propriamente dito, entrevistei o prefeito do município, a secretária de educação e um diácono da igreja matriz. Esse último, em substituição ao pároco, tendo em vista que procurei por diversas vezes conversar com os padres locais e estes não se mostraram dispostos a conceder entrevistas. Alguns alegaram falta de tempo e outros disseram não conhece a comunidade à contento.

Nas escolas, procurei conversar com professores e demais profissionais da educação: diretores, supervisores/coordenadores e pedagogos, bem como, alunos negros, moradores ou não, da comunidade Boa Vista, em diversos estágios etários e graus de estudo.

ATORES-CHAVE	DESIGNAÇÃO CÓDIGO
Alunos criança e moradores da Boa Vista dos Negros	Aluno A , B
Aluno criança e morador de Parelhas	Aluno A-p
Alunos adolescentes moradores da Boa Vista dos Negros	Aluna (O) A-a / B-a / C-a / D-a
Profissionais da Educação (Supervisores, coordenadores e diretores)	P. da educação A / B / C / D / E / F / G
Professoras (todos da rede pública de ensino).	Professora A / B / C / D / E / F
Moradores da Boa Vista dos Negros	Morador A / B / C / D
Morador de Parelhas	Morador A-p, B-p
Morador da Boa Vista dos Lucianos	Morador A-bl / B-bl
Membros da Irmandade da Boa Vista	M. da Irmandade A / B
Membro da Irmandade de Jardim do Seridó	M. da Irmandade A-j

**Tabela 2** - Designação código dos atores chave

decorram prejuízos para quem a presta ou para aqueles acerca de quem a informação é prestada. Devem, nomeadamente, salvaguardar o direito das pessoas à privacidade e ao anonimato, bem como respeitar a confidencialidade de informações e resultados, em todas as situações em que ela tenha sido acordada".

Em síntese:

- Dois outros **professores** também foram entrevistados, no entanto, até a entrevista estavam atuando como historiadores. Um é morador de Parelhas e outro de Jardim do Seridó (seus nomes foram citados).
- Somado aos **profissionais da educação** foi entrevistada também a secretária educação do município.
- Dentre os **moradores da Boa Vista** estão: a rezadeira, o morador mais antigo, uma líder comunitária e o chefe da Irmandade (este último tem seu nome citado)
- Um dos **moradores de Parelhas** entrevistados é o prefeito.
- Escolas pesquisadas: **Escola A** - Escola Municipal - Zona Urbana; **Escola B** - Escola Estadual - Zona Urbana; **Escola C** - Escola Estadual - Zona Rural.

#### 5.3.4 A natureza dos dados<sup>178</sup> da pesquisa

Sendo o principal objetivo desta investigação, conhecer a forma que os negros quilombolas da Boa Vista se veem e são vistos dentro da sociedade seridoense, os dados de natureza qualitativa foram recolhidos de acordo com os pressupostos da pesquisa. Os discursos, principalmente, assumiram grande relevância para quadro analítico, fato este que influenciou diretamente na escolha de se trabalhar inspirados nas abordagens etnográficas<sup>179</sup>.

Procurei captar tais dados nos espaços onde os fenômenos que nos eram interessantes aconteciam.

Obtivemos os seguintes dados: discursos, fotografias, imagens áudios-visuais, documentação cartorial (Relatório Antropológico), artigos de revistas, *folders* e encartes postais e documentários (curta-metragem).

Admito que a coleta de dados a partir dos discursos, não se constituiu tarefa fácil, os discursos, em muitos momentos, nos pareciam truncados, ou seja, alguns atores davam respostas rápidas e superficiais, outros aparentavam nunca terem refletido sobre tais aspectos questionados e

---

<sup>178</sup> O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise. [...] os dados são simultaneamente as provas e as pistas [...] servem como fatos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada. Os dados ligam-nos ao mundo empírico [...] (Bogdan & Blikien, 1994, p. 149).

<sup>179</sup> Stephen Wilson (1977, pp. 246 - 247): "As técnicas etnográficas fazem parte de uma tradição de investigação que foi desenvolvida por antropólogos e sociólogos que fizeram estudos de comunidade. Estes métodos foram considerados úteis para a recolha de importantes tipos de dados; de facto alguns pesquisadores argumentam que estas técnicas antropológicas podem recolher informação acerca do comportamento humano que seria impossível obter por métodos mais quantitativos".

ou não se sentiam à vontade para falar. Em contrapartida, alguns destes, por já terem participado de pesquisas anteriores, vinham com os discursos prontos, pareciam até ensaiados.<sup>180</sup> Para sanar esta dificuldade procurei registrar seletivamente, todos os sinais que pudessem vir a se relacionar com a problemática pesquisada. Assim, todo o processo foi marcado pelo cuidado com as subjetividades, na tentativa de captar significados das situações observadas<sup>181</sup>.

### 5.3.5 Os métodos e as técnicas de pesquisa utilizados na recolha e registro dos dados<sup>182</sup>

Baseada nos objetivos da pesquisa e num roteiro de observação previamente escrito, atuei como espectadora atenta, realizei o que convencionou-se chamar de observação não participante<sup>183</sup>. Procurei ver o máximo de ocorrências que interessavam ao foco de pesquisa, captando as minhas próprias impressões sobre aquele povo, para conhecer a fundo os aspectos culturais daquela comunidade,<sup>184</sup> porém, sempre cuidadosa quanto a interação com os atores, me eximindo de qualquer interferência na ação social a ser observada, ou seja, me mantive alerta aos problemas de intervenção no campo investigado<sup>185</sup>. Compreendo que essa não intervenção do pesquisador evitara o aspecto de caricatura da comunidade.

<sup>180</sup> Lévi-Strauss (1975), justificatal aspecto: "[...] sabe-se que na maioria dos povos primitivos, é muito difícil obter justificação moral, ou uma explicação racional, de um costume ou de uma instituição: o indígena interrogado se contenta em responder que as coisas foram sempre assim, que tal foi a ordem dos deuses, ou o ensinamento dos ancestrais: Mesmo quando se encontram interpretações, estas tem sempre o caráter de racionalizações ou elaborações secundárias: não há dúvida alguma de que razões inconscientes pelas quais se pratica um costume, se partilha um crença, e são bastante afastadas das razões que se invoca para justificá-la.[...] agimos e pensamos por hábito, e a resistência espantosa oposta às derrogações, até mínimas, provém mais da inércia do que de uma vontade consciente de manter costumes dos quais se compreenderiam a razão (Lévi-Strauss, 1975, p. 34).

<sup>181</sup> Bogdan e Blikem (1994, pp. 47-51) " (...) a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o elemento principal"; "a investigação qualitativa é descritiva", "os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva", "o significado é de importância vital na abordagem qualitativa".

<sup>182</sup> Ferreira de Almeida e José Madureira Pinto (1986, p. 78): "As técnicas de investigação são conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação requerida pela actividade de pesquisa".

<sup>183</sup> Mesmo sendo uma observação não-participante, a interação, pesquisadora e atores da pesquisa aconteceu, no entanto, com cautela e consciência da ação, como nos propõe Firmino Costa (1986, pp. 134-135) evitar o problema da interferência na pesquisa social: " Normalmente a pesquisa de campo incide sobre uma pequena unidade social: uma aldeia, um bairro, um prédio de apartamentos, um escritório, uma fábrica, um grupo, um café, uma esquina (...). É bom de ver que a presença de um investigador, ou duma pequena equipe de investigadores, não pode deixar de ser notada e de se revelar altamente interferente com tal contexto. Falar com as pessoas fazer perguntas, participar em algumas actividades sociais que ali habitualmente se processam é algo que interfere. Muito mais interferente seria ficar parado, a olhar, sem dizer nada a ninguém. (...) Na interacção social não se pode não comunicar (...) e num quadro social qualquer, não se pode igualmente deixar de se estabelecer relações sociais. A questão não está, pois, em supostamente evitar a interferência, mas em tê-la em consideração, controlá-la e objectivá-la, tanto quanto isso for possível".

<sup>184</sup> Evans Prichard (1978, pp. 117-118): "Muitos relatos de profanos sobre povos primitivos são excelentes e, em certos casos as suas descrições só dificilmente poderão ser superadas pelos melhores investigadores de campo profissionais. (...) Contudo, tornou-se evidente que para fazer avançar o estudo da Antropologia Social era necessário que os próprios antropólogos efectuassem as suas observações".

<sup>185</sup> Almeida e Pinto (1986), dizem que este se coloca como um dos principais problemas da investigação com grupos: "[...] pode-se dizer que a característica comum às várias técnicas de observação não participante reside na não intervenção do observador nos grupos, nas situações, nos processos de análise. (Almeida & Pinto, 1986, p. 100)". Firmino Costa (1986), também preocupou-se com a não interferência do investigador com/no objeto de pesquisa, e este também me serviu de guia. Assim afirmou: "Normalmente a pesquisa de campo incide sobre uma pequena unidade social[...].É bom de ver que a presença de um investigador, ou duma pequena equipa de investigadores, não pode deixar de ser notada e de se revelar altamente interferente com tal contexto. Falar com as pessoas, fazer perguntas, participar em algumas actividades sociais que ali habitualmente se processam é algo que interfere. Muito mais importante é ficar parado, a olhar, sem dizer nada a ninguém. [...] A presença do investigador no terreno introduz neste uma série de novas relações sociais [...] Na interacção social não se pode não comunicar [...] e num quadro

Além de realizar o trabalho de registrar os discursos orais, a partir das entrevistas abertas<sup>186</sup> em conjunto com a minha subjetivação participante (Bourdieu, 1982), registrei conversas informais, fiz anotações e gravações de áudio obtidos de palestras, bem como, recolhi documentos e, quando possível, dados da estatística.

Ainda a respeito do meu comportamento, agora como pesquisadora/entrevistadora, tentei agir da maneira mais natural possível<sup>187</sup>, evitando que minha presença viesse a interferir no comportamento e conseqüente respostas dos entrevistados<sup>188</sup>. Procurei realizar entrevistas curtas e o mais breve possível, num tom informal e em um ambiente confortável para o entrevistado, porém, de preferência onde os eventos e fenômenos relativos ao estudo estavam a acontecer<sup>189</sup>.

Por fim, minha abordagem no campo resultou em informações bastante detalhadas colhidas de forma cautelosa sempre com o cuidado de evitar qualquer tipo de intervenção e/ou juízo de valor às práticas observadas<sup>190</sup>.

Abaixo, descrevo em tópicos os procedimentos metodológicos utilizados na coleta dos dados:

- a) Observação não participante (Festa de N. S. do Rosário de Jardim do Seridó, Festa de N. S. do Rosário da comunidade Boa Vista, Festa de São Sebastião, padroeiro de Parelhas, Jantar coletivo de Nossa Senhora do Rosário na Boa Vista, Evento de entrega de comenda à dois negros da Boa Vista. (Ênfase nos objetos, símbolos, pessoas, atividades, comportamentos, interações verbais e

---

social qualquer, não se pode igualmente deixar de se estabelecer relações sociais. A questão não está, pois, em supostamente evitar a interferência, mas em tê-la em consideração, controlá-la e objetivá-la, tanto quanto possível" (A. F. Costa, 1986, pp. 134-135).

<sup>186</sup> Teresa Haguete (1990, p.75) " A entrevista pode ser definida como um processo de interacção social entre duas pessoas, na qual uma delas, o entrevistador, tem por objectivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. As informações são obtidas através de um roteiro de entrevista, constando de um lista de pontos ou tópicos previamente estabelecidos de acordo com um problemática central e que deve ser seguida".

<sup>187</sup> Bogdan e Bliken (1994, p.68) " Os investigadores qualitativos tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora. (...) Como os investigadores qualitativos estão interessados no modo como as pessoas normalmente se comportam e pensam nos seus ambientes naturais, tentam agir de modo a que as actividades que ocorrem na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência".

<sup>188</sup> Os investigadores qualitativos tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora. [...] Como os investigadores qualitativos estão interessados no modo como as pessoas normalmente se comportam e pensam nos seus ambientes naturais, tentam agir de modo a que as actividades que ocorrem na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência. (Bogdan & Bliken, 1994, p. 68).; Nesta mesma linha de pensamento, Ferreira e Pinto (op.cit. p. 100) confirma: " (...) pode dizer-se que a característica comum às várias técnicas de observação não participante reside na não intervenção do observador nos grupos, nas situações, nos processos sociais em análise".

<sup>189</sup> Virginia Ferreira (1996, p. 165): Toda a acção de pesquisa se traduz no acto de perguntar. Isto é válido para todo o questionamento científico. Por isso todas as regras metodológicas têm como objectivo o de esclarecer o modo de obtenção das respostas".

<sup>190</sup> Preceitos esses defendidos por Mauss (1972): "A intuição não tem lugar na ciência etnológica, ciências de constatações e estatísticas [...] procurar-se-á a objetividade tanto na exposição como na observação. Dizer o que se sabe, tudo o que se sabe, só o que se sabe. Evitar as hipóteses históricas ou se outras natureza, que são inúteis e por vezes perigosas. (Mauss, 1972, p. 9-11)".

não-verbais, maneiras de fazer, de estar e de dizer; os ritmos, os acontecimentos, as celebrações e outras manifestações culturais)<sup>191</sup>.

- b) Observação do cotidiano dessa comunidade e dessas pessoas, principalmente em seus momentos de celebração.
- c) Realização de conversas informais.
- d) Entrevistas abertas<sup>192</sup>, semi-estruturadas com os participantes e espectadores que vivenciaram e ou ainda vivenciam a tradicional Festa do Rosário, membros ou não da Irmandade do Rosário e conseqüente dança do Espontão; Moradores antigos da comunidade; Personalidades populares da Boa Vista dos negros (Curandeira, Chefe da Irmandade, a primeira e a última professora da escola da comunidade, adolescentes envolvidos em ações culturais e políticas, membro da associação dos moradores)
- e) Realização de registros gerais sobre a comunidade e sobre a Irmandade do Rosário, bem como, das escolas visitadas (fotografias, áudios, áudios-visuais)
- f) Análise e catalogação das imagens (fotografias e outras)
- g) Registro das análises, com base nos dados obtidos e na fundamentação teórica

A combinação desses procedimentos me permitiu cruzar, comparar, somar e justapor as variadas informações coletadas a partir das várias fontes e meios, acima descritos.

Afirmo que, no contexto deste estudo a articulação entre os elementos empíricos, teóricos e conceituais foi constante nas diferentes etapas do trabalho, inclusive na metodologia, ou seja, os dados obtidos através das entrevistas, minhas próprias observações e anotações foram postos em diálogo com os autores que elegi como referencial teórico.

---

<sup>191</sup> Firmino Costa (1986, p.148) "(...) descodificar duma variedade de objectos e de símbolos, de acontecimentos e situações, de arranjos espaciais e de ritmos, de comportamentos e de estratégias, de declarações e de silêncios, de estilos de agir e de maneiras de pensar".

<sup>192</sup> Ferreira e Pinto (1980, pp. 103-104): "Quando o inquirido pode responder livremente, embora no âmbito de perguntas previstas, dir-se-á que estas assumem a forma de questões abertas: quando, pelo contrário, o inquirido tem de optar entre uma lista tipificada de respostas, as questões correspondentes dir-se-ão fechadas". Sobre este tema, assim fala Virginia Ferreira (1986, pp182-183): " A primeira hesitação que surge no momento de traduzir questões em perguntas é saber se estas dever ser fechadas ou abertas. As fechadas condicionam mais as respostas de certos grupos (...). Em contrapartida, facilitam enormemente a anotação no acto de inquirir e o apuramento dos resultados".

### 5.3.6 Organização do processo de recolha de dados

As práticas de investigação foram iniciadas no dia 29 de dezembro de 2013, em decorrência da Festa de Nossa Senhora do Rosário, na cidade de Jardim do Seridó, no Rio Grande do Norte.

Primeiramente foram recolhidas as histórias orais, os contos sobre a origem da comunidade quilombola Boa Vista dos Negros.

Neste primeiro momento, procurei conversar com alguns populares e um historiador da cidade (Jardim do Seridó), este último, por sua vez, apontado pelos primeiros. Na ocasião, recebi da mão desse historiador, que também era organizador da Festa, um encarte com toda a programação religiosa da referida festa. A partir de então passei a seguir o ritual, procurando acompanhar todos os momentos vividos pela Irmandade da Boas Vista dos Negros, ao mesmo tempo em que passei a colher os registros audiovisuais: fotografias, vídeos, áudios... Documentais: fotografias, livros de registros, revistas, folhetos de cordel e panfletos.

Em resumo, o processo de recolha de dados aconteceu em quatro períodos distintos:

- **DEZEMBRO/JANEIRO 2013/2014** - Jardim do Seridó e Parelhas: participação da Festa de Nossa Senhora do Rosário (Jardim do Seridó) e realização dos primeiros contatos para autorização da pesquisa. (Diário de bordo e anotações em anexo)
- **OUTUBRO 2015** - Boa Vista dos Negros(zona rural) e Parelhas (zona urbana): participação da Festa de Nossa Senhora do Rosário na Comunidade quilombola Boa Vista dos Negros e realização de entrevistas.(Diário de bordo e anotações em anexo)
- **NOVEMBRO 2015** - Parelhas (zona urbana), Boa Vista dos Negros (zona rural) e Juazeiro(comunidade rural vizinha a Boa Vista): Visita às escolas e entrevistas com alunos e demais profissionais da educação.(Diário de bordo e anotações em anexo)
- **JANEIRO 2016** - Parelhas (zona urbana) e Boa Vista dos Negros (zona rural): participação na Festa do Padroeiro do município - São Sebastião e realização de entrevistas com moradores de Parelhas. (Diário de bordo e anotações em anexo)

A cada estada no campo empírico, realizei anotações diárias (ficha descritiva pormenorizada e diário de campo). Fiz um levantamento de documentos e de artigos de jornais,

redes sociais, usados posteriormente como informações secundárias sobre a história dos negros do município em questão.

#### **5.4 Organização da análise dos dados da pesquisa empírica**

Início a narrativa de análise descrevendo o campo empírico, busco realizar uma descrição do espaço geográfico e em seguida, traço uma fotografia social da comunidade, dentro de uma ordem histórica/social, cultural e educacional. No segundo ponto, descrevo e apresento os resultados e para este fim, a narrativa foi dividida em três dimensões: Cultural - Social, Política e Educacional.

A dimensão Cultural e Social versa sobre os aspectos singulares que caracterizam o quilombo Boa Vista dos Negros, bem como a atual situação deste quilombo em seus aspectos físicos e sociais.

A dimensão Política, deteve-se à percepção do posicionamento político do negro quilombola a partir dos discursos destes atores - comunidade interna (Boa Vista dos Negros) e comunidade externa (Parelhas).

O terceiro e último momento, a dimensão Educacional refere-se ao posicionamento da escola face ao problema da tese. Neste momento, especificamente, tive como discursos objetivos os manuais didáticos e as matrizes curriculares e como discursos subjetivos, as falas dos profissionais da educação expondo suas ações pedagógicas, bem como, os discursos dos alunos e de alguns outros representantes da sociedade parelhense.

Assim ficou organizada a estrutura (modelo) para realização da análise:

##### **I. DIMENSÃO CULTURAL e SOCIAL**

**Questão orientadora**

Resposta

Empíria

##### **II. DIMENSÃO POLÍTICA**

**Questão Orientadora**

Resposta

Empíria

**Questões Orientadoras Associadas**

Resposta

Empiria

### III. DIMENSÃO EDUCACIONAL

#### Questão Orientadora Central

Resposta

Empiria

#### Questões orientadoras associadas:

- **Decisão política**

Resposta

Empiria

- **Decisão educativa e pedagógica ao nível das escolas pesquisadas**

Resposta

Empiria

#### **Síntese sociológica**

Para concluir este capítulo e já fazer uma ligação com o capítulo referente a apresentação e análise da pesquisa, afirmo que mesmo frente aos condicionalismos e limitações referentes à realização desta pesquisa, percebo que esse estudo aproximou-se da realidade, deixo claro que não havia pretensões ou objetivos de se conhecer tudo sobre esse campo, pois como já assinalado anteriormente, tenho consciência que para isso seria preciso uma pesquisa de maior permanência no campo. Portanto, esse estudo não pode ser visto como definitivo.<sup>193</sup>

---

<sup>193</sup> Almeida e Pinto (1986, p. 64): " A categoria verdade, no campo científico, apenas pode funcionar como limite e orientação operatória. O que os processos de pesquisa produzem são aproximações cognitivas aos horizontes empíricos de que se ocupam".



---

## Capítulo VI – Apresentação e análise da pesquisa

---



*"A história é êmula do tempo, repositório dos fatos,  
testemunha do passado, exemplo do presente,  
advertência do futuro".*  
Miguel de Cervantes

Neste Capítulo apresento a análise dos dados obtidos na pesquisa empírica que, como já afirmado, teve como campo a comunidade quilombola Boa Vista dos Negros em Parelhas/RN. A narrativa aqui apresentada faz ligação com os objetivos, questões e "pressupostos" estabelecidos quando da elaboração do referencial teórico-conceitual, os quais reitero a seguir.

Parto do seguinte pressuposto: "A sociedade brasileira atual mantém uma visão colonial sobre os povos de origens africana".

Em outras palavras, pressuponho que a cultura afro-brasileira, a exemplo do racismo, vem sendo camuflada nas ações curriculares das escolas do Brasil e essa maneira de ver e tratar a etnia negra vem postergando uma imagem do negro marcada pelo tráfico de escravos e da dominação europeia (os colonizadores). Esta visão, por sua vez, dissimula-se e apresenta-se numa série de temas, conceitos, imagens, enunciados, teorias, discursos e práticas cotidianas.

Esta pesquisa teve como problemática a condição social do negro na atual sociedade brasileira, partindo da percepção desta cultura afro-brasileira em um contexto específico – O Quilombo Boa Vista dos Negros, visando analisar se a realidade estudada (estudo de caso), teria implicação/relação com a realidade do Brasil, no seu conjunto.

O referido estudo teve como objetivo principal contribuir para as políticas educacionais no que diz respeito à valorização da multiplicidade cultural e a promoção da igualdade étnica na sociedade no contexto da escola pública brasileira, a partir dos currículos das instituições educacionais, em conformidade com a lei 10.639/03, revista pela lei 11.645/08.

Esse objetivo pautou-se no intuito de perceber e ao mesmo tempo compreender se os negros da Boa Vista, sendo remanescentes de quilombos, percebem e refletem sobre as marcas presentes na sociedade seridoense do estigma e da exclusão da historicidade da etnia negra. Por fim, busquei como resultados, construir conhecimento que permita analisar e refletir sociologicamente sobre a relação da sociedade brasileira com as comunidades quilombolas e cultura afro-brasileira.

Tem-se deste modo, o propósito de fomentar práticas/ações anti-discriminatórias, de forma que essas ações políticas se desenvolvam em prol da igualdade de direitos, bem como, a preservação das singularidades.

Início esta narrativa de análise, compondo a etnografia do campo de pesquisa, apresento a descrição do espaço físico da comunidade Quilombola Boa Vista dos Negros, o local onde esta se encontra inserida no contexto geográfico brasileiro e em seguida passo a descrever o espaço histórico, social e cultural da comunidade, com o objetivo de fornecer aos leitores ferramentas que permitam um melhor exercício de imaginação etnográfica do contexto estudado.

A construção do espaço físico é o primeiro passo para construção analítica do espaço social, pois permite a localização de objetos e sujeitos em coordenadas fixas, ou seja, o espaço físico/geográfico é aquele no qual os atores sociais - atores-chave desta pesquisa ocupam, interagindo uns com os outros e com este espaço, cotidianamente, criando significados para este lugar, dando origem ao espaço social.

No ponto seguinte, passo a análise dos dados da pesquisa, propriamente ditos.

## 6.1 Etnografia

A historiografia Clássica do Rio Grande do Norte não apresenta, de forma significativa, a história dos descendentes dos escravos trazidos da África para este sertão<sup>194</sup>. Aqui nessa região, igual como sempre aconteceu no restante do Brasil, os negros sempre foram colocados à margem da sociedade, por este motivo, a origem e trajetória dos negros da Boa Vista, quando se desejou registrar em relatório antropológico, apelou-se para as narrativas orais da população, cruzada com os poucos registros encontrados na literatura regional. Alguns autores contaram também com documentação cartorial e paroquial. Somente a partir destes recursos foi possível traçar um elo entre os antigos escravos e os remanescentes da Boa Vista do negros.

Devido a essas lacunas históricas, não foi possível aos historiadores datar com exatidão a chegada das famílias quilombolas em Boa vista dos Negros.

---

<sup>194</sup> Para a Geografia, o sertão no Brasil corresponde à vastíssima zona interiorana, que começou a ser penetrada ainda no Século XVI, logo depois da chegada dos colonizadores, quando as fazendas de gado foram separadas das fazendas agrícolas, particularmente na Região Nordeste.[...] Segundo estudiosos como Gustavo Barroso (1947), da Academia Brasileira de Letras, de modo geral, admite-se que a palavra portuguesa 'sertão' nada mais é que a corruptela ou abreviatura de 'desertão', deserto grande, apelativo dado pelos portugueses às regiões despovoadas e hispides da África Equatorial. Tal vocábulo, por sua vez, derivou-se da forma latina correspondente: desertus (interior, coração das terras). A palavra 'certão' (com c), pode ser encontrada, segundo ainda Barroso (1947), já no Século XVI, designando as regiões do interior do próprio Portugal. Mas, no mesmo trabalho, Barroso (op.cit.) levanta a tese de que "sertão" pode ter se derivado do vocábulo 'muceltão', abreviado para 'certão', cujo significado latino – locus mediterraneus [...] (Barroso, 1947, citado em Antonio Filho, 2011, p. 85).

O tempo: remete a uma época em que as terras eram doadas e que existia uma relação amigável entre os grandes proprietários fundiários e os seus moradores. Se tentarmos datar, podemos pensar que Tereza veio durante a seca de 1791-93 - pois a data de 1877 é ulterior a data de nascimento nascimento de Imbém (1840). (Cavignac (Coord.), 2007, p. 85).

Segundo o relatório antropológico da comunidade, a primeira descrição encontrada, sobre a Boa Vista, foi feita pelo Padre Otávio Pinto, datada de 1930.

Num artigo publicado quatro anos depois no jornal 'A República', ele reage ao livro de Câmara Cascudo 'Viagens no Sertão', no qual o autor afirma categoricamente não ter visto 'nenhum negro' durante sua travessia do semi-árido[...] padre Pinto descreve sua visita na casa do patriarca da Boa Vista [...] Relata que a aldeia contava com mais de 500 habitantes, antes da terrível seca de 1877, que teve como principal consequência o êxodo de uma grande parte da população. (Cavignac (Coord.), 2007, p. 68)

- Antigamente éramos uns 500 negros residentes aqui em Boa Vista, começou o capitão, com certo orgulho. Mas devido aos anos consecutivos de seca eles foram emigrando para os brejos. Na serra do Coité(PB) há outra aldeia de negros. Outrora isso aqui tinha vida e era divertido, seu doutô. O zambê rolava noite e dia ao som do pife, do batuque e da puita. A bebida era franca. A dança preferida era o pulachi, saracotiado lascivo dos quadris e das umbigadas. Havia também o xangô e os pagés que preparavam a suprema (sortilégios) para a cura de mandinga e de espinhela caída. Hoje, nada mais disso existe, acrescentou, finalmente, o velho capitão, baixando a voz cheia de saudades. A seca veio e acabou com nosso povoado e com os nossos divertimentos. (Pinto, 1934) (relato do padre sobre uma conversa dele com o amigo Theodósio em Boa Vista do Negros, no ano de 1930) (Cavignac (Coord.), 2007, p. 138).

Outra fonte foi o Florêncio Hilariano (Figura 29), um desses personagens folclóricos bastante reconhecido na cidade até hoje, popularmente chamado de Micoquinha. Este, deixou relatos de que desde 1845 os negros da Boa Vista já estavam a frequentar a feira do Boqueirão (atual Parelhas) realizadas embaixo dos pés de Algaroba (*Prosopis juliflora*. Árvore comum na região), em dias de disputa de cavalos.

[...] Eles vieram com a velha Isabel, uma negra muito bonita e de grande liderança; ela veio direto da Europa (sic) para chefiar os negros da Boa Vista, que jamais chegaram a ser escravos. [...] Além dos beijus e cocadas que traziam para vender aqui, os negros da Boa Vista eram famosos pela bebida que preparavam. Seu nome era Madura, uma mistura de caldo de cana e água (numa mesma quantidade), que eles deixavam aferventar durante 24h. Uma bebida muito boa. (Micoquinha, 1994, citado em Vieira, n.d.).



Figura 29 - Micoquinha

Fonte: Revista de Parelhas (n.d.)

A partir desses e outros testemunhos foi possível aos pesquisadores (autores do relatório antropológico desta comunidade) confirmarem que "os Negros da Boa Vista já perambulavam no local antes da fundação da cidade de Parelhas, em 1856.

### 6.1.1 Localização da Boa Vista

Boa Vista é um topônimo genérico de uma unidade territorial rural<sup>195</sup> que se subdivide em Boa Vista dos Lucianos, Boa Vista dos Barros (famílias brancas) e Boa Vista dos Negros. Dista 7km da cidade de Parelhas (5km em estrada asfaltada e 2km de estrada carroçável)<sup>196</sup>, seu território hoje é constituído por 200 hectares de terras, sendo uma parte dessa área habitada, uma outra parte utilizada para a roça e criação de animais para consumo interno (galinhas, bode, gado e cabras) e outra grande parte inabitada formada por serras e vegetação nativa - caatinga.

A Boa Vista encontra-se situada no sertão do Seridó (Figura 30), no Rio Grande do Norte, Brasil (Figura 31). Faz parte da zona rural do município de Parelhas (Figura 32 e 33). Vejamos os mapas:

<sup>195</sup> As unidades territoriais rurais no nordeste são coloquialmente chamadas de sítio. (ex: Sítio Boa Vista) (Assunção, 1988).

<sup>196</sup> Diz-se da estrada própria para carroças e outros veículos.(Mais informações em: <https://www.dicio.com.br/>).



Figura 30 - Localização do Seridó nos estados do Rio Grande do Norte e da Paraíba (classificação do IBGE)

Fonte: <http://regiaodoserido.openbrasil.org/>



Figura 31 - Mapa do Brasil contendo o Rio Grande do Norte (RN)

Fonte: <http://regiaodoserido.openbrasil.org/>

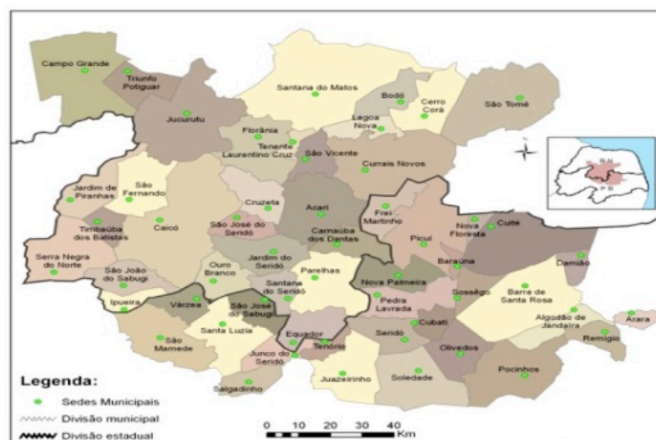


Figura 32 - Cidades de Parelhas e Jardim do Seridó contidas na Região do Seridó, Sertão do RN

Fonte: <http://regiaodoserido.openbrasil.org/>

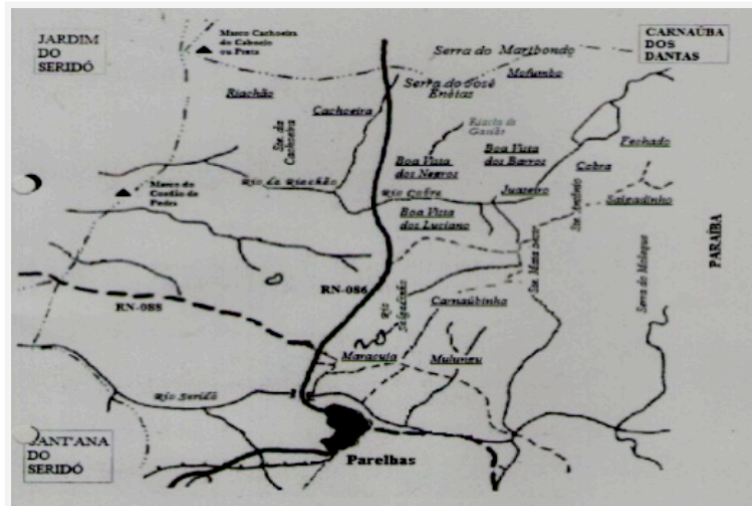


Figura 33 - Boa Vista dos Negros contida no Município de Parelhas

Fonte: Cavignac ((Coord.), 2007c, p. 35)

O município de Parelhas está a 250Km de Natal, a capital do estado do Rio Grande do Norte (RN), fica à margem esquerda do Rio Seridó e tem como limites geográficos os municípios de: Carnaúba dos Dantas (ao Norte), Equador (ao Sul), Picuí (PB)(à Leste) e Jardim do Seridó e Santana do Seridó (à Oeste). O acesso a este município dar-se pela estrada interestadual e intermunicipal - BR/RN 086.

O Município que possui uma população atual de 22.600 habitantes, destaca-se entre os demais existentes no Seridó pelo fato de conseguir manter no local a sua população urbana, fato este atribuído às possibilidades de empregos oferecidos pelas cerâmicas e pela indústria de mineração, lá existentes.

Em um levantamento feito em 2005, divulgado em revistas locais, sabia-se que das 150 cerâmicas existentes na região do Seridó, 22 delas estavam localizadas em Parelhas. Outro dado interessante a ser destacado é que, segundo Melo (2005, p. 64) as cerâmicas existentes no município tem a maior parte de sua mão de obra composta por quilombolas.

Na atualidade, devido a degradação da terra nas zonas semi-áridas e sub-úmidas secas que as cerâmicas vem provocando<sup>197</sup>, a atividade econômica neste setor tende a tornar-se insustentável. Logo, há de se convir que encerradas estas atividades já visualiza-se uma mudança drástica na economia local e, conseqüentemente, para a população quilombola.

<sup>197</sup> Essa degradação da natureza, provocada pelas variações climáticas e as atividade humanas em solos sertanejos, tem causado o que os especialistas denominam de "processo de desertificação", um prejuízo ambiental sem tamanho para todos que ali habitam.



Essa problemática, acima citada, vem causando malefícios à população rural do município, que vem sofrendo um decréscimo de sua população desde a segunda metade do séc. XX. A instabilidade da economia agrária - escassez de chuvas (secas periódicas) e o processo de desertificação tem levado a população rural a procurar outros meios de sub-existência (Melo, 2005, p.64).

Obedecendo a essa lógica, vem acontecendo na comunidade rural Quilombo da Boa Vista dos negros, um abandono forçado das atividades agrícolas, motivada em grande medida por esses problemas ambientais. Somado a isto, tem-se o impedimento dos quilombolas do acesso a partes do seu território que foram invadidos, assunto este último que falaremos no decorrer deste capítulo.

### 6.1.2 Fundação do Município de Parelhas - "Além das Disputas de Cavalos"

*"Eles querem forjar heróis  
Pra manter o povo sem voz"  
Criolo - Músico brasileiro.*

Como já descrito no primeiro capítulo, até a independência do Brasil, em 1822, o sistema de ocupação das propriedades do território brasileiro era o Sistema de Capitânicas Hereditárias, que dividiam o espaço territorial em sesmarias, uma extensão de dezoito quilômetros quadrados de terra.

Portanto, o território de Parelhas, foi dividido em vinte sesmarias. As sesmarias foram concedidas pelo governo Português a portugueses, geralmente, a famílias de padres e de militares.

O século XVIII define através das sesmarias os primeiros povoadores da região parelhense. Distintos homens, demarcando seus limites entre pedidos, concessões, heranças e compras. As sesmarias reveladoras da ocupação descrita entre riachos, prosseguindo sobre as retas e curvas da ribeira do Seridó. Seus marcos são pedras, margens e plantas, com seus nomes identificadores das terras, tornando-as mais íntimas do homem, mais perceptível aos documentos. (Lima, 2006, p. 6)

No entanto, consta na historiografia local que só um português veio para essas terras, o tenente Francisco Fernandes de Souza, em 1700, apesar de outras cinco sesmarias terem sido concedidas. Mesmo assim, quando este sesmeiro chegou aqui, os índios atacaram a sua frota e ele com toda a sua equipe, foram embora.

Depois da passagem por aqui, do bandeirante Domingos Jorge Velho, em 1688, a primeira ocupação do solo parelhense aconteceu em 1700, com o tenente Francisco Fernandes de Souza. Ele requereu e ganhou uma sesmaria de três léguas quadradas incluindo a localidade denominada Boqueirão. Depois, só em meados do século XIX, já com um aglomerado de casas construídas às margens do rio seridó, é que se tem informação mais concreta do

povoamento (Parelhas.rn.gov.br, n.d.).

Em 1822 Dom Pedro declarou a independência do Brasil, posteriormente, em 1824, editou um decreto-lei disciplinando, regulamentando a ocupação de terras no Brasil. Essa lei diz que aqueles que tivessem interesse em ocupar o interior do Brasil, o império ofereceria toda documentação. Foi nessa época, 1824, que chegaram em Parelhas três paraibanos com interesse em ocupar este território, já baseado nessa nova lei. Foram eles: *Felix Gomes*, que era um fazendeiro paraibano; *Sebastião Gomes de Oliveira*, um vizinho do primeiro e por fim, *Cosme Luis*, que era um cidadão afro descendente, certamente agregado<sup>198</sup> a estas famílias.

Felix Gomes ocupou onde hoje é o centro da cidade, o centro histórico (Figura 34), a praça Felix Gomes, ali era antes o pátio da fazenda.



**Figura 34** - Centro Histórico de Parelhas (praça Felix Gomes) e reforma da torre da matriz de S. Sebastião - 1955

Fonte: Memorial de Parelhas

Sebastião Gomes de Oliveira, ocupou a região atrás da serra do Boqueirão (Figura 35).

---

<sup>198</sup> como havia uma discriminação muito grande, os negros saiam procurando formas de ganhar a vida, então, as vezes eles se agregavam a algumas famílias. Estes negros, se agregavam às famílias pela comida, trabalhavam pela comida e por algum acolhimento. Não havia salário, nem contrato de trabalho para negro nestas fazendas. E as mulheres negras, procuravam as casas de família pra cozinhar, pra fazer algum trabalho em troca de alimentos. Geralmente eram alimentos que eles não podiam plantar, como o café, o sal, e outros itens como o querosene, o fumo... coisas que eles não podiam produzir. Uma das mercadorias mais procuradas pelas comunidades quilombolas, aqui em Parelhas era o fumo de rolo. Eles trabalhavam até um dia inteiro para ganhar um cachimbo de fumo. E na verdade o fumo é de origem indígena que foi incorporado pelos negros à sua cultura. Além do fumante do cigarro e do cachimbo, havia também o Rapé e o fumo mascado. Os negros mascavam um pedaço do fumo como se masca chiclete. O rapé, que uma espécie de pó do fumo, que era aspirado, chamado também de Torrado. (informações colhidas através dos discursos dos moradores de Parelhas).



**Figura 35** - Serra do Boqueirão/Rio Seridó

Fonte: Tertuliano Pereira

Cosme Luis que era um cidadão negro e, bem sabe-se que, antes de 1888 não havia direito de propriedade para os negros, foi levado a ocupar o outro lado do rio<sup>199</sup>, região pedregosa e de difícil acesso. Cosme Luis veio, se instalou e colonizou, trazendo famílias, dando origem à rua do Grude e por continuidade Bairro de São Sebastião (Figura 36). Este bairro, devido a afro descendência de Cosme Luiz, tinha características de um quilombo que permaneceram até os anos sessenta. Cerca de oitenta por cento dos habitantes deste bairro era predominantemente negros, possivelmente, por causa do seu fundador, o tal cidadão negro - Cosme Luiz.



**Figura 36** - Bairro São Sebastião

Fonte: Prefeitura Municipal (2015)

---

<sup>199</sup> Faz referência ao rio Seridó que nasce no Cariri paraibano e é afluente do rio Piranhas/Açu. Ele atravessa o município de Parelhas. Até os anos 1970, suas areias e varzeas eram importantes na produção de batata doce e feijão Macassar, além de fonte de água para abastecer a cidade. Atualmente o rio Seridó está morto, poluído e serve apenas para despejos de lixo e esgotos. (dados informados pelo agrônomo Tertuliano Pereira, morador do Bairro de São Sebastião, Parelhas/RN).

Poucos registros sobre este precursor negro, Cosme Luis, foram encontrados na historiografia clássica do município, sabe-se apenas, através de relatos orais de antigos moradores que este carregava fortes traços da sua afro descendência.

Parte da história da Boa Vista dos Negros passa também pelo bairro São Sebastião, zona urbana de Parelhas. Alguns aspectos eram bem peculiares às duas comunidades afros aqui de Parelhas, ambas possuíam edificações que eram casas conhecidas como ranchos de taipa, cobertas com palha, denominadas palhoças (Figura 37).



**Figura 37** - Palhoças - antigas moradas da Boa Vista dos Negros

Fonte: Desconhecida

O núcleo da Rua do Grude, atual bairro de São Sebastião, por ser área urbana terminou sendo descaracterizado com o tempo. Outros fatores também interferiram na desagregação desta comunidade negra, uma delas foi o fato da igreja que, ao precisar de patrimônio e dinheiro para fundar a freguesia tomou posse daquela área pertencente a Cosme Luiz. Porém o fator principal foi a expansão urbana que fez com que o bairro perdesse completamente a característica quilombola, inclusive a classificação de comunidade quilombola.

Portanto, a ocupação inicial do município de Parelhas faz-nos, de certo modo, compreender a continuidade da formação da Boa Vista dos Negros, a partir da figura de Cosme Luiz e das famílias de negros que moravam nas terras pertencentes a este fundador.

A fundação da cidade foi oficializada em 1856, juntamente com a construção da Matriz de São Sebastião (Figura 38). Parelhas foi desmembrada de Jardim do Seridó em 1926 e a partir de então, no ano de 1927 foi elevada a categoria de cidade (IBGE, 2013).

[...] Foi quando se estabeleceu uma epidemia da cólera morbus que, praticamente matou ou pôs em debandada a pequena população local. Poucas famílias sobreviveram a doença entre estas estavam, Cosme Luiz, Sebastião Gomes de Oliveira e Félix Gomes. A partir daí os registros históricos são seqüenciados, principalmente a partir de 1856, com a construção da capela de São Sebastião, em agradecimento a uma graça alcançada por Cosme Luiz e Sebastião Gomes (Sebastião Chocalho), que, segundo a história, pediram o fim da epidemia no local e foram atendidos. Neste ano de 1856 ficou oficialmente convencionada a fundação da vila de Parelhas. Dos marcos históricos da época apenas três não conhecidos: a Igreja Matriz de São Sebastião, o cemitério dos coléricos do Boqueirão e outro do povoado Juazeiro (Parelhas.rn.gov.br, n.d.).



**Figura 38** - Câmara Cascudoinaugurando a estátua de S. Sebastião (janeiro de 1956)

Fonte: Memorial de Parelhas

Ao interrogar alguns atores-chave desta pesquisa sobre a representação da comunidade Boa Vista dos Negros na história do município ou mesmo se a escola apresenta essa história para eles, temos a seguinte constatação como referência:

[...] Só falam de dois homens que vieram nuns cavalos e pronto. Na verdade, são os mitos, né? algumas histórias existentes, falam das pinturas rupestres, da serra da princesa... essas coisas que eles falam, né? e das pessoas que povoaram Parelhas... só isso. Eles excluem a comunidade da história de Parelhas, como se a comunidade não estivesse lá. (Aluna C-a)

Essa referência aos homens que vieram à cavalo, citada pela aluna, diz respeito ao topônimo da cidade - "Parelhas", do qual me referirei agora.

A Fazenda Boqueirão, de propriedade do Sr. Félix Gomes Pereira, por volta de 1850, era considerada um ponto de encontro de boiadeiros com destino à Paraíba e de cavaleiros que passavam constantemente para a feira de Conceição do Azevedo, atual cidade de Jardim do Seridó. Os cavaleiros e boiadeiros costumavam realizar corridas de cavalos, emparelhando-os lado a lado,

naquela estrada do Boqueirão. Foi a partir desse costume que surgiu o nome da localidade - Parelhas.

O Topônimo de Parelhas teve de fato origem numa competição esportiva rústica, muito comum na região em meados do século XIX. Por ter suas várzeas planas e extensas a localidade conhecida como Boqueirão, às margens do rio Seridó, tornou-se ponto de encontro tradicional de cavaleiros da época, que disputavam corridas montadas em seus cavalos, sempre em duplas ou parelhas, numa espécie de jôquei rústico. O evento atraía habitantes de toda a redondeza e chegou a ser atração domingueira para as corridas, com direito a prêmio e festejos. O local passou a ser conhecido como 'boqueirão de parelhas'. (Pereira Neto, 2012, p. 27)

No primeiro centenário de Parelhas, 1956, Câmara Cascudo, considerado um grande folclorista e historiador brasileiro, que dedicou sua vida a escrever sobre a "Cultura do Povo Brasileiro", já estava a frequentar a região. As fotos pertencentes ao Memorial de Parelhas atestam tais visitas à Escola Barão do Rio Branco (Figuras 39 e 40), onde este encontrava-se a ministrar palestras. Câmara Cascudo pesquisava as histórias do povo de Parelhas, mas em nenhum momento teve um olhar para as comunidades quilombolas, Boa Vista dos Negros e Rua do Grude (atual bairro de São Sebastião), apesar do mesmo ter registrado fatos sobre a Irmandade do Rosário no Seridó.



**Figura 39** - Câmara Cascudo palestra no palco do Grupo Escolar Barão do Rio Branco (Janeiro de 1956)

Fonte: Memorial de Parelhas



**Figura 40** - Câmara Cascudo com amigos em Parelhas (Janeiro de 1956)

Fonte: Memorial de Parelhas

Ao realizar esse estudo sobre a história do município de Parelhas, encontrei informações de que a comunidade acadêmica, que é responsável pela institucionalização dos conhecimentos, sempre teve dificuldades em conseguir fontes sobre a temática do negro no Seridó, justificando-se tal situação pelo fato da sociedade "branca", responsável pela historiografia no passado, já que estes eram os alfabetizados (letrados) da época, não terem muito a dizer em tais escritos já

realizados, pois, naquela época não havia valores atrelados ao povo negro, entretanto, não havia motivo pra eles se interessarem.

Acredito que diante deste contexto de ausência do povo negro na história do município de Parelhas, foi anulado qualquer possibilidade de representatividade deste povo para a sociedade atual. Por consequência disto se deu o desconhecimento sobre a comunidade Boa Vista dos Negros e que concorre até hoje com o descaso para com seus moradores.

### 6.1.3 Fotografia histórica, social e cultural do campo pesquisado

Para construir esta narrativa descritiva de ordem histórica, social e cultural da Boa Vista dos Negros, *a priori*, deixei de lado a forma comum (senso comum) de ver esta comunidade como um grupo de escravos fugitivos - um quilombo aos moldes de Palmares. Isso porque concordo com os autores que comprovam a impossibilidade de escravos fugidos permanecerem numa localidade circunvizinhada por vilas de moradores em sua maioria brancos e com posses - Vila de Conceição de Azevedo (atual Jardim do Seridó), Vila do Príncipe (atual Caicó) e a Fazenda Boqueirão (atual Parelhas, como foi o caso da Boa Vista dos negros. "Se ali houvessem escravos fugidos, seria óbvio que os senhores moradores da vizinhança juntamente com as autoridades provinciais, teriam destruído tal comunidade" Assim comenta Sebastião Santos, historiador local. Provavelmente, é certo que não havia escravos a morar lá.

Do mesmo modo não descartei os discursos sobre a possibilidade de escravos provindos dessas localidades vizinhas, terem mantido uma relação de amizade com os negros do quilombo Boa Vista, frequentando a localidade com a devida autorização dos seus senhores.

Através dos relatos colhidos com essa pesquisa, e outros encontrados em artigos de revistas e pesquisas afins, entendi que parte dos negros ali chegados eram, também, provindos de fazendas da Paraíba.

Como diz o professor e historiador Sebastião Genicarlo Santos (2006), "*Nem Valongo*<sup>200</sup>, *nem Palmares*":

[...] a Boa Vista situa-se num ponto de estabilidade, não sendo o lugar aonde os negros eram reunidos com o propósito de abastecer o mercado escravocrata, semelhante ao entreposto do Valongo, no Rio de Janeiro, também muito conhecido como Rua do Valongo, na qual os escravos (principalmente os recém chegados da África) eram expostos aos compradores, mas também não ocupou o status de um quartel no qual se declarava guerra as práticas

---

<sup>200</sup> Nome de uma antiga enseada da cidade do Rio de Janeiro que recebeu sucessivas ondas de urbanização em meados do século XIX.

escravistas, como foi o caso do conhecido Quilombo dos Palmares. Falamos então de uma comunidade dotada de peculiaridades que possibilitaram a sua sobrevivência em meio a tão incerto universo social, certamente a exotividade da Boa Vista dos Negros, é apenas um reflexo do que ocorria no passado, quando a sabedoria dos mais velhos[...] soube guiar aquele povo a longaminidade sonhada por muitos e alcançada por poucos. (S. Santos, 2016, p.)

Sebastião Genicarlos ver a Boa Vista dos Negros como sendo um lugar de refúgio, sim, entretanto, os negros estavam a fugir da intolerância branca.

[...] os negros livres aportavam sabendo que ali encontrariam um 'lugar comum', distante de sofrimentos pelos quais teriam que passar caso continuassem a ter uma vida aberta ao contato assíduo com parcela não negra da sociedade (S. Santos, 2016, p.)

Assim, a Boa Vista, uma área árida de difícil serventia para a agricultura, foi recebendo negros desagregados, provindos inclusive da zona urbana - bairro de São Sebastião, negros livres - libertos através da lei do ventre livre e lei de sexagenário, dentre outros. Estes foram se acumulando, se juntando aos que lá já se encontravam.

Traçando um elo entre a história da Boa Vista dos Negros e a história dos momentos iniciais da colonização da Região do Seridó/RN, percebo que a pecuária constituiu-se a grande economia da época e é sabido também que este aspecto levou historiadores a acreditarem na impossibilidade do uso da mão de obra escrava em dada região, tendo em vista que o gado era criado solto em grandes áreas livres, deixando o pastoreio também livre.

No entanto, compreendo que muito embora em quantidade reduzida, se compararmos às regiões cujo desenvolvimento econômico se deu com a produção de açúcar e café, no Seridó também utilizou-se como principal força motriz a mão de obra escrava, comum em toda América portuguesa.

A escravidão negra no Seridó e a presença dos quilombolas de Boa Vista dos Negros fazem parte do contexto das fazendas de gado e da cultura de algodão. A reunião de dados históricos mostram que o Seridó recebeu escravos desde o início do seu povoamento, logo, há de se convir que os negros da Boa Vista tem antecessores escravos.

Novamente me reporto ao povoamento da região do Seridó, já que este nos remete inevitavelmente à chegada dos portugueses, e lembro que aqui já se encontravam indígenas e que a esses dois grupos, índios e europeus, acrescentou-se o elemento africano ou afro descendente, fazendo surgir a chamada sociedade seridoense. Portanto, no meu ponto de vista, não faz sentido que a história da região siga sem que seja dada visibilidade aos diversos povoadores.



O espaço inicialmente povoado por índios que resistiram à invasão portuguesa foi ocupado mais tardiamente pelos colonos e seus escravos do que no litoral ou outras regiões do Nordeste. [...] O sertão, inicialmente colonizado por aventureiros requerendo imensidões de terras, foi também um espaço procurado por populações fugindo da dominação colonial que encontravam lá um refúgio: os índios e os escravos conheceram um destino semelhante, dividiram terras inférteis e foram confundidos numa alteridade genérica. (Relatório Antropológico (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 38).

Com relação ao seu espaço físico local - Boa Vista dos Negros, no centro da comunidade encontramos a antiga escola "Maria Serafina de Jesus"<sup>201</sup> (Figura 41); a igreja - local de culto católico (Figura 42); o posto de saúde "Mãe Galdina" (Figura 43); o ponto de cultura "Espaço de Resistência" (Figura 44) e uma quadra poliesportiva<sup>202</sup> coberta (Figura 45), onde também acontecem as festividades da comunidade.

O núcleo social de Boa Vista situa-se em torno do antigo grupo escolar, do posto de saúde e da capela dedicada a N, Sra. do Rosário[...] Nesse centro, são desenvolvidas as atividades coletivas: o trabalho associativo, as reuniões comunitárias, as novenas, as festas, etc. (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 169)

A antiga escola, criada em 1958 para atender a comunidade quilombola, cuja primeira professora foi Dona Chica Vieira, não funciona mais desde 1998; no local, são realizadas as reuniões e funciona como centro comunitário. Até o primeiro grau, os alunos de Boa Vista vão estudar na Escola Estadual Bernardino de Sena e Silva do povoado Juazeiro que começou a funcionar em 1883. As crianças de Boa Vista estudam, tendo acesso pelo transporte escolar disponibilizado pela prefeitura de Parelhas. (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 170).



**Figura 41** - Escola (fechada desde 2002)

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)



**Figura 42** - Igreja

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

<sup>201</sup> O prédio da escola, hoje, é utilizado para diversas atividades, tendo em vista que o seu funcionamento foi desativada por ecassês de alunos (segundo informações da secretária de educação do município -2015), desde 1998. No local, acontecem reuniões comunitárias e também serve de depósito para guardar objetos pertencentes ao coletivo.

<sup>202</sup> Quadra esportiva ('português brasileiro) é o equivalente a Campo desportivo (português europeu): área de terreno demarcada e preparada para a realização de determinadas práticas esportivas.



**Figura 43 – Posto de Saúde**

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)



**Figura 44 – Ponto de Cultura**

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)



**Figura 45 – Quadra coberta**

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)



**Figura 46 - Centro da comunidade com estrada principal**

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

A estrada principal atravessa a comunidade (Figura 46) onde estão localizadas as edificações principais (já descritas), passa por um mini campo de futebol até chegar as últimas casas (Figura 47) que se comunicam com outro sítio chamado Boa Vista dos Barros.



**Figura 47 - Fim da comunidade e campo de futebol**

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

Segundo dados fornecidos para esta pesquisa, por um agente comunitário da Saúde, em 2015, a Boa Vista dos Negros possui hoje uma população de 142 (Cento e quarenta e dois) habitantes, sendo estes: 73 (setenta e três) do sexo masculino e 69 (sessenta e nove) do sexo feminino - 20 (vinte) idosos com mais de 60 (sessenta anos); 12 (doze) crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos; 17 (dezessete) crianças de 6 (seis) a 12 (doze) anos; 11 (onze) jovens de 13 (treze) a 18 (dezoito) anos e 82 (oitenta e dois) adultos de 19 (dezenove) a 59 (cinquenta e nove) anos (Tabelas 3 e 4).

**Tabela 3** - Caracterização dos habitantes

<b>CARACTERIZAÇÃO DOS HABITANTES</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
CRIANÇAS (12 crianças de 0 à 5 anos e 17 crianças de 6 à 12 anos)	29	20%
ADOLESCENTES (13 à 18 anos)	11	8%
ADULTOS (19 à 59 anos)	82	58%
IDOSOS (mais de 60 anos)	20	14%
<b>TOTAL</b>	<b>142</b>	<b>100%</b>

**Tabela 4** - Caracterização dos habitantes por gênero

<b>HABITANTES</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
SEXO FEMININO	69	49%
SEXO MASCULINO	73	51%
<b>TOTAL</b>	<b>142</b>	<b>100%</b>

Essa totalidade de habitantes distribuem-se em 45 (quarenta e cinco) famílias, nas 48 (quarenta e oitos) casas construídas (Figura 48).



**Figura 48** - Tipos de moradia atual (200m é +/- a distância entre uma casa e outra)

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

Do ponto de vista da infra-estrutura, as casas são todas de alvenaria, com banheiros, água encanada e tratada. Há um açude, um poço comunitário, dois reservatórios de água e um dessalinizador. O posto de saúde atende as famílias do local e conta com uma agente de saúde que pertence à comunidade. Não há serviço de transporte municipal, os moradores que não dispõem de meio de transporte, tem que utilizar moto taxi para ir até a sede do município. (Cavignac (Coord.), 2007c, p.169).

#### 6.1.4 Marcos Identitários do Quilombo Boa Vista dos Negros: Memória Genealógica, Irmandade do Rosário e Titulação de Terras

Historicamente, os quilombos são grupos étnicos com trajetórias, ancestralidade negra e relação territorial específica. Segundo relatório antropológico a comunidade Boa Vista dos Negros assume essa caracterização.

Para melhor entender a história desse quilombo, apresento-a a partir dos três grandes marcos identitários: o primeiro marco diz respeito à *negra Tereza*, e delimita a etnia do grupo; o segundo marco seria a *Irmandade do Rosário*, com sua Dança do Espontão e a Festa de Nossa Senhora do Rosário, onde está fortemente explícita a ancestralidade cultural africana; o terceiro e mais recente marco, a *titulação das terras* como terras de remanescentes de quilombo que nos remonta à hereditariedade de parentescos dos quilombolas com os ancestrais afros.

##### a) Genealogia dos Negros da Boa Vista - "De Tereza aos Meninos que batucam hoje"

A respeito dos primeiros habitantes da comunidade quilombola de Boa Vista dos Negros, compreendi que esta comunidade tem um embrião no início do século XIX, com um coronel Gurjão.

[...] a referência sistemática ao 'coronel Gurjão' nos relatos sobre a origem da Boa Vista encontra um eco na historiografia local:[...]Francisco Pedro de Mendonça Gurjão era governador da Paraíba em 1734 e que atribui, em 25/05/1734, a Tomás de Araújo Pereira, uma data de sesmaria no riacho Juazeiro, e, em 1735, ao coronel Lourenço de Góis e Vasconcelos, uma data de sesmaria no riacho Cobra (Medeiros Filho, 2002, p. 33-34; Tavares, 1982, p. 146-147). Essas duas sesmarias englobam, provavelmente, o território tradicionalmente ocupado pelos remanescentes de quilombo da Boa Vista. A memória oral pode ter conservado a marca dos primeiros documentos históricos existentes sobre a localidade<sup>203</sup> (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 84).

Esse núcleo de afro-descendentes, em sua maioria, vieram dos sertões paraibanos e se instalaram num local conhecido como Riacho do Gavião (Figura 49).

---

<sup>203</sup> Encontramos um Município "Gurjão" nas proximidades de Campina Grande. Segundo Sebastião Genicarlos do Santos, a expressão "riacho abaixo" designa um percurso que sai da Boa Vista para a localidade vizinha, o Juazeiro. Também é interessante encontrar o nome de Luciano como solicitante das terras, pois os atuais vizinhos têm como sobrenome "Luciano."

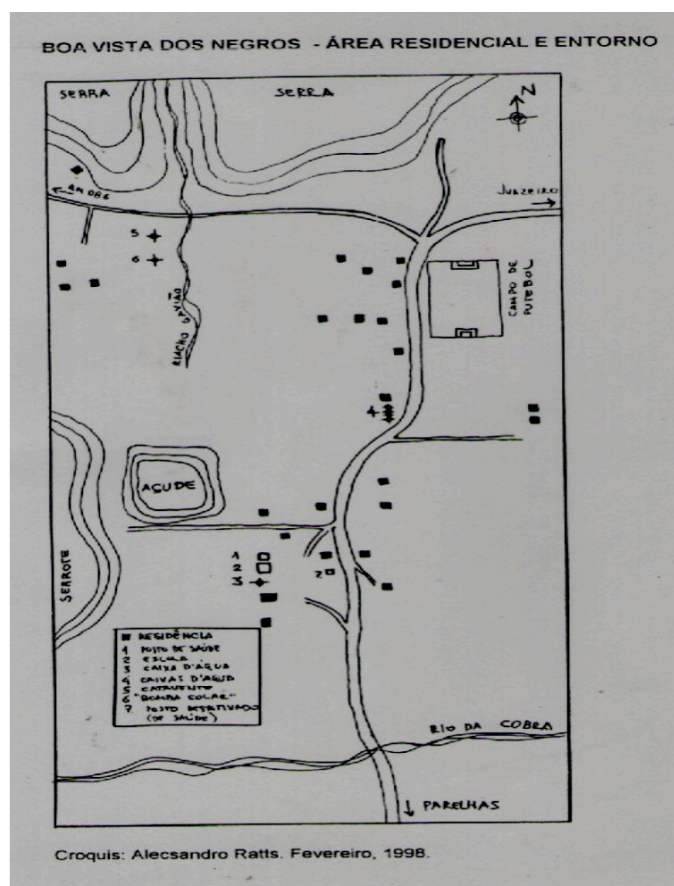


Figura 49 - Croqui da comunidade Boa Vista dos Negros

Fonte: Relatório antropológico da Comunidade Boa Vista (1998)

[...]relatos de famílias negras advindas dos brejos paraibanos, que cruzavam o sertão em busca da Boa Vista, e que geralmente chegavam pelo Boqueirão Parelhense, como exemplo disso, podemos citar o caso de Cosme Miguel dos Santos, avô materno de Zé Vieira, reza a história que ele, juntamente com seus pais e irmãos, fugiram dos maus tratos de um patrão paraibano, [...] certamente casos como este ocorreram com uma frequência considerável, [...] isso fica evidenciado nos muitos sobrenomes verificados entre as famílias que moram naquela comunidade. (Santos, 2006, p. 10).

[...] depois de 1888, muitos ex escravos, negros libertos pela lei áurea, começaram a descer, principalmente pela serra de cuité, aqui na Paraíba, pra vir pra Boa Vista. Provavelmente, não havia nem um escravo que morasse lá. Pode ser que eles visitassem, mas com permissão dos seus senhores. (HISTORIADOR Sebastião Genicarlos, 2015<sup>204</sup>)

Dantas (1941), também fez referência à essas famílias provindas da Paraíba, nos levando a crer que, provavelmente esses indivíduos ou famílias, em suas origens, estavam fugindo de maus tratos e encontravam refúgio na Boa Vista dos Negros: “o povo pobre pôs os cacarecos à cabeça e tratou de emigrar, ao azar de sua desgraça, em busca dos brejos e portos, morrendo de fome e doenças ao longo das estradas” (p. 119).

<sup>204</sup> Depoimento colhido na pesquisa empírica.

Mesmo sendo um local de difícil acesso, praticamente improdutivo e sem nenhuma condição propícia para se fazer agricultura (talvez por esse motivo tenha-se permitido a instalação destes), os negros foram chegando, se instalando e lá foram ficando.

Quase toda a gente da Boa Vista dos negros tem uma referência a uma negra chamada Tereza. São várias as histórias em torno da personagem principal, a Tereza. A versão nativa conta que, numa época de uma seca<sup>205</sup> terrível, onde as pessoas dependiam muito de um bom inverno pra conseguir sub-existir nessa região, um grupo de negros retirantes passavam por ali. Um dos membros dessa família era Tereza. Esse grupo recebeu guarida numa fazenda chamada Maracujá. Posteriormente, a família seguiu viagem deixando Tereza nessa fazenda que tinha como proprietário um senhor chamado Gurjão.

A história da comunidade rural Boa Vista que na atualidade fica localizada no município de Parelhas [...] segundo alguns trabalhos que eu já li, monografias que existe sobre a comunidade, surgiu a partir de um casal de negros, sobretudo uma negra chamada Tereza, que com um irmão andava perambulando pelo sertão e encontraram um espaço para poder se abrigar. Então eles falam que essa Tereza chegou na casa de um coronel chamado Gusmão(Gurjão) e pediu abrigo e ele possibilitou que esse casal, a princípio de irmãos, ficasse ali. Isto é o que a tradição oral tem passado a cerca de Tereza e desse irmão, que na verdade não irmão e sim esposo dela e que Tereza teve vários filhos dando origem à comunidade que hoje nós conhecemos como a Boa Vista dos Negros. (HISTORIADOR Sebastião Genicarlo<sup>206</sup>)

Tomei conhecimento que um médico, ex-prefeito de Parelhas e também, ex-deputado estadual (PFL)(já falecido), que foi estudioso da história de Parelhas, Jardim do Seridó e Acari, Dr. Ulisses Bezerra (Ulisses Potiguar) conseguiu reunir uma soma importante de informações orais sobre a história da Boa Vista dos Negros e uma quantidade enorme de documentação escrita. Dentre essa documentação, pertencente ao arquivo do Dr. Ulisses Potiguar, mantido ainda hoje por seus filhos, alguns merecem destaque: um registro de óbito de um Domingos Fernandes da Cruz (1784-1857) que morreu de cólera aos 73 anos em Parelhas e o registro de nascimento indicando que Theodózio é filho de Inácio Fernandes Vieira e Maria Galdina da Conceição (parteira da comunidade que deu nome ao posto de saúde local) e que é tia de D. Chica Vieira (a primeira professora).

---

<sup>205</sup> Período de grande estiagem, pelo qual passa o Nordeste brasileiro. Dentre os muitos aspectos apresentados pela Região Nordeste o que mais se destaca é a seca, causada pela escassez de chuvas, proporcionando pobreza e fome.

<sup>206</sup> Em palestra para o IFRN em novembro de 2015.

A partir dos discursos dos atores sociais desta pesquisa e dos poucos relatos históricos encontrados, posso sintetizar as possíveis situações de ocupação das terras da Boa Vista dos Negros:

- As terras foram doadas por fazendeiro rico e generoso;
- Os negros da Boa Vista eram escravos que com o trabalho conseguiram comprar alforria;
- Eram negros libertos que se instalaram numa terra improdutiva;
- Eram ex escravos fugidos dos maus tratos dos seus atuais patrões ou deixados à sua própria sorte, com o abandono da propriedade pelos donos durante a seca e assim oculparam-na;
- Era uma família de retirantes que ocupou um espaço esvaziado após grande epidemia de cólera em 1856.

O relatório antropológico confirma que,

A ancestralidade da Boa Vista, contada em geração, remontaria então aos meados dos anos 1840. [...] Os diferentes relatos da fundação de Boa Vista apontam para uma situação social em que uma mulher, livre e pobre (retirante ou escrava) recebe uma ajuda de um homem rico e poderoso (barão, patrão, coronel e/ou amante). [...] A partir daí Tereza mudará de estatuto, pois se torna 'criada da casa', situação social inferior que encontramos com certa frequência ainda hoje na região.<sup>207</sup> Assim, trata-se de um estatuto ambíguo que, por vezes, assemelha-se ao trabalho doméstico ou mesmo escravo, pois não há relação monetária. (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 83)

O historiador Sebastião Genicarlos que muito contribuiu para esta pesquisa, contou-me um episódio que ilustra um pouco a relação dos quilombolas com a comunidade externa. Este, nos traz uma idéia de um certo isolamento dos moradores da Boa Vista dos Negros:

Em 1934, saiu no jornal a Republica em Natal um relato de um padre pernambucano chamado Otávio Pinto que encontrou uma negra em Carnaúba dos Dantas. O padre disse: e essa negra? ai um cara de Carnaúba disse: ela é daqui da Boa Vista, Chica Fae. Havia um ancestral meu chamado Rafael e esse Rafael na linguagem cotidiana se transformou em Fae. Essa Chica Fae, que eu acho que era tia do meu avô, tava lá em Carnaúba. Então o padre disse: Mas eu li em um livro de Câmara Cascudo que no Seridó não havia negro. O cara responde: Não? então vamos ali na Boa Vista! e foram pra Boa Vista. Quando chegaram lá, encontraram aproximadamente 500 negros. Mas só que esses negros se esconderam, principalmente as mulheres. Porque era um medo muito grande. 'Vem um branco ai!' então todo mundo se escondia, só saiu uma pessoa pra receber eles e foi justamente Teodósio. Teodósio foi o primeiro cara que teve uma casa de tijolo na Boa Vista. Então a casa de

---

<sup>207</sup>O criado designa geralmente um agregado, uma criança/adolescente que faz companhia aos filhos dos donos e realiza pequenos serviços domésticos em contrapartida da acolhida pela família. Também era o nome dado aos escravos.



Teodósio era a àgora<sup>208</sup> da Boa Vista, vamos dizer assim. As pessoas se reuniam lá para tocar os instrumentos, dançar e cantar nos domingos. Quando chegava alguém de fora todo mundo sumia e Teodósio ia receber essas pessoas, então havia isso mesmo, porque a presença branca assustava, as pessoas tinham medo de serem escravizadas, de questionarem a liberdade e isso permaneceu até o século XX, até bem pouco tempo atrás, na década de 80. Só as pessoas que eram mais acostumadas com gente de fora é que recebiam, os outros não davam assim tanta atenção porque eles foram criados com um certo receio de gente de fora. (HISTORIADOR Sebastião Santos, 2016<sup>209</sup>)

Um morador, diz compreender tal isolamento como uma espécie de "Patrimonialismo".

Assim explica:

Eles tinham essa questão de manter o grupo, as relações entre as pessoas do mesmo grupo, essa coisa do patrimonialismo<sup>210</sup>. [...] Eu creio que nenhuma moça da comunidade Boa Vista dos Negros se casaria com um rapaz da Irmandade do Rosário de jardim do Seridó, porque aquele patrimônio, aquele 'condomínio' deles, era um condomínio indivisível, então, o que eles consideravam ali como território deles era sagrado e indivisível. [...] talvez por pensarem... não, a gente tem que manter a comunidade como está e tal'. (Morador A - p)

Sebastião Genicarlos continua sua narrativa dizendo que essa prática que estava impregnada aos negros da Boa Vista de se manter em um grupo semi-fechado, corresponde à obediência dos senhores mais velhos que, prevendo os constrangimentos que seriam trazidos pela quebra desse costume, aconselhava os negros mais novos a se afastarem das pessoas estranhas. O historiador cita um trecho de uma música do cantor brasileiro Herbet Viana, para enaltecer a sabedoria dos mais velhos: "Os negros apresentam suas armas, as costas marcadas, as mãos calejadas e a esperteza que só tem quem está Cansado de apanhar" (Selvagem - Herbert Viana) e complementa:

Teodósio foi o primeiro cara que teve uma casa de tijolo na Boa Vista, então a casa de Teodósio era a àgora da Boa Vista. As pessoas se reuniam lá para tocar os instrumentos, dançar e cantar nos domingos e quando chegava alguém de fora todo mundo sumia. Teodósio ia receber essas pessoas. A presença branca assustava, as pessoas tinham medo de serem escravizadas, de questionarem a liberdade e isso permaneceu até o século XX, até bem pouco tempo atrás, na década de 80. [...] A casa de Teodósio existiu até 1973. (HISTORIADOR Sebastião Genicarlos<sup>211</sup>)

---

<sup>208</sup> *Ágora* era a praça principal na constituição da polis, a cidade grega da Antiguidade clássica.

<sup>209</sup> Depoimento colhido na pesquisa empírica.

<sup>210</sup> Weber designa uma forma de dominação cuja legitimidade está fundamentada na "crença cotidiana na santidade das tradições vigentes desde sempre e na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições, representam a autoridade" (Weber, 2000, p. 141). Obedece-se, nessa forma de dominação, não à ordem impessoal, objetiva e legalmente estatuída e aos superiores por ela determinados (o que caracterizaria a dominação racional-legal), nem ao líder carismaticamente qualificado como tal (dominação carismática), mas à pessoa nomeada pela tradição e, em virtude da devoção, aos hábitos costumeiros. O patrimonialismo consiste em uma forma específica da dominação tradicional, possuindo, portanto, as características apontadas.

<sup>211</sup> Depoimento colhido na pesquisa empírica.

Por concordar com Pereira Neto (2012, p.9), quando este diz que, “[...] aqueles que negam, desprezam ou destroem os valores memoriais, na ânsia de anular marcas gravadas através dos tempos, cometem um triste engano, pois através dos tempos sempre fica o testemunho de alguém.”

Acredito que a oralidade dos que se encorajam em falar deve ser considerada como um dos meios de transmissão de saberes étnico-culturais, aqui no Seridó. Assim também afirma um morador, quando traz exemplos de quilombolas que estão ganhando voz e visibilidade:

Pouca gente sabe, inclusive acadêmicos, que um dos nossos fundadores é um cidadão negro. E pouca gente sabe que o bairro de São Sebastião fez parte da fundação da cidade. Por razões inclusive econômicas, ambições, de exploração urbana... tudo isso foi anulado. E hoje nós temos ai... ainda bem que hoje alguns remanescentes dessa comunidade quilombola da Boa Vista, são testemunhas dessa história, são ícones dessa história. Vou citar o caso de um enfermeiro negro, lá da Boa Vista que constituiu uma família afro descendente, casou-se com uma jovem da comunidade, tem uma família clássica e é vista pela sociedade como um exemplo de continuidade. Outros exemplos que podemos citar é o da menina (nome ocultado), que hoje é um Ícone da sociedade quilombola e (nome ocultado) que é uma das líderes da comunidade. (Morador A - p).

Enfim, sobre a geneologia da Boa Vista do negros, estudiosos, antropólogos, sociólogos, historiadores... interessados nessa questão antropológica vem desde o ano de 2002 desenvolvendo estudos para entender essa realidade histórica. Estes, colecionaram relatos orais, colhidos na comunidade, pesquisaram documentação em arquivos provindos de cartórios, igrejas, delegacias... e, de fato, encontraram um inventário *post mortis* de um Domingos Fernandes da Cruz, que nasceu em 1784, faleceu em 1857 e que tinha um filho chamado Roberto. Deste modo, afirmaram ser bastante provável que este seja o tal Domingos, citado na oralidade do povo. "Essas questões vem norteando tais estudos. Com essas documentações, provavelmente o grupo já recuou até o séc. XVIII." (Sebastião Santos, 2015). "Quase todos os inventários apontam para Domingos como o primeiro dono da Boa Vista, corroborando para as versões orais." (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 128).

Os membros mais velhos da Boa Vista: Manuel Miguel, Chica Vieira, Zé de Bil, quando questionados sobre a situação de "liberdade" destes primeiros habitantes da Boa Vista, são muito enfáticos em afirmar: Tereza ficou lá na casa, mas ela não era escrava, ela ficou como criada da

casa<sup>212</sup> e, provavelmente, Tereza engravidou e o tal coronel Gurjão deu para ela as terras que hoje correspondem a Boa Vista.

Investigando sobre o fato de Tereza ter parido mesmo, um herdeiro do coronel Gurjão, vi que, engravidar do próprio coronel dono das terras, do lugar onde se trabalhava, não era uma coisa extraordinária, era um acontecimento muito comum naquela época. No Brasil era muito comum que houvesse relações entre senhores e as suas escravas. E entre as senhoras e os seus escravos. Então, possivelmente, por ter um querer bem por essa Tereza, foi que o coronel deixou para ela essas terras. Essa é uma das hipóteses que alguns estudiosos trabalham.

Como teriam chegado aqui tantas mulheres, que as estatísticas dos portos não registram? Tratava-se de negrinhas roubadas que alcançavam altos preços, às vezes o de dois mulatões, se fossem graciosas. Eram luxos que se davam os senhores e capatazes. [...]. Algumas se converteram em mucamas e até se incorporaram às famílias, como amas de leite, tal como Gilberto Freyre descreve gostosamente. (Ribeiro, 1995, p. 67).

Freyre (1986), por sua vez, argumentava que a miscigenação “corrigiu” a distância social e foi feita “gostosamente”. Afirmava que a sociedade híbrida brasileira se constituiu “harmoniosamente quanto às relações de raça, dentro de um ambiente de quase reciprocidade cultural e que resultou no máximo de aproveitamento dos valores e experiências dos povos atrasados pelo adiantado”. Foi ele também que afirmou que a negra corrompeu a vida sexual da sociedade brasileira, iniciando precocemente no amor físico os filhos da família.

À escassez de capital-homem, supriram-na os portugueses com extremos de mobilidade e miscibilidade: dominando espaços enormes e onde quer que pousassem, na África ou na América, emprenhando mulheres e fazendo filhos, numa atividade genésica que tanto tinha de violentamente instintiva da parte do indivíduo quando de política, de calculada, de estimada por evidentes razões econômicas e políticas por parte do Estado (Freyre, 1987, p. 47).

A negra-massa, depois de servir aos senhores, provocando às vezes ciúmes em que as senhoras lhes mandavam arrancar todos os dentes, caíam na vida de trabalho braçal dos engenhos e das minas em igualdade com os homens. Só a essa negra, largada e envelhecida, o negro tinha acesso para produzir crioulos. (Ribeiro, 1995, p. 148).

#### **b) Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros: "Entre a Devoção e o Espetáculo"**

Antes de adentrar ao universo das Irmandades do Rosário, traço um breve histórico sobre os rituais da cultura afro brasileira no Seridó, em específico a cultura boa-vistense.

---

<sup>212</sup> A participação familiar dos negros e negras na intimidade doméstica, fâmulos, amas-de-leite, mãe-de-criação, a clássica Mãe Preta inarredável (também tive a minha, Joana de Modesto, falecida com mais de cem anos), recadeiros e confidentes, guarda-costas e compadres, foi no Brasil elemento de consolidação permanente e poderoso para a unidade social (Cascardo, 2001, p.50).

A princípio não se tem certeza sobre qual a nação, qual a descendência ou a nacionalidade dos negros que primeiro habitaram o sertão do Seridó, Rio Grande do Norte, no entanto, é perceptível os traços africanos incorporados neste povo da Boa Vista dos Negros, em Parelhas.

Na Boa Vista dos Negros as matrizes africanas são encontradas por toda parte, no vocabulário, na gastronomia, no modo de vestir, no trançar o cabelo, na música, na dança, no batucar ou comemorar. Os signos africanos estão ali, pulsando juntamente com os tambores dos Negros da Irmandade.

Nos eventos espalhados pela cidade, a exemplo da comemoração do dia da Consciência Negra, vê-se a presença de grupos de capoeira, de dança e de concursos de beleza negra.

No geral, a religiosidade do negro quilombola, no Brasil, reproduz a cultura afro brasileira, ou seja, engloba elementos do catolicismo e do candomblé, embora grande parcela de quilombolas assumam-se puramente católicos. No Sertão nordestino, em particular na comunidade Boa Vista dos Negros, na qual tive acesso a várias festividades religiosas, o catolicismo dos quilombolas parece algo visceral. Tal situação, no meu ponto de vista, torna-se compreensível, porque faz parte de um processo de aceitação histórica.

Em outras palavras, os negros da Boa Vista evitam uma possível discriminação e acabam aceitando e respeitando o que lhes foi imposto por longo tempo, através das gerações passadas.

O catolicismo é visto por toda parte na comunidade, na pequena igreja, no escapulário que muitos carregam atrelados ao corpo, nos santos expostos em lugar nobre das sala de estar (Figura 50) e, principalmente nas festas religiosas, onde ocorrem variados rituais que vão de novenas a procissões.



**Figura 50** - Imaginário Católico para adorno e adoração

Fonte: Suély Souza

Um senhor de 63 anos morador de Parelhas e ex morador de uma comunidade vizinha à Boa Vista dos Negros, o Juazeiro, diz ter sido testemunha de alguns cultos afros no passado da Boa Vista e relata um pouco das crenças desse povo:

eu presenciei um ritual que eles faziam em adoração a lua Nova. Então, eu não sei... em que determinadas circunstância, mas a lua Nova quando aparecia, eles oravam muito, faziam muitas preces à lua Nova. E... eles não citavam as divindades deles.[...] havia um temor muito grande da morte. Tanto que quando falecia um deles, eles pediam ajuda da vizinhança para pegar o cadáver, manipular o cadáver, porque eles tinham medo. Agora, o que a gente sabe é isso, eles não frequentavam a igreja católica e nem um outro tipo de igreja. Dificilmente a gente via um negro na igreja. As vezes alguns ficavam nas portas pedindo esmolos, aqueles mais velhos, né? eu tenho impressão que eles conseguiram criar seus próprios rituais e suas próprias divindades ali. (Morador A - p)

A partir dos anos sessenta, pelo que consta na história, com o concílio vaticano II, Parelhas passou a anular com grande intensidade as venerações exóticas, diga-se aquelas que fugiam dos dogmas católicos. Por esta razão, estes cultos foram sumindo. Hoje, se ainda houver, é de uma forma muito velada, até porque a nova geração desconhece os cultos acontecidos no passado.

Ressaltando o que já foi dito e afim de contextualizar a Irmandade do Rosário e a Festa do Rosário, com as questões da religiosidade afro-brasileira, lembro que a história do Brasil conta que os negros ao chegarem neste território eram imediatamente batizados e “instruídos” a seguirem o catolicismo. No entanto, essa conversão se dava apenas de forma superficial, pois as religiões de

origem africana, conseguiram permanecer, geralmente, através de práticas secretas. Os negros escravos, mesmo sem muita catequese tornavam-se católicos, no entanto, persistiam com suas tradições africanas.

#### **Festa de Nossa Senhora do Rosário - "*Entre a Devoção e o Espetáculo*"**

Desde de sua fundação, no mês de dezembro, na sociedade católica da então cidade Jardim do Seridó, antes Vila da Conceição, é realizada a festa de Nossa Senhora da Conceição, padroeira desta referida cidade. Por volta de 1860 os negros e negras que ali trabalhavam, inclusive os da Boa Vista, nas fazendas dos coronéis ou casas de famílias da localidade, requereram aos seus patrões o direito de celebrar a sua santa de devoção - Nossa Senhora do Rosário, a padroeira dos negros.

Os patrões, senhores dos escravos, atenderam, permitiram e até incentivaram os negros a montarem uma Irmandade de Nossa Senhora do Rosário. Desde então, a festa a Nossa Senhora do Rosário vem sendo festejada nos dias 30 e 31 de dezembro e 01 de janeiro (Figura 51), logo após a festa de Nossa Senhora da Conceição, a padroeira da cidade.

Por motivo de naquela época, de origem da festa do Rosário, em Jardim do Seridó, a peste do cólera (*Vibrio cholerae*) ter assolado a região matando muita gente, os negros resolveram celebrar em conjunto – Nossa Senhora do Rosário e São Sebastião já que este último é, no catolicismo, o santo invocado contra a peste, a fome e a guerra.



Figura 51 - Panfletos com programação da Festa do Rosário de Jardim do Seridó e da Boa Vista dos Negros

Fonte: Suély Souza

A festa de Nossa senhora do Rosário em Jardim do Seridó ficou sendo, tradicionalmente, celebrada desde 1863. Esta festa, foi iniciada durante o paróquiado do Padre Francisco Justino Pereira de Brito, primeiro Vigário da paróquia de Nossa Senhora da Conceição de Jardim do Seridó.

A celebração desde o seu início acontece na capela de Nossa senhora da Conceição. As imagens primitivas de Nossa Senhora do Rosário (Figura 52) e de São Sebastião, esculpidas em

madeira, ainda existem e a da santa encontra-se em poder da Irmandade da Boa Vista<sup>213</sup>.



**Figura 52** - Primeira imagem chegada à Boa Vista

Fonte: Suély Souza

Tem-se informação que essa imagem possui mais de cem anos e a festa teria surgido depois da chegada da imagem a Jardim do Seridó (Figura 53).<sup>214</sup>

---

<sup>213</sup> Assim é descrita a imagem, pelo antropólogo Veríssimo de Melo (1973): "expressiva peça de madeira, de meio metro [...] de altura, com características das imagens portuguesas."

<sup>214</sup> Com a chegada da imagem, surgiu a devoção a virgem do Rosario (1860). E tal devoção foi transformada em festa em 1863, por Joaquim Antonio do Nascimento, tendo como primeiro batedor de caixa Luiz Joaquim de Santana, tambor mor Marcelino da Boa Vista e capitão de lança Francisco do Logradouro (Mello, 1973, p. 351).





**Figura 53** – Imagem atual

Fonte: Suély Souza (2014)

Além de Jardim do Seridó, essa festa à Nossa Senhora do Rosário acontece em outras cidades da região do Seridó. As datas de tais festas são alternadas, para que as Irmandades possam participar de ambas. Em Jardim do Seridó, acontece entre 30 de dezembro à 01 de janeiro; Em Caicó de 20 à 30 de outubro e no quilombo Boa Vista dos Negros, que passou a acontecer a festa depois da construção da capela, os festejos se dão em outubro, com datas marcadas de acordo com a disponibilidade do pároco do município.

Em Caicó, Acari e Serra Negra existem igrejas dedicadas à Nossa Senhora do Rosário. Em Jardim do Seridó, no ano de 1860, a antiga capela de Nossa Senhora da Conceição foi transformada em Matriz e com esta transformação a Igreja recebeu uma imagem de Nossa Senhora do Rosário para compor um altar na lateral da igreja, portanto, há somente um altar dedicado à referida santa, que fica na igreja de Nossa Senhora da Conceição.

A festa a N. S. do Rosário em Jardim do Seridó, é a de maior destaque entre as que acontecem no Seridó, conta com a participação de dois grupos de negros do Rosário: o da própria cidade - Irmandade de Negros do Rosário, formada pelos "Negros caçotes" e os da comunidade Rural Boa Vista dos Negros- Irmandade do Negros do Rosário da Boa Vista.

Durante toda a festa, músicos e saltadores desfilam pelas ruas da cidade, nos horários de ofício religiosos, como eles nomeiam os momentos que antecedem e acontecem as Novenas

católicas. As Irmandades seguem em cortejo conduzindo a corte para a igreja (Figura 54), escoltados pelos lanceiros/saltadores, porta bandeira, batedores de caixa/tambores e os tocadores de pífanos.



**Figura 54** – Cortejo a caminho da Igreja

Fonte: Suély Souza

O porta bandeira vem à frente do grupo, carregando a imagem da santa estampada no tecido, em seguida vem os músicos e saltadores/lanceiros que tocam e dançam, respectivamente, uma música completamente instrumental com ênfase na percussão. Os saltadores trazem nas mãos um bastão enfeitado por fitas coloridas que se assemelham a uma lança (Espontão). O cortejo faz o percurso da casa (alojamento) da Irmandade até a igreja e vice-versa.

Antigamente, durante o período da festa existia a alvorada, ritual onde a banda filarmônica da cidade acompanhava os negros em cortejo ao amanhecer, acordando a cidade.

Um dos membros da Irmandade de Jardim, lamenta o fato dos negros terem deixado de visitar a casa de vários cidadãos, geralmente grandes proprietários da cidade, para rezar e pedir chuva. Ele conta que os negros, ao término destas visitas/orações, levavam com eles a santa da casa e só devolviam aos seus donos quando chovia. O ritual de entrega era realizado com muita batucada e louvores em agradecimento as chuvas existentes. Saudosista, um Negro do Rosário (como gosta de ser chamado), lamenta: "Os negros eram recebidos com os "Vivas" fervorosos, hoje ainda acontece, mas, de forma bem simples." (M. da Irmandade A-J)

Como é de se esperar, assim como em todas as manifestações culturais, essa festa ao longo dos séculos sofreu transformações, o rito religioso é visto hoje por quase totalidade da sociedade envolvente como "folclore", mas, é perceptível que a devoção continua viva entre os quilombolas.

Antonio Canuto, também conhecido pela alcunha de Negro Motor, membro da Irmandade de Jardim do Seridó, teve o cuidado de encomendar a escrita de uma carta (ele é analfabeto), relatando as mudanças acontecidas no ritual ao longo dos anos (Figura 55), para me presentear com as informações e enriquecer a minha pesquisa.

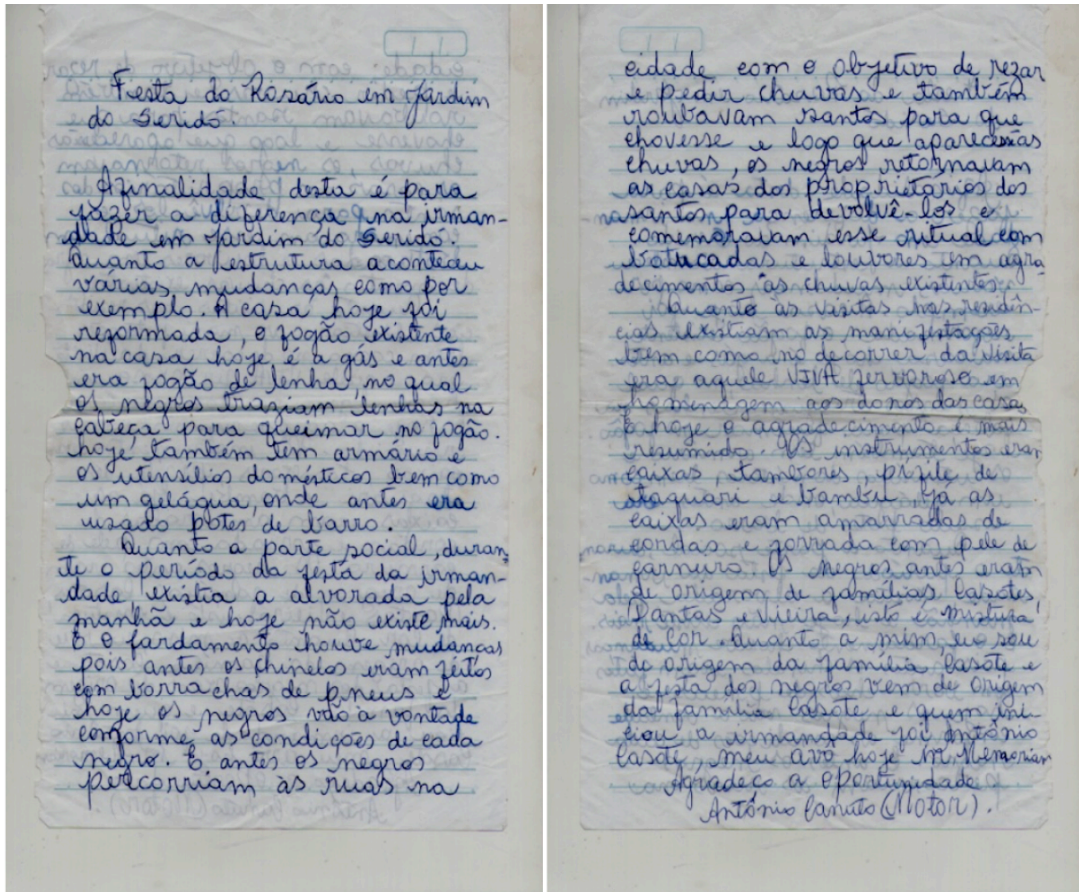


Figura 55 – Carta ditada (escrita por outra pessoa) por negro Motor (Antônio Canuto) membro da Irmandade de Jardim do Seridó

Fonte: Suély Souza

Ao chegarem nos domicílios repetem a seguinte fórmula: 'Viva nossa Senhora do Rosário! Viva São Sebastião! Viva as pessoas de bem! Viva a boa sociedade, tronco ramos e raízes!' (as vezes terminam com 'viva toda a irmandade do Rosário!' (Cavignac (Coord.), 2007c, p. 116)

No Seridó, as Irmandades de negros do Rosário sempre arrecadaram donativos dos cidadãos (Figura 56), antes e durante a festa para Nossa Senhora do Rosário, no entanto, com o passar dos anos, mudou a aplicabilidade do dinheiro. Antigamente e em alguns casos, o dinheiro arrecadado era usado até para a compra da alforria, bem como para financiar serviços fúnebres católicos dos irmãos - missas, toques de sinos e sepultura cristã no interior das igrejas da

Irmandade, hoje, o dinheiro serve para comprar as vestimentas, para manutenção da casa e outros gastos com a festa. Assim nos relatou um membro da Irmandade.



**Figura 56** – Os negros do Rosário, em visita a casa de moradores de Jardim do Seridó (Arrecadação de donativos)

Fonte: Suély Souza (2015)

Veríssimo de Melo (1973), também nos relata sobre questões financeiras do grupo.

[...] Rei e Rainha, seguidos por juizes, cargos ocupados mediante contribuições financeiras significativas, por vezes fazia escravos adiar a compra de sua alforria devido as despesas em prol da sua coroação [...] escrivão e/ou tesoureiro, este último era, geralmente, um homem branco, contabilista e fiscalizador livre do mundo escravo. Era escolhido também por dominar o mundo da escrita e leitura (Mello, 1973, p. 333).

A organização atual das Irmandades no Seridó, guardam traços ainda coloniais: corte composta por reis, juizes e súditos. Os cargos de reis, rainhas, juizes e juizas perpétuos só são substituídos em caso de falecimento, renúncia ou outro motivo de grande significação para as Irmandades. Nesses casos, os membros das Irmandades em assembléia apontam os substitutos. Os reis e juizes do ano são escolhidos pelos membros da irmandade em encontro realizado geralmente ao término da festa.

Desde o Brasil colônia, as festas à Nossa Senhora do Rosário são de matriz católica e se solidificaram no país através dos Jesuítas em pleno período escravocrata. Com o passar do tempo essa tradição da festa foi misturando-se com elementos de rituais africanos, deste modo, estas celebrações passaram a ser vistas como organizadas pelas "Irmandades de Homens Pretos". Podemos assim dizer que esse ritual festivo é, de certo modo, controlado pela igreja católica e bem aceito por todos os segmentos da sociedade seridoense (Figura 57).

Após a batalha de Lepanto (1571), atribuída à graça da Senhora do Rosário, o papa Gregório

XIII instituiu os festejos à santa em todas as igrejas onde existisse uma confraria do Rosário. (Macedo, 2014, citado em Cavignac & Macedo, 2014, p. 330)<sup>215</sup>



**Figura 57** – Jantar da Festa de Nossa Senhora do Rosário na Boa Vista dos Negros

Fonte: Suély Souza (Out/ 2015)

### **O Surgimento das Irmandades no Seridó**

A Irmandade dos Negros do Rosário são congregações religiosas bastante difundidas entre a população afro-brasileira, integrada a festa de Nossa Senhora do Rosário, tornou-se a organização institucional que melhor expressou o catolicismo negro no Brasil.

A Igreja Católica na tentativa de introduzir os conceitos da religião aos escravos africanos e crioulos e de obter o controle de suas devoções, cria as Irmandades. Estas, surgem primeiramente na Europa, no século XV, com os africanos de Lisboa, em seguida foram introduzidas na África e chegando posteriormente à América colonizada.

Imaginadas [as irmandades] como veículo de acomodação e domesticação do espírito africano, elas na verdade funcionaram como meio de afirmação cultural. Do ponto de vista das classes dirigentes, isso foi interessante no sentido de manter as rivalidades étnicas entre os negros, prevenindo alianças perigosas. Ao mesmo tempo, do ponto de vista dos negros, impediu-lhes a uniformização ideológica, que poderia levar a um controle social mais rígido. Com o passar do

---

<sup>215</sup> A batalha de Lepanto é lembrada como uma vitória da Igreja sobre o avanço do Império Otomano (os Islâmicos) que pretendiam estender seus domínios e assim acabar com o cristianismo na Europa. É uma vitória que dependeu da aliança de reis católicos, muitos deles em conflitos uns com os outros. Mas também é atribuída à intervenção da Virgem Maria do Rosário. O Papa São Pio V havia confiado na oração especialmente do Rosário, jejum e penitência para alcançar essa vitória.

tempo as irmandades serviram até como espaço de alianças interétnicas, ou pelo menos como canal de ‘administração’ das diferenças étnicas na comunidade negra (Reis, 1989, p. 55)

Sobre a devoção, Azevedo (2014, citado em Cavgnac & Macedo, 2014, p.330) diz que,

a devoção ao rosário teve seu princípio em uma manifestação Mariana. A virgem revelou ao patrono dos dominicanos, São Domingos de Gusmão[...], as virtudes da oração por meio do Rosário, que o santo passou a difundir..

Embora as Irmandades tenham se constituído formalmente como uma instituição de controle e poder do colonizador sobre o colonizado, para a população negra estas funcionaram, também, como uma forma de reação contra-aculturativa, ou seja, para poderem participar dos ritos da Igreja católica, os negros se irmanavam e se fortaleciam, tendo em vista que estas confrarias<sup>216</sup> tiveram importante papel na organização social entre os negros.

As irmandades negras serviam como espaço de sociabilidade e assistência entre os seus membros escravizados e os forros, ao mesmo tempo, os negros aproveitavam os momentos de festa para cultuarem os seus santos de origem, fazendo as devidas correlações destes com os santos católicos. Assim afirma Veríssimo de Melo:

Destaque-se ainda nessas irmandades, camufladas em festas barulhentas e coloridas, o sincretismo altamente inteligente dos negros. À sombra da devoção católica, como a de N. S. do Rosário, das mais antigas, os negros confraternizavam, adoravam seus ídolos nativos, promoviam festas públicas e se quotizavam para alforriar companheiros mais credenciados, tudo sob as vistas cegas dos senhores feudais. (...) Na verdade, além de sua aparente significação católica, N. S. do Rosário seria para os negros a transposição do ídolo de sua religião primitiva. Talvez lemanjá, para os sudaneses, principalmente. Ou a boneca, para os bantos, ídolo que sobrevive nos maracatus. Não podendo adorar seus deuses publicamente, - porque os senhores de engenho não permitiam o culto fetichista, - os escravos se filiavam às irmandades católicas, onde podiam, tranqüilamente, pelo processo que mais tarde se chamaria de sincretismo, adorar nos santos da igreja católica romana os seus ídolos africanos. (Melo, 1980, pp. 108-109).

Foi no Brasil que as Irmandades encontraram maior expressão, se adequando às festividades populares e persistindo ainda hoje em diversas cidades. As primeiras Irmandades brasileiras, foram formadas no Rio de Janeiro, em Belém e na Bahia, cidades de maior concentração de negros no século XVII.

No Nordeste tem-se notícia da primeira coroação dos reis do Congo, ritual presente nas festas a Nossa Senhora do Rosário, realizada em Recife no ano de 1674, fim do século XVII (Tinhorão, 2000, p.88).

---

<sup>216</sup> Os termos irmandades e confrarias possuem conotação semelhante, dessa forma esclareço que alternância entre um e outro, visa apenas dar maior fluidez ao texto.

No Brasil, as mais antigas referências documentadas sobre as solenidades de coroação de Rei de Congo sob a responsabilidade da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário aparecem nos livros de despesas e receitas de sua igreja no Recife no período de 1674 à 1675. (Tinhorão, 2000, p.88)

No Seridó encontramos o primeiro registro do ritual a partir da Irmandade de Caicó, no ano de 1773 (Cavignac, 2007).

Em Jardim do Seridó, depois de 22 anos da celebração da festa do Rosário, foi documentada a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, pela lei provincial nº 951 de abril de 1885, já que naquele tempo a Igreja no Brasil estava ligada ao estado e as Irmandades e paróquias eram criadas por lei da Assembléia Provincial, hoje estadual.

Embora a festa do Rosário tenha iniciado em 1863, a criação da Irmandade do Rosário, sociedade religiosa reconhecida pela igreja e também pelo Estado, só aconteceu no ano de 1885, quando a Assembléia Legislativa da Província do Rio Grande do Norte aprovou o estatuto da congregação. [...] A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Jardim do Seridó foi então, efetivamente criada através da lei nº 951, de 16 de abril de 1885. (Gois, 2014, citado em Cavignac, 2014. p.353)

Até a abolição da escravidão no Brasil, aquela confraria foi composta pelos negros cativos e forros da Vila de Jardim do Seridó e da comunidade Boa Vista. [...] esta Irmandade guarda muitos aspectos comuns com as congêneres, mas diferentemente do que acontece em Caicó, a Festa do Rosário jardinense tem duração de apenas três dias e ocorre em conjunto com a festa de São Sebastião. (Macedo, 2014, citado em Cavignac, 2014, p. 340)

Nessa época de criação da Irmandade em Jardim do Seridó, esta cidade ainda servia de cidade sede para a Boa Vista dos Negros, portanto, a grande maioria dos moradores da Boa Vista trabalhavam e participavam, na medida do permitido, da vida social daquele lugar.

Os negros da Boa Vista, que não eram escravos (se auto afirmavam livres), participando dessa festividade e Irmandade, ganharam destaque a partir da figura do negro Theodózio. Este negro foi o responsável por organizar a comunidade, os negros da Boa Vista, para que pudessem participar daquela Irmandade em Jardim do Seridó.

A importância desse líder negro, chamado Theodózio, vai além da organização da Irmandade do Rosário, ele era comprador de animais, na região, marchante<sup>1</sup>. Comprava caprino e bovino pra matar e vender, então tinha nesse intercâmbio uma interação com as pessoas de fora da comunidade. Logo, Theodózio se tornou o elo de ligação dos negros da Boa Vista com a comunidade externa.

### **Irmandade do Rosário da Boa Vista do Negros**

A partir da liderança do negro Theodózio e embasados por uma promessa, cria-se a Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros, que vem a ser o segundo Marco Identitário desta comunidade quilombola, considerando que Tereza tenha sido o primeiro.

Com a criação da Irmandade dos Negros do Rosário na Boa Vista dos Negros, dar-se início à todo um movimento que tem uma força cultural muito grande, além de que, em torno desta cria-se todo um sistema de solidariedade entre populações negras e com a comunidade externa. A Irmandade acaba por fortalecer o grupo de negros da Boa Vista, transformando-se em uma entidade política autônoma.

A atuação dessa irmandade negra, em todo o Seridó, supõe ainda a existência de comunidades organizadas, de solidariedades, de um sistema de ajuda mútua entre os mais pobres, de forma de solidariedade próprias ao grupo, de estratégias de sobrevivência e de valorização do grupo. Em alguns momentos, esses agrupamentos serviram para fomentar rebeliões de escravos[...] (Macedo, 1995, p. 149).

Embasados em Marcel Mauss (2003)<sup>217</sup>, podemos considerar a Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros (Figura 59) como sendo o fato social total<sup>218</sup> daquela comunidade, ou seja, um fato social complexo, tendo em vista que com a sua criação, todos os outros acontecimentos da Boa Vista passam a girar em torno deste; a religião, as festividades, o convívio social, a organização comunitária e etc (Figura 58). Todos na Boa Vista passaram a ter uma ligação com esta Irmandade, e é uma ligação que não acontece somente por obrigação, para cumprir uma função social daquele grupo, é um orgulho para as pessoas fazerem parte dela.

---

<sup>217</sup> Existe aí [nas sociedades arcaicas] um enorme conjunto de fatos. E fatos que são muito complexos. Neles, tudo se mistura, tudo o que constitui a vida propriamente social das sociedades que precederam as nossas – até às da proto-história. Nesses fenômenos sociais "totais", como nos propomos chamá-los, exprimem-se, de uma só vez, as mais diversas instituições: religiosas, jurídicas e morais – estas sendo políticas e familiares ao mesmo tempo –; econômicas – estas supondo formas particulares da produção e do consumo, ou melhor, do fornecimento e da distribuição –; sem contar os fenômenos estéticos em que resultam estes fatos e os fenômenos morfológicos que essas instituições manifestam (Mauss, 2003, p. 187).

<sup>218</sup> A noção de "fato social total" (ou "fenômeno social total", na tradução brasileira) foi inicialmente formulada por Marcel Mauss no célebre *Ensaio sobre a dádiva*, publicado originalmente em 1925. Trata-se de uma noção central do pensamento maussiano, e que é um desdobramento da noção anterior de "fato social", tal como apresentada por Émile Durkheim (2006) em *As regras do método sociológico*, de 1895.



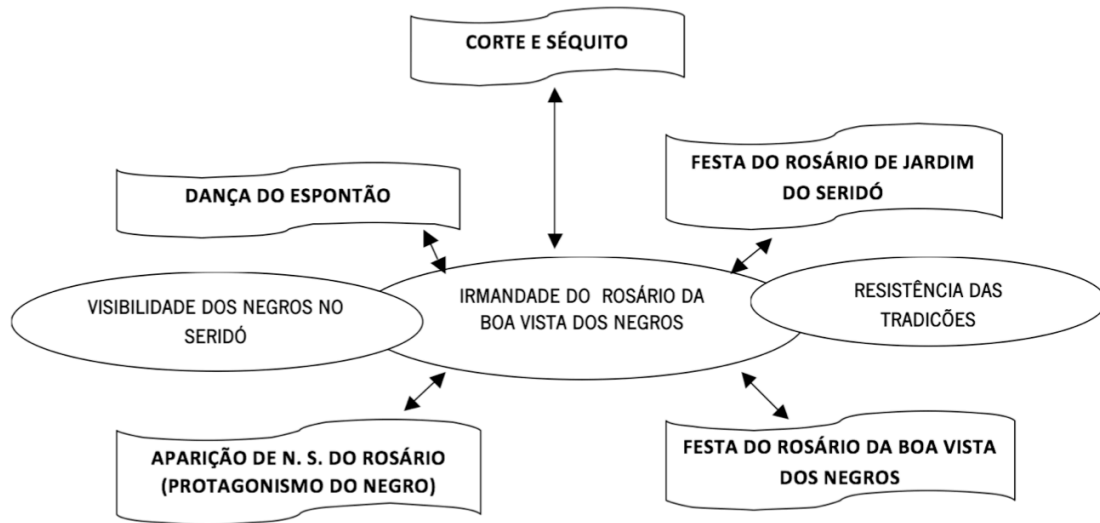


Figura 58 – Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros: fato social complexo

A Irmandade do Rosário era composta, em sua quase totalidade, de pretos [...]. anualmente elegiam um rei e uma rainha, os quais por sua vez, constituíam o seu estado-maior, nomeava as damas de companhia e sua própria guarda pessoal. (Lamartine, 1965, p. 69).



Figura 59 - Rei e rainha em missa dominical acompanhados de séquitos (passado e presente)

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)

Hoje, o grande líder na Irmandade da Boa Vista dos Negros é o senhor José Fernandes do Amaral (Figura 60), o Zé de Bil, porém, vemos nas figuras de João Batista (Dodoca) (Figura 62) e Jerônimo (Figura 61), pelo respeito que as pessoas tem a eles, uma certa liderança sendo atualizada. A palavra deles é seguida, de certo modo, espontaneamente.



**Figura 60** - Chefe da Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros - José Fernandes do Amaral (Zé de Bil)  
Fonte: Suély Souza (Dez/2013)



**Figura 61** - Chefe de lança – Jerônimo  
Fonte: Suély Souza (Dez/2013)



**Figura 62** - Porta bandeira - João Batista (Dodoca)  
Fonte: Suély Souza (Dez/2013)

Zé de Bil ocupa o cargo de chefe da Irmandade há 20 anos, foi Juíz perpétuo durante 45 anos, hoje é o mais antigo membro.

Manuel Miguel, o mais velho negro da Boa Vista, entrou na Irmandade em 1947 e ocupou vários cargos, no entanto, devido à problemas de saúde, não participa mais da Irmandade.

No período da festa do Rosário, em Jardim do Seridó, todos os negros devotos de Nossa Senhora do Rosário, juntamente com sua família, se deslocam para essa cidade e se alojam na casa da Irmandade do Rosário (Figura 63).

Os negros passam os três dias de festa juntos, dormindo de forma coletiva em grandes salas e quartos, onde armam suas redes de dormir (Figura 64). Esse ritual vem se repetindo desde 1863.

Durante os três dias que duravam as festividades, permaneciam reunidos na casa chamada do rosário, e ali se divertiam à larga - dançando, bebendo e comendo. era um alarido ensurdecedor, pois tocavam toda sorte de instrumentos: gaita, fole, viola, tudo acompanhado de tambores que não cessavam de azucrinar, dia e noite, os ouvidos dos vizinhos[...] (Lamartine, 1965, p. 69).



**Figura 63** - Casa da Irmandade de São Sebastião e Nossa Senhora do Rosário

Fonte: Suély Souza (Jan/2014)



**Figura 64** - Detalhes da redes de dormir - Jardim do Seridó/RN

Fonte: Suély Souza (Jan/2014)

De 1863 até hoje, todos os anos, o momento principal da Irmandade, aqui em Parelhas, é sair da Boa Vista, para Jardim do Seridó. Até a década de 70 esse movimento dos negros da Boa Vista à Jardim do Seridó, era feito à pé. Com o passar do tempo começaram a fazer o trajeto em um caminhão e agora em ônibus, porém, nunca deixou de acontecer. Nos últimos dias do mês de dezembro, eles estão lá, saindo da Boa Vista pra Jardim do Seridó, participando dessa festa. (HISTORIADOR Sebastião Genicarlos<sup>219</sup>)

A Boa Vista dos Negros tem a tradição [...] É uma cultura que vem desde do ano de 1863. O pessoal da comunidade (naquela época) formavam grupos e saiam a pé pra jardim do seridó pra mostrar sua cultura. Pela manhã saia um grupo, outro grupo saia mais tarde e tinha vezes que se perdiam dentro da mata, então pra eles saberem onde estavam, eles começavam a bater nas caixas (instrumentos musicais), batucar pra poder identificar onde o grupo tava. Hoje tem o carro que vem buscar na porta, tem uma casa enorme lá que todo mundo da comunidade e amigos ficam nessa casa. Somos acolhidos, tem comidas lá para os três dias que a gente passa lá. (Morador C)

Jardim do Seridó sempre fez uma acolhida muito boa, diferentemente do que aconteceu aqui em Parelhas. Em Ouro Branco diminuiu muito porque boa parte da Irmandade do Rosário é da família Caçote e esta morava no município de Ouro Branco, no sítio São Roque, como hoje em dia não tem mais ninguém da família Caçote morando lá, então Ouro Branco, de certo modo, perdeu a ligação com essa Irmandade. A Irmandade sofreu um preconceito muito grande, em Caicó mas ainda resiste. É mais antiga da região. Existe desde o século XVIII. (Morador C)

Na comunidade Boa Vista dos Negros, bem como em Jardim do Seridó, é perceptível a valorização dos aspectos imateriais do patrimônio cultural, principalmente aqueles ligados à Irmandade (Figura 65), até hoje tem alguns instrumentos dos antepassados (Figura 66), que eles chamam "instrumentos dos negros antigos". Instrumentos estes, feitos de madeira, com pele de animais (couro) que tinham que ser aquecidos em fogueiras para fazer a afinação.

<sup>219</sup> Depoimento colhido na pesquisa empírica.



**Figura 65** - Recepção aos Negros do Rosário em Jardim do Seridó

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)



**Figura 66** - Instrumentos antigos da Irmandade

Fonte: Suély Souza (Jan/2014)

Essa valorização para com a Irmandade do Rosário é aguçada pela rica simbologia cultural que esta congregação traz consigo, seja através da sua dança - O Espontão ou dos momentos festivos e religiosos que esta proporciona.

A partir da Irmandade do Rosário, os negros louvam, festejam e perpetuam a memória de um povo. Enfim, externam suas crenças, devoção e costumes.

Na atualidade, surgiram outros grupos; Pérolas Negras, Os quilombinhos, Os afro-regueiros<sup>220</sup>, porém, ao observarmos fotos recentes da Irmandade, visualizamos aqueles que são as pessoas mais respeitadas dentro da comunidade - Os membros da Irmandade do Rosário, acompanhados de crianças, então, nos parece ser espontânea a participação dos negros da Boa Vista na Irmandade do Rosário.

---

<sup>220</sup> Termo provindo do Reggae.

Tais encenações, realizadas pelos Irmãos do Rosário da Boa Vista dos Negros, nem sempre foram tão bem vistas. A valorização da Irmandade do Rosário, por parte da comunidade externa, é um fato recente.

A Igreja católica e o governo civil, temendo a autonomia do negro nesses instantes de festa e bem como a perda da pureza dos rituais católicos, muito já tentaram forçar mudança no folguedo (dança dramática e coroação) que a Irmandade apresenta.

Reportando-me aos lusitanos, pude comparar e perceber que a Igreja "destes" comemoravam a presença desse negro, pois assim, viam logrado o êxito na sua catequese.

As representações do rei e da rainha eram simbolismos que revelavam a honorabilidade e respeito dos irmãos alçados à realeza, fato que interessava aos escravos. Por outro lado, a encenação da realeza era tomado no imaginário lusitano como uma vitória da evangelização sobre os negros africanos (Souza, 2005, citado em Cavnac & Macedo, 2014, p. 331)

#### **A Dança do Espontão - "Atração para o Povo Ver ou Patrimônio de uma Comunidade Negra?".**

É uma dança performatizada com uma lança de guerra enfeitada de fitas coloridas – Espontão (Figura 67). Ao som de banda de Pífaro (ou pífano), tarol, caixa, bumbo e coreografias, são revividas as tradições dos reinos africanos, inclusive o ritual de coroação de sua corte aqui no Seridó.



**Figura 67 - Os Espontões**

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)

Em 1943, Câmara Cascudo participou dessa festa e definiu a dança do Espontão como "Um bailado de guerra, ao som do tambor marcial"

Até 1944, havia no Jardim do Seridó, uma cerimônia alusiva ou semelhante: coroação dos Reis (sem denominação do Reino), missa em lugar privilegiado, e nas ruas, um longo bailado guerreiro, acompanhando a dança do Espontão, pequena lança, sem versos e sem cantos, apenas um bailado ginástico de ataque e defesa, com lanças e à pé. (Cascudo, 1980, p. 46)

Ao dançar o Espontão, os negros desenvolvem uma coreografia que simula a guerra (Figuras 68 e 69). Os saltadores, homens que vão à frente do cortejo, são os soldados que protegem a corte (Figura 70). Os participantes percorrem as ruas ao som de tambores marciais, nas casas e ruas que visitam, assim como no interior da igreja, dançam agitando os espontões, realizando saltos de ataque, recuos de defesa e acenos guerreiros, improvisando movimentos. Não há cânticos, somente acompanhamentos rítmicos produzidos por tambores marciais e alguns outros instrumentos.



**Figura 68** - Momentos da festa em jardim do Seridó

Fonte: Suély Souza



**Figura 69** - Momentos da festa do Rosário na Boa Vista

Fonte: Suély Souza

O grupo é formado em torno de 28 pessoas e esses que estão presente tem que manter aquele ritual que a gente sempre teve do pessoal mais velho.[...] O porta bandeira se escolhe pelo passo mais bonito. Os meninos são muito bons na dança. Tão tudo preparado.[...] A corte é escolhida. O rei e a rainha que é mudado todo final de ano, tem um casal de jardim do seridó e outro daqui da comunidade Boa Vista, um ano é um e outro ano é outro. Os outros, Rei perpétuo, juiz perpetuo, guarda de honra sempre muda. (M. da Irmandade A)



**Figura 70** - Irmandade em desfile

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)

O jeito de tocar e também a maneira de dançar nos parece ser uma dança muito peculiar, pois, ao observar outras Irmandades - de Caicó, por exemplo, percebi que nesses outros lugares, a música que eles tocam, a forma de tocar, o ritmo é diferente.

As músicas tocadas pelo pífaro (eles chamam pifa) com acompanhamento das caixas ou zabumbas, chama-se 'Baionada', 'Catingueira', 'Palmeirinha' e 'Piauí', são melodias vivas e alegres. Próprias da festa ou do grupo de Boa Vista, pois nada ouvimos semelhante noutros folguedos do Estado. Interessante é que os negros não cantam nenhuma melodia. Tocam e dançam apenas, improvisando passos, gingando (Melo, 1973, p. 132)

[...] é uma dança que não tem muita coreografia a gente que cria. Os 'saltador' vem na frente, depois os caixeiros e depois o reinado. Atrás do reinado vem a santa. (M. da Irmandade A)

Quanto ao vestuário antigo, todos calçavam chinelos feitos de borrachas de pneus (Figura 71), não tinha a padronização das roupas, estas eram simples e na cabeça usavam gôrrros no lugar de bonés.



**Figura 71 - Sandálias feitas de borracha de pneus - feira da cidade e sendo usada por Zé de Bil**

Fonte: Suély Souza (Jan/2015)

Na atualidade, os calçados e demais vestimentas só são padronizados em dias de celebrações importantes. Em dias de encontros simples eles usam uma calça azul e uma camiseta branca ou azul, com o símbolo da Irmandade na estampa (Figura 72), estas cores fazem referência ao manto de Nossa Senhora. Em dias de coroação (Figuras 74 e 75 a corte veste roupa de festa e os soldados vestem camisas de botões (branca), sapatos preto e uma boina na cabeça, é uma espécie de roupa de gala (Figura 73).

O modelo é o tesoureiro que cria, quem confecciona, quem costura é o pessoal da comunidade e o pessoal de Jardim do Seridó. A gente aqui enfeita os 'espontão' e lá eles enfeitam a santa. Da prefeitura a gente necessita muito do transporte. (M. da Irmandade A)





**Figura 72** - Detalhe da vestimenta da Irmandade (traje informal)

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)



**Figura 73** - Detalhe da vestimenta da Irmandade (traje de gala)

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)



**Figura 74** - Coroação dos reis, na cidade de Jardim do Seridó

Fonte: Suély Souza (Jan/2014)



**Figura 75** - Coroação dos reis, na cidade de Jardim do Seridó

Fonte: Diego Goes (passado)

Houve uma grande revolução no que diz respeito aos instrumentos utilizados. A princípio a percussão era baseada em tambores grandes, chamados alfaias, acompanhados de taróis e pífanos. Permaneceram os Taróis, mas os tambores de alfaias, que antes eram confeccionados com cordas e pele de animais, foram substituídos por um Timbalão, espécie de tambor mais industrializado. Os pífanos, que eram feitos de bambus, hoje são confeccionados com canos plásticos (Figuras 76 a 79).



**Figura 76** - Irmandade de N. Senhora do Rosário no passado

Fonte: Arquivo da casa de cultura de Jardim do Seridó



**Figura 77** - Irmandade de N. Senhora do Rosário

Fonte: Suély Souza (Jan/2014)



**Figura 78** - Os tocadores e lanceiros da Dança do Espontão (ontem)

Fonte: Suély Souza



**Figura 79** - Os tocadores e lanceiros da Dança do Espontão (hoje)

Fonte: Suély Souza

Segundo o historiador Luis da Câmara Cascudo (2001), essa dança foi encontrada somente nos estados da Paraíba e Rio Grande do Norte. O seu nome deriva da meia lança usada pelos sargentos de infantaria no séc. XVIII.

Encontrei também registros em Tinhorão (2012), no livro: “ *Os sons dos negros no Brasil - Cantos, Danças e Folguedos: origens*”, que as mais antigas dramatizações de origem africana, acompanhada de sons de percussão e danças, é a da coroação de Nossa Senhora do Rosário e que antes de ser firmada como sendo uma tradição afro-brasileira, constitui-se a mais antiga criação cultural dos africanos sub-equatoriais no próprio território português, a partir do século XV. Essas dramatizações aconteciam onde existia um altar de Nossa senhora do Rosário, e datam de 1505, juntamente com a teatral solenidade da coroação de reis de Congo.

As coroações de reis de Congo constituíram, em verdade uma projeção simbólica da política missionária desenvolvida em comum pelo poder real e a igreja portuguesa na África e, como tal, representaram apenas um reflexo da nova política posta em prática por D. João II (e depois continuada por D. Manuel e D. João III) em relação aos negócios da África, e que tinham no tráfico de escravos sua atração principal. (Tinhorão, 2012, p. 108).

A dança do Espontão da Boa Vista dos Negros é composta pelos seguintes cargos:

1. Chefe da irmandade, porta bandeira, capitão de lança e músicos. Com exceção dos músicos, todos os cargos performatizam a dança. Os negros denominam-se como membros do pulo
2. Guarda de honra, rei e rainha do ano, rei e rainha perpétua, juízes e juízas perpétuos. Estes são os membros do reinado e desfilam atrás dos membros do pulo durante os cortejos e procissões.

Essa dança atrai curiosos, admiradores e pesquisadores, dentre eles: estudantes, professores, fotógrafos, antropólogos, etc. É atualmente apresentada, tradicionalmente, somente em Caicó, na Boa Vista dos Negros e principalmente em Jardim do Seridó.

[...] meia lança usada como distintivo pelos sargentos de infantaria até fins do séc. XVIII, *spontone*, *sponton*, com uso idêntico, desde a Idade Média, em França e península italiana. Denomina uma dança guerreira, que acompanhava a procissão e festa de Nossa Senhora do Rosário no Nordeste do Brasil. A dança do Espontão ainda existe nos municípios de Jardim do Seridó e Caicó, no Rio Grande do Norte, onde a elas assisti em 1943 e 1944. Desde a madrugada de 31 de dezembro, um grupo de negros com espontões, uma lança e uma bandeira branca, percorre as ruas, ao som de três tambores trovejantes. O chefe é o portador da lança, *capitão de lança*. Nas residências visitadas, o grupo se detém e dança, agitando a lança e os espontões, em acenos guerreiros, saltos e recuos defensivos, num *ad libitum* impressionantes. Não há canto. É bailado de guerra, ao som de tambor marcial (1962:298). (Goulart, citando Cascudo, 1962, p. 298, citado em Cavignac & Macedo, 2014, p. 370)

As Festas do Rosário com sua Dança do Espontão e as Congadas possuem características similares, ambas apresentam danças guerreiras, assim pude observar nas descrições e categorizações dos livros enciclopédicos dos folcloristas. Nestes mesmos compêndios, encontrei referências à Irmandade de Jardim do Seridó, inserida em congadas ou Dança do Espontão e, ambas tipologias, como proposto por Mário de Andrade, entraram no quadro classificatório das manifestações populares como sendo danças dramáticas, ou seja, aquelas que encenam certos enredos de fundo religioso, neste caso seria a encenação da luta entre Mouros e Cristãos.

Câmara Cascudo, por sua vez, usou termos de Mário de Andrade para descrever as manifestações culturais do RN, no seu Dicionário do folclore brasileiro:

No Rio Grande do Norte (Caicó e Jardim do Seridó), a coroação resiste travestida de *Dança do Espontão* [...], onde há Rei e rainha que vão solenemente à missa dominical acompanhados de séquitos, tambores e lanças, mas já coroados porque os sacerdotes recusam colaboração (Cascudo, 1962, p. 368)

### **c) A Titulação da Terra**

Como já me referi anteriormente, são muitos, os questionamentos a respeito da aquisição das terras da Boa Vista por parte de Tereza. Há relatos de que, inicialmente, esta área era bastante extensa, chegava até às proximidades do sítio Algodão, "uma vastidão de terra muito grande" como diz os moradores mais antigos, portanto, o fato de uma pessoa negra, mulher, provavelmente no século XVIII passar a ser herdeira e ficar nessa propriedade com sua família e ninguém questionar a posse da terra, era uma situação bastante inusitada (Figura 80).

Herdeiro	Cônjuge	filho	Cônjuge do filho	netos	
Domingos Fernandes da Cruz	Tereza	Domingos Fernandes da Cruz	Josefa Maria da Conceição	Inácio Fernandes Vieira André Fernandes Vieira Manoel Fernandes Vieira	
					<b>Cônjuges dos netos</b>
Inácio Fernandes Vieira	María Galdina da Conceição (ou da Cruz ou de Jesus)	Ana Cassiano Romana Delmira Teodózio Fernandes da Cruz	Leocádia	Beliza Maria da Conceição	Manoel Fernandes da Cruz
Manoel Fernandes Vieira	Joana Cassimira de Jesus Vieira	José Fernandes Vieira Emídio Colecino Fernandes Isabel Maria da Conceição  Manoel Vieira	Imbém  Júlia Maria da Luz ou Julia Miguel	Dona Quintina	
André Fernandes Vieira	Antônia Maria da Conceição do Sacramento ou	Marcimino Fernandes da	Ana Maria da Conceição	Severina Maria da Conceição	
ou André Lotério	da Incarnação – chamada também <i>Cabel</i>	Cruz Antônio Fernandes da Cruz Vicente Fernandes da Cruz Leocádia María Galdina da Conceição		Luiza Maria da Conceição	Martins [filhos: Aprigio Fernandes Vieira, Antônio Fernandes Vieira, José Mauro Vieira, Francisca, Santana, Severina Maria da Conceição, Ana Maria da Conceição, Maria Melania do Nascimento, Geralda Maria da Conceição]
María Galdina da Conceição (Mãe Galdina)	Antônio Fernandes da Cruz (Antônio Moreno) [filho de Roberto da Cruz]	Seu Emiliano			

Figura 80 - Tabela de distribuição de terras entre herdeiros

Fonte: Cavnac ((Coord.), 2007c, pp.130-131)

O Historiador Sebastião G. Santos, nos traz um certo esclarecimento:

No livro chamado 'Machado de Assis historiador', encontramos informações de que os senhores daquela época tinham um poder tão grande que a palavra deles tinha validade até mesmo depois da sua morte, eles não deixavam de herança somente os bens materiais, mas até os seus próprios sentimentos tinham que ser herdados por aqueles que dependiam deles e tinham que ser respeitados mesmo após a morte. Isso é uma possível frase pra se entender o motivo daquela posse de terra, ter ido pra Tereza e seus descendentes. (Sebastião Santos<sup>221</sup>)

A lembrança da distribuição de terras entre os herdeiros, traz à tona a memória genealógica do grupo e fundamenta a aquisição do título de quilombo, a partir da legitimidade da ocupação.

<sup>221</sup> Em palestra ao IFRN em novembro de 2015.

[...] o povo vinha, fastava uma cerca, invadia as terras da gente e a terra foi ficando cada vez menor." [...] Zé de Bil disse que os negros mais velhos tinham um medo... [...] Não era exatamente o medo, mas era uma maneira de você conviver num sertão escravista sem provocar um frisson, sem provocar a ira daqueles senhores de escravos que estavam tudo morando em volta daqueles negros. De certo modo, era uma política de amizade e boa vizinhança que tinha um pano de fundo de muita esperteza, não causar um incômodo pra aqueles que tinham mais poder de que eles. (HISTORIADOR Sebastião G. Santos, 2016<sup>222</sup>)

Por volta dos anos de 2002, 2003, no início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, iniciou-se um processo para legalização, daquelas terras. Através da FCP (Fundação Cultural Palmares), do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e documentos colecionados pela Associação de Moradores da Boa Vista, juntamente com pesquisadores- Historiadores, sociólogos e antropólogos, dar-se início o processo de georeferenciamento, mapeamento daquelas terras<sup>223</sup> (Figura 81). Foi feito assim, todo o trabalho antropológico que reconheceu a comunidade como comunidade remanescentes de quilombo. O processo está bastante adiantado mas ainda não foi concluso (2016).

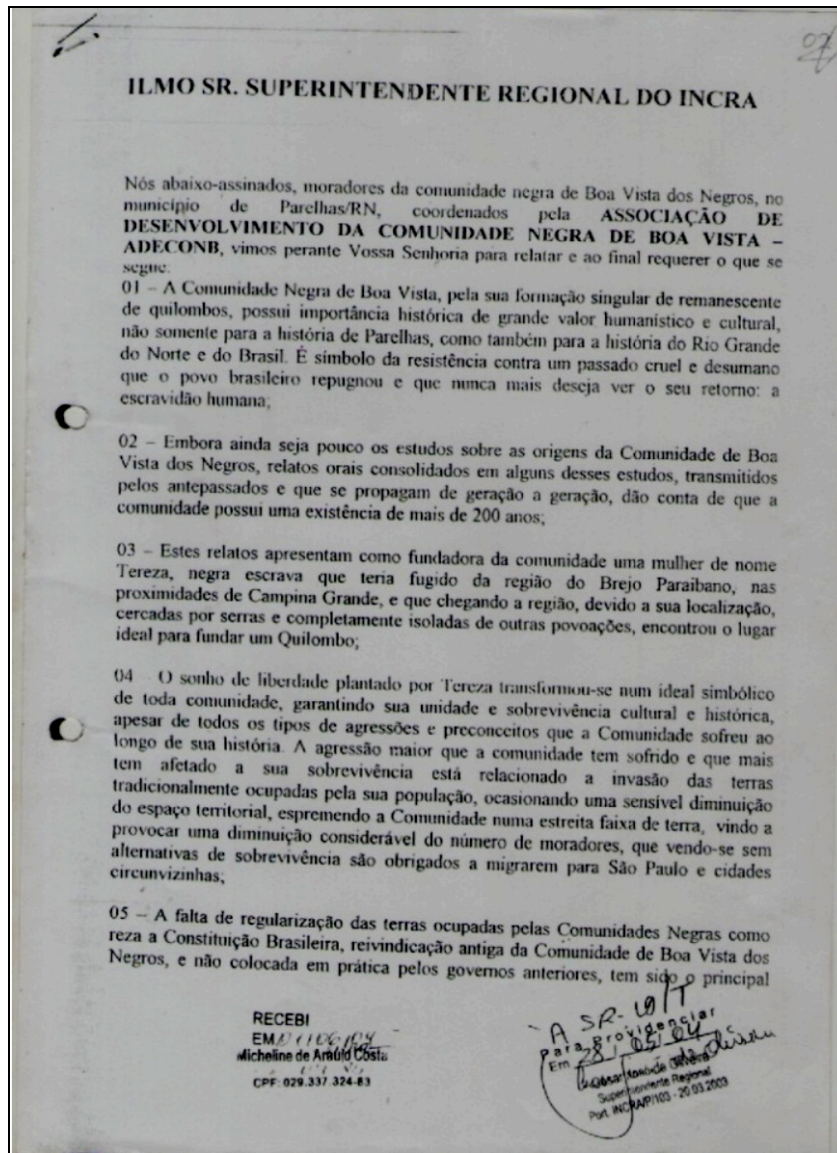
---

<sup>222</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>223</sup> **Comunidades negras rurais e quilombolas do RN** (Resumo do processo de certificação)

17 DE MAIO DE 2015/COEPPIR SEJUC

- ✓ Apresentação da Certidão de Registro no Cadastro Geral de Remanescentes de Comunidades de Quilombos, emitida pela Fundação Cultural Palmares.
- ✓ Elaboração de um estudo da área, destinado à confecção do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) do território.
- ✓ Recepção, análise e julgamento de eventuais contestações.
- ✓ Aprovação do Relatório.
- ✓ Publicação de uma portaria de reconhecimento, declarando os limites do território quilombola.
- ✓ Regularização fundiária, com desintração de ocupantes não quilombolas mediante desapropriação e/ou pagamento de indenização e demarcação do território.
- ✓ Concessão do título de propriedade à comunidade, que é coletivo, pró-indiviso, e em nome da associação dos moradores da área, registrado no cartório de imóveis, sem qualquer ônus financeiro para a comunidade beneficiada.



**Figura 81** - Fotocópia do documento anexo ao relatório Antropológico da Comunidade Boa Vista

Fonte: Cavnignac ((Coord.), 2007c)

O que há em comum entre os quilombos, espalhados pelo país, e este localizado no município de Parelhas, é a história de negros e negras que fugiram da opressão e maus tratos, tentaram encontrar um local para se fixar e poder viver suas histórias e cultura. A origem histórica e étnica com referência ao povo africano, também os fazem similares. No entanto, a forma como cada uma dessas comunidades quilombolas se organizaram as torna singular.

Há 29 anos, em seu Artº 68, a Constituição Federal Brasileira concedeu aos quilombolas o direito da propriedade definitiva do lugar onde moram, e esses processos ainda vem se arrastando, isso porque ainda nos dias de hoje há visões escravocratas, que consideram os quilombolas e os negros seres de segunda categoria.

Zulu Araújo<sup>224</sup>, em 2007, quando era presidente da Fundação Palmares, comparou os argumentos da bancada ruralista no Congresso Nacional, que se opõe a forma de concessão de títulos aos quilombolas, aos argumentos utilizados pelos anti-abolicionistas de 1888: “Dizia-se que a abolição iria provocar o caos, desorganizar a economia, provocar uma luta fratricida entre negros e brancos. Hoje dizem que a demarcação vai provocar uma guerra racial, desorganizar a economia no campo e trazer prejuízos à sociedade”.

As áreas afastadas e despovoadas, ocupadas pelos quilombolas, antes eram terras que não tinham valor imobiliário e os negros se organizaram e nelas constituíram família. Ao longo dos últimos séculos foram tomadas e hoje esse impasse transformou-se em focos de conflitos permanentes. Ruralistas, governo federal e Justiça discutem a definição antropológica dessas comunidades, brigam pela delimitação do espaço e pela posse e são co-responsáveis no atraso de uma reparação histórica.

Para o resgate de uma dívida histórica com a população negra do Brasil, um dos pontos a serem equacionados diz respeito à questão da terra, ou seja, a titulação das comunidades, dentre outros aspectos como, serviços na área de saúde, educação, geração de renda, saneamento e habitação.

Porém, um dos grandes entraves para a conquista da ascensão social do povo negro (quilombola) diz respeito às resistências que ainda imperam na titulação das comunidades. Trata-se de um processo difícil porque é um processo cultural, mas os quilombolas estão numa situação social muito abaixo da maioria das pessoas em questões nutricionais, de renda, educacional, social...

Apesar da ausência histórica de um conflito de terra na região do Seridó, vimos que a prática de apropriação injusta, o esbulho das terras dos negros, onde os poderosos donos de terra se aproveitavam, de um lado da influência dos amigos políticos e por outro lado da precária situação dos quilombolas, também não deixa de ser uma forma de violência.

O fazendeiro, que era ao mesmo tempo patrão e compadre, construtor de capela, hoje médico e homem político, detinha um poder quase absoluto, numa sociedade na qual as leis eram feitas por eles e para eles, o que Juvenal Lamartine chama de ‘obediência respeitosa’ [...] A

---

<sup>224</sup> Hoje, aos 62 anos, Zulu Araújo atua na militância do movimento negro. Ele foi diretor de Cultura e conselheiro do Grupo Cultural Olodum por 10 anos, administrador e coordenador cultural da Praça do Reggae, assessor especial da Secretaria de Cultura da Bahia e da Fundação Cultural do Estado, e coordenador-geral da celebração dos 300 anos de Zumbi dos Palmares. Em 2003, se tornou diretor de Promoção, Intercâmbio e Divulgação de Cultura Afro-brasileira da Fundação Palmares. Já em 2007, indicado pelo então ministro Gilberto Gil, para presidir a Fundação. Além disso, foi representante do Brasil na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (Globo.com (2015, fevereiro 27))



organização das famílias sertanejas, de forma quase patriarcal, mantinha os parentes próximos e até os mais distantes reunidos em torno de um ascendente de maior prestígio, ao qual dedicavam uma certa obediência e lhe seguiam os conselhos e orientação (Lamartine, 1965, citado em Cavnac (Coord.), 2007c, p. 156)

As Terras da Boa Vista dos Negros começaram a ser cultivadas desde antes da abolição formal e os Esbulhos da terra, feito pelos moradores vizinhos ocorreram entre os anos 1970-1980, assim afirma o relatório antropológico.

Quando os negros da Boa Vista viam suas terras ameaçadas, recorriam ao apoio de Florêncio Luciano, um político que chegou com sua família e ocupou o sítio vizinho que foi denominado Boa Vista dos Lucianos. Não se sabe a razão exata, até talvez por uma afro descendência de Florêncio Luciano, este criou uma empatia com a Boa Vista dos Negros, com essas pequenas famílias que viviam lá e as protegeu, deu guarida e facilitou para que eles permanecessem ali.

Manoel Miguel: Amaro Ferreira [sogro de Sinias] foi quem cercou ali. Ai foi um bocado de negro lá em Seu Florêncio. Ai seu Florêncio veio. Era um bicho amigo da gente[...] Aqui quem resolvia as coisas, era seu Florêncio. Ele dizendo uma coisa, os negros atendiam. O capataz daqui era ele. Hoje não tem mais nada. Ele não tinha filho, ai passou para o sobrinho[...] Ai ele [seu Florêncio] veio. Ele disse: - Compadre Amaro você entrou nas terras dos negros [...] Ai por causa disso brigaram... Quer dizer, brigaram não, trocaram palavras [...] Ai disse: - Como você já puxou a cerca pra cá, daqui você não passa, a serra você não sobe. É dos negros! (Cavnac (Coord.), 2007c, p. 142)

No entanto,

[...] o apoio de representantes políticos e de pessoas influentes visando a impedir o avanço das cercas não foi suficiente. Apesar da oposição dos quilombolas, não houve possibilidade de reverter o quadro e o processo de esbulho das terras foi intensificado. (Cavnac (Coord.), 2007c, p. 143)

Florêncio Luciano, também apoiou o outro núcleo quilombola do município de Parelhas, o atual Bairro de São Sebastião, que na época era conhecida como Rua do Grude. Tanto na comunidade Boa Vista, que hoje é oficialmente comunidade quilombola, reconhecido pelo INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), quanto na rua do Grude, Florêncio Luciano, como era um político, ofereceu apoio institucional.

O grande incentivador da comunidade Boa Vista dos Negros foi o Florêncio Luciano (antigo prefeito), por que parte da história da Boa Vista dos Negros é aqui no bairro São Sebastião, por que até os anos sessenta era uma comunidade quilombola, com características quilombolas, por que um dos fundadores de Parelhas, ocupou esse lado aqui do bairro de São Sebastião e que era um cidadão negro - Cosme Luiz. Florêncio Luciano foi um grande homem pra educação de Parelhas. Foi o homem que mais trabalhou pela educação de Parelhas. E ele protegia os negros e as escolas. (Morador A-p)

Qualquer questão que havia, corriam pra casa de meu avô. Pra ele resolver, pros negros ali. (complementa a sobrinha de Florêncio Luciano: Joaquina (Quinó))

Até o término desta pesquisa, a comunidade ainda não havia recebido, formalmente, a certidão de reconhecimento das terras. Apesar do documento de legalização ter sido emitido em 06/04/2004, pela Fundação Cultural Palmares (FCP). Junto ao INCRA/RN a solicitação da regularização fundiária foi feita em 09/05/2004. Esse fator, juntamente com o processo de desertificação, e o agravamento da crise agrária que teve seu início com os problemas relacionados à cultura do algodão, fez com que alguns moradores abandonassem gradativamente as atividades agrícolas, empregando-se nas cerâmicas ou indo trabalhar em outras cidades.

### **Um Resumo da Luta pela Titulação das Terras da Boa Vista dos Negros**

Em 1998 foram iniciadas as ações em prol da titulação das terras da Boa Vista dos Negros. Alecsandro J. P. Ratts, arquiteto pela Universidade do Ceará(UFCE), mestre em geografia pela Universidade de São Paulo(USP) e doutor em Antropologia também pela USP inicia o projeto de mapeamento da área.

Paralelo ao trabalho de Ratts, foi elaborado por Elizabeth Lima e Silva da Fundação Cultural Palmares (FCP), em 1998, um caderno fotográfico e cartográfico, bem como um banco de dados sobre a Boa Vista dos Negros.

Somente no dia 9 de janeiro de 2002 foi realizado o pedido de abertura do processo junto a Coordenação Nacional de Comunidades Remanescentes de Quilombo (CRQ).

Tais dados, sobre a comunidade, obtidos preliminarmente pela FCP, serviram de base para elaboração do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) da comunidade de Boa Vista dos Negros (Parelhas/RN). Este, por sua vez, foi possibilitado a partir de um convênio entre a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Teve como equipe de pesquisa antropológica: Julie Antoinette Cavignac (coordenadora/UFRN), José Antônio Fernandes de Melo (bolsista/UFRN), Gilson Rodrigues Junior (voluntário/UFRN) e Sebastião Genicarlos dos Santos (voluntário/UFRN).

O relatório (RTID) teve como objetivo complementar e atualizar os dados coletados em 1998 pelo pesquisador Alecsandro Ratts para enfim fornecer informações para o reconhecimento, a delimitação e a titulação das terras ocupadas pelos remanescentes de quilombos de Boa Vista. Neste foram organizados: quadros históricos, geográficos, sociais e antropológicos, enfocando a questão territorial identitária.

Embora parte da coleta de dados ter acontecido anteriormente, este relatório foi elaborado entre outubro de 2006 e maio de 2007. E para efeito de elaboração foram utilizados: pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas com foco na genealogia e situações políticas, juntamente com as observações do campo.

Enfim, essa titulação de terra vem a ser muito importante, porque ela dá possibilidade de recuperar as terras que foram perdidas. Segundo outro morador eles vão recuperar, aproximadamente, mais 150 hectares de terra. Indagado sobre a área que a Boa Vista ocupa hoje, ele disse: "As terra da Boa Vista hoje, num dá nem 100" (Morador A).

No Seridó, tratado aqui em particular, três comunidades foram certificadas pela FCP/MINC: Macambira (Lagoa Nova), Negros do Riacho (Currais Novos) e Boa Vista dos Negros (Parelhas). Porém, somente a Boa Vista dos Negros encontra-se na fase de finalização. Todas tem uma história secular ainda presente na memória coletiva<sup>225</sup>.

Significa que é uma missão de uma responsabilidade muito grande que cai sobre os dirigentes da associação comunitária, que é trabalhar na comunidade uma forma de conseguir fazer um bom proveito dessa terra e também propiciarem melhores formas de educação pra os jovens que lá estão.

É preciso alertar às novas gerações que hoje o acesso às tecnologias está muito avançado, escrevemos e lemos o tempo todo, por isso precisamos continuar trabalhando essa história, agora com esses recursos e não mais somente à maneira de antigamente, através da oralidade, e sim como pessoas do nosso tempo. A história da Boa Vista chegou em mais um ponto de grande importância e daqui a algum tempo espero que tenhamos coisas muito boas para contar a respeito do que está acontecendo agora, por exemplo, em 2015.

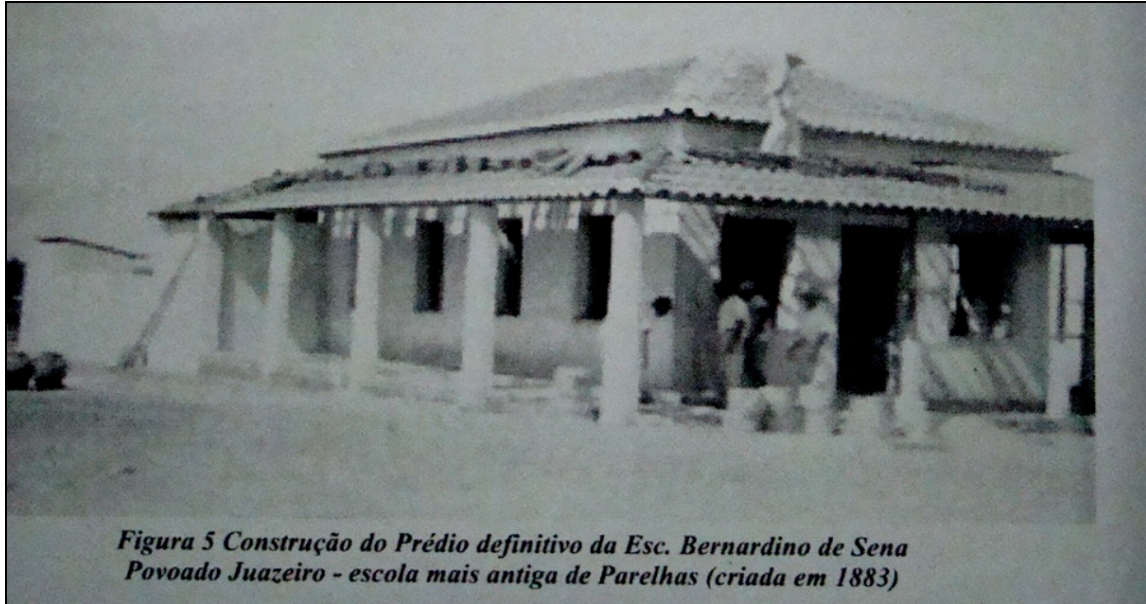
### 6.1.5 As Escolas para a Boa Vista dos Negros

A primeira escola rural do município de Parelhas foi construída em 1883, fundada por Bernardino de Sena e Silva (Figura 82). Ali estudaram personagens influentes na vida política local, como exemplo, o político e amigo dos Negros da Boa Vista, Florêncio Luciano, fazendeiro,

---

<sup>225</sup> Um levantamento realizado e apresentado no livro *Jatobá, ancestralidade negra e identidade* (Assunção, 2009), apontam um significativo número de comunidades negras rurais no Estado – cerca de 60. Deste total, 15 receberam o certificado de reconhecimento como comunidade quilombola pela Fundação Cultural Palmares e 6 tem processo aberto no INCRA/RN com fins de demarcação e titulação das terras ocupadas. Comunidades em processo de certificação - INCRA/RN: ACUÃ - POÇO BRANCO, AROEIRA - PEDRO AVELINO, ARROJADO - PORTALEGRE, BOA VISTA DOS NEGROS - PARELHAS, BAIXA DO QUIMQUIM - TOUROS, CAPOEIRA - MACAÍBA, SIBAÚMA - TIBAU DO SUL, MACAMBIRA - LAGOA NOVA, SÍTIO MONTE MONTE VERDE - PARNAMIRIM, SÍTIO GROSSOS = BOM JESUS, SÍTIO PAVILHANO - BOM JESUS, ENGENHO NOVO - PORTALEGRE, SÍTIO LAJES - PORTALEGRE, SÍTIO SOBRADO - PORTALEGRE, GAMELEIRAS DE BAIXO - SÃO TOME, PICADAS - IPANGUASSU, NOVA DESCOBERTA - IELMO MARINHO, ENGENHO NOVO - PORTALEGRE, NEGROS DO RIACHO - CURRAIS NOVOS, JATOBÁ - PATU (Cavignac (Coord.), 2007c).

empresário e político da região que foi prefeito de Parelhas durante três mandatos, desenvolvendo principalmente o setor educacional do município. A exemplo disto, temos a primeira escola construída na Boa Vista dos Lucianos, comunidade vizinha a Boa Vista dos Negros (Figura 83).



**Figura 82** - Escola Bernardino de Sena e Silva - Primeira escola rural do município

Fonte: Tertuliano Pereira Neto (arquivo pessoal)



**Figura 83** - Primeira escola construída nas proximidades da Boa Vista do Negros (Fundada por Florêncio Luciano)

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

Com o auxílio de Florêncio Luciano, então prefeito de Parelhas, Francisca Benvida, a Dona Chica Vieira, em 1954, começou a dar aula aos quilombolas da Boa Vista dos Negros. Era o que denominava-se chamar Ensino rudimentar.<sup>226</sup>

D. Francisca Benvida Vieira Amaral (Chica Vieira), 76 anos, primeira professora da comunidade quilombola da Boa Vista (Figura 87), casada com José Fernandes do Amaral (Zé de Bil), o chefe da comunidade, assim nos conta:

[...] a minha primeira professora foi Luzia Luciano Rodrigues... depois foi... bem eu finalizei com Quinó. Eu fui pra escola com 10 anos de idade.

Eu comecei assim, tinha meu irmão Zé Vieira, Quinó era minha professora, sobrinha de Florêncio Luciano, ai ele mandou um dia perguntar assim, se aqui tinha uma pessoa que pudesse ensinar os negros, porque eles num sabiam de nada. Alfabetização, sabe? ai me chamaram ai eu fui lá no meu irmão. Ai ele perguntou... porque ele era bem assim (faz um voz grave) 'Quer ensinar ao negros? Tem coragem?' Ai eu disse: Sim. Ai ensinei até... Comecei a ensinar em 54, na casa de pai, ali, que era uma palhoça. Ai quando foi em 58, ai ele (Florêncio Luciano) construiu esse grupo ai. Ensinei lá até que eu me aposentei. Ensinei por 30 anos. Comecei com 17 anos. Só tinha até o terceiro ano. que nesse tempo não falava série falava terceiro ano. Ai ensinei, ensinei... depois que eu comecei a ensinar, o estudo foi ficando mais valorizado, ai eu comecei a estudar, ter aqueles treinamentos... que ainda hoje tem, mais era diferente. Ai eu ia passava um dia, uma semana, nos treinamentos... na segunda feira. Passava mês também lá na rua.

Depois que eu me casei ai eu fiz o primário, ali no Juazeiro. A minha professora do primário foi Maria Eunice.

Aqui num tinha... o pessoal era tudo analfabeto. Era uma comunidade negra, mas analfabeto alfabetizado num tinha ninguém. Ai eu estudava, ai nessa época o estudo era bem assim, era difíce, ai eu estudava com minha professora Quinó, ai a minha vida era... todo ano eu passava era terceira série, todo ano terceira série, terceira série... Ai quando foi um dia, Florêncio Luciano, que Quinó é sobrinha dele, perguntou se aqui na comunidade num tinha uma pessoa que desse pra ir ensinando o alfabeto ao pessoal, ai Quinó disse que tinha... 'Tem Chica que eu acho que ela dá pra ensinar'. Ai ele mandou me chamar lá em meu irmão Zé Vieira, que morava ali em cima, que hoje já é falecido, ai ele me perguntou se eu dava pra ensinar os negros aqui um determinado tempo. Pra ficar ensinando. ai eu digo, eu acho que eu dou, assim... ai pronto, eu fiquei ensinando dessa época pra cá, isso foi em 54. Ai eu ensinei... ai quando foi em 58, construiu esse prédio, aqui num tinha nenhuma casa que fosse alvenaria, era tudo de palha.

Eu comecei ensinar no rancho de pai, na casa de pai, era ali por trás desse curral e era de palha. Pronto eu comecei a ensinar lá. Num tinha também material pra ensinar, ai foi tudo das casas daqui da comunidade, tinha uma casa de um homem que se chamava Teodósio, que

---

<sup>226</sup> A Instituição Escolar passou por diversas nomenclaturas na sua trajetória de institucionalização do ensino primário. A mesma se apresentava no cenário norte-riograndense, sob suas diversas terminologias. Durante 1919 a 1926, ficou denominada de escola rudimentar mista e escola rudimentar, em conformidade com a Lei da Reforma de Ensino, artigo 70 e a Lei nº 471 de 1919. Sobre a organização desses estabelecimentos de ensino, dispõe o regimento Interno no seu primeiro e segundo artigo. Art. 1 – O ensino primário rudimentar será ministrado em todo território do Rio Grande do Norte, com programmas reduzidos e material escolar e pedagógico diminutos, nas escolas rudimentares, que poderão ser fixas, ambulantes ou nocturnas. Art. 2 – As escolas rudimentares fixas ou ambulantes, serão creadas nos bairros, povoados, ou fazendas que contarem mais de cincoenta analfabetos (Teixeira Neto, 2012, p.20).

era o mais velho da comunidade, ai na casa dele era os negros do Rosário... tudo que tinha os negros do Rosário vinha pra lá, num sabe? no final do ano, no final da festa... Ai lá tinha banco, mesa, ai eu comecei a ensinar com tudo emprestado das casa, um dia vinha um banco, dois banco, cadeira... (Francisca Benvinda Vieira Amaral, em janeiro de 2014<sup>227</sup>).

Como relata Dona Chica, em 1954, a escola da Boa Vista dos Negros era uma palhoça, assim com as residências da época, todas feitas de palha. Dona Chica viu construir a primeira escola em tijolo somente em 1958 que foi batizada com o nome de "Maria Serafina de Jesus".

O nome do grupo é Maria Serafina de Jesus, é porque o ano passado fizeram a limpeza e não butaram mais, ficou sem nome. Eu dei o nome de Maria Serafina porque ela era minha vó, nasceu e morreu aqui. Morreu com 106 anos. (Francisca Benvinda Vieira Amaral, em janeiro de 2014<sup>228</sup>)

Ao lado do "salão" - como era chamado o espaço destinado às aulas, foi também construída uma casa onde a professora morou por 24 anos com a família.

Dona Chica exerceu a função de professora em salas de aula multisseriadas<sup>229</sup> (1ª a 4ª série) e também função de merendeira. Ela lembra que tinha em torno de 20 alunos, na época. Com o passar do tempo, Dona Geralda, assume a função de merendeira e permanece por 14 anos a trabalhar na escola.

Em 1962, com o desenvolvimento de um projeto de construção de casas, Dona Chica se mudou para uma casa mais ampla e de alvenaria, também nas proximidades da escola (Figura 84). Essa ainda é sua casa atual.

Em 1968, Dona Chica (Figura 85) terminou o curso primário em Juazeiro e depois participou de diferentes projetos até finalizar o segundo grau, para só então se aposentar. Irene Jonathan, foi a última professora a lecionar na Boa Vista dos Negros (Figura 86).

---

<sup>227</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>228</sup> Dados da pesquisa empírica

<sup>229</sup> As classes multisseriadas, no Brasil, correspondem a um total próximo de 50% das escolas do campo. No Estado do RN temos atualmente 1371 turmas multisseriadas, sendo que na rede estadual são 74 classes multisseriadas e na rede municipal são 1290. E ainda temos na rede privada 7 turmas. Esses são dados do Censo Escolar 2014 referentes à realidade das turmas da zona rural do RN (Portal MEC, 2008, agosto).



**Figura 84 – Escola Boa Vista**

Fonte: Suély Souza (Out/2014)



**Figura 85 - Primeira professora**

Fonte: Suély Souza (Out/2014)



**Figura 86 - Última professora**

Fonte: Suély Souza (Out/2014)

Hoje, os alunos moradores da Boa Vista dos Negros enfrentam obstáculos para ter acesso à educação. A escola da comunidade teve seu funcionamento encerrado a partir de 2000, alega-se a falta de contingente de alunos. Por esse fato, a prefeitura disponibilizou um ônibus que faz o transporte dos alunos da Boa Vista à Parelhas e da Boa Vista ao Juazeiro (Comunidade rural vizinha).

Porém esse não é um fato isolado deste quilombo. Durante o processo de estudo para essa pesquisa, vi que raras comunidades quilombolas possuem escolas que ofertam o ensino fundamental completo. Percebi também que, assim como a escola rural que atende à Boa Vista dos negros, situada no Juazeiro, a maioria das escolas quilombolas ou que atendem aos alunos provindos de quilombos, possuem somente um só professor que, conduz aulas para turmas multiseriadas, ou seja, uma criança da alfabetização fica no mesmo espaço que outras do 1º e 2º anos do ensino fundamental.

O número de professores é insuficiente para atender à demanda e outros tantos professores não são capacitados.

De acordo com o censo escolar de 2007 do Ministério da Educação, existem 1.253 escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos no país. Cerca de 75% estão no Nordeste, região que também concentra a maior quantidade de comunidades. Não há estatísticas no Brasil de quantas destas escolas colocaram em prática a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História afro-brasileira no ensino fundamental da rede pública e privada.

Por compreender que somente através da educação é possível construir uma percepção de mundo com bases éticas de valorização da vida, dos direitos humanos e da diversidade. Persisto em falar da importância da luta em prol de uma escola que possa impulsionar experiências nas quais se revelem as possibilidades de romper com práticas discriminatórias ainda existentes nos ambientes educativos.

#### **Um caso especial que merece nossa atenção:**

**Escola Rural que atende os quilombolas da Boa Vista dos Negros:** Em torno de 30% do total de alunos matriculados na escola são da Boa Vista dos Negros. Vejamos a realidade dessa escola, segundo um funcionário:

Tem professores aqui que estão trabalhando faz 15 anos e desde que entrou, já não existia nenhum supervisor pedagógico. A escola não tinha PPP, não tinha regimento, está em processo de construção há seis meses. Reunião de pais e mestres é muito difícil ter por que não tinha supervisor pedagógico que fizesse. O vice foi exonerado porque a quantidade de alunos não dava a opção de ter o vice (menos de cem alunos), não temos secretário, temos biblioteca não temos bibliotecário, temos sala de informática e não temos professor de informática, temos sala de AEE (Atendimento a Estudantes portadores de necessidades Especiais) e não temos professor pra atender. A diretora não tem um administrador financeiro, é um administrativo, que é um professor. Então, quem faz a prestação de contas é a diretora, quem digita prova é a diretora, quem posta notas é a diretora, tudo é a diretora. (P. da educação D)

O quadro de professores agora está completo, só agora no mês de outubro (2014), foi que a gente conseguiu fechar esse quadro de professores. Mas eles (os alunos) passaram quase seis meses sem professores de língua portuguesa, porque a professora aposentou-se, aí não tinha substituto, a gente foi driblando, conseguimos uma pessoa da comunidade que pudesse dar aula de língua portuguesa, pra poder os meninos não ficarem sem aulas. O quadro de professores só veio a se completar agora quando foram convocados esses novos professores do concurso do estado e assumiram essas vagas. Então este ano foi um ano de muitas transformações. (P. da educação D)

Nós temos um professor que é de Ciências que é formado em Geografia mais sempre deu aulas de Ciências. Um único que a gente tinha dentro da linha era a professora de Geografia que era um contrato provisório que era realmente de Geografia e dava aula de Geografia. E a de Matemática que dava aula de matemática. E o pessoal da manhã que era todo mundo pedagogo, polivalente, então funcionava. Agora as outras disciplinas eram meio conturbadas. Porque não tinha professores pra dar aula, então tinha que adaptar... Ainda tem umas situações que a gente não tem professor específico, por exemplo: Arte é um dilema. É a



professora de Matemática que está dando duas aulas de arte pra completar a carga horária. Um professor polivalente da manhã que pegou mais duas aulas, como hora suplementar pra fechar as turmas de arte da tarde. Essa estrutura ai mexe muito com a questão do conteúdo, porque você acaba tendo que adaptar. (P. da educação D)

Com relação a estrutura: Funcionam 3 salas de aula pela manhã (uma sala de primeiro ano e duas salas multisseriadas - uma de segundo e terceiro ano e outra, quarto e quinto ano). A tarde temos quatro salas: resumidas de sexto ao nono ano (no nono ano, matriculado temos 3 alunos). (P. da educação D)

Isso aqui é uma proposta de estatuto que a DIREC mandou pra que a gente corresse atrás pra fazer, pois nem estatuto a escola tem. Olhe, a documentação da escola, em relação ao terreno da escola, não existe. O terreno foi doado por um senhor, avô da merendeira daqui. Ele já faleceu a um tempo atrás. Ai pra poder esse terreno ser realmente oficializado (a escola não é oficializada de cunho estatal, o terreno ainda não é do estado, é de particulares), tem que fazer a doação e pra isso teria que fazer um inventário e os filhos não querem fazer, porque é o dinheiro do mundo todinho pra fazer, e o estado também não vai pagar esse inventário, então... Você veja as dificuldades que tem, até nessa questão documental. (P. da educação D)

Como pudemos observar a realidade educacional dos quilombolas da Boa Vista dos Negros não difere das situação encontradas nos demais quilombols brasileiros<sup>230</sup>.

## 6.2 Análise dos dados da pesquisa

Inicio a análise catalogando os dados. De acordo com as questões orientadoras da pesquisa, separei-os em três dimensões: Cultural / Social, Política e Educacional. A partir deste ponto, sigo na seguinte sequência: respondo a questão orientadora, apresento a empiria; respondo as questões orientadoras associadas (se houverem, naquela dimensão), apresento a empiria. Repito o processo para cada uma das três dimensões, para só então finalizar com a interpretação sociológica.

Para as respostas atribui títulos específicos, no intuito de adiantar ao leitor o meu posicionamento/reflexão sobre a questão.

Fiz uso de uma narrativa clara, acrescentando sempre que possível planos gráficos, imagens, árvores genealógicas, bem como construí um glossário com os termos coloquiais da região (encontrado anexo)<sup>231</sup>. Procurei dar todas as circunstâncias das observações realizadas, num

<sup>230</sup> "Nas comunidades remanescentes de quilombos, o acesso à escola para as crianças é difícil, os meios de transporte são insuficientes e inadequados, e o currículo escolar está longe da realidade desses meninos e meninas. Raramente os alunos quilombolas vêem sua história, sua cultura e as particularidades de sua vida nos programas de aula e nos materiais pedagógicos. Somam-se a essas dificuldades o fato de que os(as) professore(as) não são capacitados adequadamente e o seu número é insuficiente. Poucas comunidades possuem unidades educacionais com o Ensino fundamental completo. Garantir a educação nestes territórios onde vive parcela da população brasileira, respeitando sua história e suas práticas culturais é pressuposto fundamental para uma educação anti-racista. Assim a implementação da Lei 10639 nas comunidades quilombolas deve considerar as especificidades desses territórios[...] (Brasil, 2009, p. 59).

<sup>231</sup> Realço que respeitei integralmente as falas típicas dos locais e dos participantes na pesquisa, não introduzindo qualquer alteração.

texto contendo uma parte descritiva e outra reflexiva. Para melhor análise, combinei as anotações com os registros fotográficos<sup>232</sup>, com o devido cuidado de localizar e datar cada um deles.

### 6.2.1 Dimensão cultural e social

#### Questão orientadora:

*"Na comunidade quilombola Boa Vista dos Negros estão presentes marcas da cultura afro-brasileira e da exclusão social?"*

#### Resposta

#### **Marcas da Cultura Afro-brasileira - *Sou Boa Vista dos Negros!***

As relações de parentesco traçadas e afirmadas pelos moradores da Boa Vista dos Negros formam a base da organização social, espacial e política do grupo<sup>233</sup>. É a partir dessa genealogia que vem as marcas da etnicidade do grupo, ou seja, as marcas da cultura afro-brasileira, pois, de uma forma ou de outra, todos os moradores da Boa Vista dos Negros estão ligados em uma rede de parentesco, e reconhecem a ancestralidade comum entre ele com Tereza e Domingos (remanescentes africanos).

É perceptível nos discursos dos negros que ter alguma ligação com Tereza é que é importante, logo, este fato é que delinea uma fronteira étnica para o quilombo, porque nem todo negro que mora na região do Seridó ou especificamente no município de Parelhas, pode dizer: "eu sou negro da Boa Vista", ou seja, para ser negro quilombola, é preciso provar, pela sua genealogia, que você é de alguma maneira descendente de Tereza. Tal referência, inicialmente, é o que norteia a história da Boa Vista dos Negros. É o fio condutor da história desse quilombo. Fato este referenciado nos fazeres da comunidade (Figura 87).

---

<sup>232</sup> "A fotografia é possivelmente a fala mais icônica sobre o que pode ser etnografado [...] a fotografia não é apenas um exercício de mostrar como é, mas também de desvelar e fixar uma face visível, imaginada e ordenadamente dada a ser vista." (Brandão, 2004, p.27). A fotografia é também, segundo Brandão, "[...] Um bom instrumento que ajuda o etnógrafo a situar-se de maneira mais acurada em seus roteiros de pesquisa: [...] oferece ao seu trabalho de campo a presença viva e comprovada de seu próprio olhar, por meio das imagens escolhidas para acompanhar o texto etnográfico (Brandão, 2004, p. 31).

<sup>233</sup> [...] Principal critério de definição da fronteira étnica: segue a lógica do "sangue"; pertencimento de um indivíduo ao grupo pela filiação ou aliança, dá acesso à terra (Barth, 1988, pp. 32-33).



**Figura 87** - Postal comemorativo da Festa de Nossa Senhora do Rosário

Fonte: Distribuído durante o evento (Dez 2013)

Especificamente com relação à Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, como percebi e venho aqui sinalizando, há todo um ritual performático rico de simbologias que nos remetem à cultura Afro-brasileira. Esses eventos festivos e religiosos são atualizados constantemente e trazem nos seus signos e formas de manifestação, informações que nos permitem assimilar a referência a uma cultura ancestral africana (Figura 88).



**Figura 88** - Simbologias da Dança do Espontão

Fonte: Suély Souza (2015)

As simbologias presentes na dança do Espontão, realizada pelos membros da Irmandade da Boa Vista dos Negros, como a coreografia, as celebrações, o ritual de coroação dos reis, bem como a forma de vestir e trançar os cabelos (Figura 89), nos remetem as manifestações culturais africanas<sup>234</sup>.

<sup>234</sup> O rito tem como função principal a reprodução das normas e valores do grupo; a festa religiosa é o momento durante o qual o grupo se revela e se consolida (Durkheim, 1990).



**Figura 89 - Cultura afro**

Fonte: Suély Souza (2015) e Suyanne (Facebook)

Um dos rituais africanos de maior destaque na Festa à Nossa Senhora do Rosário é a coroação de reis e rainhas, que se reporta à corte de Congo, por isso serem as Irmandades de Negros conhecidas em muitas outras regiões por Congadas e Reisados<sup>235</sup>, onde sua cerimônia está integrada aos ciclos natalinos. Assim como na Festa do Rosário, através da Irmandade e dança do Espontão, nos Reisados e Congadas também acontece a eleição anual para Rei, Rainha, Juízes e outros membros do séquito (Figuras 90 a 94).



**Figura 90 - Porta bandeira**

Fonte: Suély Souza



**Figura 91 - Reis e rainhas do ano e perpetuos**

Fonte: Suély Souza

<sup>235</sup> É assim como grande parte das manifestações afro-brasileiras conservam a lembrança das passadas grandezas dos antigos reinos bantos e seus soberanos, várias outras constituem-se bailados guerreiros, reminiscências que certamente são dos muitos combates travados pelos bantos na África e no Brasil, como é o caso do Moçambique e dos quilombos. E outras, ainda, refletem a disposição atlética do Banto, auto transformadas que foram, em terra brasileira, de danças acrobáticas em artes marciais como é o caso do Maculelê e da chamada "capoeira de Angola" (Lopes, 1988, p.156).



**Figura 92** - Juizes e presidentes)

Fonte: Suély Souza



**Figura 93** - Guarda de honra

Fonte: Suély Souza



**Figura 94** - Lanceiros ou soldados da corte

Fonte: Suély Souza

Ao observar a festa do Rosário, tanto na Boa Vista quanto em Jardim do Seridó, é perceptível a presença de uma religiosidade afro-brasileira, embora que, de certo modo, ainda encoberta. A irmandade apresenta uma festa colorida, ao som de batucadas, deixando explícito um sincretismo entre religiões, no entanto, antigamente esse sincretismo era consciente e possuía um ideal político<sup>236</sup>, hoje, acontece de forma parcialmente folclorizada e, na maioria das vezes, sem nenhuma reflexão.

<sup>236</sup> Concentrando a maior quantidade de quilombos, o Nordeste possui centenas de comunidades negras cuja resistência cultural imprime-lhes características próprias, verificáveis nos costumes, nas tradições, nas festividades e nas manifestações religiosas. Detentores de um patrimônio cultural rico e valoroso, porém, desconhecido de muitos, as comunidades remanescentes de quilombos são formadas por grupos sociais cuja identidade étnica constitui a base de suas vivências cotidianas, bem como das ações políticas levadas a efeito pelas entidades que lutam pelos seus direitos (J. M. Silva, 2009, p 35).

Deste modo, vejo na Dança do Espontão, de certo modo, uma outra forma de contar a história da africanidade, pois seu ritual encena a luta e a resistência à dominação sofrida ao longo dos séculos pelos povos africanos<sup>237</sup>.

No que se refere ao processo de reivindicação étnica, essa dança se mostra resistente e por isso vem a legitimar o poder da coletividade<sup>238</sup> desse grupo afro-brasileiro, esta vem mantendo a cultura deste povo através da manutenção da tradição a partir do seus rituais. Ao mesmo tempo, essa dança é motivo de reconhecimento social do grupo que vem sendo historicamente marginalizado<sup>239</sup>.

### **Marcas da Exclusão Social- *Favela ainda é senzala!***

Os quilombolas da Boa Vista dos negros, apesar de terem vencido vários obstáculos sociais, convivem ainda com o racismo e o preconceito, sofrem duplamente, por serem negros e quilombolas (em detrimento das condições de vida nos quilombos brasileiros)

Estes afirmam que a condição social na qual se encontram não os permitem viverem em liberdade. Uma grande parte dos entrevistados deixam claro que a discriminação e o racismo os deixa numa espécie de cativo<sup>240</sup>.

A começar pelo sistema de saúde, o posto médico que encontra-se na comunidade além de mal equipado, tem atendimento extremamente precário, funciona somente uma vez por semana. Distante do centro urbano, especialmente os idosos deste quilombo encontram dificuldades para tratamentos regulares e sofrem sobretudo com hipertensão, o que é agravado com a má alimentação.

---

<sup>237</sup> [...] No derradeiro dia de festa, rei e rainha, ostentando mantos vistosos e uma coroa de papelão enfeitadas com cacos de espelhos e fitas coloridas, dirigiam-se à igreja, acompanhados de todo o seu séquito e precedido de sua guarda de honra, constituída de negros moços, armados de lanças, que cabriolavam à frente dos monarcas. Ao chegarem na igreja, o rei e a rainha ocupavam duas cadeiras ao centro do templo, enquanto as dama de companhia e o estado-maior sentavam em derredor, ali permanecendo até o fim da missa, quando se retiravam com o mesmo aparato (Lamartine, 1965. p. 69).

<sup>238</sup> O conjunto de crenças e dos sentimentos comuns à média dos membros de uma mesma sociedade forma um sistema determinado que tem sua vida própria; poderemos chamá-lo: consciência coletiva ou comum. [...] não muda a cada geração, mas, ao contrário, liga uma às outras gerações sucessivas. Portanto, é completamente diversa das consciências particulares, se bem que se realize somente entre indivíduos. Ela é o típico psíquico da sociedade (Durkheim, 1978b, p. 40).

<sup>239</sup> Segundo Teodora Alves as danças "africanas" são "[...] também um momento de festa durante a qual os corpos se mostram e se libertam, trazendo à tona os signos de uma história, de um povo (Alves, 2006, p. 47)".

<sup>240</sup> No Brasil, apesar de todas as leis, a questão da cidadania é, geralmente, limitada, mutilada. Portanto, a situação da população afro-brasileira é emblemática. Apesar de no Brasil não haver um racismo institucionalizado, é perceptível que vários setores da população brasileira continuam sendo vítimas de discriminação e preconceitos de toda a ordem.

Outros problemas podem ser constatados como a falta de saneamento básico, falta de coleta de lixo de forma sistemática e moradias com estrutura desgastadas pelo tempo e a falta de manutenção.

Nos cômodos dessas casas mal-acabadas ou já deterioradas pelo tempo (Figura 95) estão os quilombolas em suas rotinas diárias, desejosos por condições de vida mais dignas e por uma inclusão social devida. Os quilombolas da Boa Vista dos Negros, apesar de já terem começado a se organizar, ainda sofrem com o isolamento social no qual vivem.



**Figura 95** - Interior de algumas moradias

Fonte: Suély Souza (Out/2014)

Com relação as atitudes discriminatórias, estas são contínuas, geralmente associadas às marcas do corpo - cor da pele, cabelos encrespados, nariz largo, bem como pelas marcas culturais - modos de vestir, de celebrar, de se comportar.

Há também reclamações dos quilombolas da Boa Vista dos Negros sobre a questão do desemprego e conseqüente ociosidade dos jovens que leva-os, na maioria das vezes, à dependência química. Este vem sendo um dos grandes problemas, talvez o mais sério deles na atualidade.

Dos atores entrevistados, os que remetem-se a falar da Boa Vista dos Negros em tempos passados, lembram logo da questão da fome e das necessidades básicas, afirmam que estes viviam em situações precaríssimas, dependendo muito da caridade pública. Pesquisas realizadas anteriormente, comprovam que as primeiras gerações de moradores eram considerados como "escravos inúteis", ou seja, pessoas que não rendiam mais, negros agregados que foram se instalando ali e assim adquiriram a proteção de alguns coronéis da vizinhança.

A partir dos discursos atuais, podemos comprovar que a problemática social da Boa Vista dos Negros, dadas as devidas considerações ao contexto histórico brasileiro atual<sup>241</sup>, não difere muito daquela encontrada nos primórdios do seu surgimento, assim também, se comparada as realidades de outros quilombos espalhados pelo Brasil.

Hoje as terras da comunidade encontram-se no grau mais crítico de desertificação e é nessa terra pedregosa e seca do Sertão nordestino que vivem os quilombolas da Boa Vista dos Negros (Figuras 96 e 97). As imagens desérticas do trajeto que nos leva à essa comunidade rural quilombola, provoca uma sensação de isolamento aos que ali trafegam (Figuras 98 a 100).



**Figura 96** - Monumento de entrada da comunidade

Fonte: Suély Souza (2015)



**Figura 97** - Estrada de acesso e vista da comunidade

Fonte: Suély Souza (2015)

---

<sup>241</sup> As estatísticas apontam o Brasil como a segunda maior nação com população de ascendência africana do planeta e é com relação a esse contingente que são computadas as estatísticas mais discriminatórias e de depreciação socioeconômica. Nos piores lugares da sociedade e do território, com raras exceções, estão as populações afro-brasileiras. Numa grande cidade brasileira é possível verificar, sem consultar estatísticas sofisticadas, a segregação sócio-espacial evidente, como por exemplo: quem é o homem – mulher que pede esmola no sinal de trânsito? Qual o aspecto do ser humano que dorme na rua ou no metrô? Qual a referência da criança caracterizada como menino ou menina de rua, ocorrente no espaço urbano do país? Qual o perfil do morador, da moradora da “favela” brasileira? Quais as condições do transporte coletivo que se direciona para a periferia das cidades? Como é o cidadão que vai neste ônibus ou trem? Esses lugares da sociedade são ocupados, predominantemente, por populações afro-brasileiras e num país onde quase 50% do seu contingente populacional oficial é de matriz africana, constatamos que estamos diante de um problema estrutural da nação. Nos espaços de ocupação privilegiada e de valorização existe um outro extrato social e uma outra referência étnica (Anjos, 2009, pp. 66 - 67).





**Figura 98** - Vegetação

Fonte: Suély Souza (2015)



**Figura 99** - Serra dos arredores

Fonte: Suély Souza (2015)



**Figura 100** - Detalhes da estrada de acesso - dia e noite

Fonte: Suély Souza (2015)

A comunidade não consegue sobreviver das atividades desenvolvidas no meio rural. Somente alguns poucos moradores ainda praticam atividades agrícolas, plantam feijão, milho e mandioca para o consumo da família, como também, possuem uma pequena criação de animais - cabras, bodes, vacas e galinhas (Figura 101).



**Figura 101** - Pequena criação de animais

Fonte: Suély Souza (Out/2015)

Os jovens têm que se deslocar para procurar outros sustentos. Hoje, a grande maioria dos homens vivem da cerâmica, esta tornou-se a principal atividade econômica dos moradores da Boa Vista dos Negros. A Boa Vista tende a ser usada como lugar de morada de famílias cujos provedores, em sua grande maioria, estão empregados numa Cerâmica.

Nestas Olarias/Cerâmicas são fabricados tijolos e telhas. Trata-se de um trabalho bastante sofrido, tendo em vista que os trabalhadores deste setor convivem com altas temperaturas e passam o dia a respirar fumaça das carvoarias. Estas empresas também são uma agressão ao meio ambiente<sup>242</sup>, como já nos referimos anteriormente, e por esse motivo tendem a finalizar suas atividades (Figura 102).

---

<sup>242</sup> Com as cerâmicas ocorre uma devastação total; os ceramistas retiram a lenha para a queima do tijolo e da telha acentuando a desertificação e a degradação do solo; Nós hoje temos um verdadeiro deserto que se acentuou com o grande número de cerâmicas, que retirando a lenha tem desmatado toda zona rural.



**Figura 102 - Cerâmicas - Município de Parelhas**

Fonte: Suély Souza (Out/2015)

Os jovens quilombolas buscam caminhos para conseguir avançar, mas, esbarram em alguns entraves, como por exemplo, a falta de oportunidades, pois, ao terminarem o ensino médio, cursados na zona urbana, geralmente em Parelhas, ficam sem alternativas de empregos, cursos de formação e ou atividades culturais. Estes, depositam esperança nos gestores públicos e na educação de qualidade para tirá-los da exclusão, apostam no reconhecimento do papel do negro para a história, cultura e formação do país e veem nesse "ensaio" de valorização do negro, uma possibilidade de reparação, uma forma de lhes trazer vida digna e que os liberte da pobreza da qual (ainda) são cativos.

A maioria das pessoas idosas deste quilombo são aposentadas e permanecem em sua morada o dia todo. Algumas mulheres, além da lida diária com atividades domésticas, trabalham com confecções de roupas (costureiras). Há somente 4 (quatro) funcionários públicos na comunidade, os quais trabalham no hospital estadual, que fica localizado na zona urbana do município.

Relacionado à religiosidade, embora haja alguns relatos de que os quilombolas da Boa Vista dos Negros não praticam nenhum culto de cunho africano, do tipo Candomblé ou Umbanda, de forma dogmática, é sabido da existência passada de rituais, celebrações "diferenciadas" e que, por vivenciar essas práticas, os negros dali eram muito perseguidos e por esse motivo, o realizavam às

escondidas. Consta-se portanto, que a religiosidade dos negros da Boa Vista sempre foi vista sobre o ângulo da discriminação, ainda hoje se participarem de outros cultos e rituais religiosos, que não católicos e protestantes, são tachados de "catimbozeiros". Este fato pode ser legitimador da não presença, explícita, destes cultos na atualidade.

As benzedoras ou rezadeiras ou curandeiras (termos usados na região) estão inseridas neste contexto social do quilombo, benzem/rezam e usam os ensinamentos das raízes para a cura - prática também adotada por africanos e que foram trazidas para cá, coadunando-se à base desse sincretismo religioso.

Estas senhoras que curam têm a confiança popular, porém, nem sempre o respeito. Presentes na vida dos quilombolas, usam das suas experiências com a medicina popular para ajudar a comunidade a superar as necessidades deixadas por um sistema de saúde deficiente.

### **Empíria - Marcas da presença da Cultura Afro-brasileira**

Manoel Miguel (Figura 103), nascido em 1932, sentado no alpendre de sua casa nos relembra essa trajetória:

De Tereza, veio Domingos; de Domingos, veio Roberto; de Roberto, veio Inácio; de Inácio, veio Antônio e de Antônio veio ele, que era Emiliano, e a irmã dele, Severina Maria da Conceição que era a minha mãe. (Manoel Miguel, Jan /2015<sup>243</sup>)



**Figura 103 - Manoel Miguel (Morador mais antigo da Boa Vista, na atualidade)**

Fonte: Suély Souza (Jan/2015)

Essa comunidade aqui... foi Teresa, uma nega, que veio da África, veio ela e mais duas, uma ficou lá no Maracujá, na casa do coronel Gurjão, a outra ficou na 'tela' do boi e a outra ficou em Currais Novos.. Num tem os caçote? eh fi dessa nega, os dali do ôi d'água é dessa outra e os daqui é de Teresa. [...] A Teresa ficou na casa do coronel Gurjão. Ai Teresa foi e apareceu grávida, num sabe? Teresa apareceu grávida, teve um 'fi' chamado Domingos, ai o coronel ... era dele 'mermo', num podia ser de outro, ai ele num queria 'discubri', né? ai foi e doôu essa

---

<sup>243</sup> Morador mais antigo da comunidade. Dados da pesquisa empírica.

terra todinha pra ela.[...] Coronel Gurjão doou essa terra pra ela, ai essa terra ficou pra ela e Domingo que era fio dela. [...] ai de Domingos saiu nós a descendência.[...] meu bisavô é Inácio Roberto, meu tataravô é Antonio Lotério que era filho de Domingos e Domingos era filho de Tereza. [...] Esse povo daqui, ‘tudinho’ era parte de Teresa, descendência dela... Eu me orgulho em ser preto. (Manoel Miguel, 2016)

#### Outros relatos:

Segundo historiadores e moradores da comunidade, veio de um casal de negro chamado Domingo e Tereza. Assim... uns diziam que eles eram casados, outros diziam que eles eram irmãos. Eles contavam que eles quando vieram refugiados, ficaram aqui num sitiozinho que tem aqui, sitio Maracujá, fazenda maracujá, é bem aqui perto de Parelhas. ai ficaram nas terras do senhor Gurjão, ai seu Gurjão deu um pedaço de terra a eles.[...] num sei quantas pessoas dizem que ele se apossou da mulher... de uma dessas mulher, entendeu? ai em troca deu terra. Aqui o pessoal da comunidade trocava muita terra em fumo, essas coisas sabe? [...] a primeira familia foram eles, ai tem as gerações de lá pra cá, até chegar na gente.[...] Esse casal era escravo. Eles fugiram de um quilombo. (M. Irmandade B)

Comunidade bastante antiga, 200 anos, foi fundada através de uma negra chamada Tereza, que vinha juntamente com seus pais e suas duas irmãs e chegando aqui próximo, lá no Maracujá, ela foi acolhida pelo coronel de nome Gurjão e lá passaram a noite... em consideração à acolhida desse coronel, o pai de Tereza deixou essa negra nessa casa desse coronel. Com o passar do tempo, o coronel doou o pedaço de terra para essa negra, que hoje é constituída a Boa Vista dos Negros. Tereza teve alguns filhos e dai foi surgindo algumas pessoas dos arredores e formou a nossa comunidade. (Morador C)

Essa história é muito complicada, essa história da Boa Vista. Essa história já vem batida mas não tem quem decifre ela. Porque no tempo de pé junto (sic)... antigamente se escrevia,(...) no tempo de antonte (sic) num se escreve mais, ai pronto. Essa comunidade aqui foi fundada por Tereza e Domingo. (Quem foi Tereza? pergunto) Ai ninguém sabe. Essa Tereza, mais nova, era uma escrava. Veio fugida da Paraíba e chegou aqui. Era três negra. Ficou uma aqui, uma em Jardim e outra lá no oi d'água do boi... (Tereza ficou onde? pergunto) Tereza ficou aqui, ela morava lá no Maracujá, na fazenda do coronel Gurjão. Que era o chefe, o dono dela, da senzala e ficou com essa negra ali. Ai quando terminou a escravidão, ele passou esses terrenos aqui pra os negro, pra essa tal de Tereza [...] Tereza foi quem fundou essa Boa Vista (riso). Ai veio Inácio Roberto, tem André....Inácio Roberto é meu Bisavô.[...] Tereza só teve um fi que é Domingos. Agora de Domingos saiu: Manuel Lotério da Cruz, de Manuel Lotério saiu Inácio Roberto, de Inácio Roberto saiu André, ai vem... (José Vieira do Amaral - Zé de Bil<sup>244</sup>)

A versão contada por Manoel Miguel se vê reforçada no relatório antropológico, a partir das falas do Dr. Ulisses Potiguar e da antiga professora e moradora da Boa Vista dos Negros, D. Chica Vieira (Figura 104). Dr. Ulisses retoma fielmente a versão contada pelos quilombolas, portanto, inclui detalhes históricos e geográficos:

<sup>244</sup> Atual Chefe da Irmandade do Rosário - Boa Vista dos Negros. Dados da pesquisa empírica

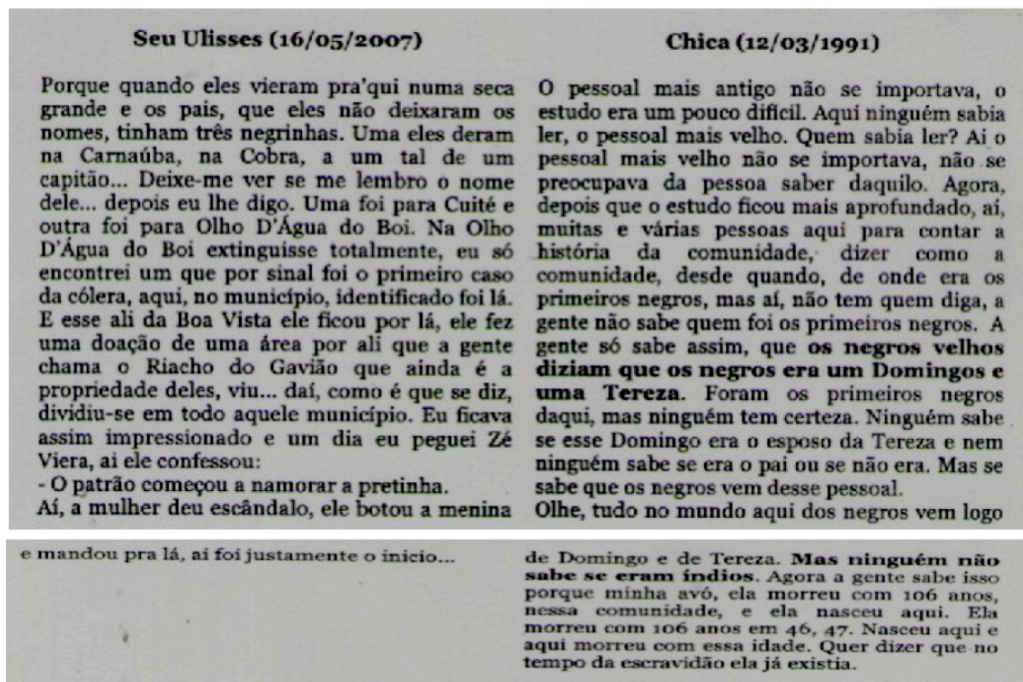


Figura 104 - Depoimentos sobre origem da fundação

Fonte: Cavnac ((Coord), 2007c)

O relato seguinte, do casal, D. Quintina Maria da Conceição e do Sr. Severino Francisco dos Santos, em entrevista realizada pela antropóloga Julie Cavnac para o relatório antropológico (Figura 105). Faz referência direta com a escravidão. Fica claro nesse discurso a desigualdade social e a discriminação racial. Esse contexto, onde Tereza aparece com estatuto de escrava e recebendo maus tratos do "Barão", também é um fato legitimador da ocupação das terras.

<p><b>Seu Severino:</b> Vinha grávida, quando chegou aqui.  <b>Dona Quintina:</b> Foi um negócio que houve aqui, aqui não, não sei por onde, e eles saíram carregando... por certo para não judiarem com os negros. Depois, ai soltaram ela aqui. Foi coisa do Barão... arranhou esse papel e ficou lá por Brasília.  <b>Seu Severino:</b> Ela era escrava.  <b>Dona Quintina:</b> Quando o Barão foi embora, o filho ficou. Ele foi embora e ela não podia ficar só com o menino. Ai ficou, e essa terra foi doada ao filho.  <b>Seu Severino:</b> Agora, esse menino dessa Tereza foi que esbanjou Boa Vista, mas ninguém sabe quem ele é (risos)... Foi ele quem formou Boa Vista. Mas ai, ninguém sabe como é ele.  <b>Dona Quintina:</b> Eu acho que a gente estamos bem na quinta geração.</p>
--

Figura 105 - Depoimentos de Dona Quintina e Seu Severino

Fonte: Cavnac ((Coord.), 2007c)

Os moradores mais novos preservaram a narrativa contada pelos mais velhos, no entanto, para por parte de alguns deles questionamentos sobre o parentesco entre Domingos e Tereza.

[...] uns diziam que eles eram casados, outros diziam que eles eram irmãos. [...] Esse casal era escravo. Eles fugiram de um quilombo.[...] ( M. Da Irmandade B)

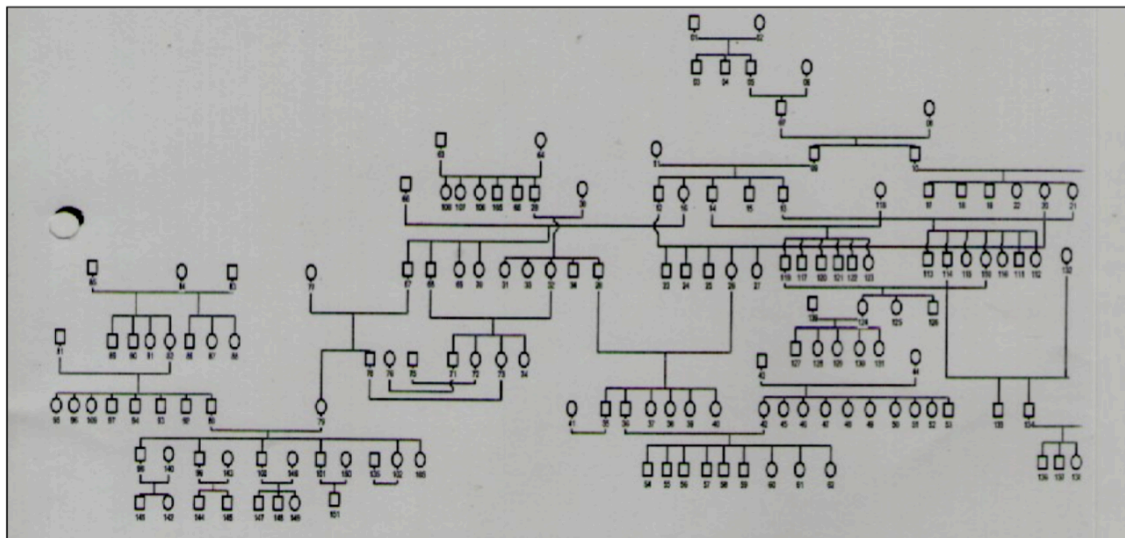
[...] a comunidade, surgiu a partir de um casal de negros, sobretudo uma negra chamada Tereza, que com um irmão andava perambulando pelo sertão e encontraram um espaço para poder se abrigar. (HISTORIADOR Diego Goes, Jardim do Seridó<sup>245</sup>).

O Historiador Sebastião G. Santos afirma serem três os grandes Troncos Familiares na Boa Vista: *Fernandes da Cruz, Vieira e Miguel*, muito embora existam outros. Assim como mostra a figura 106.

[...]Rafael, virou Fae, como o nome Miguel virou sobrenome, Outro surgido foi o Conceição que passou a ser um sobrenome genérico, pois, podemos encontrar Conceição não só na Boa Vista, mas em muitos lugares do Seridó. [...] Assim como os judeus receberam muitos nomes de plantas: Fulano de tal de Oliveira... Os negros, em grande medida as mulheres, recebiam sobrenomes como: Conceição, Jesus... Este fato atrapalha, de certo modo, as pesquisas em cartórios, confunde muito, porque, por exemplo, encontra-se várias Antônias, Marias, Franciscas... todas da Conceição. (Santos, Sebastião G. dos, 2015)

---

<sup>245</sup> Dados da pesquisa empírica.



- |  |   |  |
|--|---|--|
| 1. DESCONHECIDO                                  | 65. JOSÉ COSME                              |  |
| 2. TERESA  | 66. JOSÉ FERNANDES VIEIRA                   |  |
| 3. DESCONHECIDO                                  | 67. JOSÉ HERCULANO VIEIRA                   |  |
| 4. DESCONHECIDO                                  | 68. MANOEL FERNANDES VIEIRA                 |  |
| 5. DOMINGOS                                      | 69. APOLINARIA MARIA TOLENTINA              |  |
| 6. JOSEFA MARIA DA CONCEIÇÃO                     | 70. MARIA TOLENTINA                         |  |
| 7. ANTONIO FERNANDES DA CRUZ<br>(ANTONIO LOTERO) | 71. PEDRO                                   |  |
| 8. DESCONHECIDO                                  | 72. QUITINA                                 |  |
| 9. INÁCIO ROBERTO                                | 73. MARIA JULIA DA CONCEIÇÃO                |  |
| 10. ANDRE  | 74. ISAURA                                  |  |
| 11. ISABEL                                       | 75. SEVERINO                                |  |
| 12. ANTONIO FERNADES DA CRUZ                     | 76. MARIA FRANCISCA                         |  |
| 13. TEODOSIO FERNANDES DA CRUZ                   | 77. MARIA BENVINDA                          |  |
| 14. MANOEL GINO                                  | 78. JOSÉ FERNANDES VIEIRA                   |  |
| 15. CASSIANO                                     | 79. FRANCISCA (CHICA)                       |  |
| 16. MARIA SERAFINA                               | 80. JOSÉ FERNANDES DO AMARAL (Zé<br>de Bua) |  |
| 17. VICENTE                                      | 81. JOÃO FERNANDES DA CRUZ                  |  |
| 18. MARCIMINIO                                   | 82. SEVERINA ROSARIO DO AMARAL              |  |
| 19. JOSÉ ANDRE                                   | 83. ROSENO                                  |  |
| 20. GARDINA                                      | 84. ROSARIO                                 |  |
| 21. LEOCADIA                                     | 85. ACENO                                   |  |
| 22. MARIA ANDRE                                  | 86. CHICO ROSENO                            |  |
| 23. MANOEL MORENO                                | 87. MARIA                                   |  |
| 24. EMILIANO FERNANDES                           | 88. DAMIANA                                 |  |
| 25. IZIDIO                                       | 89. MARIANA                                 |  |
| 26. SEVERINA MARIA DA CONCEIÇÃO                  | 90. ANANIAS                                 |  |
| 27. ANA MARIA DA CONCEIÇÃO                       | 91. BENEDITA                                |  |
| 28. JOÃO ARCANJO DA CRUZ                         | 92. RAIMUNDO                                |  |
| 29. MANOEL COSME                                 | 93. DOMINGOS FERNANDES DO<br>AMARAL         |  |
| 30. MARIA JOANA                                  | 94. SEVERINO ROSARIO DO AMARAL              |  |
| 31. MARIA MIGUEL                                 | 95. TERESA                                  |  |
| 32. JULIA MARIA                                  | 96. IRENE                                   |  |
| 33. JOSEFA MIGUEL                                | 97. BIBIANO                                 |  |
| 34. PEDRO ARCANJO DA CRUZ                        | 98. JOSÉ FERNANDES DO AMARAL<br>FILHO       |  |
| 35. MANOEL MIGUEL                                | 99. ALDECI                                  |  |
| 36. JOSÉ MIGUEL                                  | 100. ADELSOM                                |  |
| 37. BEATRIS                                      | 101. ADMILSOM                               |  |
| 38. ISAURA                                       | 102. ALDEMIRA                               |  |
| 39. MAURA  | 103. ALDECINA                               |  |
| 40. DIONISIA                                     | 104. ANTONIA MARIA DA CONCEIÇÃO             |  |
| 41. GUIOMAR                                      | 105. PEDRO COSME                            |  |
| 42. CLOTILDES MARIA DE JESUS                     | 106. SEVERINA COSME                         |  |
| 43. JOSÉ MIGUEL                                  | 107. ANA COSME                              |  |
| 44. JOANA MARIA DA CONCEIÇÃO                     | 108. LUIZA COSME                            |  |
| 45. MARIA  | 109. MARIA                                  |  |
| 46. TERESA                                       | 110. BELIZA                                 |  |
| 47. JULITA                                       | 111. LUIZ                                   |  |
| 48. FIRMINA                                      | 112. MARIA                                  |  |
| 49. MARGARIDA                                    | 113. MANOEL                                 |  |
| 50. JULIETA                                      | 114. DIONISIO                               |  |
| 51. LAURA  | 115. FRANCISCA                              |  |
| 52. ANTONIA                                      | 116. ZUMIRA                                 |  |
| 53. LAURO  | 117. JOÃO GINO                              |  |
| 54. JOSÉ MIGUEL                                  | 118. TERESA MARIA DA CONCEIÇÃO              |  |
| 55. LAURO FERNANDES                              | 119. MANOEL GINO                            |  |
| 56. MIGUEL FERNANDES                             | 120. MIGUEL                                 |  |
| 57. AMAURI                                       | 121. ELIAS                                  |  |
| 58. JOACI  | 122. PEDRO                                  |  |
| 59. MAURICIO                                     | 123. MATILDE                                |  |
| 60. MARIA MARCIA                                 | 124. PAULINA                                |  |
| 61. MARIA DO CÉU                                 | 125. JOSEFA                                 |  |
| 62. JOANA DA CONCEIÇÃO NETA                      | 126. INACIO                                 |  |
| 63. COSME MIGUEL                                 |   |  |
| 64. ANTONIA MARIA DA CONCEIÇÃO                   |   |  |
- 
- |                      |           |    |
|----------------------|-----------|----|
| 127. ANTONIO         |           |    |
| 128. PETRONILA       |           |    |
| 129. MARIA           |           |    |
| 130. FRANCISCA       |           |    |
| 131. GORETE          |           |    |
| 132. SEBASTIANA      | MARIA     | DA |
|                      | CONCEIÇÃO |    |
| 133. FRANCISCO       |           |    |
| 134. AUGUSTO         |           |    |
| 135. GERONIMO        |           |    |
| 136. AUGUSTO         |           |    |
| 137. PAULO           |           |    |
| 138. MARLA           |           |    |
| 139. DESCONHECIDO    |           |    |
| 140. VITORIA         |           |    |
| 141. ISAQUE NEWTOM   |           |    |
| 142. MARIA ISABEL    |           |    |
| 143. JOSEFA          |           |    |
| 144. MISSIAS         |           |    |
| 145. MOISES          |           |    |
| 146. MARIA DAS DORES |           |    |
| 147. ALEXANDRE       |           |    |
| 148. ALEILSOM        |           |    |
| 149. ALESSANDRA      |           |    |
| 150. HELIENE         |           |    |
| 151. ADISOM          |           |    |

Figura 106 - Árvore Genealógica da Boa Vista dos Negros

Fonte: Cavnac ((Coord.), 2007c, p. 178)



Zé de Bil, ao afirmar que outras irmandades deixam de existir porque os jovens não querem mais manter a tradição, afirmando que estes não querem ser negros. Nessa afirmação ele confirma a importância da dança na definição identitária. (Cavignac (Coord.), 2007c).

### Empíria - Marcas da exclusão

Quando questionada sobre a questão do racismo, dentro do município de Parelhas, assim responde a adolescente:

Muito comuns! acho que a gente ainda não se acostumou com o fato de todo dia a gente ter que conviver com o preconceito. A gente sai de casa e pensa que nem vai encontrar o preconceito na rua, por ser uma cidade do interior, por ser menor... mas, aí é que a gente encontra mesmo. A maioria dos negros são da comunidade quilombola e na população mesmo, em Parelhas a maioria são pessoas brancas, então pessoas assim negras que se identificam com sua pele, que deixa o seu cabelo bem cacheado, sem nem um tipo de vergonha... até pra estudar é difícil, aqui em Parelhas. Porque assim... eu já passei por muitas dificuldades por ser negra (Aluna C-a)

A adolescente complementa, afirmando que a escola é o lugar onde a discriminação se faz mais presente:

Quase todos os dias. Já basta na escola, que a gente ser negro, diz que você não é inteligente. Já teve essa questão do professor da escola fazer grupo de seis e ir de dois, de quatro, cinco ... pra não ir comigo, entendeu? Já teve muito isso nas escolas... então o fato de você ser negro na sociedade é ainda uma dificuldade e é uma barreira que a gente tá enfrentando. (Aluna C-a)

O racismo percebido por outro morador:

Existiam uns apelidos dados aos negros da boa vista, bem como uns ditos pejorativos, comuns na região, por exemplo: Chofer do cão (Manoel Miguel), Os Timbú<sup>246</sup>(família de Teodósio). E uns ditos populares: 'Negro em pé é um toco, deitado é um porco, trepado é um cupim e de todo jeito... Negro é ruim.' (Morador A-p)

No campo cultural, também há discriminação:

Houve uma época em que, de fato, as Irmandades do Rosário eram muito discriminadas aqui na nossa região. Tinha algum ou outro que dava atenção e chamava para a Irmandade se apresentar nos lugares[...] lembro que na minha adolescência, na minhas infância as pessoas chamavam os outros... aqui em Parelhas, chamavam os outros de negro do Rosário, tratando como se aquilo fosse uma alcunha, era uma coisa pejorativa: - Ei! Negro do Rosário! e de certo modo isso provocou até uma introspecção, a Irmandade... apesar de não deixar de existir, não se sentia bem vindas nos lugares, então as pessoas preferiam se resguardar. (Historiador Sebastião Genicarlos, 2016<sup>247</sup>).

<sup>246</sup> O gambá-de-orelha-branca (*Didelphis albiventris*), também conhecido como timbu, é um marsupial comumente encontrado no Brasil inteiro. Vive em vários ecossistemas, como o cerrado, a caatinga, os banhados e o pantanal, habitando capoeiras, capões, matas e áreas de lavoura, além de se adaptar muito bem à zona urbana, onde encontra farta e variada alimentação em meio aos dejetos domésticos (fonte: wikipédia).

<sup>247</sup> Dados da pesquisa empírica.

É uma coisa complicada lá na Boa Vista, muitos negros têm a religião deles, mas a que mais predomina na comunidade é o catolicismo, né? a igreja católica, Nossa Senhora do Rosário que eles cultuam e tal. Mas tem sim, religião na comunidade Boa Vista, diferente do catolicismo, só que eles negam. [...] Mas é na casa deles que eles fazem isso, não é em outros locais não. [...] A gente sabe que é outra religião, mas não sabe qual é não, só sabe que não é o catolicismo e nem o evangélico. (Aluna C-a).

Teve uns tempos lá em Jardim que tinha um padre que ele era mei carrasco, num queria mais fazer a festa dos negros. Num gostava dos negros, num sabe? ai num queria fazer mais a festa, mas os de lá tem os grandão, ai disseram: não, a festa dos negros num acaba não<sup>248</sup>. (Morador D)

Outros moradores também confirmam a antiga existência de outros rituais, diferentes do catolicismo e do protestantismo:

Sim, existe outros cultos. Além de existir a católica, que é a religião que predomina, tem algumas pessoas que são evangélicas e tem uma pessoa na comunidade que... como eu quero dizer... que é uma rezadeira. Porque assim... antes, tinha a prática do candomblé, aqui na comunidade, tinha até um centro. [...] praticamente todo mundo daqui da comunidade fazia parte desse centro. (Morador C)

Perguntada se o povo da comunidade tem alguma reserva de falar nisso... responde:

Tem sim, porque aqui há preconceito sobre isso, porque em outros lugares isso é normal... é tipo como se isso fosse uma religião normal... só que aqui não. Aqui quando se fala nesse assunto, as pessoas vai logo dizer que você é catimbozeiro, que você é isso ou aquilo... então há um pouco de restrição [...] hoje a que predomina mesmo é a católica. (Morador C)

O esposo da moradora entrevistada, que já havia sido entrevistado antes dela e em todo seu discurso negou a presença de outros rituais, resolve falar:

Era Umbanda. Eu fui muitas vezes. tinha meu pai, tinha minha mãe que fazia parte, sabe? ai eu ia. Com o tempo, eles abandonaram de vez. [...] Eu era pequeno, tinha em torno de 12 anos, 13 anos... a maioria das pessoas da comunidade participavam. [...] Não chegou ninguém assim, dizendo... Vamos acabar! Hoje só tem (cita a rezadeira da comunidade) ali... que eu acho que além de rezar ainda faz uns trabalho. Não como era... mas ela trabalha ainda. E ela reza em muita gente, viu? É muita gente ali... Com certeza aquele pessoal que ela reza fica bom, porque ... a rezadeira que a gente tem na comunidade é ela. Hoje só tem ela. (M.da Irmandade A)

Os costumes de origem africana de se realizar curas a partir de rezas ou benzeduras, são "tolerados" pela igreja católica. A vizinhança da Boa Vista dos Negros e da Rua do Grude (Bairro de São Sebastião) sempre procurou esses rituais de cura, no entanto, o preconceito esta implícito, os curandeiros e rezadeiras, em sua maioria, eram e são tidos como praticantes de magia negra.

---

<sup>248</sup> Segundo Sodré (2005 p. 93), embora não fossem bem vistas pelos senhores, as festas de reis de congo, os folguedos, as danças e batuques eram toleradas e posteriormente até aconselhadas pelos jesuítas como uma válvula de escape para trabalho braçal do escravo, e também como uma forma de acentuar as diferenças étnicas entre os escravos. Esse "apoio" dado pelos jesuítas às expressões culturais negras também é abordado por Ramos (1996, p.168), e que ele associa a uma "faca de dois gumes", pois se tornou um canal para a imposição valores que tanto aculturariam e controlariam o escravo, mas também serviu para provê-lo com um inestimável espaço para sua sobrevivência cultural.

havia aquela época em que eles diziam assim: vocês tenham cuidado nos catimbó das nega da rua do grude. Esse texto era muito usado, que as negras da rua do grude botavam catimbó e tal...(Morador Cp).

Retornando a entrevista com a Moradora C, pergunto se esta não tem interesse em revitalizar o culto afro. Assim ela responde: “É uma questão muito complicada, existe um preconceito muito grande. E assim, praticamente os jovens eles não mostram interesse. Como eu te falei... Ah é catimbozeira é isso é aquilo outro.” (Moradora C).

A senhora, "curandeira" ou "benzedeira" ou "rezadeira" da Boa Vista dos Negros, aceitou ser entrevistada, porém, não permitiu fotografar-se. Embora eu tenha encontrado fotografias sua em outros trabalhos de pesquisas anteriores a esta, optei por preservar a sua imagem, como foi o desejo dela.

Em sua fala, ela se descreve como católica, porém, diz receber orientações de seres "sobrenaturais" que ela desconhece, mas diz se tratar de "vultos". Aqui, descrevo da sua história de vida e de ofício, onde podemos, também, perceber o preconceito exercido sobre esta atividade cultural:

Curo. aqui a casa é cheinha, atendo todo dia. [...] esse povo que vem é de todo canto, todo dia a casa é cheia. Povo da rua. [...] fulano veio praqui e quando ficou bom disse: aquilo é uma catimbozeira! [...] Eu sempre fui da igreja católica. [...] ai quando diziam: 'fulana ta doente! vamos lá!' ai eu chegava lá e dizia... mulher, esse menino ta com olhado. Ai eu ia rezar... e comecei assim... [...] quando eu comecei a rezar mesmo, eu tava com 10 anos, mas não tinha quem subesse, [...] praquê quando o povo sabia, dizia: 'leva ela pra casa dum espiritista, pra ele descobrir... [...] ai tanto que sofri que fui.[...] Curo aqui, a casa é cheinha. Atendo todo dia. [...] Esse povo que vem é de todo canto, todo dia a casa é cheia. Vem pra toda qualidade de cura, tanto faz pra dor, pra espírito... vem pra conseguir as coisas... [...] tem gente que não gosta de mim, me chama de catimbozeira. Eu digo: ah se eu fosse uma catimbozeira... oh como era bom! [...]fulano vem praqui e quando fica bom, diz: 'aquilo é uma catimbozeira!' [...]Tudim na minha familia é curador, num tem um quem não seja. É dez irmão, tudinho é. Mora aqui eu e mais um. Eu tenho seis filhos, eles num dizem nada não [...] elas num se importam não. (Moradora B).

Quando indagados sobre sua liberdade, os negros da Boa vista respondem:

Em alguns aspectos sim. [...] presa de não poder se expressar, não poder mostrar o seu potencial, só pelo fato de ser um negro. Pois muitas vezes, você coloca uma loja e entra um negro e uma branca, eles vai escolher a branca. Muitas vezes nem chega a conhecer, mais o fato da cor da pele já faz esse julgamento e muitas vezes a gente se sente prisioneiro por causa disso, de não ter a liberdade da gente mostrar nosso conhecimento. (Moradora D)

livres entre aspas, não é livre do preconceito... existe muito preconceito! eu estudava na escola aqui na comunidade vizinha, o Juazeiro em 1988, quando eu comecei a estudar lá tinha preconceito demais, sempre fomos muito discriminados. Uma professora disse que era pra levar os meninos pro tronco... (Membro da Irmandade B).

A mesma moradora reflete sobre a questão da escravidão dos seus antepassados tecendo uma analogia com os dias atuais:

[...] aquela escravidão de tá num pau, sendo chicoteada, sendo submissa à trabalhos escravos, não, mas hoje, olhando pra outro lado, a gente em certos pontos, a gente se sente escravizados também. Porque quando você faz um olhar geral, você se sente um pouco diferente, porque muitas vezes você não tem oportunidade que um branco tem, em certos aspectos e na minha opinião, acredito que seja uma forma de escravidão. Antes no chicote e hoje a falta de oportunidade. Pelo simples motivo de ser negro. (Moradora D)

[...] a gente diz... que nos nossos antepassados existia escravidão, mas a gente sabe que era aquela escravidão de tá num pau, sendo chicoteada, sendo submissa à trabalhos escravos... mas hoje, olhando pra outro lado, a gente em certos pontos, a gente se sente escravizados também. [...] porque quando você faz um olhar geral, você se sente um pouco diferente, porque muitas vezes você não tem oportunidade que um branco tem, em certos aspectos e na minha opinião, acredito que seja uma forma de escravidão. Antes no chicote e hoje a falta de oportunidade. Pelo simples motivo de ser negro. (Morador D)

Este mesmo raciocínio, encontro no discurso de uma aluna e de um membro da Irmandade:

porque assim... Quando a gente chega pra comprar algo... é negro? é pobre, não tem condições de comprar algo. Sempre eles fazem questão de passar isso, né? até pelo modo de olhar para o modo como a gente tá vestido... Olha a negrinha da Boa Vista! [...] Então eu penso assim... a partir do momento que passa a ser negro em uma sociedade, aí já não é mais livre, porque vem primeiro o preconceito, antes de tudo. [...] a escola ensina daquele jeito, que o negro foi escravizado e que recebeu a sua liberdade e pronto, acabou-se. E o negro teve essa liberdade mesmo? entendeu? É isso. Nós temos a nossa liberdade de religião e olhe lá! quando não chamam de bruxaria e tudo no mundo, né? (Aluna C-a).

livres livres oh.... entre aspas, né?, não é livre do preconceito... (M. Irmandade B).

A respeito da assistência a saúde, cito a fala do senhor mais velho da comunidade:

[...] a saúde é muito pouca, subo muito a pressão e agora sofrendo do coração, agora deu a mulesta mermo!. [...] eu fui agora em currais novos (outubro)... mas o médico disse que eu fosse em fevereiro. (Manoel Miguel/jan-2016)

Sobre os sinais de isolamento social e econômico:

É uma comunidade pobre, negra, que até então não tinha assistência nenhuma dos poderes públicos. Na época dos meus pais e dos meus avós, as casas eram feitas de taipa,. Não tinha energia, água potável ... A saúde, nos dias de hoje, tem atendimento, mas o médico vai lá uma vez no mês... tem que melhorar. (Morador D)

Com relação ao trabalho e outras fontes de subsistência

É que saem uns pra São Paulo, outros para o Rio, né? pra trabalhar, que aqui o negócio de serviço tá mei rim, só tem essas cerâmica, aí tem uns que num querem trabalhar em

cerâmica, esses mais novo, né? (José Vieira do Amaral - Zé de Bil<sup>249</sup>)

## 6.2.2 Dimensão política

### Questão Orientadora

*"Como os Negros do Quilombo da Boa Vista se posicionam politicamente? Há uma luta por parte da comunidade (Grupo homogêneo) pela afirmação negra? Ou esta comunidade aceita a situação de inferioridade?"*

**Resposta:**

***Quis vida digna... Foi estigmatizado. Respondeu com indignação!***

A comunidade Boa Vista dos Negros encontrada por mim durante essa pesquisa, é uma comunidade complexa<sup>250</sup>, ou seja, mesmo sendo uma "comunidade<sup>251</sup>", não encontramos uma unicidade de pensamentos e ou comportamentos, há pontos partilhados, isto é fato, mas estes não excluem os pontos divergentes<sup>252</sup>.

Partindo dessa premissa, a comunidade quilombola Boa Vista dos Negros não foi analisada em um único bloco, tendo em vista, sua complexidade. Porém, por conter elementos culturais compartilhados, me permitiu denominá-la comunidade, diferenciando-a de uma "sociedade", ou seja, grupo estratificado.

<sup>249</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>250</sup> S e vier a existir uma comunidade no mundo dos indivíduos, só poderá ser (e precisa sê-lo) uma comunidade tecida em conjunto a partir do compartilhamento e do cuidado mútuo; uma comunidade de interesse e de responsabilidade em relação aos direitos iguais de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos" (Bauman, 2003, p.134).

<sup>251</sup> Sociologicamente falando... "A comunidade pode ser um grupo de indivíduos que têm algo em comum-como em "comunidade hispânica"- sem, necessariamente viver em um dado lugar. Pode ser um senso de ligação com outras pessoas de integração e identificação, como em "espírito de comunidade". E também um grupo de pessoas que realizam tipos de trabalhos relacionados entre si, com "a comunidade acadêmica". E, talvez em seu sentido mais comum e concreto, pode ser um conjunto de pessoas que compartilham de um território geográfico e de algum grau de interdependência que proporcionam a razão para viverem na mesma área.[...] Para alguns sociólogos, como Ferdinand Tonnies, a idéia de comunidade inclui um sentimento muito forte de pertencimento e compromisso mútuo baseado em uma cultura homogênea, experiência em comum e acentuada interdependência. Tonnies comparou esse sentimento de comunidade com outros modelos de assentamento - sobretudo com a cidade grande que, em sua opinião, não se qualifica absolutamente como comunidade.[...] Sociólogos desenvolveram duas dimensões para distinguir entre tipos diferente de comunidade: 1) rural/urbana, e 2) tradicional/moderna. A comunidade rural tem como principais características uma população pequena, dispersa, relativamente homogênea, que se ocupa principalmente da agricultura (embora haja exceções a essa regra, em especial em pequenas cidades e vilarejos a uma distância acessível às grandes cidades, nas sociedades industriais). A comunidade urbana possui um população numerosa, densamente assentada. A dimensão tradicional/moderna focaliza-se principalmente em diferenças culturais. As comunidades tradicionais são mais homogêneas e resistentes a novas idéias, menos tecnológicas e menos dependentes da mídia. Atribuem também valor mais baixo à alfabetização e escolaridade e valor mais alto à religião. Em contraste, as comunidades modernas são culturalmente heterogêneas, mais seculares do que religiosas e dependentes, além de usarem mídia muito desenvolvida e possuírem instituições de educação formal. Essas distinções são sociologicamente importantes devido a seus efeitos sobre a vida comunitária. Os efeitos da urbanização sobre as relações sociais, crime, tolerância, poluição ambiental, trabalho, política e vida familiar." (Johnson, 1997).

<sup>252</sup> A distância, outrora a mais formidável das defesas da comunidade, perdeu muito de sua significação. O golpe mortal na "naturalidade" do entendimento comunitário foi desferido, porém, pelo advento da informática: a emancipação do fluxo da informação proveniente do transporte dos corpos. A partir do momento em que a informação passa a viajar independente de seus portadores, e numa velocidade muito além da capacidade dos meios mais avançados de transporte [...] a fronteira entre o "dentro" e o "fora" não pode mais ser estabelecida e muito menos mantida (Bauman, 2003, pp. 18-19).

Dentre a totalidade dos moradores, percebi a existência de diversos comportamentos; algumas pessoas se envolvem e participam de movimentos de luta por melhores condições para o quilombo, traçam reflexões acerca do lugar que o negro ocupa na sociedade e participam ativamente em atividades de resistência e luta; outros que se percebem em meio a atitudes de exclusão, veem toda problemática em torno do ser negro, embora se mostrem insatisfeitos com a situação, colocam-se numa posição de comodismo, esperando que dias melhores aconteçam, sem a sua atuação efetiva; Outros se mostram indiferentes. Há ainda aqueles que ora se posicionam e ora se deixam abater e acomodam-se.

Para um melhor entendimento, com base na tipologia Weberiana<sup>253</sup>, passo a classificá-los de acordo com os três grupo: Ativistas, Subjugados (Que foi dominado e/ou Acomodou-se) e Indiferentes

## **EMPIRIA:**

### **Grupo 1 - Ativistas:** Se posicionam ativamente e lutam pela cidadania (ver também Figura 107)

Na Boa vista do Negros tem um povo guerreiro, que sempre lutou pela sua cultura, pela sua identidade. Dez anos atrás surgiu a idéia de formar a associação. A associação foi buscar os direitos daquele povo... O preconceito a gente sabe que sempre vai existir, mas eu acredito que a nossa comunidade tem um diferencial... auto-estima bem elevada... temos consciência dos nossos direitos e dos nossos deveres. (Moradora C)

Precisamos nos orgulhar de nós mesmo. Graças a Deus não fui discriminado ainda não, mas se um dia chegar a ser, pode ter certeza que reajo sim. Jamais me sentirei inferior por ser Negro, mantenho minha identidade negra, pois somos iguais. (Membro da Irmandade B)

Ano retrasado (2014), chamaram um menino [...] para dar uma palestra e ele foi falar sobre o preconceito, discriminação... e ele disse assim: 'O negro tem preconceito com ele mesmo!' só era eu e minha tia de negra na sala. Ai tava professores, três salas de aluno reunidos... ai quando ele disse que o próprio negro tem preconceito com negro... A professora que tava atrás de mim concordou. Ela disse: 'É verdade!' eu olhei assim pra ela e disse: Porque que é verdade? olha isso foi motivo de uma repercussão tão grande! porque eu discordei com isso. Ele disse: 'sabe porque, porque eles estão aceitando as cotas raciais.' eu disse: eles não aceitam as cotas raciais porque eles querem não, é porque eles precisam. Porque o negro hoje não entraria na universidade não, só quem entraria era você de cor clara. Porque vocês não aceitam que o Brasil deve muito ao negro. O país inteiro. Eles colocaram as cotas raciais tentando pagar essa questão que ainda não foi paga. Quantos negros não perderam de fazer uma faculdade? porque não podia entrar? Ai quer dizer que o negro tem preconceito com ele mesmo? Quando o negro se nega a fazer uma prova é porque ele sabe que não vai passar... O sofrimento é tão grande, que ele diz assim: 'Eu vou desistir'. [...] não é que o negro queira as cotas raciais não, nem eles querem estar acima dos brancos não. Foi porque foi tirado o direito

---

<sup>253</sup> Os tipos-ideais são utilizados por Weber como modo de evitar que as descrições sejam utilizadas de maneira adequada somente ao momento. Para Marx Weber, "Obtém-se um tipo ideal mediante a acentuação unilateral de um ou vários pontos de vista, e mediante o encadeamento de grande quantidade de fenômenos isolados dados, difusos e discretos, que se podem dar em maior ou menor número ou mesmo faltar por completo, e que se ordenam segundo pontos de vista unilateralmente acentuados, a fim de formar um quadro homogêneo de pensamento (Weber, 1999, p. 106).

que o negro tinha. (Aluna C-a)

Essa questão de negro usar cabelo liso é questão do sistema, o sistema escravizador. O sistema que ensina que nós negros temos que usar cabelo liso pra estar numa sociedade e conseguir um emprego. É o preconceito de cor, mesmo. Por nós sermos negros, por nós sairmos de uma comunidade que pra eles é inferior. É uma comunidade quilombola que pra muitos deveria ter um imenso valor cultural, mas isso não é bem retratado, bem visto ainda. E pra nós negros que temos uma cultura diversificada é complicado. Porque o negro sempre vai ser inferior pra aqueles que acham isso, pois eles não sabem o valor cultural que nós temos, tanto o negro no Brasil, quanto no mundo inteiro. [...] a gente mesmo quando chega numa pracinha pra lanchar, o modo como a gente se veste, um pouco afro, um pouco assim colorida... com cores assim bem reague que é o que a gente gosta de usar... eu gosto de usar touca, eu gosto de usar algumas pulseiras coloridas, alguns vestidos longos... pra eles isso não faz parte da sociedade, o padrão que pede sandália alta, o cabelo liso, ter pele clara... Pra mim, na verdade, isso é uma falta de respeito com nós negros. Então a dificuldade que nós temos é essa. De sair da comunidade e mostrar nossa cultura dentro de uma sociedade... que a cidade com a comunidade é um só, né? Mas tem essa barreira.(Aluna C-a)

Eu mesmo não queria ser branca não! Eu tenho orgulho de ser assim diferente, porque eu acredito que a gente veio aqui pra terra porque Deus tem um plano aqui de cada um, então já que ele escolheu aquela pessoa pra ser negra é pra passar por aquele determinado problema, por aquela determinada situação. [...] A gente tem que dar a volta por cima. Mostrar que a gente veio de uma raiz, de uma cultura que é existente, é uma cultura afro brasileira. [...] o Brasil deveria olhar o negro com outro olhar. Não deveria mais existir essa coisa de apartheid. É uma questão do negro não baixar a cabeça. O negro persistir.(Aluna C-a)

[...] a comunidade ela é rica em cultura, mas essa questão de sair da sua casa e vir pra uma escola e dizer que existe aquilo ali numa comunidade quilombola...acho que foi por isso que você ouviu falar da gente, porque a gente não tem vergonha de falar sobre a nossa cultura... Não que as pessoas da comunidade tenham vergonha, mas assim, eles só falam da comunidade quando chega alguém perguntando... Eles são acomodados. Ou senão quando tem a semana da consciência negra. Mas o negro não deve ser lembrado somente na semana da consciência negra. Então a comunidade ela quer fazer trabalho em cima da semana da consciência negra, mas não é assim. A gente tem o ano todo pra ser trabalhado. É nas escolas, é na sociedade no todo... mas essa questão de falar mesmo é só da gente mesmo, que sai de casa e vai falar mesmo, entendeu? Na verdade o negro é oprimido... alguns né? porque eu não (risos). É porque eu já fui muito humilhada por ser negra. já vivenciei tantas coisas... que hoje eu não baixo a cabeça de jeito nenhum. (Aluna C-a)

as dificuldades encontradas pelo negro da Boa vista, na maior parte te digo que muitas vezes é o comodismo mesmo. Sei as pessoas nos olham com um olhar diferenciado, mas precisamos nos orgulhar de nós mesmo. Mas também vejo por outro lado talvez falte oportunidade pra nós. Jamais me sentirei inferior por ser Negro, mantenho minha identidade negra (M. da Irmandade B)

Sempre aquelas pessoas, aquelas comunidades, sempre tão lutando por dias melhores, por educação, por saúde... porque existem comunidades que são mais assistidas e outras não. E eu acredito, que vai depender muito da comunidade, daquelas pessoas que moram na comunidade. Em algumas comunidades tem pessoas que tem uma liderança, que cobram, que buscam atrás dos políticos, já outras não. Eu já participei de muitos encontros de comunidades quilombolas e assim, em geral, você via aquela luta, tanto fazia ser idoso, como adolescente, eles estão ali batalhando pra um dia melhor. (Morador C)

o preconceito a gente sabe que sempre vai existir, mas eu acredito que a nossa comunidade tem um diferencial, que a gente somos um povo que tem uma auto-estima bem elevada, diferente de outras comunidades quilombolas, temos consciência dos nossos direitos e dos nossos deveres. Eu acredito que a comunidade hoje ela ainda está de pé é devido ter essas pessoas como liderança dentro da comunidade, de ir buscar, de ir até os nossos governantes e mostrar o que a nossa comunidade está precisando. (Morador C)

essa geração de hoje, tem a voz de dizer a gente existe, a gente tem consciência do que a gente quer, antigamente, quando você ia falar na política, era tipo como se a comunidade fosse submissa a tal partido... como se aquelas pessoas não tivessem uma voz, o que queria, e hoje já tem uma voz... Assim, existem pessoas aqui que tem liderança, que sabe o que quer, que sabe lutar pelos seus direitos, que sabe correr atrás. e por mais que hoje a gente saiba que tem preconceito, a gente sabe que não vai afetar tanto, porque as pessoas tem essa auto-estima e a maioria delas também tem o conhecimento do seus direitos. Acho que isso é a mudança. (Morador C)

OBS: A moradora C, passou seis anos sendo presidente da Associação dos moradores da Boa Vista dos Negros.

O meu sonho era de fazer uma faculdade! você tem que se valorizar e ser valorizado pelo que você é, então tem que procurar estudar, fazer uma faculdade, pra você ser respeitado por causa disso. (Morador C)



Figura 107 - Momentos de Ativismo

Fonte: Imagens autorizadas pela quilombola para a pesquisa (publicações do facebook)

**Grupo 2 - Subjugados:** Embora se mostrem insatisfeitos com a condição de inferioridade, colocam-se numa posição de comodismo -

O pessoal da Boa vista, o jeito deles assim.. nós né? se assume mesmo, assim... que é negro, o cabelo. Eu não, que eu tenho vergonha. Eu até queria colocar uns rasta, assim grosso no cabelo, mas... tem a questão do trabalho né? trabalhar com pessoas... (Aluna D-a)

Teve um dia que eu fui buscar minha irmã e os meninos tiraram o meu couro, ai eu não fui mais não, passo bem longe de lá. Acho que a pessoa tem medo de dá um chega pra lá. (Aluna D-a)



Vó sempre amarrava, passava prancha no meu cabelo para que ninguém fosse rir de mim, falar do meu cabelo... já bastava a cor! (Aluna D-a)

Eu tenho os meus cabelos lisos (ri, passando a mão no cabelo alisado quimicamente) Já pensei, mas eu sou aquela pessoa muito problemática. Porque é assim... tem aquele negócio de quando você é jovem e tem aquelas meninas que chamam atenção na escola, aí tem aquele negócio todinho... pro lado da gente era só o preconceito... Eu passava com minha irmã lá no calçadão e todo mundo ficava rindo...ai eu sempre dou alisamento nele (AlunaD-a)

### Grupo 3 - Indiferentes: Não tem uma percepção clara do problema.

Eu mesmo não queria ser branca não! Eu tenho orgulho de ser assim diferente, porque eu acredito que a gente veio aqui pra terra porque Deus tem um plano aqui de cada um, então já que ele escolheu aquela pessoa pra ser negra é pra passar por aquele determinado problema, por aquela determinada situação. (AlunaD-a)

Os negros sofrem violência e muito! Tem muitas brigas, chamam a pessoa de negro. (indaguei: Chamar a pessoa de negro, é um insulto?) Acho que cada um tem seus defeitos. (Aluno B)

rapaz... Eu me orgulho de ser preto! [...] hoje em dia graças à Deus o povo respeita, clareou as coisa pros negro [...] agora a lei é parada, viu? se essa daí (aponta pra uma senhora branca, que estava a ouvir a entrevista), eu dano na cadeia (risos) [...] antigamente, o respeito era pouco, mas... hoje é mio. a lei hoje... (Morador A).

### Questões Orientadoras Associadas

*"Os quilombolas da Boa Vista dos Negros e a sociedade Seridoense, de uma forma geral, reconhecem a presença dos aspectos Culturais Afro brasileiros em suas representações Culturais?"  
São agregados valores a estas expressões Culturais?"*

"Esta comunidade quer ou não alterar o seu *status* na sociedade brasileira?"

### Resposta:

#### ***Batuques do meu lugar!***

Sem sombra de dúvida, as representações culturais da Boa Vista dos Negros vem cumprindo o papel de mantedoras de uma tradição. Porém, tais manifestações culturais vem acontecendo na forma de uma cultura latente<sup>254</sup> que, de todo, não é um fator negativo, porém, perde-se em significados identitários.

Ao mesmo tempo, percebo que para a comunidade externa assume um caráter de entretenimento ou meramente folclórico.

<sup>254</sup> Na Sociologia de Robert Merton (1910-2003), a idéia de funções manifestas e funções latentes pode ser também aplicada ao entendimento do agir individual. Segundo essa distinção, um comportamento possui, em geral, motivações manifestas (aquelas abertamente expressas por seu praticante) e motivações latentes, que possuem um caráter involuntário e inconsciente (Sandrosell.blogspot.pt, 2007, setembro 22).

A partir desta pesquisa constatei que a comunidade, em sua quase totalidade, desconhece totalmente ou parcialmente os aspectos culturais herdados da África:

**Tabela 5 - Reconhecimento da influência da Cultura Africana**

<b>TOTAL DOS ENTREVISTADOS</b>	<b>34</b>	<b>100%</b>
<b>CONHECEM TOTALMENTE os aspectos culturais da África no Brasil</b>	<b>03</b>	<b>9%</b>
<b>POSSUEM UMA VISÃO SUPERFICIAL de tais formações culturais</b>	<b>14</b>	<b>41%</b>
<b>DESCONHECEM TOTALMENTE os aspectos culturais da África no Brasil</b>	<b>17</b>	<b>50%</b>

Como todas as comunidades quilombolas brasileiras, a Boa Vista dos Negros conserva em seus rituais de cultura uma memória africana ocultada. Essa memória vem sendo censurada por vezes de forma inconsciente - quando seus membros revivem suas manifestações culturais sem uma reflexão sobre a sua história, e de forma consciente – quando a sociedade, através de suas instituições (escolas, igrejas, centros comunitários...) contribuem para que aconteçam encenações estereotipadas do passado, contribuindo assim para que informações deturpadas sobre essa etnia sejam perpassadas de geração a geração.

Portanto, infiro que estas questões supracitadas sejam fatores limitadores para o empoderamento deste grupo e conseqüente reconhecimento e valorização desta comunidade e suas representações culturais.

O orgulho de ser quilombola é um fenômeno social novo no Brasil e em se tratando da Boa Vista dos Negros, esse orgulho começou a resplandecer nos últimos anos. É notório em todas as falas e visualidades, que a valorização da cultura afro brasileira está em expansão neste quilombo.

Em 2014, alguns jovens da comunidade buscaram encontrar alternativas de lazer, esporte e cultura para dentro da Boa Vista dos Negros. Conseguiram através de parcerias e por intermédio de uma adolescente quilombola, oferecer aos jovens, aulas de capoeira e *Muay Thai*<sup>255</sup> (Figura 108). Foram criados também grupos de incentivo à cultura afro; Os Afro-regueiros, Pérola negra e

<sup>255</sup> Arte marcial originária da Tailândia, onde é considerado desporto nacional. Esta disciplina física e mental que inclui golpes de combate em pé, é conhecida como "a arte das oito armas", pois caracteriza-se pelo uso combinado de punhos, cotovelos, joelhos, canelas e pés, estando associada a uma boa preparação física que a torna uma luta de contato total bastante eficiente.

Quilombinhos (Figura 109 e 110). Estes grupos tem ganhado bastante adeptos, nesses últimos tempos.



**Figura 108** - Roda de Capoeira com os quilombolas da Boa Vista

Fonte: Suyanne (Facebook)



**Figura 109** - Grupo Afro-regueiro em apresentação na Boa Vista e em Parelhas

Fonte: Suyanne



**Figura 110** - Dança do Espontão - Os Quilombinhos

Fonte: Suély Souza (Dez/2013)

O fato da Festa à Nossa Senhora do Rosário ter começado a ser realizada na Boa Vista dos Negros (antes só acontecia em Jardim do Seridó), também veio agregar valor à Irmandade local e à comunidade Boa Vista dos Negros. A sociedade Seridoense começou a frequentar e participar da vida do Quilombo e vice versa.

A partir dos relatos orais percebi que a população seridoense, de uma forma geral, passou a perceber a presença das populações afro-descendentes na região a partir da participação destes nas festas religiosas de Parelhas e principalmente em Jardim do Seridó. Nesses festejos, as Irmandades se apresentam ao grande público. Portanto, é chegada a hora do Seridó adentrar na Boa Vista dos Negros e conhecer este espaço rico em Cultura.

A própria criação da Irmandade do Rosário foi um ato de conquista para os negros, a exemplo das Irmandades criadas por todo Brasil.<sup>256</sup> A partir desta os negros se inseriram na sociedade ao mesmo tempo que vivenciam sua cultura.

Outro ponto que destaco é a versão do surgimento da Santa (Nossa Senhora do Rosário) que deu origem a Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros. Este mito mantido pelos quilombolas é uma forma de exaltar o protagonismo negro<sup>257</sup> e deste modo, se mostra uma forma de resistência. Os relatos, a partir do referencial dos quilombolas, revelam uma versão vitoriosa dos negros, a história contada por eles colocam os negros como os escolhidos, são aqueles que por aclamação são socialmente mais importantes na comunidade religiosa que celebram a N. Sra. do Rosário.

Em suma, afirmo que a "Festa dos Negros do Rosário" (rituais e celebrações da Irmandade) tem o papel de lembrar uma história invisibilizada. O respeito à manutenção da sua dança (O Espontão), à vivacidade da Irmandade do Rosário e os ritos da festa à Nossa Senhora do Rosário, em seu conjunto, é um forte exemplo de resistência negra.

---

<sup>256</sup> Como nos relata Ramos(1996): "Maior exemplo disso foram as irmandades religiosas, que tiveram uma contribuição significativa no processo de resgate da dignidade do negro, pois nas irmandades de Nossa Senhora do Rosário, Nossa Senhora das Mercês e Santa Ifigênia, os negros dispunham de um espaço para reunir-se, conversar, rezar e também transmitir valores e costumes. Além disso, as irmandades proporcionavam uma estrutura institucional que favorecia as lideranças negras, visto que escravos eram eleitos juizes e juizes onde também havia brancos. Assim, mesmo num sentido simbólico as esferas de poder do mundo escravista eram invertidas de ponta-cabeça. As irmandades serviam para dar a seus membros um sentimento de identidade e orgulho, a antítese dos objetivos da escravidão, que buscava desumanizar aqueles mantidos em cativeiro (Ramos, 1996, p.168)"

<sup>257</sup> [...] Narra o mito que, em tempos remotos, os brancos encontraram uma imagem de Nossa senhora do Rosário em uma ilha (que segundo as diferentes versões pode ser um tronco, uma serra ou ainda outro local) e tentaram trazê-la para o Seridó. Porém, misteriosamente, a imagem sempre voltava para o seu lugar de origem. O definitivo traslado somente se efetivou quando os negros resgataram a imagem, ao som de batuques e ao passo da dança de pulos - Amaral (2007) (Cavignac & Macedo, 2014, pp. 334-335).

## EMPIRIA:

**Grupo 1:** Os quilombolas revivem suas manifestações culturais sem uma reflexão sobre a sua história - Censura Inconsciente.

Eu participo da Irmandade desde pequeno, aprendi com meu pai... ai fui fazendo. Se tivesse assim, alguém que explicasse pra nós... mas nunca ninguém falou. Porque assim, muita coisa se perdeu... porque na época dos nossos pais não tinha essa preocupação, não existia como tem vocês hoje, que faz um trabalho, que vem, que registra... não existia esse trabalho. Então as coisas foram se perdendo com o tempo, a história... então poucas coisas que a gente pode falar hoje, é alguma coisa que seu Miguel fala, Seu Emiliano comentava, poucas coisas mas dos nossos antepassados, praticamente tudo se perdeu. (M. da Irmandade A)

**Grupo 2:** A sociedade através de suas instituições (escolas, igrejas, centros comunitários...) contribuem para que aconteçam encenações estereotipadas do passado - **Censura Consciente.**

No meu tempo não, até 2005 não, mas acho que hoje fala mais. [...] quando falava era um dia específico, como o folclore brasileiro, os negros iam se apresentar. A gente ia se apresentar assim... mas na disciplina do dia a dia num tem não. [...] as coisas mesmo que falava era sobre saci pererê... ai envolvia também os negros da Boa Vista. Sempre quando dava as data do folclore ai o pessoal comentava. (Aluno A-a).

a gente nunca vê alguém de lá faltando com respeito a alguém não. Até porque na festa do padroeiro, nesses momentos, eles se apresentam, tem a missa do agricultor... e sempre faz questão que eles se apresentem dentro da missa, a dança... (Professora A)

Eu gosto muito de ta me apresentando. Uns professor diz que gosta muito de participar da festa da Boa Vista, por causa da dança dos Negro do Rosaro, Dança dos Espontões, porque os Negros do Rosaro é que anima a festa. (Aluno B)

Na escola que eu estudava não tinha conteúdos sobre o negro, as vezes é que tinha alguma apresentação de cultura ai chamavam algum grupo da Boa Vista pra se apresentar. (Aluno B-a)

a história da Boa Vista/dos negros do Rosário? Eles falam, mas não falam sempre. Falaram em alguma festa que eu não lembro. (Aluno A-p)

a gente explora muito eles e até eles gostam muito de se apresentar. Por exemplo, (NOME OCULTADO) ama, apesar de que ela já terminou. Não ta mais na escola mas já tem os outros e enquanto ela estava lá, a gente podia aproveitar, ela dança... apresentar era com ela mesma. (Professora B)

quando a gente tinha aluno de lá, sempre nas apresentações que tinham, a gente fazia questão de botar eles pra dançar, a gente acha o máximo aqueles pequeninhos dançando[...] (Professora A)

Outra forma de ver a Irmandade do Rosário e seus rituais (Dança do Espontão, Coroação de Reis e Festa de Rosário): "Tem o papel de manter uma tradição e afirmação étnica negra."

Se você faz assim, uma observação mais atenta, a existência de uma côrte, aonde tem reis e rainhas, que são negros, e aquilo, quando você cruza aquela informação visual com os relatos de livros e a toda tradição africana, você vê que, de certo modo, aquilo é um transplante dos

reinos africanos pra o nosso dia a dia e a gente, ta aqui em Parelhas e a gente ta vivendo uma coisa que, possivelmente, nasceu na África e ta sendo representada aqui, ai você tem um rei, uma rainha, você tem juizes, tem tudo, tem uma côrte, tem um grupo de guerreiros, armados com lanças, que são os Espontões, que fazem parte da dança do Espontão, e tem os dançarinos que fazem toda uma coreografia como se fosse uma maneira de honrar, talvez, àquele rei, aquela rainha e enfim... (Sebastião Genicarlos<sup>258</sup>)

Tinha uns negros ali em Jardim, de uma senzala ai no final o dono dava dois dias pros negros brincar, sabe? Ai os negros fizeram essa brincadeira e ficaram os reis, rainhas, juizes... ai ficou e ainda tá. [...] Lá (na África) tem também, o menino que veio aqui de lá, disse que tinha essa dança, rei, rainha... tudo tem lá. Agora lá é capoeira, é muitas coisas que tem lá. (pergunto se na Boa Vista tem capoeira) Foi e num foi tem um brincando, um mês dois, ai depois abandona. (Morador D)

O espaço ritualístico da igreja, que requer uma formalidade é desfeito pelos negros do Rosário, com seus batuques, com seus Espontões, com sua maneira de expressar a sua fé, que não é por meio de palavras, mas por meio do seu corpo. Como os antigos africanos fazem, no sentido de que os africanos rezam dançando, rezam com o corpo, não com palavras, mas com o corpo, derramando seu suor através de danças e isso a gente observa sim, com a Irmandade do Rosário. (HISTORIADOR Diego Goes<sup>259</sup>)

os negros marginalizados pela sociedade vigente, moradores de periferia da cidade, a margem, portanto da sociedade, encontra na dança do Espontão uma maneira de se fazer presente, de dar visibilidade, de mostrar: 'aqui eu estou' Aqui eu estou presente, no seio da sua religião, da religião dos brancos, que eu apareço como rei, como rainha e é aqui que esses brancos vão me aplaudir e é inclusive esses brancos que vão pagar a minha festa. Então a dança do Espontão é esse espaço de resistência, de luta por meio desses sujeitos que estão históricos. (HISTORIADOR Diego Goes<sup>260</sup>)

Na versão histórica da fundação da Irmandade do Rosário da Boa Vista dos Negros, é colocado a figura do negro em evidência. Assim relata Manoel Miguel (2015), morador mais velho da comunidade:

[...] quem começou foi os nego daqui... os nego véi! ora Emiliano! foi Teodósio! Mané Teodósio. [...] era o seguinte: Essa festa começou assim... apareceu uma mulher num canto, ai eles fizeram duma santa, num sabe? mas era uma mulher virada numa santa. ai ela era uma santa. tava lá num pau e o povo foram buscar ela. Foi todo mundo, foi tudo. ai quando 'truxeram', botaram ela na igreja... quando foi no outro dia, amanheceu no mermo canto. Ai foi outra turma, buscar, ajeitaram, truxeram ela pra igreja... quando foi no outro dia ela tava no mermo canto. Ai foram os nego. Os nego do 'Rosaro' saíram batendo caixa, tocando pife e tudo, ai foram... trouxeram. Ai ela ficou. Ai... ela ficou e continuou assim. Ai o povo continuou pra frente e inda hoje, graças à Deus tão.(Manoel Miguel, 2015<sup>261</sup>)

---

<sup>258</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>259</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>260</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>261</sup> Dados da pesquisa empírica.

**(Re) Valorização da Identidade<sup>262</sup> Negra - *Não se cala na batida dos tambores!***

Diego Goes, historiador de Jardim do Seridó, afirmou que: "as meninas de antigamente escondiam o cabelo com panos, suas filhas, hoje, mostram-se com cabelos trançados" (Figuras 111 e 112). Confirma-se desta forma que, com o decorrer do tempo, uma valorização da auto-estima dos negros da Boa Vista. De certo modo, ele deixaram de se esconder.



**Figura 111** - Traços de Afro brasilidade

Fonte: Suély Souza (2015)



**Figura 112** - Grupo Afro-regueiro e uma componente do Pérolas negra

Fonte: Facebook

a auto afirmação é muito forte. Então você tem muito... os cabelos por exemplo, os cabelos trançados e tal, e a valorização no dia a dia você tem, eles valorizam muito, os meninos da Boa Vista valorizam muito, a dança do Espontão. (HISTORIADOR Sebastião Genicarlos<sup>263</sup>)

O povo da comunidade hoje não aceita o preconceito. Olha, se eles conseguem perceber o preconceito, chega até a ser violento. (ri, meio sem jeito). Eles não aceitam, de maneira nenhuma. (nome ocultado) por exemplo, agora ta trabalhando no ônibus, como ela é muito humilde, ela aceita todo tipo de mau humor, destrato das pessoas... mas um dia ela me disse: 'olha, pode falar o que falar mas se me insultar por que sou negra, o bicho pega'.

<sup>262</sup> Identidade aqui entendida a partir de Pesavento (2001): "A identidade não é um sistema absoluto, nem recobre todo o universo cultural de uma comunidade, que, por sua vez, pode formular vários padrões identitários, além de que um mesmo indivíduo pode acumular e sobrepor em si uma pluralidade de identidades. Por outro lado, a formulação identitária organiza, sistematicamente, a compreensão da correspondência da parte com o todo e consagra a visualização da diferença [...] Em suma, a construção do nós identitário pressupõe a existência do outro. O outro é a concretização da diferença, contraposto como alteridade à identidade que se anuncia" (Pesavento, 2001, p. 10).

<sup>263</sup> Dados da pesquisa empírica.

(HISTORIADOR Sebastião Genicarlos<sup>264</sup>)

A Boa Vista chama atenção pela atmosfera que foi criada, em torno da Irmandade do Rosário e tal, principalmente depois dessas políticas afirmativas, assim, do governo Lula pra cá, trouxe a tona essa questão da titularidade das terras, deu foco para as comunidades quilombolas. Então isso chama atenção e as pessoas das comunidades escolares tem consciência de que aqueles meninos são alunos que vieram da comunidade quilombola, Que moram na comunidade Quilombola, e é claro que eles também, eles próprios tem consciência disso. (HISTORIADOR Sebastião Genicarlos<sup>265</sup>)

Eu vejo a juventude... ela participa, ela tenta, uma parte da juventude de lá, não tem vergonha dessa coisa cultural, dessa herança cultural, a gente vê os menininhos... Eles tinham até um grupo - Quilombinhos, que eram os pequeninhos, que já dançavam o Espontão. Outro dia eu estive lá, pra um evento promovido pela COEPAR e os adultos dançando o Espontão e as criancinhas também, os meninos, jovenzinhos também, já dando os primeiros passos... meninos pequeninhos mesmo. Isso é uma coisa bonita. Teve um tempo que eles dançavam aqui na rua, eles vinham em troca de alguma coisa, que alguém desse, alguma comida, cachaça, bebida... e eles eram muito, inclusive até... a palavra não é hostilizados, mas eles não eram respeitados, eram motivo de galhofas, de o povo ficar gozando com eles, mangando, como a gente chama... E hoje eu já vejo que o povo respeita isso, já tem um respeito... e ai eu acho que isso incentivou esses mais jovens, porque senão tinha acabado. Ai a prefeitura, o poder público, o papel das instituições, como as universidades, deram uma contribuição importante, resgatou a auto-estima deles, de não deixar essa cultura morrer. Porque lá já teve várias outras experiências com grupos de dança, mas sempre nessa perspectiva da dança baiana, mas, essa dança do Espontão sempre se conservou, pelo menos eu tenho uma lembrança muito clara disso, desde do tempo em que eles se apresentavam na feira e passavam tocando nas ruas. no entanto, era isso, uma parte do povo não valorizava, não entendia aquela manifestação cultural e havia muito preconceito. Hoje não, quando os negros do Rosário vem com a apresentação, há um respeito, há uma compreensão de grande parte da comunidade, que valoriza... e eu acho que isso resgatou muito a auto estima deles pra manter essa cultura viva. Pelo menos essa tradição cultural. (PREFEITO DO MUNICÍPIO<sup>266</sup>)

#### A Festa de Nossa Senhora do Rosário na Boa Vista dos Negros:

pra quem não conhecia, comunidades vizinhas, por exemplo, que não tinham conhecimento sobre a Irmandade do Rosário... começaram a ter um conhecimento, começou a participar da nossa festa e a cada ano a nossa festa ta crescendo, a cada ano vai ficando mais bonita e os devotos de Nossa Senhora do Rosário... é uma coisa que cada ano a gente vai conquistando mais pessoas. Então assim, isso mostra um pouco da valorização dessa cultura. [...] as vezes eles (os negros) eram convidados pra vir participar no dia 7 de setembro aqui em Parelhas e muitos deles não queriam vir porque eles eram... haviam preconceitos, eles escutavam coisas banais. Hoje já mudou um pouco, hoje eles são mais aceitos aqui na sociedade. (Moradora C).

---

<sup>264</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>265</sup> Dados da pesquisa empírica.

<sup>266</sup> Dados da pesquisa empírica.



### 6.2.3 Dimensão educacional

#### Questão Orientadora Central

*"Há inclusão dos aspectos da diversidade cultural no currículo e nas práticas pedagógicas nas escolas básicas do município de Parelhas?"*

#### RESPOSTA:

##### *Escola Inclusiva para os Malungos*<sup>267</sup>

Não há. Apesar dos documentos oficiais Nacionais terem proposto a inclusão desta temática, os currículos prescritos e as práticas pedagógicas nas escolas básicas do município de Parelhas (pesquisadas), ainda não conseguiram cumprir tal preceito.

A realidade das escolas pesquisadas nos mostra um quadro onde todos os profissionais são conhecedores da existência<sup>268</sup> da lei 10.639/03 e afirmam ser importante o estudo da cultura afro brasileira nas escolas básicas do país, no entanto, ainda não conseguiram sistematizar tais conhecimentos nas práticas pedagógicas cotidianas<sup>269</sup>, embora vejam a escola como espaço ideal para se discutir, refletir e analisar as questões relativas as relações étnico-raciais.

São diversas as justificativas para a não inclusão dos conteúdos: *"lei abrange o país, mas não existe um documento específico para cada estado ou cada município"; "falta conhecimento de base para os professores"; "falta fontes de pesquisa nas bibliotecas locais"...*

Os atores pesquisados, nesta dimensão, reconhecem o quilombo Boa Vista dos Negros como um ponto de referência pra se tratar a africanidade brasileira, bem como, têm consciência sobre os direitos cabíveis ao povo negro, de uma forma geral e aos que lá se encontram.

Na minha interpretação, vejo como entrave para uma inclusão significativa da etnia negra no cotidiano escolar, as concepções e posturas dos educadores, estes ainda são portadores de uma ideologia racista, tão comum a grande parcela da população brasileira. Outro obstáculo seria a não compreensão do que realmente seja significativo trabalhar dentro da temática da cultura afro-brasileira.

<sup>267</sup> Malungo: Os pretos chamam "parceiros" aos que partilham os seus trabalhos, e "malungos" aos que se embarcam no mesmo navio.

<sup>268</sup> Conhecer a existência não implica dizer que compreendem ou que sabem exatamente do que se trata ou ainda como devem fazer para cumpri-la.

<sup>269</sup> Em concordância com Freire, vejo a necessidade de serem revistas as ações pedagógicas das escolas pesquisadas: "É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática (Freire, 1996).

Aqui na região a cultura racista persevera, inclusive nos que fazem a educação do município, embora em muitos casos, os racistas não se percebam como tal.

Portanto, considerando que em um campo educacional pautado pela lei 10.639/2003 pretende-se profissionais com uma visão e atitudes anti-racistas, o quadro encontrado no campo empírico não se mostra favorável.

A história oficial do município, presente nos manuais que chegam as escolas, também, não colabora com essa inclusão do negro da Boa Vista nos fazeres da escola, tendo em vista que estes escritos, quando não ocultam a história da comunidade, contam de forma truncada e com informações incompatíveis com a memória local (\*).

### **EMPIRIA:**

Muita gente fala nesse currículo, na inclusão. Ai eu falo: Ave Maria! a gente não é nem aceito! (risos)(Aluna C-a)

Não está incluso no currículo. É trabalhada, mas não especificamente, mas através de projetos que vão surgindo, dependendo do professor que vai vendo o conhecimento lá na sala de aula... entendeu? Não está explícita no currículo mas a gente trabalha. Ai a partir desse trabalho, se faz a relação com os descendentes africanos e ai sempre traz a história da comunidade Boa Vista. Mas assim, um currículo elaborado dessa forma, não. [...] (P. da Educação A)

Existe a inclusão. Até porque, como eu já lhe disse, desde 2010 que tá inserido no nosso plano e o nosso plano é lei. [...] Dentro da História, Artes, da Geografia... porque na cultura afro a gente vê tudo isso. O professor de Português também, trabalha a questão da contextualização. Mas é mais inserido dentro da História da Geografia e da Arte. Foi o que a gente mais trabalhou, foi dentro dessas três áreas. (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO<sup>270</sup>)

Até onde eu consigo enxergar, nenhum conteúdo a respeito dessa questão está incluso, nem no programa de história. Até hoje, infelizmente não. Assim, por exemplo, quando chega a semana da consciência negra ai existe uma exigência que a gente trabalhe alguma coisa e tal. Eu procurei trabalhar alguma coisa assim... mas por conta própria, não teve um roteiro que alguém dissesse assim, olha o PPP determina que trabalhe isso e isso e isso, a gente tem que fazer isso. E ai eu trabalhei exatamente... focando o fato deles serem quilombolas, mas eu trabalhei muito com a questão das pessoas que não se consideram negras, enxergarem o negro como alguém, um indivíduo na sociedade que não são mais especiais e nem menos especiais. Então, a questão da igualdade, né? (Professor H)

Falta então estar documentado, legitimado. Existe a lei, mais é uma coisa que abrange o país, mas não existe nada que se remeta ao currículo parelhense. Porque... o município de Parelhas, a rede municipal não tem a proposta exclusiva, ela segue o que orienta a rede estadual, mas... nem na rede estadual, nem na municipal contempla especificamente esse trabalho. Essa lei é muito abrangente, tem que ser uma coisa assim, específica. Pelo menos a proposta curricular da cidade de Parelhas, a proposta curricular do Estado do RN deveria exigir

---

<sup>270</sup> Dados da pesquisa empírica.

o estudo das comunidades quilombolas locais. [...]A gente não pode se desvencilhar disso, é a nossa história, é a nossa estrutura, é a nossa base. Tem uma lei que contempla isso, mas essa lei tem que ser mais específica para os municípios, Esse quilombo aqui é histórico, é uma comunidade riquíssima, é referencial e mesmo assim não é dado o devido valor. Já existe há algum tempo esse trabalho, esse resgate pela secretaria de assistência social, talvez pela cobrança do selo UNICEF, mas existe também uma necessidade de legitimar. (P. da Educação C)

A escola é exatamente o espaço onde se deve discutir, refletir e analisar essas questões, estudar de verdade. Aqui é onde se sistematiza o conhecimento. Mas eu penso que não é a única instituição que tem que fazer isso, claro que a escola tem a facilidade por sistematizar conhecimentos, então fica mais fácil. Mas isso tem que ser uma coisa pra sociedade geral, todas as outras instituições sociais que existem, devem abordar essas questões.(P. da Educação A)

(\*) Você tem um linha de contagem da história de Parelhas, que ela é uma coisa muito recente, porque Parelhas é um município muito recente e a Boa Vista é muito mais antiga, mas a historia oficial não fala da Boa vista em momento nenhum. Porque você tem uma comunidade quilombola, ou melhor dizendo, a Irmandade do Rosário que começa em 1863, no momento em que Parelhas, enquanto município não existe. Eu tive, durante a minha pesquisa, acesso a documentação de 1758, de pessoas da Boa Vista que moravam na Boa Vista. Entendeu? Atestado de óbito, batismo... essas coisas. Quer dizer, você tem no século XVIII a quase 300 anos, aquele povo já tava ali... Ai quando você começa a trabalhar com a história do município, que ta escrito bonitinho, pelos bacana ai, nada disso é relatado.[...] Você tem informações que não batem, que se chocam, que não se encaixam com aquilo que a documentação mostra. Não se encaixam com a memória das pessoas da Boa Vista dos Negros. Mas que estão ai e são tidas como verdades inquestionáveis. Primeiro você tem uma comunidade de analfabetos, por exemplo, na década de 70, quando se escrevia a história de Parelhas você tinha meia dúzia de pessoas com escolaridade e uma cidade inteira de pessoas analfabetas, e semi-analfabetas. Então além deles terem um pouco mais de escolaridade, ocupavam um lugar de excelência dentro da sociedade. Eram pessoas de sobrenome: Araújo, sobrenome Medeiros, donos de empresas, ligados ao IHGRN... São pessoas da elite, então, chegar alguém e questionar aquilo que eles escreveram, aquilo que eles diziam? era um despautério. Hoje em dia não, hoje em dia é permitido. Você, eu, qualquer uma pessoa que estuda pode dizer: Não, olha isso aqui é insustentável! Ta aqui a documentação, ta aqui as pesquisas, tá aqui o trabalho. Mas até um tempo atrás isso era impossível. Então a história que ta fixada na memória coletiva ainda é aquele negócio que veio da elite. Isso que foi escrito pelas elites. É um grande desafio dos estudiosos. (Sebastião Genicarlos, 2015<sup>271</sup>)

### Questões Orientadoras Associadas:

#### Decisão Educativa e Pedagógica

*"Como os professores trabalham os conteúdos relacionadas à Cultura Afro brasileira? em quais momentos? Em quais disciplinas?"*

---

<sup>271</sup> Dados da pesquisa empírica.

## RESPOSTA:

### "A palavra Negro tem sua história e segredo "'

Mesmo confirmando que os conteúdos ainda não se encontram, documentalmente, nas matrizes curriculares, os profissionais da educação do município afirmam realizar um trabalho de inclusão de tal temática. Ao analisar os discursos referentes a essas práticas tirei as seguintes conclusões:

Dentre os professores pesquisados, percebi haver incoerência entre fala, prática e posicionamento político e ideológico. Notei que embora levantem uma bandeira de luta a favor do negro, possuem um certo racismo incrustado, perceptível nas entrelinhas destas falas e/ou até mesmo estavam explícitas para quem ouvia, ao passo que o falante não percebia.

Outro ponto a ser destacado é que muitos dos profissionais afirmaram sentir-se cobrados pela lei e portanto, passaram a atender tal exigência com a realização de trabalhos pontuais. De fato, o trabalho desenvolvido sobre essa temática, nas escolas pesquisadas, em quase sua totalidade, estão vinculados a datas - Dia da Consciência Negra, Dia da Abolição da Escravatura...

Com relação a participação do aluno negro, dentro da escola, este é sempre visto como atração, ou seja, os rituais de sua cultura servem para animar as datas festivas.

No meu ponto de vista, há muito ainda a ser percorrido até que seja construída uma matriz curricular que atenda de forma significativa aos desígnios dessa lei. Afirmo que mesmo os profissionais que tentam cumpri-la, continuam presos a um passado escravocrata e, além de não perceberem as riquezas culturais deste grupo étnico, também não conseguem traçar relações entre os negros do passado e da atualidade (Os negros da Boa Vista, por exemplo).

Alguns professores se mostraram presos ao livro didático e os que se arriscam a enveredar por outros caminhos dizem-se perdidos, por falta de fontes bibliográficas. Porém, esse não é o relato daqueles professores que trabalham com as séries iniciais, estes afirmam que o MEC (Ministério da Educação e Cultura), envia as escolas muitos e interessantes livros, abordando essa cultura.

Por fim ressalto a percepção de uma profissional entrevistada que culpabiliza a dificuldade dos professores em interdisciplinarizar, pela não inclusão dos conteúdos sobre a temática do negro, ou seja, ela diz que cada professor prende-se ao seu universo de conteúdo por área e não consegue

abrir-se para outras possibilidades de saberes e/ou mudanças, mantendo-se presos a antigas formulas e preceitos.

## EMPIRIA:

Só falam de dois homens que vieram nuns cavalo e pronto. Na verdade, são os mitos, né? algumas histórias existentes... Falam das pinturas rupestres, da serra da princesa... essas coisas que eles falam, né? e das pessoas que povoaram Parelhas... só isso. Eles excluem a comunidade da história de Parelhas, como se a comunidade não estivesse lá. (Aluna C-a)

As vezes, que eles tão trabalhando sobre a áfrica ai eles dizem, ah tem a comunidade Boa Vista que tem... só cita mais não aprofunda não. (Aluna D-a)

A escola sabe da Boa Vista dos Negros, a escola já viajou pra lá. Já levou os alunos pra lá com a professora (\*), professora de Português. [...] uns dois professores falam.[...] Estudo sobre quando eles foram escravizados, quando eles vieram para o Brasil. Só isso. [...] A professora disse que aqueles que estão na comunidade, foram escravizados. (Aluno A-p).

Não tem nos livro, mas eles diz: estudo do povo escravo. Dos escravos. (Aluno B)

Nenhum dos meus professores falam, porque o meu professor de História, Ciência, Religião... ele não é daqui da região, Ele morava em Patus (Paraíba), ele não sabe contar a história daqui (Aluno A)

Em história a gente vê o que? guerra fria, ou senão a gente vê que o negro ele veio pra ser escravizado e nós não somos descendentes de escravos, nós somos descendentes de seres humanos que foram escravizados., é diferente, entendeu? Então a escola ensina daquele jeito, que o negro foi escravizado e que recebeu a sua liberdade e pronto, acabou-se. E o negro teve essa liberdade mesmo? Nós temos a nossa liberdade de religião e olhe lá! quando não chamam de bruxaria e tudo no mundo, né? (Aluna C-a).

Quando a gente faz o projeto anual existe aquela cobrança: Olha, a gente não trabalha especificamente sobre aquela questão do RN, mas tem que ver a questão indígena, a questão afro.... Mas se não houver aquela cobrança, não faz. Ai naquele momento a gente faz, a gente expõe... e pronto. Não tem o desenvolvimento do projeto (continuidade). Esse projeto que foi feito ai, foi muito legal e tudo mas... foi pelo UNICEF, são atividades que são feitas para a conquista desse selo. [...] Não partiu da escola, partiu da secretaria de assistência social do Município. Essa secretaria veio aqui na escola, disse que já vinha realizando atividades na Boa Vista dos Negros e que a atividade para aquele ano seria tais atividades relacionadas. Ai a escola desenvolveu esse projeto. baseado nas exigências da secretaria de assistência social para conquista do selo UNICEF. O projeto na escola não teve continuidade pelos seguintes fatores: a escola não dispões de recursos para essas atividades, isso nos limita muito. (recursos materiais e recursos humanos) - Do papel ao deslocamento para visitas. A biblioteca da escola não possui um acervo amplo, mas tem materiais sobre a temática. (P. de Educação C)

[...] Sobre a Boa Vista não temos, não está incluso no currículo, na verdade. Só que a gente trabalhava com história do RN e incluía a história da Boa Vista. [...] Talvez falte ser autorizado pelo município, para se incluir de vez ao currículo. Ainda tá se construindo essa proposta. [...] Estamos bem aquém, na verdade, de construir uma proposta que atenda com mais seriedade, com mais responsabilidade, com mais afinco...Essa questão. (P. de Educação C)

Fazemos uma coisa específica de datas, tipo, essa semana vamos trabalhar a questão da consciência negra, aí todo mundo discute... se prende aquela data, acabou ali. Igual o folclore, trabalha no mês de agosto e pronto. Fala-se do negro uma maneira geral e não do negro da Boa Vista específico. Nunca se deu a devida relevância. Nunca deu a importância necessária. Está se tentando incluir agora. (P. de Educação D)

Bibliografia regional não existe, pelo menos aqui pra gente. Quando a gente vai falar com os alunos, dizendo, olhe o RN sempre esteve à frente do seu tempo, pois quando se aboliu a escravidão o RN não tinha mais escravos, aí os alunos falam: ah é? onde eu leio sobre isso? então, não existe fonte. É impressionante!(P. de Educação A)

Inclui-se muito superficialmente. Mas, porque fala? porque já existe essa visão deles, porque se eles não tivessem essa coisa cultural, eles viessem apresentar pra gente, talvez a gente nem conhecesse. Primeiro eu acho que falta muito conhecimento, por todas nós, estudar essa história melhor... A gente sabe que não é uma área do conhecimento, mas tem um enfoque como tema integrador e tá lá na base Nacional e a gente não tem conhecimento sobre isso. Eu acho que tem que partir dos profissionais, de todos nós, porque é tipo assim, escrever bem, ler, é atribuído ao professor de português e estudar sobre os afro descendentes é atribuído ao professor de história, acho que ainda existe essa visão. (P. de Educação A).

A gente sabe que o folclore não acontece só no mês de agosto... e aí vai trabalhar só naquela data, não é assim que vai funcionar. Do 1º ao 5º se consegue articular isso aí, porque é um professor. Já no caso a partir do 6º vai depender muito do professor que está na sala de aula. existem essas datas... mas é só falada... Dia da consciência Negra... [...] Não é aquela coisa que a escola planejou, vai depender da vontade do professor. A professora de história, por exemplo, trabalhou o conteúdo fora das datas com o 7º ano, mas porque tinha o assunto no livro. então ela aproveitou e fez o projeto em cima disso aí. Na conclusão desse projeto a gente foi fazer uma visita lá (comunidade Boa vista) [...](P. de Educação B)

Acontece de acordo com o conteúdo que o professor está trabalhando naquela série, por exemplo, no conteúdo (livro) do 7º ano tinha lá a história dos afro descendentes, os escravos que vieram pro Brasil... [...] Por isso que eu estou lhe dizendo, não está dentro do currículo mesmo não, não tá específico lá no currículo. Do 1º ao 5º isso até que funciona (trabalhar com datas específicas), mas de 6º ao 9º não. O pessoal do 1º ao 5º, por exemplo, quando é mês de agosto trabalha o folclore, aí a gente sabe que essa estratégia metodológica não funciona do 6º ao 9º não. (P. da Educação A)

Enquanto a questão dos quilombolas, daqui da comunidade quilombola que é na Boa Vista dos Negros, a gente também já trabalhou projetos sobre a história deles aqui na escola, trazendo pessoas da comunidade pra falarem, que disseram como era a cultura... e a gente fez até uma excursão com uma das turmas que trabalhou com as questões. Nós fomos pra lá, eles apresentaram danças, palestras... foi até no dia da cultura negra, dia da consciência negra. Eles fizeram apresentações, os meninos fotografaram... [...] E antes a gente fez toda uma preparação, trazendo uma menina de lá que fazia parte de um grupo chamado Pérolas Negras... trouxeram ela pra cá, ela falou da cultura, ela expôs... [...] por que as vezes, por ser no município a gente pensa que todo mundo tem conhecimento daquela cultura, mas essa é uma forma da escola aprofundar esse conhecimento, [...](P. de Educação F)

*"Como o grupo de educadores trabalha as relações étnico raciais dentro do ambiente escolar? como se posicionam perante atitudes racistas e discriminatórias?"*

**RESPOSTA:**

**"Dos becos e vielas há de vir a voz que grita contra o silêncio que nos pune."**

Nos ambientes escolares das escolas analisadas os conflitos étnicos são silenciados e levados a passarem despercebidos, embora existam. Essa questão pode ser comprovada em alguns depoimentos colhidos para essa pesquisa.

E é sabido que, por longas datas o silenciamento<sup>272</sup> foi usado para impedir o diferente, nesse caso o negro, de ascender socialmente. Dentro do sistema educacional esse silêncio pode funcionar como mantenedor de uma ideologia racista.

Muitos professores se fecham e se negam a adentrar nesse campo de discussão e tornam-se apáticos as situações cotidianas de racismo e discriminação que ocorrem nas salas de aula e nos diversos setores da escola<sup>273</sup>.

Os motivos alegados são de natureza variada. Alguns, alegam não terem tido oportunidades, em sua formação, de discutir essas questões e isso acaba por os impedir de reagir a tal situação<sup>274</sup>.

Portanto, a naturalização de atitudes racistas na sala de aula legitima o poder das pessoas ditas brancas ou reconhecidas como descendentes de europeus. Ao mesmo tempo que marginaliza os afrobrasileiros e/ou não brancos.

A não repreensão de atitudes racistas, o *deixa pra lá!*, o *Isso é bobagem!* ou o *Para de vitimismo!* em resposta ao aluno negro insultado, discriminado, concorre para a postergação do racismo às futuras gerações.

Outro grande problema consiste nos efeitos psíquicos negativos que uma ambiência educacional desfavorável ao desenvolvimento educativo pode vir a causar aos estudantes negros. Tal situação de desfavorecimento do povo negro, contribui consideravelmente para a difusão de

---

<sup>272</sup> [...] no caso dos sistemas de ensino, o silenciamento, muitas vezes involuntário, sobre a história e as contribuições de africanos e seus descendentes termina sendo uma maneira de manter grande parte da população negra na situação de inferioridade em que vive há gerações (Müller, 2008, p. 25).

<sup>273</sup> A resistência em "ver" situações preconceituosas e discriminatórias quase que faz parte do *ethos* profissional do professor brasileiro, assim como da percepção da maioria da nossa população (Müller, 2008, p. 21).

<sup>274</sup> Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos e responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função deste, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (Munanga, 2001, p. 7).

atitudes discriminatórias e ou a aversão do indivíduo negro à sua etnia. Nessas escolas, onde visitei, apesar de não ter coletado dados estatísticos, ouvi depoimentos que me permitiram perceber que há várias situações de evasão, repetência e baixo desempenho escolar, dentre os jovens da Boa Vista. Pois, face aos constrangimentos e discriminações esses alunos (negros) sentem-se constrangidos, incomodados e/ou incapazes e acabam por admitirem-se inferiores em relação aos outros colegas. A escola, nesse contexto, não é vista como um lugar que possa favorecer um crescimento pessoal.

### **EMPIRIA:**

Relatos de discriminações sofridas pelos alunos e o "descaso" dos professores, percebido pela vítimas<sup>275</sup>:

[...] a gente passa preconceito nas escolas... enfim... principalmente com o professor, né? vamos dizer que ele não dá um basta na situação. Então eles fazem com que nós alunos negros se mostrem inferior a essa situação. Porque eu estudava numa sala onde tinha 25 pessoas brancas, eu era a única negra, entendeu? Se tocasse num livro de poesia que falasse sobre o negro, todo mundo jogava pra mim, entendeu? então o professor (alguns)[...] dão continuidade a esse preconceito existente, né? porque se era motivo pra falar do negro... era comigo, na sala, sabe? então não tinha um basta, [...] a professora de arte da gente, foi fazer um trabalho sobre Zumbi dos Palmares, já tava perto do dia da consciência negra, ela fez esse trabalho. Ela: '(cita o próprio nome) vai fechar esse trabalho!' Eu: 'Assim como todos!' Porque vinha falar do zumbi dos palmares que era um negro, entendeu? [...] porque só eu sabia responder a questão? mas tinha um texto! (Ai nessa hora você tem importância) exatamente, por que tavam falando de um negro e eu era negra. [...] se fosse em outra matéria... português, matemática ou alguma outra coisa... [cita o próprio nome] é burra! [...] os professores deveriam ter dado um basta nessa questão!(Aluna C-a).

Na escola, uma menina que estudava comigo, ela era branca, o cabelão preto na cintura, [...] quando a gente chegava na escola, que tava chovendo, ela tava assim do lado... ai ela dizia: Oh catinga de negro! sabe?(risos) E só era eu e uma tia minha que estudava lá, que era negra. Ela sempre dizia isso, essa menina... [...] ai eu olhei assim pra ela e disse: oh mulher, cheire aqui!(fez o gesto de segurar no braço da menina e mostrar o pescoço pra ela cheirar) ai ela foi e cheirou, ai eu disse: eu tô fedendo? ai foi e ela disse: não! e eu...E porque catinga de negro? eu falei... você já parou pra pensar que catinga tem que ser de negro? ai, essa menina ficou revoltada, na escola. ai depois de uns dias... ela sempre passa e me cumprimenta na rua. [...] E os professores sempre viu e nada diziam, entendeu? Nada! (bate com as mãos) e se a pessoa fosse dizer, eles diziam: Cala a boca! ta falando demais! (gargalha) e completa... Deus me livre!(aluna C-a).

Acho que se quando os professores e os pais vissem e mostrassem... não pra ter pena dos negros, mostrassem a realidade... É como a gente sempre fala... as pessoas me chamam de neguinha, moreninha... a gente não é nem negrinha nem moreninha, NÓS SOMOS NEGRAS! e porque essa vergonha de dizer que a gente somos negras?(sic) (Aluna D-a).

---

<sup>275</sup> [...] alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional (Munanga, 2001, p. 7).



Meu filho já passou por discriminação na escola, [...] a professora disse que queria ser aquele homem (o senhor de escravos) pra poder colocar os meninos no tronco, [...] eles ficaram revoltados, tanto ele como outras crianças aqui da comunidade e começaram a bagunçar na escola. [...] falei com a diretora, fiz um ofício pra assistente social... não tiveram argumento, depois falei que poderia denunciar, ai assim, diminuiu (Moradora C).

A presença do preconceito, o racismo incrustado percebido através dos discursos dos educadores:

Nós temos alunos de lá da Boa Vista que se portam de maneira muito diferente, de maneira mais malandra... Hip Hop... ai usa touca e se sente o maioral, ai quer bater nos outros, essa relação ai é mais complicada. A grande maioria da Boa Vista são assim, eles acham que podem e que devem e que mandam. Ai vem a questão dos direitos, os direitos são iguais, do mesmo jeito que pode haver alguma discriminação pro negro, pode ter pro branco. Mas isso é assim, um, dois ou três alunos que se portam dessa maneira e que a gente vem trabalhando, conversando sobre... pra não afetar a questão do conhecimento. (P. de Educação D).

eram pra ter a sua escola, eram pra ser inseridos ali (No quilombo), porque olhe, eles saem de lá, vem pra cidade, já existem problemas com drogas e tudo, viu? os juvenzinhos... lá dentro, já tem problemas... porque também eles estão... eles trabalham nas cerâmicas, o trabalho deles hoje é mais envolvidos nas cerâmicas e lá dentro das cerâmicas, já viu... (P. de Educação G)

Eles se esquivam, até quando a gente está em momentos lúdicos, eles se recusam a um abraço. Não só o da Boa Vista, mas os outros negros também. Melhorou muito, mas ainda existe aquela brincadeira de mal gosto... porque o cabelo é toin oin oin... por exemplo: na entrega de correspondência, se por acaso a correspondência da negra atrasar... 'é por que eu sou negro'. [...] sempre externam isso: a insatisfação com a cor, com o cabelo<sup>276</sup>... (P. de Educação C)

Os negros também insultam, a gente pensa que eles são só coitadinhos, mas eles também dizem coisas com os outros. Ele é negro mas não aceita o cadeirante, o deficiente visual, então a gente trabalha focando esse todo. Eles também as vezes, de certa forma, não entendem bem os direitos deles e abusam. Colocam palavras que não estão ditas. As vezes já está achando que está discriminando e a pessoa não está. Ele já sabem daquela lei que vai pra justiça, não sei o que... Acho que a questão do respeito tem que ser resgatado pra todo mundo, para eles não se acharem o tempo todo vítimas, porque não são. As vezes eles se colocam achando que tem mais direito que você. (P. de Educação E)

O nosso país é um país que discrimina muito, eu falo de uma forma geral. Existe a discriminação dos negros, então você se aceitar como negro, talvez mentalize que você estivesse fadada ao fracasso. Se assumir como negro já seria um ponto a mais pra um desfavorecimento. Hoje a gente fala com mais liberdade sobre isso, sobre o negro, sobre o racismo... mas há duas, três décadas atrás isso era um tabu muito grande. Esse pessoal, essa geração que vem dai trouxe isso. A partir do momento que você se assume, você se inferioriza. Se assumir como negro é como você tivesse se inferiorizando. (P. de Educação C)

Hoje essa situação do negro já mudou, não tanto como deveria, mas mudou. O próprio negro hoje tem coragem de se assumir, na maioria das vezes. O racismo ele é velado, ele é

<sup>276</sup> A estética indígena – pele mais clara e próxima da cor da pele do europeu, bem como o seu cabelo escorrido - influenciou na superioridade do índio sobre o africano. A marca indelével da cor, os traços faciais, o cabelo crespo, se tornaram elementos de repúdio ao qual o negro foi severamente submetido do período colonial, com efeitos até os dias atuais. (Fernandes, 2007; Guimarães, 1999, 2004; Munanga, 2008).

camuflado quando você cria o sistema de cotas. Sou contra o sistema de cotas, porque o negro tem as mesmas condições, os mesmos níveis de inteligência, num acho que haveria necessidade. A forma de criar cotas, eu acredito, que já é um racismo mascarado. Talvez seja uma forma de subestimar a capacidade do negro. Estamos em pé de igualdade, a não ser que tenha uma deficiência física, mental... que impossibilite você desenvolver seu intelecto. Mas fora isso, estamos todos no mesmo nível. (P. de Educação C)

Eu acho eles com a estima boa porque existe esses trabalho na comunidade, porque se não tivesse... Tem uma menina (nome ocultado), que eu acho que você já viu na Mídia... eu já acho que ela já é até demais a estima, sabe? as pessoas já chegam a dizer que ela é chata. Eu tenho uma menina lá no curso a noite que ela está com trancinhas pink no cabelo e ela chega... o cabelo dela é grandão e pink, ela chega um dia com uma coisa na cabeça, outro dia ta roxo...(P. de Educação E)

Bem, a gente sempre conviveu com os negros, né? eu pelo menos, nasci na zona rural e a gente lá morava no meio dos negros. Os moradores lá da casa do meu pai, eram negros, a gente vivia lá dentro, até dar de mamar as minhas irmãs mais novas, as negras davam<sup>277</sup>. assim, era como se fosse da família da gente, a gente tem muita ligação... (P. de Educação G)

[...]a lei, não resta dúvida, ela empurrou muito. O Brasil é um país que mesmo a gente trabalhando, quem discriminar hoje vai ser penalizado, mas as pessoas ainda tem... 'Não acredito, vai casar com aquele negro!' Isso é discriminação, é preconceito, né? (P. de Educação G)

Hoje o grande problema que nós temos, maior é da inclusão. Dentro da inclusão, não só do negro... o negro a gente não teve problema, nunca teve problema, ninguém se nega ao negro na escola. [...]eu não sei se é porque a gente sempre teve essa convivência com o negro... é uma convivência muito próxima, não é? O negro sempre ele é tido como... a importância da cultura dele, num 7 de setembro aqui, ou no grito dos excluídos o negro tem que está presente com aquela dança do Espontão e sempre externaram alegria pra sociedade... não sei, eu acho que os negros são muito bem vistos, aqui em Parelhas. (P. de Educação G)

Porque eles (os não negros) já foram tão instigados por essa questão de preconceito que eles já preferem abrir mão... a lei acabou inibindo. Eu acho que já está tão 'tarimbado' essa questão de não poder discriminar o negro, que eles baixam a reta-guarda, sabe? As vezes eles vem aqui e dizem: Olhe, fulaninho rasgou a capa do meu caderno, e agora? Eles não batem de frente, chegam aqui e vê o que a gente pode resolver. (P. de Educação D)

É muito raro, eu não posso dizer que é inexistente. Eu não acredito, assim, eu não tenho como uma coisa exacerbada, esclarecida não, em relação ao preconceito. Principalmente em relação a alunos. Mas a gente percebe assim, a inferiorização do próprio negro. Você sabe que ele acaba se excluindo. Um funcionária que é negro, ele se inferioriza, o aluno... Uma espécie de complexo de Inferioridade do próprio negro, ele se marginaliza, na maioria das vezes. Ele não aceita que é negro.(P. de Educação C)

---

<sup>277</sup> A participação familiar dos negros e negras na intimidade doméstica, fâmulos, amas-de-leite, mãe-de-criação, a clássica Mãe Preta inarredável (também tive a minha, Joana de Modesto, falecida com mais de cem anos), recadeiros e confidentes, guarda-costas e compadres, foi no Brasil elemento de consolidação permanente e poderoso para a unidade social (Cascudo, 2001. p. 50).

"Considerando que as escolas deste município acolhem e incluem o aluno negro, Como este negro está representado nestes espaços? Os elementos ritualísticos da cultura afro estão presentes no ambiente escolar? "Qual reflexão o grupo de educadores pesquisados faz sobre as manifestações culturais da Boa Vista dos negros? Estes eventos são trabalhados nas escolas? se positivo, de que forma? " (perceber se os aspectos da cultura afro, encontrados na região, são trabalhados na escola sob um teor folclorizado e exótico).

**RESPOSTA:**

**"Onde eu estou, eu estou, quando estou eu sou"**

O povo da Boa Vista dos Negros são reduzidos à meros personagens comemorativos, destituídos de história e representatividade.

Os murais das escolas (Figura 113) são totalmente nulos de representatividade da figura do Negro, bem como sobre aspectos da sua cultura.



**Figura 113 - Ambiente escolar**

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

Suas tradições são espetacularizadas<sup>278</sup>, esse fato é percebido nitidamente ao observarmos as apresentações realizadas pelas cidades do Seridó (Figura 114) (observadas nesta pesquisa) e,

<sup>278</sup> Muitas manifestações devocionais, que se mantinham até então intocadas, [...] estão sendo submetidas, em meio a essa nova onda de predação cultural, ao escrutínio mercantilizador dos produtores e dos interesses de manipulação da classe política. No momento presente, então, uma grande parte da cultura popular sofre uma pressão sem precedentes para ser espetacularizada. [...] "espetacularização" [...] operação típica da sociedade de massas, em que um evento, em geral de caráter ritual ou artístico, criado para atender a uma necessidade expressiva específica de um grupo e preservado e transmitido através de um circuito próprio, é transformado em espetáculo para consumo de outro grupo, desvinculado da comunidade de origem. [...] Trata-se de enquadrar, pela via da forma, um processo cultural que possui sua lógica própria, cara aos sujeitos que o produzem, mas que agora terá seu sentido geral redirecionado para fins de entreter um sujeito consumidor dissociado do processo criador daquela tradição (Carvalho, 2010, pp. 46-48).

Devemos ser conscientes de que ainda contamos no Brasil com inúmeros gêneros de espetáculos de cultura popular que são produzidos e absorvidos pelas comunidades a que pertencem os artistas populares. Em síntese, muitos das performances de grupos de Cavalinho, Cabocolinhos, Sambas de Roda, Côco de Zambê, entre tantas outras, ainda não foram absorvidas pelo circuito da "espetacularização mercantilizadora" que já dominou completamente o espaço vital dos membros das sociedades industriais avançadas, sobre as quais aqueles autores escreveram. [...] (Carvalho, 2010, p.51).

principalmente, a partir dos discursos dos atores extra comunidade. Ao interrogar os participantes da Irmandade e o público que assiste, percebo que os rituais desta cultura detêm um caráter lúdico e folclórico, desgarrado de seu contexto histórico.



**Figura 114** - Jardim do Seridó - Pátio da Igreja e Largo da Casa de Cultura (frente a casa da Irmandade)  
Fonte: Suély Souza (Dez/2013)

Posso afirmar que o currículo escolar e as demais práticas pedagógicas do município, não cumprem o papel de escola inclusiva de forma significativa, atendem somente ao quesito de "aceitação", ou seja, os alunos negros (inclusive os do quilombo Boa Vista) são matriculados sem nenhuma restrição nas escolas do município, no entanto, não encontram ali os aspectos de sua cultura e/ou a sua imagem representada. Em alguns momentos as escolas abrem-se para receber as "apresentações" dos negros da Boa Vista, porém, é designando a tal grupo a sua "valorização" por meio destas datas/eventos comemorativos, sem qualquer teor questionador.

#### **EMPIRIA:**

O que é bem evidente é a questão do negro do Rosário, porque eles tem essa parte de apresentação cultural, que ele traz, a cultura dele aqui e pronto. Quando tem eventos, até aqui mesmo na escola eles vieram, num evento passado. Então o que as pessoas conhecem é isso. Agora essa coisa, sistematizada, elaborada... não existe. Que eu tenha conhecimento... até porque quando a gente vai procurar saber direitinho da história, na verdade dizem que lá é uma comunidade quilombola e que talvez eles não tenham sido mesmo descendentes de um quilombo, lá não foi quilombo. Tem um pessoal estudando que levanta essa questão. São hipóteses. e agente não adentra ainda nisso não, a gente não conhece a história deles de verdade, a gente conhece que são os negros do Rosário, que se apresentam... tá entendendo? (P. da educação A)

#### **Decisão Política**

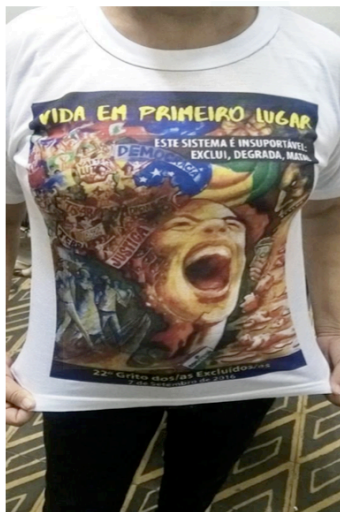
*"Os discursos contidos nos documentos oficiais, em torno da diversidade cultural na Educação Básica daquele município, defendem uma escola inclusiva? Defendem a formação de cidadãos*

*brasileiros com uma identidade que valoriza a unidade na diversidade? Defendem a tolerância e a igualdade de oportunidades de acesso à educação?"*

**RESPOSTA:**

***Visão Falseada da Cultura Brasileira***

Sim, porém, os discursos não equiparam-se com as práticas. Percebemos, através dos discursos dos profissionais (Figuras 115 e 116) que há um entendimento superficial acerca da problemática que diz respeito aos aspectos das relações étnico-raciais na escola, bem como a inclusão de estudos sobre a Cultura Afro brasileira, tendo como ênfase a reflexão sobre o respeito a diversidade étnica existente no país. Esse desconhecimento sobre a cultura do povo negro pode vir a ser, justamente, a raiz do problema da má sistematização das ações destes educadores.



**Figura 115** - Camisa de uma professora

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)



**Figura 116** - Mural de uma escola

Fonte: Suély Souza (Jan/2016)

Os materiais pedagógicos<sup>279</sup>, manuais, livros didáticos... encontrados nas escolas pesquisadas, por sua vez, reproduzem através dos estereótipos<sup>280</sup> a ideologia das diferenças étnicas e culturais. Encontramos nos livros didáticos poucos negros nas situações cotidianas. Quando os

<sup>279</sup> Os materiais pedagógicos têm papel fundamental na reprodução das ideologias, uma vez que expandem visões estereotipadas dos segmentos oprimidos da sociedade. Entre eles, sobressai-se pela importância que lhe é conferida pelos pais, alunos e professores, o livro didático, considerado o depósito da verdade, a memória conservada das civilizações. (Silva, 2001, p. 51); Em pleno século XXI, as pesquisas sobre os livros didáticos e paradidáticos mostram que, a despeito da introdução de critérios antidiscriminatórios e anti-racistas nos editais dos Programas do Livro do MEC, há materiais nas escolas que continuam a associar o negro e a negra com percepções negativas tais como: não-humanidade, maldade, feiúra, tragédia e a sujeira. Esses estudos mostram que o branco ainda é apresentado como condição humana natural; as mulheres negras continuam sendo associadas ao estereótipo da empregada; e os livros são produzidos pressupondo, exclusivamente, como leitores crianças e jovens brancos (MEC/SECAD, 2008).

<sup>280</sup> Se o professor reproduz e difunde os conhecimentos culturais dos povos formadores do Brasil de forma estereotipada e, na sua prática de ensino não evidenciar a diversidade cultural, então a sua prática de ensino reforça as diferenças de tratamentos aos grupos raciais distintos, com forte repercussão negativa para os alunos negros (Munanga, 2001, p. 8).

fatos referem-se a sua história, pouco ou nada se fala do seu universo cultural e sim sobre os aspectos do processo de escravidão, ou seja, o negro ainda está preso num passado histórico.

As comunidades quilombolas, quando citadas, aparecem de forma superficial. Em síntese, a presença do negro nos diversos aspectos da sociedade é quase nula.

De uma forma geral, percebo que "o currículo escolar", encontrado nas demais escolas pesquisadas, ainda mantém e difunde o preconceito racial, seja por omissão seja por desconsideração da questão racial, ou tratando, em suas práticas (Currículo ação), como problema sem muita importância.

### **EMPIRIA:**

Para responder a essa questão, iniciei explicitando sobre a elaboração dos projetos políticos pedagógicos (a construção dos documentos educacionais) a partir dos discursos dos atores, em seguida, apresento alguns tópicos referentes a esses documentos oficiais e finalizo com imagens de livros didáticos.

[...] A construção é democrática. Eles (professores, pedagogos, supervisores e diretores) foram preparados, foram capacitados pra trabalhar a realidade de cada escola.[...] Nós temos uma diversidade muito grande... [...] Bem, esse planejamento é feito em obediência a toda proposta Nacional e a partir daí toda escola tem sua proposta. E essa proposta é feita dentro da própria escola... pronto, é aí que a família está inserida mesmo. [...] Há a participação dos professores, dos coordenadores pedagógicos, dos pais de alunos também, por exemplo... a gente sabe que é muito pequena a participação da família, hoje existe os conselhos escolares, os conselhos participam sempre que há uma semana pedagógica, sempre há um trabalho conjunto voltado para essa questão... (P. da Educação G)

O país tá passando pela reelaboração curricular. Agora essa elaboração será democrática. Tá havendo uma discussão. Durante muitos anos nós não tínhamos essa oportunidade de discutir, recebia pronto e tentava colocar as vezes até sem nenhuma discussão. Os pais ainda não estão incluídos nessa construção. Mas na reunião de pais nós apresentamos o que está sendo trabalhado, pra eles compreenderem o que a escola está ensinando.(P. da Educação E)

É elaborado por nós, professores e pedagogos. A participação dos pais acontece, mas assim, não de forma sistematizada. Quando a gente elabora o PPP, a gente se reúne pra discutir, aí a gente escuta alguns pais. O nosso norteador é o livro didático. Pedagogos, profissionais da área de cada disciplina e pais e alunos opinam, mas não estão na comissão. (P. da Educação A)

A partir de uma base geral... A direção da escola com os pedagogos propõem e depois discutem com os professores, nas jornadas pedagógicas, aí depois vêm as modificações que devem ser feitas. A gente sabe que de um ano pra outro, construir um PPP... Isso leva bastante tempo. E é devagar. A gente tem uma exigência da própria DIREC que a cada ano esse PPP seja renovado. Tem que ser renovado. E a gente precisa documentar... aí eu pergunto: E esse tempo todo sem? nunca foi exigido? e quer exigir agora? então agora tem que ter um pouco de calma, é começar do zero. Outra conquista desse ano, foi a presença de pais

na escola. (essa escola passou anos sem Projeto Pedagógico)(P. da Educação D).

A secretaria de educação orienta e faz com as escolas. Dentro da escola participa a equipe pedagógica: supervisores e coordenadores pedagógicos. E chega um momento que os professores participam. O pais e alunos não participam dessa construção. (P. da Educação C)

## 1 - Documentos Oficiais:

### 1.1 - O que trazem escrito, os PPP's?

Destaco alguns tópicos que fazem referência a cidadania, encontrados no Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola Municipal de Parelhas (resumo do documento no Anexo 1):

#### **Concepção, Princípios e Valores Éticos, Morais, Culturais e Escolares**

- ✓ As crianças devem ser estimuladas a exercer sua condição de cidadania;
- ✓ A escola é o espaço privilegiado da formação da cidadania, esta é a instituição responsável pelo desenvolvimento educacional e social. O desenvolvimento de uma nação depende do desenvolvimento educacional;
- ✓ É responsabilidade de todos os segmentos sociais, adeptos de uma sociedade democrática, exigir o cumprimento, pelo Estado, dos dispositivos legais referentes à educação;
- ✓ Necessário se faz que a escola traga para dentro de seus espaços o mundo real;
- ✓ A escola deve trabalhar seu aluno levando em consideração a política social, cultural, ética e moral;
- ✓ É indispensável promover a identidade cultural do aluno. Há certo consenso em relação à necessidade de se formarem cidadãos que participem ativamente da vida econômica e social do país;
- ✓ Devemos procurar superar as práticas insignificantes da escola, por meio da reflexão crítica sobre o sentido e o significado das coisas;
- ✓ É necessário que, enquanto educador nos questionemos sobre as nossas ações educativas, pois queiramos ou não são ações políticas. Tomar consciência é questionar a nossa posição, sair do lugar de sujeito passivo e ocupar o lugar de sujeito ativo seja nas ações coletivas ou individuais;

- ✓ Proposta pedagógica embasada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, cuja finalidade educativa é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, explicitado no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96.

#### **Objetivos Específicos**

- ✓ Dentre outros ... formação de atitudes e valores; Fortalecer os laços de solidariedade humana e de tolerância.

#### **Organização Curricular: Conceito, Limites e Possibilidades**

- ✓ Concepção de cultura como prática social. Essa concepção é definida como “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes;
- ✓ Currículo entendido como: conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a *construção de identidades sociais e culturais*.
- ✓ A fonte em que residem os conhecimentos escolares são as práticas socialmente construídas.
- ✓ Os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- ✓ A escola de Educação Básica é espaço coletivo de convívio, onde são privilegiadas trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas. É uma instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação. Nela se ressignifica e recria a cultura herdada, reconstruindo as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País;
- ✓ Cabe à escola construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de



saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias.

### **Formas para a Organização Curricular**

- ✓ A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. Cabe, nesse sentido, às escolas desempenhar o papel socio-educativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socio-emocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica;
- ✓ As abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante;
- ✓ cada sistema pode conferir à comunidade escolar autonomia para seleção dos temas e delimitação dos espaços curriculares a eles destinados.

### **Organização da Educação Básica**

- ✓ Em suas singularidades, os sujeitos da Educação Básica, em seus diferentes ciclos de desenvolvimento, são ativos, social e culturalmente, porque aprendem e interagem; são cidadãos de direito e deveres em construção; copartícipes do processo de produção de cultura, ciência, esporte e arte, compartilhando saberes, ao longo de seu desenvolvimento físico, cognitivo, socio-afetivo, emocional, tanto do ponto de vista ético, quanto político e estético, na sua relação com a escola, com a família e com a sociedade em movimento;

- ✓ Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socio-emocionais, culturais, identitários, é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socio-emocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar, da Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Médio;
- ✓ Adicionalmente, na oferta de cada etapa pode corresponder uma ou mais das modalidades de ensino: Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, a educação nos estabelecimentos penais e a educação quilombola.

#### **Gestão Democrática e Organização da Escola**

- ✓ Acrescente-se que a obrigatoriedade da gestão democrática determinada, em particular, no ensino público (inciso VIII do artigo 3º da LDB), e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino nos artigos 12 e 13, que prevêem decisões coletivas, é medida desafiadora, porque pressupõe a aproximação entre o que o texto da lei estabelece e o que se sabe fazer, no exercício do poder, em todos os aspectos;
- ✓ A participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação, particularmente o respeito à diversidade e à diferença, são desafios para todos os sujeitos do processo educativo;
- ✓ Compreender e realizar a Educação Básica, no seu compromisso social de habilitar o estudante para o exercício dos diversos direitos significa, portanto, potencializá-lo para a prática cidadã com plenitude, cujas habilidades se desenvolvem na escola e se realizam na comunidade em que os sujeitos atuam.

1. 2 - Os livros didáticos:

Livros reformulados (para serem postos em uso a partir de 2016) (Figuras 117 a 119).



Figura 117 - Quilombola da Boa Vista dos Negros, lustrando o livro didático



Figura 118 - Ilustrações contendo crianças negras



Figura 119 - Prevalece o estudo centrado no passado e sobre o processo de escravização

### 6.3 Análise sociológica

Para falar sobre a Boa Vista dos Negros percebi, primeiramente, a necessidade de compreender "comunidade" numa perspectiva ampla, ou seja, além daquele conceito clássico: Comunidade versus Sociedade<sup>281</sup>.

Ao analisar a comunidade Boa Vista dos Negros, a compreendi a partir de um olhar embasado em Bauman (2003)<sup>282</sup>, que concebe comunidade para além do viver comum, na qual os vínculos comuns podem continuar a existir através do compartilhamento de crenças, etnias, tradição. É percebido ali, a presença da complexidade entre as relações sociais, evidência comum

<sup>281</sup> Ver-se comunidade com um conceito que simplesmente se contrapõe ao conceito de sociedade, onde seus atores se fundem em vontades, pensamentos coesos e relações sociais entrelaçadas "1) estado ou qualidade das coisas materiais ou das noções abstratas comuns a diversos indivíduos, comunalidade; 2) concordância, concerto, harmonia; 3) conjunto de indivíduos organizados em um todo ou que manifestam, geralmente de maneira consciente, algum traço de união; 4) conjunto de habitantes de um mesmo Estado ou qualquer grupo social cujos elementos vivam em dada área, sob um governo comum e irmanados por um mesmo legado cultural e histórico (Houaiss, 2001).

<sup>282</sup> Bauman (2003) afirma que na contemporaneidade ainda se encontra um sentimento de pertencimento comunal nas minorias étnicas, tendo em vista que a cultura é fator de unicidade, no entanto, ele mesmo diz existir um certo radicalismo, para se manter tal contexto.

a modernidade, gerada pelas individualidades e que só será significada a partir de uma visão atenta. Mesmo que os indivíduos estivessem a construir uma identidade comunitária, haveria sempre diversidade de opiniões e posicionamentos em relação a qualquer que fosse a área do conhecimento.

Outro ponto que chamo à atenção é que, tendo consciência de que as manifestações culturais realizadas na Boa Vista dos Negros são elementos de uma tradição e que vem sendo passada a frente a cada geração, tenho convicção de que estas vem sendo reformuladas a cada tempo, em função de vários fatores sociais, inclusive pela dinâmica de cada nova geração. No entanto, a população seridoense tem deixado de lado a reflexão sobre essas transformações, ou seja, não vem acontecendo um acompanhamento consciente desse trajeto histórico, portanto, tem se perdido o fio condutor da escrita da história dos negros dessa região<sup>283</sup>.

Os negros da Irmandade do Rosário da comunidade quilombola Boa Vista trazem para o seu cotidiano várias tradições da cultura afro. Dentre essas tradições, podemos destacar: a Dança do Espontão; a Celebração à Nossa Senhora do Rosário; Coroação de reis.

Essas manifestações culturais singularizam esse grupo, afirmando-o como detentor de uma raiz africana. Assim, os moradores desta comunidade rural distinguem-se dos seus vizinhos, são chamados e se reconhecem como "Negros" e, conseqüentemente, são associados ao termo "quilombola", numa concepção de comunidade. A percepção da visibilidade do grupo, por parte da comunidade externa, dá-se pela expressão: "O povo da Boa Vista", "Negros da Boa Vista" ou "Negros do Rosário". Vê-se, nestas formas de reconhecimento, que a sociedade, de uma forma geral, vê que aquele povo compartilha uma história, uma crença e geralmente, também, um modo de vida<sup>284</sup>.

O sentimento de identidade é mantido por eles através da reafirmação do parentesco com Tereza e a manutenção dos rituais da Irmandade, com sua dança do Espontão e coroação de reis, portanto, vejo que esta manutenção da tradição pode ser compreendida como um ato de resistência, pois torna o grupo vivo e visto por todo o Seridó.

---

<sup>283</sup> [...] a tradição oral, a longa memória genealógica, as relações de parentesco se inscrevem num território próprio, a Boa Vista dos Negros e se atualizam nos corpos, seja na encenação de uma dança guerreira reservada aos homens, a dança do Espontão, ou nas diversas reelaborações da herança africana que podemos observar hoje (RTID, 2007, p. 23).

<sup>284</sup> [...] "os Negros da Boa Vista" afirmam-se como grupo étnico, distinguindo-se dos seus vizinhos "brancos" (os "Barros" e os "Lucianos") e, ao mesmo tempo, mantém viva uma devoção à Irmandade do Rosário[...] (RTID, 2007, p. 21).

Um segundo aspecto assinalado por esta pesquisa é a situação de inferioridade social na qual se encontra este grupo. Situação esta comum às demais comunidades quilombolas espalhadas pelo Brasil<sup>285</sup>. Infirmo que, embora a Constituição Federal tenha prescrito a garantia ao respeito às diferentes etnias presentes na nação e já venham sendo aplicadas várias ações de Políticas públicas favoráveis a eles<sup>286</sup>, às desigualdades prevalecem. Vejo então a necessidade de se analisar de forma ampla as políticas relacionadas para este povo, sem desmerecer o que já vem sendo feito.

A comunidade quilombola da Boa Vista dos Negros se mostra um bom exemplo da situação de inferioridade em que vivem os negros no Brasil. Podemos afirmar a partir do depoimento de vários atores chave que compartilharam experiências de racismo e discriminação dentro do município no qual esta comunidade está inserida. Sendo estes atos de discriminação ocorridos em diversos setores da sociedade, perfazendo-se mais comum dentro das instituições educacionais.

Portanto, a comunidade desde o seu surgimento até os dias atuais mostra sua força e resistência<sup>287</sup> em manter-se firme mesmo perante à falta de oportunidades e respeito para com o seu povo - a discriminação.

As estatísticas confirmam que o processo abolicionista não veio acompanhando de medidas de inserção de negros, no que diz respeito a questão da terra e da educação. Na prática, o negro

---

<sup>285</sup> Durante esta pesquisa, ao adentrar para o universo das comunidades quilombolas brasileiras, percebi o quanto há de infração à Declaração Universal de Direitos Humanos. Segundo o INCRA, no Brasil existem mais de três mil comunidades quilombolas e, de uma forma geral, essas comunidades quilombolas espalhadas pelo Brasil, podem cobrar a efetivação de inúmeros artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em dezembro de 1948. Em particular: Artº 25 - "*Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários*" e Artº 5 - no qual está escrito que ninguém será submetido a tratamento degradantes

<sup>286</sup> Políticas públicas favoráveis à eles na atualidade:

PROGRAMAS:

1. PAIF - Programa de Atenção Integral a Família (Secretaria Municipal de Assistência Social)
2. CRAS - Centro de Referência e Assistência Social. (Secretaria Municipal de Assistência Social)
3. PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Ministério do Desenvolvimento Social)
4. PROGRAMA SENTINELA (Ministério do Desenvolvimento Social)
5. BOLSA FAMÍLIA (Ministério do Desenvolvimento social)
6. PROGRAMA SAÚDE DA FAMÍLIA (Ministério da Saúde)
7. PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO (Ministério da Educação)
8. PROJETO QUILOMBOLAS (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial)

PROJETOS CULTURAIS E GERAÇÃO DE RENDA ALTERNATIVA:

1. Implementações de ações do IPHAN-minc - Preservação do patrimônio material e imaterial
2. Manutenção e implementação de cursos de capacitação;
3. Implementação de uma estação digital e de cursos de informática;
4. Implantação do projeto "museu de Boa Vista"

<sup>287</sup> [...]resistência negra é uma constante na história do Brasil, apesar de todas as tentativas de invisibilização. O verbo resistir está relacionado com ações de negação, oposição, por um lado, e sobrevivência, preservação, por outro. Não é a toa que o movimento negro utiliza os termos "resistência negra" para expressar as múltiplas ações da população negra na manutenção da cultura e visão de mundo africana, na negação ao racismo e a todas as formas de violência e na oposição aos projetos e ideologias que se pautam na ideia de superioridade racial.[...] sobrevivência da população negra tanto do ponto de vista físico quanto cultural, através da preservação e dinamização das expressões religiosas, artísticas, políticas, econômicas e sociais dos africanos e seus descendentes na diáspora (Queiroz, 2012, p. 95).

foi liberto da senzala, mas ficou preso à miséria, ou seja, a população quilombola do Brasil, em sua grande maioria, saíram das senzalas mas continuam a enfrentar problemas básicos de subsistência<sup>288</sup>, tais como: falta de assistência a saúde, água encanada e potável, saneamento básico, educação de qualidade, terra para plantar, renda e respeito da sociedade (o racismo) e dos governos<sup>289</sup>.

Com relação ao campo educacional, tema central desta tese, não obstante a evolução do Brasil com suas leis, normativas educacionais, reelaboração de manuais didáticos... Certas culturas ainda continuam a padecer. Portanto, no contexto local, percebi que os discursos oficiais a respeito da diversidade cultural na educação básica do município pesquisado carece ainda de uma reformulação curricular proposta pelos referenciais de educação a nível nacional no Brasil. Percebi que, principalmente no que concerne as práticas pedagógicas, persiste nas escolas pesquisadas, concepções e posturas enraizadas pela cultura racista, portanto, mudar o currículo envolve “mexer” na subjetividade dos indivíduos ali envolvidos<sup>290</sup>.

As escolas expressam os estereótipos culturais, de crenças e valores dos povos negros, presentes na mídia, obedecendo uma lógica colonialista, ou seja, descaracterizando e conseqüentemente desvalorizando a cultura deste povo.

Como caminho para essa reconstrução do currículo defendo um trabalho de conscientização/sensibilização que leve os profissionais a um reconhecimento do outro como diferente, mas não desigual. Um trabalho que os leve a refletir sobre as relações entre o eu e o outro.

A construção de uma consciência de classe<sup>291</sup> é algo necessário aos quilombolas da Boa Vista dos Negros, pois a plena consciência da situação em que se encontram na comunidade os

---

<sup>288</sup> A maioria de 57% faz parte da classe E (Até R\$ 768,00 de renda familiar), é analfabeta (47% para os chefes de famílias), não tem esgotamento sanitário (45%) e a taxa de desnutrição chega a 15%. Os menores de 5 anos “constituem um grupo de altos risco”(relatório, divulgado em 2007 pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome).

<sup>289</sup> Como afirma o historiador e doutor em antropologia José Maurício Arruti, "Essa população continua experimentando uma noção de liberdade marcada pela precariedade".

<sup>290</sup> Sem se correr os riscos de se abrir à participação comunitária e ao exercício da cidadania crítica, tornando-se cada vez mais pública, a escola dificilmente encontrará aliados a partir de projetos e de posições não administrativamente subordinados, capazes de se envolverem na sua defesa, de se coligarem com os atores escolares e de ampliarem as suas vozes. A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa de professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em construção (Lima, 2013 p. 38).

<sup>291</sup> Dentro do estudo da sociologia há um conceito chamado "consciência de classe"<sup>291</sup>, que consiste na idéia de um indivíduo pertencer, conscientemente, a uma classe social específica e por conseqüência dessa consciência, o sujeito age de forma solidária e normalmente organizada, com outros que possuem a mesma orientação, na defesa dos seus interesses coletivos, o que acaba por gerar várias ações político-sociais. Rocha (2015) se reporta a Marx e Engels para afirmar que ao adquirir consciência da sua posição de classe, o indivíduo passa a agir de forma organizada nos diversos contextos sociais, em especial nos campos político.

levaria a lutar de forma mais incisiva, por uma igualdade social, ou mesmo, os levaria a desenvolver estratégias de resistência, tendo em vista que o ato de "resistir" se mostrou, ao longo da história, a fórmula possível das classes sociais dominadas minimizarem os diversos modos de exploração a que se encontravam submetidas. Creio que nada impede que tal processo de construção dessa consciência seja impulsionada por intelectuais, através da escola.

Em síntese, apesar da existência de todo o contexto da tradição quilombola - gestos, expressões lingüísticas, formas não verbais de comunicação, representações simbólicas, expressões religiosas - retratando e revelando traços da cultura afro, no Seridó do Rio Grande do Norte (embora essas práticas e representações nem sempre sejam conscientes) não foram encontrados vestígios dessas tradições culturais nos currículos das escolas de educação básica, nas comunidades pesquisadas. Constatamos que não estão inseridos nos currículos, conhecimentos acerca das tradições afro-brasileiras de forma significativa e tão pouco tratando da cultura local.

Encontrei nessa comunidade pessoas que se posicionam ativamente e lutam pela cidadania da etnia negra, buscando através de ações sociais o respeito e os direitos por ora usurpados desse grupo étnico social, porém, esse número de ativistas ainda é pouco, muito embora se perceba em muitos quilombolas um certo descontentamento com o desrespeito para com o povo da Boa Vista dos Negros.

No meu ponto de vista falta um trabalho educacional eficiente, que busque a construção de um pensamento crítico e reflexivo<sup>292</sup>. Acredito que a ausência desta ação educacional vem sendo o maior empecilho para a formação de um maior número de cidadãos politizados dentro desta comunidade, cidadãos estes que possam fortalecer a luta em prol da igualdade social da etnia negra na região, bem como, no país.

De uma forma geral, percebo que há uma luta por parte desta comunidade pela afirmação da sua identidade e cultura. Fato percebido através do discurso comum a todos, no que diz respeito à preservação, valorização, participação e manutenção das manifestações culturais lá existentes, como a Irmandade do Rosário, Dança do Espontão e Festa de N. S. do Rosário. Posso afirmar, inclusive, que o caráter de "Resistência", apresentado pela comunidade Boa Vista dos Negros diz respeito à manutenção das suas tradições culturais que perpassam várias gerações. No entanto,

---

<sup>292</sup> A educação para os direitos humanos, na perspectiva da justiça, é exatamente aquela educação que desperta os dominados para a necessidade da 'briga', da organização, da mobilização crítica, justa, democrática, séria, rigorosa, disciplinada, sem manipulações, com vistas à reinvenção do mundo, à reinvenção do poder (Freire, 2001, p. 99).



estas não se mostram eficazmente como resistência política, tendo em vista o grande entrave que é a falta de reflexão política dos seus participantes, que as deixam cair no campo da espetacularização ou do mero folclore.



---

Conclusões e implicações políticas

---



*Pois na era Cyber, cêis vai ler/Os livro que roubou nosso passado igual alzheimer[...]  
Nóiz quer ser dono do circo. Cansamos da vida de palhaço.  
(Boa Esperança - Emicida)*

Ao chegar nesta etapa final do trabalho de pesquisa, reflito mais amplamente nos resultados deste processo, no qual procurei dialogar não só através do que se apresentava escrito, inscrito (implícito e/ou explícito) nos objetos de estudo, mas também com a minha experiência e pertencimento à área da educação.

Reafirmo que a investigação não foi estruturada com o objetivo de alcançar qualquer forma de representatividade estatística, os resultados aqui alcançados refletem, exclusivamente, sobre a condição social/educacional do negro da comunidade quilombola Boa Vista dos Negros.

Durante todo o processo de construção deste trabalho, tive a consciência que, uma tese não necessariamente comprova o nosso ponto de vista, estamos sim a discutir com cientistas.

É importante salientar que esse trabalho não se constituiu, na sua essência, uma pesquisa etnográfica, como justificado anteriormente na introdução e no capítulo metodológico, mas este constitui-se em um trabalho que usou a etnografia para dizer certas coisas, para mostrar certas coisas, para defender certas coisas, a partir dos objetivos, preocupações e interrogações assumidas.

Compreendi que os métodos de uma pesquisa etnográfica, escolhidos para esse estudo, genericamente, requereriam uma presença prolongada nos contextos sociais em estudo, no entanto, devido a vários condicionamentos e limitações impostas a esta pesquisa, trabalhei com a "Arte do possível", sempre na tentativa de superação dos obstáculos surgidos<sup>293</sup>.

Essa temática pesquisada é delicada e por certo, haveria de encontrar resistências em tratar, pois mexe com cicatrizes pessoais que muitos querem apagar. Porém, minha condição de "filha da terra"<sup>294</sup> facilitou minha entrada neste universo, nesse campo empírico específico. Fui ao contexto, convivi com as pessoas e me reafirmei como familiar ao contexto social<sup>1</sup> e assim adquiri a

---

<sup>293</sup> Por exemplo, a pouca quantidade de tempo junto à comunidade devido à minha indisponibilidade, tendo em vista que estava a desenvolver essa pesquisa em paralelo ao meu trabalho como professora e também pelo fato de ser essa uma investigação solitária. Esses fatores negativos foram compensados por uma maior diversidade de dados (documentos, registros, fotografias, vídeos, entrevistas...), ou seja, um trabalho na modalidade intensiva, no qual foram colhidos uma grande massa de dados que foram usados como documentos/provas dos fatos sociais reais, além de ter procurado realizar uma boa escolha dos testemunhos. Dentre outros fatores condicionantes, cito também a distância do campo empírico para a minha morada, 280 km. Houveram também negativas de apresentação de dados (planos de aulas dos professores), bem como, entrevistas recusadas (os padres) que afetaram o plano inicial da pesquisa). Outro aspecto considerado por mim como uma limitação, foi a dificuldade de acesso à relatos dos moradores mais novos, em alguns momentos percebi um certo silenciamento, por parte destes atores sociais, compreendi ser, talvez, por falta de conhecimentos ou condições interiores e exteriores impostas a estes.

<sup>294</sup> Sou natural da cidade de Parelhas e também tenho pais e familiares nascidos neste município, bem como, parentes espalhados por toda região.

confiança dos atores chave. Mesmo assim, esse fato pode ter deixado lacunas em algumas informações.

De uma forma geral, procurei fugir das dificuldades da investigação etnográfica, sejam elas "Subjetivas": observações superficiais, julgamentos, preconceitos morais, espanto e exaltação, linguagens intraduzíveis e ou "Materiais".

Por fim, os resultados desta pesquisa trouxeram conhecimentos que me permitiram analisar e refletir sobre a relação dos negros da Boa Vista com o seu entorno social, problematizando sociologicamente e politicamente a questão da educação multicultural no contexto da escola básica pública brasileira.

A partir do enfoque particular - o negro do quilombo Boa Vista no contexto da sociedade seridoense, pode-se traçar comparativos entre a relação da sociedade brasileira com as comunidades quilombolas deste país. Do mesmo modo, ao analisar a escola frequentada pelos quilombolas da Boa Vista, pode-se refletir sobre a atual situação da inclusão do negro (Lei 10.630/03) na escola básica e pública do Brasil.

No decorrer da análise dos dados, obtidos através de inquéritos por entrevista e guiões de análise para os documentos oficiais - Relatório Antropológico da Boa Vista dos Negros, matrizes curriculares, livros didáticos, projetos políticos pedagógicos (PPPs), bem como, análise de fotografias, áudios e vídeos, pude averiguar e agora expor que:

As Políticas Educativas para a Educação Básica no Município de Parelhas, na região do Seridó do Rio Grande do Norte, Brasil se preocupam com o cumprimento das normas educativas vigentes no país, no que diz respeito à inclusão dos estudos afro-brasileiros e indígenas, em cumprimento a lei 10.639/03, no entanto, apesar de estar lá, prescrito nos manuais, matrizes curriculares e PPP's (Programas político e pedagógico) das escolas, há uma deficiência nas ações pedagógicas.

Os profissionais da educação que atuam no município de Parelhas, em sua maioria (totalidade dos entrevistados), ainda não tomaram consciência da grande importância que tem o empoderamento desse grupo étnico para o desenvolvimento social do nosso país<sup>295</sup>.

---

<sup>295</sup> Afirmando isto, pautada nos princípios freirianos: "Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização" (Freire, 1975, p. 74).

Os documentos oficiais em torno da diversidade cultural, na educação básica deste município, apesar de defenderem uma escola inclusiva, ainda não estão sendo postos em prática a contento, fica-se somente no discurso (de alguns) e nas comemorações pontuais como, "Dia da Consciência Negra", "Dia da Abolição da Escravatura", "Desfiles Cívicos" e outras eventualidades.

Em se tratando das relações étnico-raciais encontradas nas escolas pesquisadas, conferi que os fatores ideológicos e culturais influenciam práticas de discriminação para com o negro no cotidiano escolar.

Ao considerar as especificidades e complexidades que compõem a diversidade cultural, e tendo consciência dos caminhos que precisam ser trilhados para a construção do verdadeiro e significativo diálogo entre as etnias, para fins de concretização do direito à cidadania de todos, posso afirmar que as matrizes curriculares em ação, das escolas pesquisadas no município de Parelhas, ainda não atendem a essa função social e política<sup>296</sup>.

Destaco que os documentos oficiais e os discursos dos profissionais precisam se equiparar com as práticas pedagógicas que acontecem naqueles espaços de educação. Para que realmente se cumpra o compromisso civil - Lei 10.639/03 - e para alcançar a educação cidadã e democrática a que se propõem, a diversidade étnica que compõe o quadro escolar deve estar representada em todos os currículos - prescritos e em ação. Urge uma representatividade igualitária e democrática, nas práticas escolares, de todos os grupos sociais ali envolvidos. Decifrar, compreender e refletir são requisitos básicos para se poder cumprir com as normas pré-estabelecidas para a educação, a nível de Brasil.

Esse estudo é concluído na conferida certeza do valor que reside na luta por uma melhor educação para as relações étnico-raciais no Brasil, em busca da cidadania. Valor este conferido a partir do grau de resistência e avanço que estes campos de atuação representam para o desenvolvimento desta nação. Vejo temporariamente, respondidas as perguntas de aspiração desta pesquisa.

Ressalto que apesar do campo empírico estudado já ter sido muito percorrido por outros pesquisadores, bem como a temática sobre as relações étnicos raciais bastante tratada, outros

---

<sup>296</sup> [...] só é possível falar de cidadania democrática quando e só quando se reconhece que a condição de cidadão está indissociavelmente ligada a um conjunto de direitos e deveres políticos e sociais, no quadro de uma democracia política, enquadrada e protegida por um estado de direito (Gomes, 2003, p. 46).

enfoques é que foram refletidos, não o educacional, portanto, esse estudo consistiu em um outro olhar para este povo.

A partir desta e de outras contestações, narradas ao longo do trabalho, sugiro inovação e melhorias nos recursos didáticos/práticos pedagógicos, a partir de uma reflexão e conscientização dos envolvidos no processo educacional. Constatei que os espaços educativos precisam propor debates, discussões, seminários, práticas artísticas etc. para que ocorram mudanças de concepções e consequentes posturas pessoais.

A grande contribuição desse estudo, refere-se a ampliação do debate sobre a educação brasileira no que concerne à valorização dos saberes referentes à vivência cotidiana dos vários povos, nesse caso, os povos afro-brasileiros. A partir destes debates, estaremos considerando os saberes encontrados nas crenças, na expressividade verbal e não verbal, na religiosidade, nas relações familiares e etc.

A política brasileira começou a preocupar-se com as comunidades quilombolas e tem chamado a atenção de outras autoridades, mas, ainda temos muito a realizar, até que haja um discurso uníssono, dentro das organizações educacionais parelhenses que defendam a formação de cidadãos brasileiros e que essas instituições educacionais tenham a real compreensão do que venha a ser uma democracia, que respeite a diversidade valorizando as singularidades ali contidas.

Continuo a concordar que a escola é o espaço ideal e que pode desempenhar um papel fundamental, no que diz respeito a evitar que se postergue a exclusão do negro da sociedade. A inclusão significativa dos valores culturais deste grupo étnico nos currículos escolares é o caminho e o ambiente escolar que respeite as diferenças é o cenário ideal para proporcionar vida digna e visibilidade para este povo que por muito tempo teve sua história apagada.

Defendo que a formação dos professores deve ir além da formação em conteúdo, é preciso uma formação de sensibilização, bem como, um trabalho de reflexão pós ação, ou seja, um pensar sobre a sua própria atuação.

Concluo afirmando que mesmo com os condicionalismos e limitações, esse estudo alcançou o ponto de chegada almejado, aproximou-se da realidade<sup>297</sup>, pois não havia pretensões ou objetivos de se conhecer tudo sobre esse campo, pois sabe-se que para isso seria preciso uma

---

<sup>297</sup> Sobre essa questão Almeida e Pinto (1986, p.64), nos diz que: "A categoria verdade, no campo científico, apenas pode funcionar como limite e orientação operatória. O que os processos de pesquisa produzem são aproximações cognitivas aos horizontes empíricos de que se ocupam"



estada bastante prolongada no campo de pesquisa. Portanto, esse estudo não pode ser visto como definitivo.

Fui o mais longe possível e por ter consciência dos limites científicos e ideológicos tenho a intenção de prosseguir nessa linha de pesquisa, aprofundando essa análise nesta comunidade (campo empírico).

Muito embora estes resultados não poderem ser generalizados, estatisticamente falando, vejo possibilidades de que outros estudos com diferentes perspectivas e experiências, sobre o mesmo tema, surjam à partir deste. Outrossim, é também plausível esperar o contrário, pois bem sei da possibilidade de existirem experiências com outros grupos de negros que não coincidam total ou parcialmente com estes resultados relatados aqui nesse estudo de caso<sup>298</sup>.

A partir das pistas de investigação que através deste trabalho foram possíveis ser desveladas, somado à minha persistência e interesse pela análise sociológica no que diz respeito a luta do povo negro pela sua cidadania, afirmo a intenção de prosseguir investigando neste campo, buscando outros aspectos sociais deste mesmo grupo. Um primeiro ponto a que sugiro continuidade para esta pesquisa é no caso específico da observação em sala de aula, para este fim requer-se, como já dito, uma permanência prolongada, para que seja possível analisar as relações cotidianas entre os grupos étnicos ali presentes, bem como, para perceber as práticas de trabalhos referentes aos conteúdos que são trabalhados ali e que porventura abordam as questões sobre o negro.

Outras sugestões para ações futuras foram sendo colhidas nas entrelinhas desta investigação e estas sempre tendo como foco os estudos contínuos e trabalhos de conscientização política e humana dedicados aos profissionais da educação do município de Parelhas. Acredito que com estas ações, possivelmente, possamos promover mudanças ou ajustes, neste quadro atual da educação para as relações étnicos raciais.

Estes futuros procedimentos poderão ser devidamente estudados e quiçá adotados pela comunidade educacional em questão. A exemplo disto, participo de um projeto já em estudo e organizado em parceria com a PROPI/IFRN (Pro reitoria de Pesquisa e Inovação/Instituto Federal

---

<sup>298</sup> Sobre essa possibilidade, assim fala Ludke e André (1986, p. 19), "Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas. O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer as suas "generalizações generalísticas". Em lugar da pergunta: este caso é representativo de quê?, o leitor vai indagar: o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação. A generalização naturalística ocorre em função do conhecimento experiencial do sujeito no momento em que este tenta associar dados encontrados no estudo com dados que são frutos das suas experiências pessoais".

de Educação do Rio Grande do Norte), de criação de um OBSERVATÓRIO QUILOMBOLA, que diz respeito a um espaço interativo, interdisciplinar, dedicado à coleta, organização e análise de informações relativas às comunidades negras quilombolas, no contexto da região do Seridó, atenta também às políticas pertinentes a este campo.

Parelhas, sendo um município palco de uma comunidade quilombola de grande expressão, pode se transformar em exemplo de valorização da cultura negra, na medida em que começarmos a elucidar a história da comunidade quilombola Boa Vista dos Negros, trazendo-a, inclusive, para dentro da historiografia oficial do município.

A Irmandade do Rosário com sua Dança do Espontão é componente desta cultura afro-brasileira no Seridó, portanto, vejo possibilidades dos conhecimentos desta cultura serem inseridos nas escolas do município de Parelhas (onde estudam os quilombolas da Boa Vista dos Negros)<sup>299</sup>.

Muito me orgulha fazer parte neste processo, contribuindo hoje para os futuros estudos que indubitavelmente virão, tendo em vista, que o presente estudo suscita outras investigações, pois evidentemente essa investigação, mesmo com toda sua relevância, não se esgota em si.

O grande desafio posto em prova continua a ser a questão de ver na praxes escolar a representatividade significativa dos vários povos brasileiros, que isto se cumpra com as especificidades propostas nos documentos oficiais para a educação no quais estão prescritos conteúdos que abordem temas onde as questões relativas a etnia, classe, gênero, orientação sexual etc. não tenham implícitos ou mesmo explícitos a discriminação, seja por fatores ideológicos ou hierarquias de poder. Que as escolas brasileiras, de uma forma geral mantenham ali representadas as comunidades diversas.

A educação pretendida é aquela onde os conhecimentos sociopolíticos e os posicionamentos éticos "locais" dos alunos e alunas, independente de cor, credo, classe, gênero...possam ser respeitados. Este modelo de educação não valoriza e potencializa conhecimento global, a medida que dá voz as localidades ali contidas.

---

<sup>299</sup> Outros pesquisadores já viram essa possibilidade: Elementos desta história diferenciada devem ser incluídos no ensino, mesmo se a documentação é rara e se encontramos dificuldade de imaginar como era a vida cotidiana dos libertos que viviam nas margens das fazendas do Sertão. Esta tarefa é urgente, pois as formas de exclusão presentes na sociedade colonial refletem-se na realidade atual. (Cavignac & Macêdo, 2014, p. 110); A projeção pública das comunidades quilombolas, incentivada pelos órgãos governamentais no que dizem respeito às manifestações culturais, é raramente acompanhada, em nível local, de uma reflexão crítica sobre o passado escravocrata pela sociedade no seu conjunto. Prova disso são as encenações teatrais nas escolas visando comemorar o Dia da "consciência negra" nas quais os afrodescendentes são, mais uma vez, apresentados de forma caricatural como escravos ou como selvagens (Cavignac & Macêdo, 2014, p. 111).

*Sabe, no fundo eu sou um sentimental.*

*Todos nós herdamos no sangue lusitano uma boa dosagem de lirismo (além da sífilis, é claro).*

*Mesmo quando as minhas mãos estão ocupadas em torturar, esganar, trucidar, o meu coração fecha os olhos e sinceramente chora...*

*(Fado Tropical - Chico Buarque)*



---

## Referências

---



- Abreu, C. (1907). *Capítulos de história colonial: 1500-1800*. Brasília: Conselho Editorial do Senado Federal.
- Albuquerque, L. (1989). *Alguns documentos sobre a colonização do Brasil: (Século XVI)*. Publicações Alfa.
- Almeida, A. W. B. (2005). Os Quilombolas. *Revista Orçamento e Política Socioambiental*. Brasília/DF: Instituto de Estudos Socioeconômicos. Ano IV.
- Almeida, J. F., & Pinto, J. M. (1986). Da teoria à investigação empírica. Problemas metodológicos gerais. In Silva, A. S., & Pinto, J. M. (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Ed. Afrontamento, pp. 55-78. Porto/PT.
- Alves, T. A. (2006). *Herdanças de corpos brincantes: os saberes da corporeidade em danças afro-brasileiras*. Natal, RN: Editora da UFRN (EDUFRN) - Brasil.
- Anjos, R. S. A. (2009). A África brasileira: geografia e territorialidade. *Revista Palmares*, ano v - n° 5 – agosto.
- Antonio Filho, F. D. (2011). Ciência geográfica. *Bauru - XV - Vol. XV - (1)*: Janeiro/Dezembro.
- Arruti, J. M. (1982). A emergencia dos "remanescentes": notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. *Mana*. [on-line]. out. vol. 3, n°2..
- Arruti, J. M. (2006). *Mocambo: antropologia e história no processo de formação quilombola*, São Paulo, Edusp (Prêmio Anpocs).
- Arruti, J. M. (2008). Quilombos. In Sansone, L., & Pinho, O. (2008). *Raças - novas perspectivas antropológicas*. ed. 1, vol. 1. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia, EDUFBA.
- Associação Brasileira de Sociologia (n.d.). Código de Ética da sociedade brasileira de Sociologia. Retirado de: <http://www.sbsociologia.com.br/portal/images/docs/codigoetica.pdf>
- Associação Portuguesa de Sociologia (n.d.). Código Deontológico. Retirado de: [https://www.aps.pt/cms/files/conteudos/CD\\_APS.pdf?phpMyAdmin=af2d125c3425354aa5b3cd77ef98e683](https://www.aps.pt/cms/files/conteudos/CD_APS.pdf?phpMyAdmin=af2d125c3425354aa5b3cd77ef98e683)
- Assunção, L. C. (1988). *Os Negros do Riacho: Um Estudo sobre estratégias de sobrevivência e identidade social*. Dissertação de mestrado. Natal, UFRN.
- Baptista, I. (Coord) (2014). Grupo de trabalho constituído no âmbito da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE). *Instrumento de regulação Ética (Carta ética)*. Retirado de: <http://www.spce.org.pt/CARTA%C3%83%E2%80%BOTICA.pdf>
- Barroso, G. (1947). A origem da palavra 'Sertão'. *Boletim Geográfico*. Rio de Janeiro: IBGE, V.52. In Antonio Filho, F. D. (2011) - *Ciência geográfica - Bauru - XV - Vol. XV - (1)*: Janeiro/Dezembro.
- Bastide, R., & Fernandes, F. (1959). *Branços e negros em São Paulo*. 3ª edição. São Paulo: Nacional.
- Bastide, R., & Fernandes, F. (2008). *Branços e negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana*. 4. ed. rev. São Paulo: Global.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

- Becerra, A. (relator) (2008). *Relatório da Conferência da América Latina e do Caribe, Preparatória à Conferência de Revisão de Durban* (Brasília, 17 a 19 de junho de 2008). Anexo ao documento de posição brasileira. Brasília: MEC.
- Bertoni, E. (2015, julho 28). “É uma cicatriz que encomoda” diz docente alvo de racismo na UNESP. *Folha de São Paulo*. Retirado de: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/07/1661225-e-uma-cicatriz-que-incomoda-diz-professor-alvo-de-racismo-em-universidade.shtml>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Ed. Porto: Porto/PT.
- Borges, C. C. L. (2008). *Cativos do sertão: um estudo da escravidão no Seridó – Rio Grande do Norte*. EDUFRN.
- Bosi, A. (2011). *Padre Antônio Vieira essencial*. Peguim e Companhia das Letras.
- Bourdieu, P. (1982). Reprodução cultural e reprodução social. In Miranda, S. G., Sacuntalade, Stoer, S. (Orgs.) *Sociologia da Educação I-Funções da Escola e Reprodução Social*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boxer, C. R. (2002). *O império marítimo Português- 1415-1825*. Companhia das Letras.
- Braceras, F. M., Menezes, S. F., & Buarque, S. C. (Orgs.)(2000). Governo do Estado do Rio Grande do Norte; Secretaria de planejamento e finanças - SEPLAN; Instituto interamericano de cooperação para a agricultura- IICA; *Conselho de desenvolvimento sustentável do Seridó do Rio Grande do Norte*, mimeogr., vol. 1 e 2.
- Brandão, C. R. (2004). *Fotografar, documentar, dizer com a imagem*. Cadernos de Antropologia e Imagem, Rio de Janeiro.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal. Retirado de: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>.
- Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Retirado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). (Conhecida como Leis de Diretrizes e Bases da Educação - LDB).
- Brasil (2003a). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, [n.d]. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/cne/>
- Brasil (2003b). *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Retirado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10.639.htm)
- Brasil (2004a). *Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004*. Brasília: MEC. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>
- Brasil (2004b). *Relatório de gestão da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade*. Brasília: MEC/Secad.
- Brasil (2004c). *Programa Brasil Quilombola*. Brasília: MS. Retirado de: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasilquilombola\\_2004.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasilquilombola_2004.pdf)



- Brasil (2006a). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil (2006b). *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC/SECAD.
- Brasil (2007). *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões princípios e programas*. Brasília: MEC. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/>
- Brasil (2008a). *Balanço da ação do MEC para a implementação da Lei 10.639/03*, Brasília, 2008. Brasília: MEC/Secad.
- Brasil (2008b). *Lei N° 11.645, de 10 Março de 2008*. Diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Retirado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)
- Brasil (2009). *Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a implementação da Lei: 13.639/2003: Proposta de Plano Nacional de implementação da diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes/pdf>
- Canen, A., & Oliveira, A. A. A. (2002). Multiculturalismo e Currículo em Ação: um estudo de caso. *25ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu, MG.
- Candau, M. V. (2000). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes.
- Cardoso, F. H. (1962). *Capitalismo e escravidão no Brasil meridional: O negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul*. São Paulo: DIFEL.
- Cardoso, M. L. M. (Ed.). (2008). *Programa Diversidade na Universidade: avaliação final*. Brasília: MEC/Secad/Diretoria de Educação para a Diversidade/Coordenação-Geral de Diversidade.
- Carneiro, A. (1991). *Amorquia: História fantástica*. Editora Aleph.
- Carneiro, S. (2001). Gênero e raça. In *Estudos de gênero face aos dilemas da sociedade brasileira*. São Paulo.
- Carvalho, C. (2012, maio 28). Com Rafinha Bastos, saturday night live estreia domingo no Brasil. Retirado de <http://www.ligadoemserie.com.br/2012/05/com-rafinha-bastos-saturday-night-live-estreia-domingo-no-brasil/>
- Carvalho, J. J. (2010). "Espetacularização" e "canibalização" das culturas populares na América Latina. *Revista Antropológicas*, ano 14, vol. 21.
- Cascudo, L. C. (1968). *Nomes da Terra: Geografia, História e Toponímia do Rio Grande do Norte*. Fundação José Augusto - Natal/RN.
- Cascudo, L. C. (1980). *Folclore do Brasil*. Ed. Fundação José Augusto, Natal - RN.
- Cascudo, L. C. (1984) *Vaqueiros e cantadores*. Belo Horizonte/São Paulo, Ed. Itatiaia - Edusp.
- Cascudo, L. C. (2001). *Made in África: pesquisas e notas*. 5ª Ed. – São Paulo: Global.
- Castro, M. (2007). *Muito bem, Carolina! – Biografia de Carolina Maria de Jesus*. Belo Horizonte: C/Arte.

- Castro, M. H. G. (2000). *Educação para todos: avaliação da década*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais - Ministério da Educação. Retirado de [http://www.inep.gov.br/downland/cibec/2000/publicacoes\\_inst/avaliacao.pdf](http://www.inep.gov.br/downland/cibec/2000/publicacoes_inst/avaliacao.pdf)
- Cavignac, J. A. (2007a). *Troncos velhos e Quilombinhos*. *Mneme-Revista de Humanidades*, v. 2, n. 04.
- Cavignac, J. A. (2007b). Os filhos de Tereza: Narrativas e Religiosidade na Boa Vista dos Negros RN. *TOMO: Revista do núcleo de pesquisa e Pós-graduação em Ciências Sociais da UFSE*.
- Cavignac, J. A. (Coord.)(2007c). *Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) da Boa Vista/RN*. Covênio UFRN - Processo Administrativo INCRA/SR -19/RN/nº54330.001762/2004 - 52 - Natal.
- Cavignac, J. A. (2010). A etnicidade encoberta: 'índios'e'negros' no Rio Grande do Norte. *Mneme-Revista de Humanidades*, v. 5, n. 08.
- Cavignac, J. A., & Macedo, M. K. (2014). *Tronco, ramos e raízes: História e patrimônio cultural do Seridó Negro*. Brasília: ABA; Natal: Flor do Sol – ADUFRN.
- Charreu, L. (2012). Imagens Globais, cultura visual e educação artística: impacto, poder mudança. In Martins, R. & Tourinho, T. (Orgs). *Culturas das Imagens, desafios para a Arte e para a educação* (pp39-54) Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria.
- Comaroff, J., & Comaroff, J. (2010). Etnografia e imaginação histórica. Tradução de Iracema Dulley e Olívia Janequini. *PROA - Revista de Antropologia e Arte*. Ano 02, Vol. 01, nº 02, Novembro.
- Conklin, H. (1975). Etnografia. In Llobera, J. R. (Org). *La Antropologia como Ciência*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Copans, J., Tornay, S., Godelier M., & Backés-Clément, C.(1977). *Da Etnologia à Antropologia* in Antropologia, Ciências das Sociedades primitivas?. Póvoa de Varzim. Edições 70.
- Cortesão, J. (1994). *A carta de Pero Vaz de Caminha*. Imprensa Nacional-casa da moeda.
- Costa, A. F. (1986). A pesquisa de terreno em sociologia. In Silva, A. S., & Pinto, J. M. (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto. Afrontamento.
- Costa, C. A. S. A (2005). *Influência do Colégio dos Jesuítas na configuração da malha urbana de Salvador-BA (1549-1760)*. Dissertação de Mestrado. PPARQ/UFPE, Recife.
- Cunha Jr., H.(2005). Nós, afro-descendentes: uma história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In Romão, J. (org.) *História da educação do negro e outras histórias*. Ministério da Educação. Brasília: Secad.
- Cunha, A. C. (2014). *Multiculturalismo e educação: da diversidade crítica/crítica*. Whitebooks: Santo Tirso – Portugal.
- Cunha, E. (2000). *Os Sertões*. Edição Livros do Brasil, Lisboa.
- Dantas, M. (1941). *Homens d'outrora*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti Editores (Bibliotheca de Historia Norte-Riograndense, IV).
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). Introdução: A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S (Orgs.). *Planejamento da pesquisa qualitativa – teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Dewey, J. (2004). *Democracia e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1ª edição em 1916. New York: Free Press.

- Dias, M. (2013, maio 17). Monteiro Lobato, racista empedernido. Carta Capital. [mensagem de blog]. Retirado de <http://www.cartacapital.com.br/revista/749/monteiro-lobato-racista-empedernido>
- Duarte, J., & Barros, A. (2006). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, Universidade Fernando Pessoa.
- Duarte, L. (2015, julho 27). Jovem, negro e raivoso. Retirado de <http://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2015/07/27/jovem-negro-e-raivoso/>
- Durkheim, É. (1980). *As regras do método sociológico*. Editorial Presença, LTDA. Lisboa/PT.
- Durkheim, É. (1990). *As formas elementares da vida religiosa*. Paris, PUF, 4ª edição.
- Estevão, C. V. (2003). Educação, Justiça e Cidadania. In Ferreira, J. S., & Estevão, C. V. (Orgs.) (2003). *A construção de uma escola cidadã: público e privado em educação*. Externato Infante Dom Henrique. Braga - Portugal.
- Fausto, B. (2007). *História do Brasil - 2ª ed.* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Fernandes, F. (1978a). *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difusão Européia do Livro.
- Fernandes, F. (1978b). *A integração do negro na sociedade de classes*. vol. 1 e 2. São Paulo: Ática.
- Fernandes, F. (1989). *O desafio educacional*. São Paulo. Editora Cortez (autores associados).
- Fernandes, F. (2007). *O negro no mundo dos brancos*. 2 ed. São Paulo: Global
- Ferreira, J. S., & Estevão, C. V. (Orgs.) (2003). *A construção de uma escola cidadã: Público e privado em educação*. Externato Infante Dom Henrique. Braga - Portugal.
- Ferreira, V. (1986). O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos. In Silva, A. S., & Pinto, J. M. (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, pp. 165-195.
- Fetterman, D. M. (1989). *Ethnography step by step*. Newbury Park. London: Delhi: Sage Publications.
- Fonseca, I. (2000). Seminário técnico de mapeamento da FCT. *Revista Palmares*.
- Fonseca, J. (2010). *Escravos e senhores na Lisboa Quinhentista*. Edições Colibri: Lisboa-Portugal.
- Fonseca, M. N. S. (2005). Autores afro-brasileiros contemporâneos. In Souza, F., & Lima, M. N. (Orgs.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador/Brasília: Centro de estudos afro-orientais/Fundação Cultural Palmares.
- Freire, P. (2001). *Educação e atualidade brasileira*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1981). *Pedagogia do oprimido*. 10ª edição: Ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro-RJ/Brasil.
- Freire, P. (1991). *A importância do ato de ler*. 26. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Freire, P. (1994). *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1995). *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia; Saberes necessários à prática pedagógica*. 3. edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Freire, P. (2000). *À sombra desta mangueira*. São Paulo, Olho d'Água (3ª ed.) In Lima, L.C. *Organização Escolar e Democracia Radical*. Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública. São Paulo. Cortês Editora.

- Freyre, G. (1946). *Casa grande e senzala*. Rio de Janeiro, José Olímpio.
- Freyre, G. (1987). *Casa-grande & senzala*. 25. ed. RJ: José Olympio.
- Freyre, G. (1988). "O que foi o 1º Congresso Afro-Brasileiro do Recife". In *Novos Estudos Afro-Brasileiros*. [1937] Recife: Fundaj: Massangana.
- Freyre, G. (1940). *O mundo que o Português criou: Aspéctos das relações sociais e de cultura do Brasil com Portugal e as colônias Portuguesas*. Livros do Brasil Ltda – Lisboa/PT.
- Frô, M. (2015, junho 25). Preto Zezé: resistência, racismo, periferia, cultura, estigmas e empoderamento. Retirado de <http://www.revistaforum.com.br/mariafro/2015/06/25/preto-zeze-resistencia-racismo-periferia-cultura-estigmas-e-empoderamento/>
- Gadotti, M. (2000). *Pedagogia da terra*. São Paulo: Peirópolis.
- Gallo, M. B. (2015, março 25). Brasil ainda tem “sentimento saudosista da escravidão”, diz pesquisadora. Retirado de: <http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2015-03-25/brasil-ainda-tem-sentimento-saudosista-da-escravidao-diz-pesquisadora.html>.
- Gates Jr., H. L. (2014). *Os negros na América Latina*. 1ª edição - São Paulo/SP: Companhia das Letras.
- Geertz, C. (1997). *Do ponto de Vista dos Nativos: a natureza do entendimento antropológico*. In Geertz, C. (Org.). *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.
- Giddens, A. (1989). *Novas regras do método sociológico: uma crítica positiva às sociologias interpretativas* - 2ª edição, Gradiva – Lisboa.
- Globo.com (2015, fevereiro 27) .Zulu Araújo é nomeado novo diretor da Fundação Pedro Calmon, na BA. Retirado de: <http://g1.globo.com/bahia/noticia/2015/02/zulu-araujo-e-nomeado-novo-diretor-da-fundacaopedro-calmon-na-ba.html>
- Goffman, E. (1891). *Estigma - Notas Sobre A Manipulação Da Identidade Deteriorada*. Tradução: Mathias Lambert Data da Digitalização: 2004 Data Publicação Original: 1891. Retirado de [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/92113/mod\\_resource/content/1/Goffman%3b%20Estigma.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/92113/mod_resource/content/1/Goffman%3b%20Estigma.pdf)
- Gois, D. M. (2014). Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Jardim do Seridó - RN: entre história e memória. In Cavignac, J. A., & Macedo, M. K. (2014). *Tronco, ramos e raízes: história e patrimônio cultural do Seridó negro*. Brasília: ABA; Natal: Flor do Sol – ADUFRN.
- Gomes, C. A. (2003). *Democracia Política e Cidadania Democrática no Ensino Secundário*. In Ferreira, J. S., & Estevão, C. V. (Orgs.) (2003). *A construção de uma escola cidadã: público e privado em educação*. Externato Infante Dom Henrique. Braga - Portugal.
- Gomes, N. L. (2008). *A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03*. In Moreira, F. B. & Candau, V. M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Ed. Vozes: Petrópolis, RJ/Brasil.
- Gomes, N. L. (2012, novembro 20). Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola. Retirado de [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_quilombolo.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombolo.pdf)
- Gorender, J. (1978). *O escravismo colonial*. São Paulo: Ática.
- Greenwood, E. (1965). *Métodos de investigação empírica em sociologia*. *Análise Social*, vol. 11, nº11.

- Goulard, B. (2014). A irmandade de Jardim de Seridó e os flocloristas: pensando a visibilidade e a representação dos negros. In Cavignac, J. A., & Macedo, M. K. *Tronco, ramos e raízes: História e patrimônio cultural do Seridó Negro*. Brasília: ABA; Natal: Flor do Sol – ADUFRN.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e análise de conteúdo - Sentidos e Formas de Uso*. Pricípia Editora Lda. Estoril - Portugal
- Guimarães, A. S. (1999). *Racismo e anti racismo no Brasil*. 34 ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo.
- Guimarães, A. S. A. (2002). *Classes, raças e democracia*. São Paulo: FUSP/Editora 34.
- Haguete, T. M. F. (1990). *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes.
- Hasenbalg, C. A. (1979). *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: edições Graal.
- Hernandez, F. (2006). Elementos para una génesis de un campo de estudio de las prácticas culturales de la mirada y la representación. In Hernandez, F. *Visualidades: Revista do programa de Mestrado em Cultura Visual*. Faculdade de Artes Visuais/UFG/FAV – v. 4, nº1 e 2: Goiânia-GO/Brasil.
- Holanda, S. B. (1995). *Raízes do Brasil*. 2ª edição – Companhia das Letras – São Paulo.
- Holanda, S. B. (2000). *Capítulos de literatura colonial*. Editora brasiliense.
- Hoonart, E. (1982). A missa dos Quilombos chegou tarde demais? *Tempo e Presença*, n. 173.
- Houaiss, A. (2001). Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Versão 1.0. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.
- IBGE (1960). Enciclopédia dos municípios brasileiros. Retirado de <http://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catal>
- IPEA (2008). *Desigualdades raciais, racismos e políticas públicas: 120 anos após a abolição*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Retirado de [www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/08\\_05\\_13\\_120 anos Abolição V coletiva.pdf](http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/08_05_13_120%20anos%20Abolição%20V%20coletiva.pdf)
- Iraheta, D. (2014, fevereiro 26). Racismo no Brasil: ator negro preso por engano, resposta de Glória Maria e “cheiro de neguinha” no BBB. Retirado de [www.brasilpost.com.br/diego-iraheta/racismo-brasil\\_b\\_4860971.html](http://www.brasilpost.com.br/diego-iraheta/racismo-brasil_b_4860971.html)
- Johnson, A. G. (1997). *Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica*. Tradução: Ruyn Jungmann. Consultoria: Renato Lessa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Júnior, C. A. (2014, março 25). Brasileiros acham que há racismo, mas somente 1,3% se consideram racistas. *Correio Brasiliense*. Retirado de <http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/brasil/2014/03/25>
- Jurema, A. (1942). *O sentido da colonização Portuguesa no Brasil*. Ciclo Cultural Luso-brasileiro, Recife.
- Lamartine, J. (1965). *Velhos costumes do meu sertão*. Natal: Fundação José Augusto.
- Larrosa, J. (1994). Tecnologias do eu e educação. In Silva, T. T. *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes.
- Le Goff, J. (1993). *A nova história*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lima, A. (2010). Cultura, cidade e cidadania afro-brasileira. *Revista Palmares*, Ano VI, N 6.

- Lima, L. C. (2000). *Organização escolar e democracia radical*. Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo. Cortês Editora
- Lima, M. N. M. (Org.) (2012). *Escola Plural: a diversidade está na sala* – 3ªEd. – São Paulo: Cortez; Brasília; UNICEF - Brasil.
- Lima, V. M. (2006). Territórios parelhenses na segunda metade do século XIX . *Revista Parelhas - 150 Anos de História*. Prefeitura Municipal de Parelhas.
- Lopes, A. O. (1988). *Repensando a didática*. São Paulo: Papirus.
- Lopes, N. (2012). *O racismo explicado aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Lopes, V. N. (1988). Inclusão étnico-racial. Cumprindo a lei, práticas pedagógicas contemplam afro-brasileiros. *Revista do professor*, Porto Alegre.
- Lopes, V. N. (2000). Negro brasileiro: porque e como combater o racismo, o preconceito e a discriminação. *Revista do Professor*, Porto Alegre: Out./ Dez.
- Lüdke, M., & André, M. E.D.A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo:EPU.
- Lytotard, J. F. (n.d.). *A Fenomenologia*. Lisboa: Edições 70.
- Macedo, H. A. M. (2001). A escravidão no Seridó: um olhar sobre as fontes judiciais de Caicó e Acari. *Mneme Revista de humanidades*, 1, 1 (ago-set.).
- Macedo, H. A. M. (2005). Desvendando o passado índio no sertão: Memórias de mulheres do Seridó sobre as "caboclas-brabas". In Cavnignac, J. A. (Org). *Revista Vivência*. UFRN/CCHLA, nº28 - EDUFRN
- Macedo, H. A. M. (2013). *Outras Famílias do Seridó: Genealogias mestiças do Sertão do Rio Grande do Norte*. (Séc. XVIII - XIX) - Tese/ UFRN.
- Macedo, M. K. (2014). Majestades negras: Irmandades de Nossa Senhora do Rosário no Seridó. In Cavnignac, J. A., & Macedo, M. K. *Tronco, ramos e raízes: história e patrimônio cultural do Seridó negro*. Brasília: ABA; Natal: Flor do Sol – ADUFRN.
- Marc Ela, J. (2013). *Restituir às sociedades africanas: promover as ciências sociais na África Negra*. Edições Pedagogo – Portugal.
- Martius, C. F. P. V.(1982). *O Estado do Direito entre ao autóctones do Brasil*. São Paulo: Editora Itatiaia/EDUSP.
- Martius, K. v. (1845). *Como se deve escrever a história do Brasil*. Revista trimestral de História e Geographia, ou jornal do instituto histórico e geográfico brasileiro. N°24.
- Mattos, H. (2015, maio 26). Racismo à brasileira e os blacks faces do século XXI. Retirado de <http://www.geledes.org.br/racismo-a-brasileira-e-os-black-faces-do-seculo-xxi/>
- Mattos, H. M. (1998). *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no sudeste escravista – Brasil, Século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Mauss, M. (1972). *Manual de Etnografia*. Lisboa: Pórtico.
- Mauss, M. (2003). *Sociologia e Antropologia*. São Paulo, Cosac & Naify.
- Mclaren, P. (1997). *A Vida nas Escolas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- MEC/SECAD (2008). Contribuições para implementação da Lei 10.639/03. Retirado de [http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/contribuicoes\\_para\\_implementacao\\_da\\_lei.pdf](http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/contribuicoes_para_implementacao_da_lei.pdf)
- Medeiros Filho, O. (1981). *Velhas famílias do Seridó*. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal.
- Melo, D. K. (2005). *Desertificação resultante dos desmatamentos e dos processos de trabalho inerentes à indústria da cerâmica vermelha no município de Parelhas/RN*, Natal, Programa de pós-graduação em Geografia (dissertação de mestrado).
- Melo, V. (1973). As Confrarias de N. S. do Rosário como Reação Contra-aculturativa dos Negros no Brasil. In Melo, V. *Ensaios de Antropologia Brasileira*. Natal Imprensa Universitária.
- Melo, V. (1980). As confrarias de N. S. do Rosário como reação contra-aculturativa dos negros no Brasil. *Afro-Ásia*, nº 13, Salvador, Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Fenomenologia da percepção* (C. Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1945)
- Merton, R. K. (1910). *Sociologia: teoria e estrutura*. Editora Mestre Jou – São Paulo.
- Minayo, M. C. S. (2010). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* – 12. ed. - São Paulo: Hucitec.
- Moore, C. (2012, dezembro 23). Desconstrói senso comum sobre o racismo. Geledés. Retirado de <http://www.gelederes.org.br/carlos-moore/desconstrói-senso-comum-sobre-o-racismo>
- Moore, C. (2012, dezembro 24). Desconstrói senso comum sobre o racismo [mensagem de blog]. Retirado de [www.correionago.ning.com/profiles/blogs/carlos-moore/desconstrói-senso-comum-sobre-o-racismo](http://www.correionago.ning.com/profiles/blogs/carlos-moore/desconstrói-senso-comum-sobre-o-racismo)
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo - Cortêz - UNESCO.
- Moura, G. (2001). A educação e as comunidades remanescentes de quilombos. *Revista Palmares em Ação*, Brasília/DF, nº1, ago./set.
- Müller, M. L. R. (2008). Desigualdades raciais na Educação e a Lei 10.639/03. In Nunes, A. E. da S. S. & Oliveira, E. V. (Org). *Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação étnico-raciais e o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica* / Brasília: MEC, SETEC.
- Munanga, K. (1996). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo; Estação Ciência.
- Munanga, K. (2001). *Superando o racismo na escola*. 3 ed. Munanga, K.(Org.) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental.
- Munanga, K. (2004). A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. *Estudos Avançados* 18, São Paulo: USP.
- Munanga, K. (2008). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Munanga, K., & Gomes, N. L. (2004). Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: *Global e Ação Educativa Acessoria, Pesquisa e Informação*. (Coleção Viver e Aprender)
- Nascimento, A. (1980). Quilombismo. *2º Congresso de Cultura Negra das Américas* - Panamá.

- Navarro, L. G. (2015, maio 25). Negros estrangeiros residentes no Brasil detonam nossa fama de “país sem racismo”. Retirado de <http://www.socialistamorena.com.br/negros-extrangeiros-residentes-no-Brasil-detonam-nossa-fama-de-pais-sem-racismo>
- Neves, M. (2016 maio 26). Candidatos ao miss São paulo participam de ensaio antes da final [site de notícias]. Retirado de [www.ego.globo.com/famosos/noticias/2016/05/candidatos-ao-miss-sao-paulo-participam-de-ensaio-antes-da-final.html](http://www.ego.globo.com/famosos/noticias/2016/05/candidatos-ao-miss-sao-paulo-participam-de-ensaio-antes-da-final.html)
- Nóbrega, T. P., endes, M. S. (2004). Corpo, Natureza e Cultura: contribuições para a educação. *Revista Brasileira de Educação* nº27 , pp. 125-137.
- Nunes, C. (2006). História da educação brasileira: novas abordagens de novos objetos. *Teoria e educação*. Porto Alegre, nº 6.
- Oliveira, A. R. (2007). *Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da história da África no Mundo Atlântico (1990 - 2005)*. Tese (Doutorado em História)-Universidade de Brasília, Brasília.
- Oliveira, L. (2014, maio 27). Carolina Maria de Jesus: a mídia racista e a literatura no “quarto de despejo”. Retirado de <http://blogueirasnegras.org/2014/05/27/carolina-maria-de-jesus-a-midia-racista-e-a-literatura-no-quarto-de-despejo/>
- Oliveira, M. N. (2008). Cotas nas universidades. *Revista Palmares*, 2008, p. 45 - ANO IV - Nº 4.
- Padilha, A. M. L., & Oliveira, I. M. (2013). *Educação para todos - As muitas faces da inclusão escolar*. Campinas/SP.
- Parelhas.rn.gov.br. (n.d.). Retirado de <http://www.parelhas.rn.gov.br/menu-lateral/historia.php>
- Pereira Neto, T. (2012). *Apontamentos da história de Parelhas*. 1ª Edição: Prefeitura Municipal de Parelhas.
- Pereira, I. S. (2012). Currículo e Construção Teórico e Metodológica: Uma ação para a desconstrução do racismo. In Lima, N. M. *Escola Plural: a diversidade está na sala – 3ªEd. – São Paulo: Cortez; Brasília; UNICEF - Brasil*.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Asa Editores II: Porto-Portugal.
- Pesavento, S. J. (2001). *Uma outra cidade: o mundo dos excluídos no final do século XIX*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Pinto, L. A. C. (1953). *O Negro no Rio de Janeiro: relações de raças numa sociedade em mudança*. São Paulo: Nacional.
- Porpino, K. O. (2006). *Dança é Educação: interfaces entre corporeidade e estética*. Natal, Ed. UFRN - Brasil.
- Portal MEC (2008, agosto). Programa escola ativa, projeto base. Ministério da Educação- Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Retirado de [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola\\_ativa/projeto\\_base\\_ea.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_ativa/projeto_base_ea.pdf)
- Porto, J. P. (2015, janeiro 11). “Porque eu sou negro”. Retirado de: [http://www.brasilpost.com.br/joao-paulo-porto/porque-eu-sou-negro\\_b\\_6139816.html](http://www.brasilpost.com.br/joao-paulo-porto/porque-eu-sou-negro_b_6139816.html)
- Prado Jr., C. (1970). *História econômica do Brasil*. Editora Brasiliense.
- Pritchard, E. E. E. (1978). *Antropologia social*. Edições 70: Lisboa/PT.



- Queiroz, M. R. F. (2012). Inclusão da História e Cultura Afrobrasileira e Africana nas Escolas. Públicas de Salvador: relatos de uma experiência. In Lima, M. N. M. (Org.). *Escola Plural: Formação de professores/as em História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. 3ª ed. São Paulo: Cortêz; Brasília: UNICEF, 2012.
- Ramos, A. (1942). *A aculturação negra no Brasil*. São Paulo, Nacional. Col. Brasiliana.
- Ramos, A. (1988). *O negro Brasileiro: Etnografia Religiosa e Psicanálise*. 2ª ed. Recife: FUNDAJ - Editora Massangana.
- Ramos, D. (1996). O quilombo e o sistema escravocrata em Minas Gerais do século XVIII. In Reis, J. J., & Gomes, F. S. (Orgs.). *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Ratts, A. J. P. (1998). *Projeto "Mapeamento e sistematização das áreas de remanescentes de quilombos"*. Boa Vista dos Negros-RN. Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares.
- Ratts, A. (2006). *Eu sou atlântica. Sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. Intituto Kuanza. Imprensa Oficial. Governo do Estado de São Paulo.
- Reis, J. J., & Gomes, F. S. (Orgs.) (1996). *Liberdade por um fio: História dos Quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Reis, J. J., & Silva, E. (1989). *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Cia. das Letras.
- Reis, V. (2012). Das Alianças entre Malungos, de Gorée a Salvador, Resistimos. In Lima, N. M. *Escola Plural: a diversidade está na sala – 3ªEd. – São Paulo: Cortez; Brasília; UNICEF - Brasil*.
- Rezende, M. (2008). Audiência pública no Senado debate comunidade negra e matrizes religiosas. *Palmares Fundação Cultural*. Retirado de [www.palamres.gov.br/?p=2623](http://www.palamres.gov.br/?p=2623)
- Ribeiro, D. (1995). *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo. Companhia das letras.
- Ribeiro, J., & Ribeiro, J. (1966). *História do Brasil*. 19ª Edição: Ed. Paulo de Azevedo. Rio de Janeiro-RJ/BR.
- Rodrigues, N. (1977). *Os Africanos no Brasil*. São Paulo, C E N.
- Romão, J. E. (2003). Escola Cidadã no século XXI. In Ferreira, J. S., & Estevão, C. V. (Orgs.). *A construção de uma escola cidadã: público e privado em educação*. Externato Infante Dom Henrique. Braga - Portugal.
- Rosemberg, F. (2004). O branco no IBGE continua sendo branco na ação afirmativa? *Estudos Avançados 18*. São Paulo.
- Sandrosell.blogspot.pt (2007, setembro 22). Funções manifestas e latentes. Retirado de <http://sandrosell.blogspot.pt/2007/09/funesmanifestas-e-latentes.html>
- Santomé, J. T. (2005). As culturas negadas e silenciadas no currículo. In Silva, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Santos, K. R. C., & Souza, E. P. (Orgs.) (2016) *SEPPPIR –Promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo*. 1ª Edição Brasília.
- Santos, N. B. (2003). *As políticas públicas e a questão social: racismos contemporâneos*, Rio de Janeiro.

- Santos, S. G. (2006). Eis que entre Valongos e Palmares - Sou Boa Vista dos Negros: história social de uma comunidade negra do sertão norteroiograndense. *Revista Parelhas - 150 anos de história*. Prefeitura Municipal - Parelhas.RN.
- Schutz, A. (1962). *El Problema da la Realidad Social*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Schwartz, H., & Jacobs, J. (1979). *Qualitative sociology. A method to the madness*. Nova Iorque, The Free Press.
- Silva Jr., H. (2002). *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO.
- Silva Jr., H., & Santos, M. A. da S. B. S. (2008). *Terceiro Prêmio Educar para a Igualdade Racial: experiências de promoção da igualdade racial-étnica no ambiente escolar*, ago. São Paulo: CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades).
- Silva Neto, J. P. (2014). Cultura negra, cultura do negro: faces do mesmo machado! In Silva, C. *Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil*. Fundação Cultural Palmares- MinC.
- Silva, J. M. S. (2009) Comunidades quilombolas, suas lutas, sonhos e utopias. *Revista Palmares*, ano v - nº 5 - agosto.
- Silva, A. C. A. (2000). A desconstrução da Discriminação no livro Didático. In Munnaga, K. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília, MEC.
- Silva, C. M. F., & Moraes, S. A. (2008). *O Conceito de quilombo e a (re) construção de identidades e espacialidades negras* (Artigo apresentado ao Curso de Pós-Graduação – Especialização em Formação Docente em História e Culturas Africanas e Afro-Americanas da Universidade Estadual de Goiás – UEG).
- Silva, D. S. (1996). Apontamentos para compreender a origem e propostas de regulamentação do artigo 68 no ato das disposições constitucionais transitórias de 1988. *Boletim Informativo do NUER (Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas) Regulamentação de Terras de Negros no Brasil*. V. 1. n. 1. Florianópolis. pp.12-23.
- Silva, J. E. (2014, março 25). (Des)igualdade e as práticas sociais. Retirado de <http://arquivo.geledes.org.br/racismo-preconceito/racismo-no-brasil/23999-des-igualdade-e-as-praticas-sociais>
- Silva, J. T. (2009). Quilombos no Rio Grande do Norte: história e legislação. *ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História*, Fortaleza.
- Silva, P. B. G. (2004). *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana*. Brasil, SECADI, SEPPIR. Retirado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category\\_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192)
- Sobrinho, T. P. (1937). Povoamento do Nordeste brasileiro. *RIC*, Vol. 5.
- Sodré, M. (1999). O território do Samba. *Encontro Nacional Afro-Brasileiro - Rio de Janeiro, 29/07 a 1º/08/82. Estudos Afro - Asiáticos. Cadernos Cândido Mendes*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 1983.

- Sores, M. (2015 dezembro 14). A negro é maior. *Huffpost*. Retirado de <http://diariogaucha.clicrbs.com.br/rs/dia-a-dia/noticia/2015/12/manoel-soares-a-do-negro-e-maior-4933812.html>
- Stephen, W. (1977) *The use of ethnographic methods in educational evaluation*. Human Organization: Summer.
- Strauss, C. L. (1975). *Antropologia cultural*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro.
- Teixeira Neto, E. (2012). *Anamíia Maciel: a educadora, a escola, a cidade*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação da UFRN. Retirado de <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14511/1/euclidesTN DISSERT.pdf>
- Tinhorão, J. R. (2000). *As festas do Brasil Colonial*. Ed. 34 - São Paulo/SP.
- Tinhorão, J. R. (2012). *Os sons dos negros no Brasil - cantos, danças e folguedos: origens*. 3ª Edição – Editora 34: São Paulo-SP/Brasil.
- Tomas, J. S. P. (2008). A invisibilidade social, uma perspectiva fenomenológica. *Communication pour le congresso Portugêês de Sociologia*.
- Torres, C. A. (2001). *Democracia, educação e multiculturalismo*. Editora Vozes, LTDA.
- Trevisan, L. (1988). *Abolição: Um suave jogo político*. Ed. Moderna: São Paulo-SP/Brasil.
- Trindade, A. L.(2008). Dialogando com desafios In Nunes, A. E. S. S. (Org.). *Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e da Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação profissional e tecnológica*. Brasília MEC, SETEC.
- Ulhôa, I, & Bennett, M. (2009a). Negrice cristal. *Revista Palmares*, - Ano V - N° 5, pp. 29-30.
- Ulhôa, I, & Bennett, M. (2009b). Congada. *Revista Palmares*, - Ano V - N° 5, p. 23.
- Ulhôa, I, & Bennett, M. (2009c). Maracatu. *Revista Palmares*, - Ano V - N° 5, p. 19.
- UNESCO (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação para as necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/008/00086291por.pdf>
- UNESCO (1998). *Educação para todos*. Lisboa: Edições Sílabo.
- UNESCO (2007). *Por uma política de ação afirmativa na educação Básica*. In: Maria Lúcia de Santana Braga & Maria Helena Vargas da Silveira. O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-Racista. 1ª Edição. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação: Brasília-DF/Brasil.
- UNESCO (2013). *A Educação do futuro*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Vainfas, R. (2000). *Dicionário do Brasil Colonial (1500 - 1808)*. Objetiva - Rio de Janeiro/RJ.
- Venâncio, T. O. (2014, novembro 11). Negar existência colabora com a perpetuação do racismo ao longo dos séculos. Geledés. Retirado de <http://www.geledes.org.br/negar-existencia-colabora-com-perpetuacao-racismo-ao-longo-dos-seculos/>
- Vieira, R. M. (n.d.). Micoquinha, nosso historiador. *Revista Jornal de Parelhas*. Cooperativa dos jornalistas de Natal - Coojornat - Artes gráfica Ltda. Natal, RN.
- Weber (1994). *Economia e sociedade: fundamentos de sociologia compreensiva*. 3ª ed. Brasília: Unb, vol. 1.



---

## Apêndices

---



## Apêndice 1 - Glossário de terminologias

**Afro-Regueiro** - Nome dado ao grupo musical formado por adolescentes da Boa Vista dos Negros. Faz referência ao estilo musical que tocam, uma mistura de reggae com batuques africanos.

**A Gente** - Expressão coloquial análoga a nós.

**Agregado:** Em um sentido mais técnico, o agregado é um conjunto de pessoas que compartilham do mesmo *status* situacional, no mesmo tempo e lugar. Os agregados são importantes em sociologia exatamente porque tendem a ser desorganizados, carecer de coesão social e constituem, por mesmo, uma fonte importante de comportamento coletivo, tais como distúrbios de rua e ação de multidão.\*\*

**Alcunha** -Designação, geralmente com valor depreciativo, que se utiliza em substituição do nome próprio de uma pessoa ou acrescida a este (normalmente definido a partir de uma característica particular física ou moral); cognome.\*\*\*

**Alforria** - Liberdade do cativo concedida ao escravo. Utilizava-se também a a partir do século XVII, como sinônimo de dar alforria - Manumitir, do latim *manumittere* - Libertar das mãos.\*

**Alvarinhos** - Um tanto alvar.Débil, fraco, linfático.\*\*\*

**Antropismo** - é a doutrina ou escola de pensamento filosófico que consiste no estudo dos princípios que consideram o homem contrário a toda a natureza e semelhante a Deus. Pode-se denominar também de antropismo o conjunto desses mesmos princípios.\*\*\*\*

**Apartheid:** É um sistema centenário de separação social rígida e opressão na África do Sul que terminou oficialmente com as primeiras eleições nacionais multirraciais em 1994. Embora os negros formassem a maioria esmagadora da população, negava-se a eles os direitos políticos e civis, eram separados dos brancos em virtualmente todos os aspectos da vida social e viviam sob um regime de exploração econômica.\*\*

**Arrastão** -[Figurado] Ir de ou ir no arrastão, deixar-se levar por influência de alguém; ser roubado por bando delinquente improvisado.\*\*\*

**Animismo** -[Filosofia] Ideologia ou crença de acordo com a qual todas as formas identificáveis

da natureza (animais, pessoas, plantas, fenômenos naturais etc.) possuem alma.\*\*\*

**Avenca** -s.f. Bot. Nome dado a um grupo de plantas muito apreciadas pela beleza e delicadeza de sua folhagem, e que crescem nas rochas...\*\*\*

**Babá** - é um dos termos usados para designar empregadas contratadas, fixas ou não, para cuidar de crianças menores de idade em períodos de ausência dos pais ou responsáveis. Embora a profissão de babá seja relativamente recente, a função sempre existiu na maioria das sociedades organizadas, sendo exercida, dependendo de aspectos culturais e religiosos, por parentes mais jovens, servas ou ainda por escravas. O termo ama-seca era então empregado nesses casos, para diferenciar da ama-de-leite.\*\*\*\*

**Bolandeiros** - Trabalhadores no cultivo do algodão.

**Caatinga** -[Brasil] Mata do Nordeste brasileiro, onde a vegetação possui pouca folhagem e é quase exclusivamente composta de espinheiros, cactos e gravatás.\*\*\*

**Cachaça** - aguardente retirada da cana de açúcar, equivalente ao bagaço em Portugal.

**Cafuné** -[Brasil] Ato de coçar a cabeça de alguém, dando estalidos com as unhas para fazê-lo adormecer.\*\*\*

**Camburão** - [Brasil: Ceará] Vaso em que os presos retiram as fezes quando limpam o xadrez. Como é chamado, vulgarmente o carro da polícia.\*\*\*

**Candomblé** -[Brasil] Festa religiosa do culto afro-brasileiro.

**Capital cultural:** De acordo com o sociólogo francês Pierre BOURDIEU, o capital cultural consiste de idéias e conhecimentos que pessoas usam quando participam da vida social. Bourdieu estava particularmente interessado na distribuição desigual do capital cultural em sociedades estratificadas e na maneira como essa desigualdade desprivilegia as pessoas. Esse fato é verdadeiro sobretudo em escolas e profissões, onde a ignorância com que as classes dominantes definem como conhecimento tácito torna muito difícil a membros de grupos marginais ou subordinados competir com sucesso. Imigrantes étnicos, por exemplo, frequentemente têm desempenho medíocre nas

escolas porque carecem do importante capital cultural requerido pela nova sociedade onde vivem. Bourdieu referiu-se a essa carência como privação cultural.\*\*

**Capitanias hereditárias** - Constituíram a forma de administração inicial dos domínios atlântico portugueses, primeiro nas ilhas atlânticas, e depois no Brasil e em Angola.\*

**Casa-grande** - *modus vivendi* dos grandes senhores escravistas.\*

**Casta:** Uma casta é uma categoria rígida na qual pessoas nascem sem possibilidade de mudança. Em alguns sistemas de estratificação e desigualdade. Embora o conceito de casta esteja ligado quase que exclusivamente a Índia, elementos desse sistema podem ser encontrados em algumas outras sociedades.\*\*

**Categoria social:** é um conjunto de pessoas que têm o mesmo *status* social. Embora os membros da mesma categoria social possam, como resultado, compartilhar das mesmas características, como crenças e valores, elas não identificam necessariamente a categoria como uma entidade significativa à qual pertencem (se assim acontecesse, elas constituiriam uma coletividade). Categorias sociais podem ser facilmente transformadas em coletividades ou grupos mediante a criação de um senso de identidade compartilhado e por aumento de interação entre os membros. Os movimentos sociais em geral iniciam-se dessa maneira, quando membro de minorias oprimidas identificam seu status desprivilegiado não apenas como característica pessoal, mas como um indicador de sua participação em uma entidade social mais ampla.\*\*

**Cortiço** - Casa de habitação coletiva da classe pobre.\*\*\*

**Catimbó** -Feitiçaria, baixo espiritismo, Catimbau. v. umbanda.\*\*\* Nome de um instrumento musical usado na Umbanda

**Catimbozeiro** - Tocador do Catimbó ou adepto da Umbanda.

**Crença:** Nos sistemas culturais, a crença é qualquer declaração ou parte de uma declaração que supostamente descreve algum aspecto da realidade coletiva. Se a declaração corresponde ou não ao que é geralmente aceito no sistema social como "verdade" ou "fato" em nada influencia se ela se qualifica como crença.\*\*

**Culto:** é um tipo estrutural especial de instituição religiosa. A filiação a cultos é predominante de membros de classe baixa e, em geral, procedida

através de conversão, muitas vezes durante uma crise emocional, a qual o indivíduo pensa que o ingresso no culto resolverá. Ao contrário de outras instituições religiosas, os cultos tendem a ter vida curta, principalmente por causa de sua estrutura - organização informal, fraca, formada em torno da autoridade carismática de um único líder; serviços religiosos muito emocionais que carecem de ritual formalizado e uma orientação para abstenção, hostil, no tocante às principais instituições sociais. Virtualmente todas as grandes religiões começaram como cultos, incluindo o budismo, o islamismo e o cristianismo.\*\*

**Escambo** - Troca, permuta. Na história econômica do Brasil aparece frequentemente associado ao tipo de relações estabelecidas entre portugueses e indígenas na primeira metade do século XVI.\*

**Escapulário** -Tira de pano bento usada pelos religiosos e religiosas sobre os hábitos.Sinal de devoção que consiste em dois pedaços de pano bento ligados entre si por duas fitas, sobre os quais está bordado o nome da Virgem e que são usados pelos leigos católicos, um sobre o peito e outro às costas.\*\*\*

**Estopim** -[Figurado] Acontecimento que ocasiona uma série de outras situações; fator que provoca uma briga.\*\*\*

**Estereótipos:** é uma crença rígida, excessivamente simplificada, não raro exagerada, aplicada tanto a uma categoria inteira de indivíduos como a cada indivíduo na mesma. (A palavra é tomada de empréstimo do processo de impressão gráfica, no qual uma única impressão é usada para produzir muitas cópias idênticas). A crença em que pessoas que trabalham em assistência social são indolentes é um estereótipo, como também a crença de que homens não sabem cuidar de crianças. É importante, porém, distinguir entre estereótipo e generalização. A generalização é qualquer declaração descritiva aplicada a uma categoria ou grupo de pessoas como um todo. Um exemplo dela seria uma declaração como, " Nos Estados Unidos, é mais provável que negros cometam crimes violentos do que brancos". Sociólogos frequentemente são obrigados a fazer generalizações porque estão interessados sobretudo em descrever e compreender sistemas sociais e a posição de indivíduos neles (o que equivale a dizer, as categorias em que eles se encaixam).\*\*

**Estrada Carroçável** -Diz-se da estrada própria para carroças e outros veículos.\*\*\*



**Famulagem** -Conjunto de fâmulos; criadagem.

**Favela** -[Brasil] Uso Popular. Conjunto de moradias populares que, construídas a partir da utilização de materiais diversos, se localizam, normalmente, nas encostas dos morros.\*\*\*

**Inquices** - Termo usado para objetos, fetiches e estatuetas que contém espíritos chamados mpungo

**Literatura de Cordel** - [Brasil] Livretos que contem versos com rimas, produzidos por artistas da cultura popular. Recebem o nome de Literatura de Cordel pelo fato de antigamente serem expostos em cordões e vendidos em feiras publicas.

**Mãe de Santo** -Sacerdotisa de macumba/do Candomblé.

**Mameluco** - descendentes de união entre brancos e índios\*

**Mazombo** -[Brasil] Brasileiro de país estrangeiro, especialmente portugueses. Figurado] Mal-encarado, carrancudo, macambúzio.

**Miscigenação** - o tema da Miscigenação ou mestiçagem foi posto em cena pelos historiadores desde o século XIX. Na década de 1840, o recém criado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro lançou um concurso intitulado " Como se deve escrever a história do Brasil". Ganhou-o o naturalista alemão Von Martius, para quem a chave para se entender a formação histórica brasileira residia na miscigenação racial entre o branco, o índio e o negro.\*

**Mocambos** -Tapera; tipo de casa, ou habitação, miserável e sem conforto; o agrupamento dessas casas.\*\*\*

**Moleque** -Menino que vive na rua; menino de rua. Menino jovem, de pouca idade; garoto.Garoto muito traquinas; menino muito sapeca e levado. [Pejorativo] Pessoa que não merece confiança; quem é canalha; vil.[Por Extensão] Pessoa que gosta de fazer graça; quem é engraçado.\*\*\*

**Moringa** -Vaso poroso onde a água se refresca em virtude da evaporação; bilha. (Var.: moringue.).\*\*\*

**Morões** - Estacas mais forte que seguram as cercas dos currais para gado

**Morro** -Outeiro; monte de pequena elevação.\*\*\* Forma pejorativa de referir-se a Favela.

**Nação Maracatu** - [Brasil] Dança dramática brasileira, na qual um bloco, bailando ao som de tambores, acompanha uma mulher que leva um bastão com uma boneca enfeitada.\*\*\*

**Olodun** - [Brasil] bloco-afro do carnaval da cidade do Salvador, na Bahia. Foi fundado em 25 de abril de 1979.

**Orixás** - As religiões afro-brasileiras são monoteístas, têm um Deus único, diferente do que se acredita, os orixás são como santos ou anjos.

**Ouvidor** -[Brasil] História. Juiz nomeado pelo donatário, designado pelo rei de Portugal, durante o período colonial.[Brasil] História. Magistrado que possuía as funções exercidas atualmente por um juiz de direito.

**Palmares** - Foi a mais importante comunidade quilombola do Brasil e objeto de inúmeros livros, embora a documentação para seu estudo seja escassa.\*

**Parafolclórico** - Espetáculo formado a partir de manifestações da cultura popular.

**Padroado** - Regime cuja origem remonta a Idade Média, pelo qual a Igreja instituiu um indivíduo ou instituição como padroeiro de certo território, a fim de que ali fosse promovida a manutenção e propagação da fé cristã.\*

**Penitência** -[Religião] Aquilo que se faz para remissão dos próprios pecados; a absolvição dada pelo sacerdote (padre) a quem se arrepende e confessa seus pecados.

[Figurado] Aflição; pesar excessivo; sofrimento intenso.

Potiguar - (potiguares no plural) é uma denominação dada (gentílico) a quem nasce no estado do Rio Grande do Norte (assim como norte-rio-grandense.\*\*\*\*

**Plantation** - Conceito utilizado pela historiografia para indicar a grande unidade agrícola voltada para o mercado externo. Tratando-se do período colonial, vinculou-se à formação de lavouras escravistas. Tradicionalmente o conceito mais usado foi o de "grand lavoura", de Caio Prado Jr.,intrinsicamente usado à produção do açúcar. Para alguns estudiosos, a utilização do termo em inglês, seria inadequada. Jacob Gorender sugeriu plantagem, argumentando que a organização econômica portuguesa em grandes unidades escravistas, nas ilhas atlânticas, foi anterior à dos franceses e ingleses, além de que no Brasil, ela tomou a forma do modelo clássico e de duração mais prolongada que em outras regiões. A maioria dos historiadores brasileiros manteve, porém, a designação inglesa.\*

**Quadra** -Área de formato retangular que, coberta ou ao ar livre, é demarcada para a prática de alguns esportes: quadra de futsal.

**Quadrinhos** - BD, história aos quadradinhos (português europeu) ou história

em quadrinhos, quadrinhos, gibi, HQ, revistinha, historieta (português brasileiro).\*\*\*\*

**Quilombo** - vocábulo de origem banto (kilombo) que significa "acampamento" ou "fortaleza", foi termo usado pelos portugueses para designar as povoações construídas pelos escravos fugidos do cativeiro.\*

**Quitandeiros** -[Brasil] Dono de quitanda; verdureiro.Revendedor ambulante de hortaliças, frutas etc.\*\*\*

**Rocinha** - é uma favela localizada na Zona Sul do município do Rio de Janeiro, no Brasil. Destaca-se por ser a maior favela do país.\*\*\*\*

**Sararás** - é como, no Brasil, são chamados os mestiços de brancos e negros, cuja principal característica é a presença de cabelos loiros ou ruivos\*\*\*\*

**Senzala** - O termo Senzala, por vezes grafado senzala no século XVIII, é originário da língua banto, tronco lingüístico de vários idiomas da África centro -ocidental. É difícil precisar o significado original do termo. Morais e Silva, dicionarista do final do século XVIII, define-o como "no Brasil, a casa de morada dos pretos escravos".\*

**Seridó** -[Brasil]: Nordeste] Denominação da zona entre a caatinga e o campo nos Estados da Paraíba e do Rio Grande do Norte.\*\*\*

**Série** - [Brasil] Classe, ano (no currículo escolar): alunas da segunda série.\*\*\*

**Sertão** - Lugar agreste afastado dos pontos cultivados.Floresta longe da costa.[Por Extensão] O interior do país. [Brasil: Nordeste] Zona do interior mais seca que a caatinga.

**Sesmarias** - Segundo COSTA PORTO, o termo estaria ligado ao sesmo, sexvire ou sevir, "colégio feudal". Integrado por seis membros, encarregados de repartir o solo entre os moradores.\*

**Sincretismo** - Conceito usado para designar o cruzamento de idéias e doutrinas diferentes, foi consagrado pela antropologia culturalista dedicada ao encontro de culturas distintas, sobretudo no campo religioso.\*

**Terreiro** -Quintal pequeno, geralmente de terra batida, localizado no exterior de uma casa; terraço ou eirado.Local destinado à celebração de cultos afro-brasileiros: terreiro de macumba.

**Tumbeiros** -é o nome dado aos navios de carga para o transporte de escravos\*\*\*\*

**Umbanda** - [Brasil - Rio de Janeiro] Designação dos cultos afro-brasileiros, que se confundem com os da macumba e dos candomblés (BA), do xangô (PE), da pajelança (Amazônia), do catimbó (NE) e outros cultos sincréticos.Terreiro onde se pratica esse ritual.\*\*

**Xingar** -[Brasil] Dizer insultos ou palavras ofensivas; direcionar xingamentos contra alguma coisa ou contra alguém em específico: os alunos xingaram o professor; durante o jogo, os jogadores se xingaram; um povo educado não xinga seus governantes.\*\*

**Zumbi** - [História] Aquele que chefiava o quilombo dos Palmares. Nome do líder negro.\*\*

**Zumbi dos Palmares:** localidade/Maior quilombo brasileiro. \*\*

#### Fontes:

\* VAINFAS, Ronaldo. (2000). *Dicionário do Brasil Colonial (1500 - 1808)*. Objetiva Ltda - Rio de Janeiro/RJ

\*\* Johnson, Allan G. (1997). *Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica*/Allan G. Johnson; tradução, Ruyn Jungmann; consultoria, Renato Lessa - Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

\*\*\* Dicionário Online de Português (<https://www.dicio.com.br>).

\*\*\*\* Enciclopédia Livre (<https://pt.wikipedia.org>)

## Apêndice 2 – Diário de Bordo (práticas de campo)

### DIÁRIO DE BORDO I

Pesquisa de Campo realizada no período entre 29/12/2013 à 02/01/2014 – Jardim do Seridó

No dia 29 de dezembro de 2013, cheguei à cidade de Jardim do Seridó, com o objetivo de participar da festa de Nossa Senhora do Rosário, à realizar-se no período de 30 de dezembro à 01 de janeiro, permanecendo nessa cidade até o dia 02 de janeiro de 2014.

Foram cinco dias de contato com os atores sociais da pesquisa, em um de seus momentos de festa e celebração.

A idéia inicial era assistir as novenas dedicadas à Santa, onde a Irmandade do Rosário, confraria na qual os Negros da Boa Vista (Parelhas/RN), em sua maioria fazem parte, estava presente. Os negros do Rosário, como são reconhecidos no lugar, participam dessa festa a 150 anos (em 2015, estão a comemorar este aniversário), onde se apresentam com sua dança do Espontão e desfilam em cortejo, pelas ruas da cidade, na procissão em homenagem a Nossa Senhora do Rosário.

Os negros da Boa Vista e sua Irmandade do Rosário se juntam à Irmandade de São Sebastião em Jardim do Seridó. Ficam alojados em uma casa - Casa da Irmandade do Rosário e de São Sebastião, durante os cinco dias de festa.

O Objetivo da minha estada nesta cidade, nesse período, era, principalmente, propiciar um primeiro contato com o objeto de pesquisa e ao mesmo tempo, requerer autorização do grupo para tal investigação.

Não encontrei dificuldades em criar condições para realizar uma futura pesquisa empírica dentro da comunidade. O fato de ter nascido na cidade de Parelhas abriu muitas portas, pois vários dos atores ou tinham um parentesco direto comigo ou eram conhecidos da minha família. O interesse demonstrado por mim em investigar a comunidade os deixou muito satisfeitos.

Fiz bastante registros fotográficos, vídeos e entrevistas. Consegui me comunicar com vários membros da comunidade de Jardim do Seridó e da comunidade Boa Vista (Parelhas), membros estes que considerei ser possíveis atores-chave.

Nesse meu primeiro contato com o campo, já tive que realizar algumas mudanças. Uma delas foi a exclusão da comunidade de Caicó do campo empírico.

Ação esta que se justifica pela seguinte questão: Das três comunidades escolhidas, à priori, para a pesquisa (Caicó, Parelhas/Sítio Boa Vista e Jardim do Seridó), apenas a de Parelhas/Boa Vista, tem o estatuto de comunidade quilombola, ou seja, existe nas três comunidades, Irmandades

de negros - Irmandade de nossa senhora do Rosário e Irmandade de São Sebastião, no entanto, somente a de Boa Vista possui estatuto de quilombola.

Dos registros realizados pude tomar notas das seguintes informações:

A comunidade rural da Boa Vista, que pertence ao município de Parelhas, surgiu antes do aparecimento desta cidade - zona urbana. Desta forma, Jardim do Seridó, cidade já existente, passou a ser cidade referência para os habitantes da Boa Vista dos Negros.

Apesar de distante, os negros da Boa Vista caminhavam até esta cidade para louvar a nossa senhora do Rosário. Isto começou a ocorrer desde 1863. Até certo tempo, os negros iam à pé de um lugar para outro. Hoje, o ritual continua, no entanto, há ônibus da prefeitura para fazer os traslado destes.

Assim, percebi que seria importante o registro/estudo da festa de Nossa Senhora do Rosário em Jardim do Seridó, pelo fato desta cidade acolher e vir mantendo a tradição da Irmandade há 150 anos.

Em Jardim do Seridó, tem um grupo de negros, os Caçotes, que se juntam aos negros da Boa Vista na festa de N. Sra. do Rosário. Os caçotes nunca formaram um quilombo, moram espalhados pela cidade, e muitos deles até em outras cidades, mas se reúnem nesta festa. Ficam todos hospedados na referida casa de apoio - casa da Irmandade do Rosário e Irmandade de São Sebastião. Todos passam o período da festa juntos, dormindo em redes e se confraternizando na casa.

Todos os dia de festa, em horários predeterminados em um "calendário da festa" referente a cada ano, os negros saem desta casa já em cortejo pelas ruas até a Igreja, saltando (como eles dizem) e desfilando com a corte real. Na volta do mesmo jeito, porém a festa continua na sala da casa com batuques e danças. Homens mulheres, crianças... num frenesi que parecem entrarem em transe.

Estes dados preliminares, foram obtidos através da conversa com o historiador (A), bem como através de observações direta e ou conversa informal com participantes e espectadores da festa.

## **RESUMO (dia a dia)**

**PESQUISA DE CAMPO: 29/12/2013 À 02/01/2014 – Jardim do Seridó e Boa Vista dos Negros.**

**29/12/13**

17h – Encontro com o historiador Diego Goes (9938-5774): conversa informal, apresentações – Sugeriu a leitura do livro: Festa do Rosário de Jardim do Seridó do escritor Veríssimo de Melo.

**30/12/2013**

Casa da Irmandade. Entrevista com D. Irene, cozinheira da casa: Apresentação da casa, seus compartimentos e ocupantes. Nos falou também da organização.

Durante a caminhada na casa, foi possível observar as meninas fazendo chapinhas no cabelo ou tranças. Preocupadas com a aparência.

Havia a presença de outros pesquisadores, inclusive de uma cineasta francesa Cecilie...

Em um dado momento, dona Irene estava adorando os santos passando a mão sobre a estatueta e levando-a até a boca, beijando, me aproximei e pedi para fotografar. Ela, que estava a adorar o São Sebastião, imediatamente, me pediu para que ela fosse fotografada em adoração a nossa Senhora do Rosário: - "*Pode ser com ela? Pois sou devota dela.*"

Todos os negros (participantes) que tento interrogar, falam pouco. Somente afirmam que estão felizes, que gostam da tradição, no entanto, dizem não saber de maiores informações e que tudo está no livro que tem na comunidade, eles não sabem direito, só acham importante repetir.

Diego Goes, lembra de um fato: as meninas de antigamente escondiam o cabelo com panos e suas filhas hoje, mostram-se com cabelos trançados.

**01/01/2014**

Entrevista com Sr. José Miguel (Zé Miguel) o mais velho da comunidade – áudio.

Entrevista com D. Francisca Benvinda Amaral (Chica Vieira), 76 anos e casada com Amaral, o chefe da comunidade (áudio)

TÓPICOS ORIENTADORES DAS ENTREVISTAS/CONVERSAS REALIZADAS:

1. História
2. Resistência política
3. Papel da festa na vida das pessoas (membros e não membros)
4. Componentes do grupo – hierarquia: reis, presidentes, porta bandeira, saltadores... - Critérios de escolha - Relação com a cultura africana
5. Religiosidade – sincretismo religioso
6. Organização política do quilombo – dos direitos e deveres dos quilombolas, organização doméstica, direito à propriedade...
7. Sobre a mistura étnica (união pelo casamento)
8. Cultos públicos e cultos privados – como são realizados? Quais as representações religiosas?

9. Dança do Espontão – vestuário (cores e significados e mudanças ocorridas ao longo dos anos)/ ornamentos – significados (religiosos e culturais)/instrumentos/passos da dança e rituais – dança em fila, circulares?

10. Blog: negros do rosário.blog.spot.com.br.

## RETORNO À NATAL.

Encontro com a pesquisadora Olivia de Medeiros Neta (IFRN)

- Indicou a leitura da monografia de Diego Goes, dissertação de Luiz Eduardo, Julie Cavignac (ver relatório do INCRA)
- Sugeriu alguns roteiros para pesquisa: Tratar das celebrações, lugares, expressões, ofícios e saberes. Ressaltou que os conhecimentos advindos da comunidades Boa Vista dos Negros serão bem quistos, principalmente nas áreas de Arte, História, Sociologia e Geografia.
- Recomendou a análise do Currículo das escolas municipais, buscando o lugar da cultura afro nesses currículos, vendo portando, a possibilidade de inserção da História local no ensino.

DIA 07/01/2014

Retorno a sala de aula depois de um recesso e comento sobre minha estada em uma comunidade quilombola. De repente, começam as indagações curiosas:

- *professora, como é nessa comunidade? Eles moram em cabanas? Eles foram escravos?*

## DIÁRIO DE BORDO II

Pesquisa de Campo realizada no dia no período entre 17/01/2014 à 19/01/2014

– Parelhas e Boa Vista dos Negros

Neste mesmo mês, retorno ao Seridó para o primeiro contato com a Boa Vista dos Negros, propriamente dita. Realizo uma visita rápida à comunidade, para ter uma idéia do seu espaço geográfico. Realizo alguns registros fotográficos e sou recebida na casa de Dona Francisca Benvinda (Chica Vieira, a primeira professora da comunidade). Realizo uma longa conversa com ela (registrada em gravador de voz). A referida professora me narra uma linda história de vida.

OBSERVAÇÃO: Essa foi a última entrevista desta professora, pois no decorrer deste mesmo ano, ela foi acometida por um Acidente Vascular Cerebral (AVC) que a deixou com várias sequelas, inclusive na fala.



Figuras 1, 2 e 3: D. Chica, em entrevista e após o Acidente Vascular Cerebral (AVC) como última professora a dar aula na escola da comunidade.  
Fonte: Suély Souza

### DIÁRIO DE BORDO III

Pesquisa de Campo realizada no período de 02/10/2015 á 12/10/2015 em Parelhas (Zona Urbana - Escolas) e Boa Vista (Zona Rural - Comunidade)

02/10/2015

Chego à Parelhas às 17h, me hospedo na casa de uma prima e começo a fazer contatos com o prefeito da cidade através do celular. Antes mesmo de sair de Natal, já havia falado com ele sobre essa temporada na cidade e o motivo pelo qual estava a vir.

Ao sentir dificuldades em contatá-lo, comento com minha prima e esta sugere que eu ligue para esposa deste. Minha prima afirma ser amiga da referida esposa e diz que geralmente é ela quem faz os encontros acontecerem. Ao conseguir falar com ela, esta atende com muita atenção e diz que já estava a saber da nossa vinda, pois o prefeito já havia comentado com ela. Diz que falará com ele e assim que tiver uma posição, nos comunicará através do celular.

Seu retorno é rápido, a mesma me deixa uma mensagem falando que o esposo precisou fazer uma viagem rápida e pediu pra marcar comigo na casa deles no domingo as 8h da manhã. Questiono-a sobre a questão de estar incomodando-os em pleno domingo e tão cedo, ela me tranqüiliza dizendo que essa é a vontade dele, eu não precisaria preocupar-me.

Já noite, me encaminho para a novena de abertura da festa do Rosário da comunidade Boa Vista dos negros, que aconteceu na própria comunidade, as 19h30.

Chegando na comunidade, vamos direto para a igreja. Os preparativos para o início da cerimônia já estava acontecendo. Sento em um banco e, sem demora, vem uma senhora (que me pareceu, não ser moradora da comunidade... senhora de pele branca e cabelos loiros), apertar a minha mão e se põe a questionar: "*a senhora é nova aqui na comunidade?*" eu de imediato respondo: - "*estou visitando, sou amiga de Jerônimo.*" (Jerônimo, já conhecido meu de outras datas, apesar de não mais morar aqui sim em Parelhas, com sua esposa Aldenira e a filhinha, Maria Clara, assim como sua esposa, são filhos da comunidade e ele é uma espécie de líder comunitário. Nesta época de festa, é Jerônimo que trata de toda a organização, desde a parte religiosa como também dos festejos extra religiosos. Sua esposa Aldenira é filha de dona Chica Vieira, a primeira professora da comunidade e seu Zé de Bil, o então chefe da Irmandade.

Após alguns cânticos, os negros adentram a igreja, carregando o andor da santa (Nossa Senhora do Rosário), enfeitado com muitas flores com predominância da cor azul, e vários outros negros atrás, tocando e saltando. Ao chegarem ao pé do altar e depositarem o andor da santa em uma das laterais, fazem uma apresentação da dança do Espontão à frente do altar e ao terminarem o padre solta um sonoro grito: "*viva a Irmandade do Rosário!!*"

A novena prossegue celebrada pelo vigário do município de Parelhas.

Percebo que as crianças, no decorrer da novena, brincam na capela com uma espécie de "mini espontão"(cabo de vassoura pequeno enfeitado com fitas, assim como os espontões usados pelos saltadores da irmandade).







Figuras 4, 5, 6 e 7: Interior da Igreja da comunidade Boa Vista - Primeira Novena  
Festa de N. S. do Rosário 2016  
Fonte: Suély Souza

No decorrer da celebração, uma fala do vigário me intriga: - "*peço que me desculpem a expressão "negros do rosário", pois sei que alguns não gostam..."* Tal fala me chama atenção pelo fato de nunca ter ouvido falar que ali, na comunidade, houvesse alguém que se incomodasse com tal expressão. Ao contrário, muitos fazem questão de se auto intitulem como "negros da Boa Vista", assim ouço e percebo, desde criança. Vi aquilo como uma falta de conhecimento do tal vigário. O mesmo continuou..."*peço desculpas por está falando assim, não estou discriminando ninguém... vocês representam para nós um pedaço da história mais bela do país, Parelhas é privilegiada por tê-los aqui.*" Vejo que toda essa fala, seria só para mostrar sua opinião sobre o quanto ele achava bela àquela dança/apresentação)

O vigário continuou a pregação sobre o valor da simplicidade das pessoas.

Decido que, em entrevista com o vigário, questionar-lhe-ei sobre as suas colocações.

Ao final da cerimônia, Jerônimo é chamado ao altar para pronunciar os avisos e agradecimentos. Nesse momento, me senti lisonjeada por ter sido citada em seus agradecimentos. Ele agradeceu pela minha presença. O vigário, aproveita a ocasião para pedir que eu levante a mão e me pergunta de onde venho. Respondo que sou nativa da cidade de Parelhas, moro em Natal e estou retornando para estudar sobre a Boa Vista dos Negros.

A celebração se encerra com mais uma apresentação da Irmandade/dança do Espontão. Em seguida, os negros saem da igreja igual como entraram, dançando e batucando.

Ao término de todo o ritual religioso, me dirijo à pequena sacristia e converso com o vigário, perguntando-lhe sobre uma possível entrevista com ele. O mesmo diz que estará disponível em outro momento, mas antecipa-se afirmando que melhor seria procurar o pároco principal do município, sugere que eu ligue pra ele no dia seguinte para marcar.

Fora da igreja, cumprimento Jerônimo e combino com ele sobre as entrevistas do dia seguinte.

**03/10/2015**

Pelas ruas de parselhas encontro, casualmente, com Jerônimo e combino de nos encontrarmos na Boa Vista às 15h. Falo do meu interesse em entrevistar alguns membros da Irmandade, jovens estudantes e moradores. Fica assim, tudo acertado.

Lembro da sugestão do vigário e tento fazer contato com o pároco principal do município. Este, diz que no final de semana a agenda dele é muito ocupada e não terá tempo para atender, mesmo assim, pede que eu ligue no domingo após as 20h.

Nesse ínterim, o filho da minha prima, que é coroinha nessa mesma paróquia, sugere que eu fale com o diácono. Ligamos e ele atendeu de prontidão. Fomos até a casa paroquial para conversar com o religioso.

Lá chegando, encontro com várias crianças que estavam a espera do encontro de preparação para coroinhas. Decido convidar uma daquelas crianças para uma entrevista, tendo antes me certificado que esta era estudante de uma escola pública de Parelhas. Assim, realizo a entrevista com ambos: diácono e aluno, separadamente.

Percebo que o religioso pouco conhece sobre a Boa Vista, por está ali somente há oito meses e, também, por não ser filho do município.

O garoto, por sua vez, responde aos meus questionamentos de forma sucinta e apressada.

As 15h chego à Boa Vista. Toda a comunidade está envolvida com os preparativos da cerimônia que acontecerá a noite: 2ª novena e jantar de abertura da festa. As mulheres, jovens senhoras, estão na cozinha do prédio da antiga escola, os homens, encontram-se na quadra coberta, montando as barracas de vendas de bebidas, equipamento de som, mesas e cadeiras. Procuro Jerônimo e, este já chama uns colegas seus para serem entrevistados:

- MEMBRO DA IRMANDADE A - porta bandeira da Irmandade. Através da fala dele percebo que a Irmandade e o grupo da dança do Espontão, são a mesma coisa.
- ALUNOS A e B - crianças, alunos do ensino fundamental (estudam em uma comunidade rural - ESCOLA C).
- Aluno A-a - adolescente que vive na comunidade (concluiu o ensino médio na modalidade EJA, em uma cidade vizinha)
- MEMBRO DA IRMANDADE B- líder comunitário em atuação.

À noite, Jerônimo me pede ajuda para transportar umas pessoas do bairro São Sebastião, em Parelhas, para a comunidade Boa Vista. Vou seguindo o seu carro. Sinto bastante orgulho de poder estar colaborando.

Ao chegarmos na Boa Vista dos, o ritual do dia anterior da novena se repete, porém, sem a presença do vigário. Neste dia a palestrante foi uma professora. (amiga minha de infância e filha de amigos dos meus pais). Deste modo, aproveito a ocasião para conversar com ela e sondar a possibilidade dela me ceder uma entrevista. Para minha surpresa, ela revela que sua irmã, também é professora e, diferente dela, compõe o quadro do ensino médio. Diante disso, já me confirma que as duas irão conversar comigo no dia seguinte, após a ida na casa do prefeito.

Ao término, todos juntos, vamos para a quadra coberta, para o jantar seguido de música ao vivo e muita dança.

Terminada a noite de festejos, levo as pessoas de volta para o bairro de São Sebastião, em Parelhas.

Neste dia percebi que há uma organização muito boa, dentro da Irmandade e comunidade Boa Vista dos Negros, tudo transcorre dentro de uma normalidade e tranquilidade.

#### **04/10/2015**

O domingo de trabalho começa cedo, 8h da manhã chego à casa do prefeito. Sou muito bem recebida, passamos um tempo até começar a entrevista, para que colocássemos em dia, as notícias sobre os nossos parentes e amigos, bem como, para falarmos dos nossos projetos de vida. Somos amigos de adolescência e muito tínhamos a contar, tendo em vista o pouco contato que mantemos, já que temos vidas tão diferentes e em cidades diferentes.

Começamos a nossa entrevista e, como era de se esperar, já que o prefeito é filho do município de Parelhas e tem uma formação de professor, sua entrevista foi muito completa, com respostas claras e ricas de informação. O mesmo, além de conhecer muito a região, ainda tem uma oratória muito boa, fala pausadamente e com bastante segurança. A entrevista, propriamente dita, durou em torno de uma hora. Ao terminar sua fala, o prefeito se propôs a me levar a casa da secretária de educação. Assim o fez, sua esposa me acompanhou até a casa da senhora secretária, que ficava a alguns metros dali. Chegando lá, ao me apresentar, a secretária já sabia do que se tratava, lembrou imediatamente sobre um dia em que conversamos sobre o assunto, ao telefone.

Dou início à entrevista que acontece sem atropelos, rica de informações, dentre as descobertas interessantes desta entrevista, estão o fato de saber que a escola da comunidade Boa Vista dos Negros foi desativada. Outro fato, que considero uma coincidência, é que a última

professora a atuar foi a esposa do meu primo, casa em que eu iria almoçar neste dia, lá na Boa Vista dos Lucianos (comunidade rural, circunvizinha à Boa Vista Negros)

De lá, dirijo-me à casa das PROFESSORAS A e B. A família destas me recepciona com um caloroso abraço, afirmando lembrar do meu tempo de criança, quando ia à casa deles, afirmam ser gratificante ver-me agora voltando para pesquisar o meu lugar. Realizo a entrevista com as duas professoras de uma só vez. Assim elas preferiram.

Volto pra casa onde estava hospedada, com o intuito de pegar a mala e seguir para Boa Vista, desta vez, a Boa Vista dos Lucianos, não mas a Boa Vista dos negros (quilombo). Havia combinado na noite do jantar da comunidade, de ir almoçar na casa de uns primos. Após o almoço, partiria com destino à Natal. No entanto, meus primos, sendo amigos de longas datas de todo o povo do quilombo, me convenceram a fazer uma visita com eles á casa de dois importantes personagens do quilombo: O membro mais velho da Irmandade (Morador A - que já não mais participa do Espontão) e a Morador B - curandeira da comunidade). aceitei o convite de prontidão, porém, antes fiz uma entrevista com a ultima professora (PROFESSORA H) da escola da comunidade e esposa do meu primo.

A PROFESSORA H, depois de ser entrevistada me falou da sua vontade de rever dona Chica vieira, a primeira professora. logo, aproveitamos a ida ao quilombo e fizemos a visita à casa de dona Chica vieira, onde pude fotografar as duas gerações de professoras.

A tarde deste domingo 04 de outubro, foi riquíssima de histórias

Participaram da conversa, um morador da Boa Vista dos Lucia nos (Morador Hbl) - sítio que não faz parte das terras de quilombo e a última professora da escola da Boa Vista dos Negros, que nos acompanhou com interesse de rever a amiga professora Chica Vieira.

#### **DIÁRIO DE BORDO IV**

**Pesquisa de Campo realizada no período de 23/11/2015 á 26/11/2015 em Parelhas (Zona Urbana - Escolas), Boa Vista e Juazeiro (Zona Rural - Comunidades)**

**23/11/2015**

**MANHÃ:**

- Chego à cidade, por volta de meio dia. O sol estava escaldante (resultado de 4 anos sem chuvas)

**TARDE:**

- **Visita à Escola Municipal (ESCOLA A):**

Ao chegar na escola, fui recepcionada pela supervisora pedagógica (P. DA EDUCAÇÃO A), me apresentei e disse o motivo da minha estada na escola. Sem nenhuma restrição, a mesma se dispôs a me dar a entrevista.

Ao conversar com a P. DA EDUCAÇÃO A, outra professora, que também é do apoio pedagógico (P. DA EDUCAÇÃO B) veio fazer parte da conversa.

Então, nessa manhã pude realizar duas entrevistas: as pedagogas (apoio pedagógico, como elas preferem ser reconhecidas), me colocaram a par do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e, ao termino, me apresentaram a diretora da escola.

Agendamos então um retorno à escola para uma conversa com a diretora (P. DA EDUCAÇÃO C), bem como, duas professoras responsáveis pelo projeto desenvolvida na escola a cerca da temática do Negro, intitulado: "Aprendendo a conviver e a valorizar a cultura afro-brasileira no cotidiano escolar".

**24/11/2015 (terça-feira)**

MANHÃ:

- **Retorno à Escola Municipal (ESCOLA A)**

Como agendado no dia anterior, fui recebida na sala da diretora da escola (P. DA EDUCAÇÃO C): Esta me concedeu entrevista e convocou as PROFESSORAS C E D, responsáveis pelo projeto, sugerido pelo "Selo UNICEF", sobre cultura afro-brasileira. As duas professoras, uma de cada vez, concederam entrevista e conversa. A segunda, preferiu não responder as questões e sim, apresentar o projeto.

Dados importantes desse projeto:

- ✓ Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa, História, Artes e Multimídia.
- ✓ O projeto não trabalhou com todas as séries, foi específico das 7<sup>a</sup> séries, argumentou-se que esse conteúdo consta no livro didático desta série.
- ✓ O projeto aconteceu 4 anos atrás e embora tenha sido muito proveitoso, o mesmo não se repetiu nos anos posteriores. Alega-se que este aconteceu somente devido a exigência por parte da secretaria de educação, ou seja, para atender ao selo da UNICEF.
- ✓ Uma das supervisoras percebeu e verbalizou que durante o processo de construção e execução das atividades, falou-se sobre: culinária, dança, capoeira... no entanto, quando o assunto abordado era religiosidade, havia um certo cuidado, um certo silenciamento.
- ✓ Ambas professoras que participaram do projeto, citaram a dificuldade de encontrar bibliografias sobre a história do negro no Seridó. Exemplificaram que no projeto foram

trabalhados vários aspectos relacionados à África, no entanto, a história da Boa Vista não estava inclusa, somente foi citada superficialmente. Elas alertam que acontece o mesmo quando vão trabalhar a história do município.

Quando pedi para visualizar o PPP, elaborado pela escola, as supervisoras educacionais responderam que tal documento se encontrava na Secretaria de Educação para que fosse verificado se este encontrava-se em consonância com as normas gerais e com as outras escolas da rede municipal. Afirmaram que todos os PPPs, das escolas de Parelhas, teriam que estar em sintonia.

- **Visita à Escola Estadual (ESCOLA B):**

No dia anterior (23/11), à noite, tive a feliz coincidência de ser apresentada a diretora desta referida escola. A mesma foi fazer uma visita na casa da minha prima (casa onde eu estava hospedada). Deste modo, aproveitei a oportunidade e expliquei sobre meu interesse em visitar a sua escola. Ela concordou de imediato e sugeriu que eu fosse pela manhã, tendo em vista ser esse o melhor horário para encontrar as orientadoras educacionais.

Ao chegar, fui direto à sala da coordenação escolar. As pedagogas já haviam sido comunicadas, pela diretora, do que se tratava a minha visita. Logo, realizei a entrevista com ambas Professoras E e F.

OBS:Um ponto, entre tantos importantes, citados pela supervisora Jacinta, que me chamou atenção foi quando ela deu exemplos de adolescentes da Boa Vista que fazem curso de computação - Manutenção e suporte, pelo PRONATEC e não tem computadores em casa.

**25/11/2015 (Quarta-feira)**

MANHÃ:

- **Visita à Escola Estadual Rural (ESCOLA C):**

Contei com a ajuda de Jerônimo para me transportar até a comunidade Juazeiro. Lá chegando, fomos direto para a Escola Estadual (ESCOLA C). Nesta escola, realizei uma entrevista com o supervisor pedagógico (P. DE EDUCAÇÃO D).

Anterior à entrevista com o supervisor, antes de chegar à sua sala, me deparo com uma quilombola da Boa Vista: Aluna b, esta é ex aluna desta escola, no momento cursa pedagogia e está nesta escola como monitora voluntária do programa do governo: Mais Educação (O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.) A ALUNA b , atua

como monitora e dá aula de iniciação científica, nas segundas, quartas e quintas.

Outro membro da comunidade Boa Vista dos Negros também foi encontrado nesta escola, esse estuda na escola a tarde e pela manhã trabalha como voluntário do programa Mais educação, com atividades de Vídeo e Ed. Física.

OBS: As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macro campos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

OBS: No dia que tem atividade do Mais Educação, os alunos almoçam na escola.

Segui a investigação realizando a entrevista com o supervisor educacional, que no momento estava, também, substituindo a diretora, que se encontrava viajando.

Dando sequência à visita/investigação, fiz o registro fotográfico de algumas salas de aula. Em todas elas havia alunos da Boa Vista.

TARDE:

- Sabendo que o pároco principal da cidade iria realizar uma missa no abrigo de idosos, fui até lá para tentar um contato com este, tendo em vista a dificuldade que estava tendo de contatá-lo. Esperei terminar a missa, me apresentei e perguntei se teria tempo para uma entrevista. O mesmo me pediu que, se possível, eu deixasse as perguntas com o meu email anotado no final da folha, para que ele pudesse responder na casa paroquial. Mesmo sabendo que o ideal seria que acontecesse a entrevista de forma presencial, assim o fiz, dei uma revisada nas perguntas, anotei meu endereço eletrônico no rodapé da folha e entreguei-a.

26/11/2015 (Quinta-feira):

MANHÃ:

No dia anterior fui informada por Jerônimo que um grupo de adolescentes da Boa Vista iriam se apresentar no IFRN Campus Parelhas. Imediatamente, me informei sobre o evento: Debate organizado pelo NEABI/ IFRN - Campus Parelhas (Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígenas). A partir do Tema: A Importância do Negro na Sociedade Brasileira. Debate organizado pelos professores de Língua Portuguesa, Sociologia e História.

Ao chegar no Campus do IFRN, encontro com o ônibus que trazia os adolescentes da Boa Vista dos

Negros. Acompanhando eles, estava Preta (Maria da Graças, ex presidente da associação de moradores da Boa Vista) e Dona Iraci (senhora cozinheira da Boa Vista). Preta me reconhece e vem me cumprimentar. Fomos caminhando juntas, enquanto que um dos professores do IFRN apresentava o prédio aos meninos. Enquanto isso, fomos conversando informalmente: Ela me relata a sua preocupação com o futuro dos jovens da Boa Vista dos Negros, com relação ao acesso à universidade. Eu compartilho da sua preocupação e falo sobre o fato de haver uma ausência da história do quilombo Boa Vista agregada a História do Município. Preta diz que percebe que a comunidade só é valorizada em datas festivas.

- Inicia-se o evento: Após fala de abertura, uma professora de Caicó, que havia sido convidada previamente, recita um cordel de Fernando Paixão, sob o tema: "Condição do Povo Africano".

- **Apresentação do grupo AFRO REGUEIROS (adolescentes da Boa Vista):**

Tendo como referência os grupos baianos, como por exemplo a Timbalada (até a pintura dos tambores lembrava) os meninos batucaram Afoxés, Sambas e outros ritmos. Todos pareciam vibrar ao som dos tambores. Sensação essa percebida pelo professor de Sociologia: *"Essa sensação provinda do som dos tambores que mexem com nosso corpo é a socialização, ou seja, a integração do indivíduo à sua cultura"*.

Quando o grupo começa a tocar samba, Preta e D. Iraci levantam da platéia para sambar com o grupo. Nesse momento, fico impressionada com a desenvoltura de ambas, mas especificamente a de D. Iraci que já deve está na casa dos 60 anos.

- **Debate:**

Fala do professor historiador Sebastião Genicarlos dos Santos (Historiador, participou da elaboração do relatório antropológico, na equipe de Julie Cavignac). Hoje atua como professor e no momento dá aula na escola do Juazeiro e de Preta (Maria da Graças - representante da comunidade)

- Ao término do evento, em conversa com o professor de história deste campus, ele me convidou para conhecer um senhor, grande conhecedor da história de Parelhas. Aceitei e fomos juntos a casa deste senhor. Muito me surpreendeu o mundo de conhecimentos que me foi disponibilizado. Sai de lá com planos de um retorno breve, afim d entrevistar esse Morador de Parelhas e antigo morador de um sítio nas proximidades da Boa Vista dos Negros. (MORADOR C-p). Saímos do campus para o bairro São Sebastião (Bairro que de



acordo com a história da cidade se formou à partir de resquícios da Boa Vista dos negros). Ao chegar me deparei com uma situação impressionante: Um senhor que aparentava seus sessenta anos, em uma casa e espaço simples, porém completamente em sintonia com o mundo, com o seu lugar. Começamos a conversar e ao dizer que eu era natural da cidade ele logo perguntou-me sobre a minha filiação. Ao responder ele ficou bastante feliz e comovido, foi colega de escola do meu pai e conhecia toda minha família. Dei início nesse momento a gravação da sua rica história. O papo com o senhor foi tão enriquecedor que nos perdemos no tempo, quando nos apercebemos já era uma hora da tarde. Nos despedimos e eu tive que correr para dar tempo de cumprir os outros dois compromissos firmados para aquela manhã (que já não era mais manhã).

- Saindo do bairro São Sebastião, vou direto à secretaria de educação encontrar com a secretária de educação do município. Havia combinado por telefone que faria uma visita à esta secretaria naquela manhã. A secretaria me recebeu e eu perguntei-a da possibilidade de colher cópias dos PPP's das escolas do município, esta me sugeriu esperar que ela enviasse por email.
- Após sair da secretaria, caminho até a Escola Estadual (ESCOLA B) em busca dos documentos, textos de projetos... prometidos durante a visita anterior. Chegando ao local uma professora me entrega cópias de textos extraídos de revistas que remontam trechos da história dos negros da Boa Vista.

### **Retorno para Natal**

Avaliação da investigação realizada e planejamento do retorno ao campo empírico em Janeiro/mês seguinte.

Ao retornar à Parelhas pretendo retomar os seguintes pontos:

- ✓ Retomar conversa com o escritor e morador de Parelhas dando ênfase à história do negro no Seridó. (já acordado com o mesmo)
- ✓ Retomar e ver registros do projeto desenvolvido pela escola Barão do Rio Branco - confecção de bonecos pretos (de pano/tecido);
- ✓ Retomar conversa com o professor e historiador Sebastião Genicarlos Santos (realizar entrevista)
- ✓ Entrevistar duas adolescentes da Boa Vista dos Negros, quilombolas que se destacam por sua interação ao movimento negro na cidade;

- ✓ Procurar agentes de saúde que atuam na Boa Vista dos Negros para fins de atualizar dados populacionais (O prefeito indicou procurar a funcionária Lourdinha);
- ✓ Pela fala de alguns profissionais de educação, percebi uma importância no trabalho de uma supervisora educacional chamada Lucia Silva Gomes procuraremos entrevista-la;
- ✓ Ouvir narrativas de dois moradores da comunidade Boa Vista dos Lucianos, filhos do "compadre Chico Pintado" (Meus primos moradores da Boa Vista - área não quilombola) sobre a relação do pai deles - Chico Pintado (negro) com o senhor Cinias (proprietário das terras onde moravam);
- ✓ Averiguar a importância de ouvir o personagem Neco do Juazeiro, indicado pelo prefeito;
- ✓ Entrevistar alunos (adolescentes) e pais;
- ✓ Procurar outras fontes sobre a religiosidade durante a festa do padroeiro de Parelhas, em janeiro;
- ✓ O monumento da entrada da Boa Vista foi esculpido pelo artista Dedé de Carnaúba, no primeiro mandato do prefeito Francisco Medeiros (2008 à 2011). Ver o ano exato e, se necessário conversar com o artista.

## **DIÁRIO DE BORDO V**

**12/01/2016 à 17/01/2016 - Município de Parelhas/RN**

OBSERVAÇÕES: Essa minha estada em Parelhas tem por principal objetivo retomar alguns pontos que ficaram programados na visita anterior.

**12/01/2016 - (terça-feira)**

MANHÃ

Já na estrada percebo que a chuva tinha mudado o cenário. A Caatinga já havia mudado da cor cinza para verde e várias pessoas já preparavam o solo para o plantio. O inverno ainda não chegou, mas basta uns dias chuvosos para alegrar o coração do agricultor nordestino e enchê-los de esperanças de uma farta colheita. Foram várias cenas de trabalhadores arando a terra, carregando sementes em carroças guiadas por jumentos. Registramos através de fotografias tal cenário. Chegada em Parelhas.



Figuras 8, 9, 10 e 11: Paisagens do Seridó  
Fonte: Suély Souza

T

ARDE

Após o almoço fiz contato com as pessoas que haviam se disponibilizado à dar entrevista, liguei para as duas adolescentes alunas de escolas na zona urbana do município (Alunas c E D-a), o historiador Sebastião Genicarlos dos Santos e um membro da Imandade Boa Vista (M. Irmandade B). Avisei que já estava na cidade e perguntei-lhes qual seria a melhor forma de nos encontrarmos. Além do local, indaguei-os sobre dia e hora.

Como não consegui ligar para o morador de Parelhas que escreve sobre o município, MORADOR C-p (ator chave para o contexto histórico, já agendado anteriormente), resolvi ir até a sua casa para confirmar a entrevista, de acordo com a disponibilidade deste. Fui muitíssimo bem recebida em seu "PS"(ponto de socialização) como ele chama a sala de sua casa. Nesse mesmo momento, já iniciamos um bate papo no qual expliquei o meu interesse em entrevista-lo. Expliquei que a partir do contato anterior, no mês de novembro, algumas questões vieram a tona e eu gostaria que ele, se possível, me esclarecesse. Ele aceitou e marcou comigo para o outro dia pela manhã.

Assim ficou a programação inicial:

- **Quarta-feira** - manhã: MORADOR Cp e Historiador e professor Sebastião Genicarlos dos Santos
- **Quinta-feira** - manhã: Alunas C-a e D-a tarde: Moradora D e Professora G. Esta última foi sugerida por Tertuliano. É uma professora de mais de 90 anos, que lecionou nas comunidades rurais e atendeu aos negros da Boa Vista.

- **Sexta-feira** - manhã: M. IRMANDADE B

#### NOITE

Fui convidada a participar do evento da "Entrega dos Títulos de Cidadãos Parelhenses e Comendas Senador Dario Pereira de Macedo" que aconteceu na Associação Atlética Banco do Brasil (AABB) em Parelhas. Onde os quilombolas, Jerônimo Roque receberia a Comenda e Maria das Graças Fernandes, o título de cidadã Parelhense (esta, apesar de morar na Boa Vista, nasceu em Acari). Eu fiquei muito feliz e bastante lisonjeada por poder participar deste evento sentada à mesa com o povo do quilombo.



Figuras 12 e 13: Entrega dos Títulos de Cidadãos Parelhenses e Comendas Senador Dario Pereira de Macedo  
Fonte: Suély Souza

#### 13/01/2016 (Quarta-feira)

##### MANHÃ

Entrevista com o escritor e morador de Parelhas

Cheguei as 9h na casa do escritores procedemos com o questionário. Após a entrevista, o mesmo me entrega duas pastas e diz que são documentos, sobre a Boa Vista dos Negros, que foram encontrados no lixo e que ele recolheu e agora estava passando para minhas mãos. Fiquei surpresa e bastante feliz com o "achado". prometi que faria a digitalização e devolveria pra ele os documentos físicos (papel) e também uma cópia digitalizada.

Esse material diz respeito ao relatório antropológico da Boa Vista dos Negros.

##### TARDE

Entrevista com o historiador

O professor e historiador Sebastião Genicarlos dos Santos, preferiu ir onde eu estava. (casa alugada por meus pais para a temporada de 10 dias da festa do padroeiro - São Sebastião). Foi uma tarde agradabilíssima, conversamos bastante, realizamos a entrevista e depois tomamos um café que

meu pai havia feito para visita. Enquanto tomávamos o café, as histórias sobre a cidade fluíam... cada um que contasse um caso.

#### NOITE

Fomos prestigiar o projeto "Câmara Cultural" e apreciar o trabalho do amigo Tertuliano Pereira, uma bela exposição de imagens antigas da cidade de Parelhas - Exposição fotográfica "Parelhas e seus encantos". Tertuliano também é o curador desta exposição temática.

OBS: Durante a exposição, Tertuliano me convidou a fazer um passeio pelas comunidades Rurais: Boa Vista dos Lucianos, Boa Vista dos Negros, Boa Vista dos Barros, Juazeiro e Maracujá.

#### 14/01/2016 (Quinta-feira)

#### MANHÃ

Visita a casa das irmãs, Alunas c e D-a. Destas, obtive depoimentos surpreendentes sobre o preconceito sofrido pelo negro, principalmente na escola. Percebemos também que as reações dos negros contra tais atitudes obedecem a algumas variáveis e dentre as duas jovens pudemos perceber que a Aluna D-a, a mais tímida, prefere esconder sua negritude a ter que enfrentar o mundo racista. Já a Aluna C-a, encara, grita e bate no preconceito, em nome do seu povo e em defesa do seu lugar na sociedade.

Durante a entrevista, as expressões faciais de ambas, representavam suas insatisfações, bem como seus sorrisos e gargalhadas juvenis, mostravam disposição para lutar. A esperança estava ali, naqueles sorrisos largos e nas gargalhadas. Belas negras!!

OBS: Aluna c Nasceu em 1998. Desde bem nova, frequenta palestras e grupos de valorização da cultura negra, levada pelos pais. Contribuiu consideravelmente o fato de serem quilombolas na cidade de Parelhas (RN). "Minha comunidade não era bem vista nem valorizada", revela a jovem que se orgulha do incentivo que sempre recebeu da família para expressar sua opinião. A Aluna D-a se considera uma lutadora em prol da cultura negra. E questiona a versão de que a consciência negra é trabalhada nas escolas. "Pelo menos na minha cidade não é. O negro tem que lutar pelos seus valores, mostrar quem realmente é. Não pode baixar a cabeça para ninguém, tem que persistir."

O UNICEF trabalha para empoderar meninas para se tornarem lideranças e ativistas em suas comunidades. A Aluna C-a participou do II Seminário Internacional de Empoderamento de Meninas em 2014.

A Aluna D-a é mais recatada que a irmã, mesmo assim, participa da luta pela causa do povo negro. A mesma trabalha em uma empresa de ônibus que faz a linha Natal Parelhas e diz que tolera todo abuso dos passageiros menos atitudes racistas.

TARDE:

O Senhor Tertuliano me pegou em casa com seu carro para fazermos o passeio pelas comunidades Rurais: Boa Vista dos Lucianos, Boa Vista dos Negros, Boa Vista dos Barros, Juazeiro e Maracujá. Como havíamos combinado.

Durante o percurso fui saboreando e assimilando os ensinamentos deste sábio da cultura sertaneja. Fizemos algumas paradas estratégicas para fotografar e realizar algumas entrevistas já planejadas: A MORADORA D da Boa Vista dos Negros (combinada durante o evento de entrega da comenda) e a PROFESSORA G, da Boa Vista dos Lucianos (acertada através do senhor Tertuliano).



Figura 14: Estrada que liga o sítio Maracujá ao Bairro São Sebastião  
Fonte: Suély Souza

**15/01/2016 - (sexta-feira)**

MANHÃ

Mais um encontro com o M. DA IRMANDADE B, desta vez somente para retirada de dúvidas sobre a Irmandade e a dança do Espontão. Aproveitamos o momento para encaminharmos alguns questionamentos para o setor de saúde que atende a comunidade e bem como o setor de assistência social, tendo em vista que eu precisava atualizar alguns dados demográficos, sociais e econômicos da Boa Vista dos Negros.

NOITE

Fomos a uma festa baile tradicional que acontece a cada festa de São Sebastião (padroeiro de Parelhas). Lá tive a oportunidade de interagir com várias personalidades da sociedade parelhense. No ensejo, contatamos com o senhor Ulisses Bezerra Filho, filho de um importante político da cidade e conhecido colecionador de fatos, fotos e outros tantos documentos sobre o município de Parelhas e Boa Vista dos Negros, Senhor Ulisses Potiguar. A partir deste contato, combinamos de nos encontrarmos no domingo, em sua residência, para fazermos uma visita a biblioteca do seu pai.

Vale salientar que esse meu contato com Ulissinho (como é conhecido o tal filho), só foi possível devido a sua proximidade com minha mãe, são amigos desde muito pequenos.

**16/01/2016 - (sábado)**

**MANHÃ**

Devido a impossibilidade de acesso aos padres que compõem o paroquiado atual de Parelhas (depois de várias tentativas) e sabedores da visita de um antigo padre, filho da cidade, à festa de São Sebastião - Parelhas, fomos a sua casa na tentativa de entrevistá-lo e ou bater um papo para sondarmos sobre sua relação e conhecimentos com e sobre os negros do Rosário.

Nossa tentativa não foi frustrada, o padre nos recebeu e aceitou gravar entrevista, no entanto, nos demonstrou total desconhecimento sobre a comunidade. Mostrou-se totalmente alheio a tal lugar e pessoas que ali moram.

**TARDE**

Fomos convidados à almoçar na casa do meu primo, Morador Ebl (filho de Chico Pintado da Boa Vista dos Lucianos), aproveitamos a ocasião para gravar uma conversa com ele a respeito da relação de trabalho do seu pai com o senhor Cinias, grande proprietário de terras na Boa Vista e em outras áreas rurais do município.

**17/01/2016 - (domingo)**

**MANHÃ**

Pontualmente as dez horas da manhã lá estava eu na casa do Senhor Ulisses Bezerra Filho (Ulissinho). De lá, em meu carro, partimos para a antiga residência do seu pai Dr. Ulisses Bezerra (Dr. Ulisses Potiguar). Ao chegar, me deparo com uma riqueza de arquivo. Um acervo sobre a história do município de admirar. No entanto, me detive a procurar os registros sobre a Boa Vista dos negros.

Encontrado alguns arquivos, perguntei se poderia levá-los para consulta, não só fui autorizada como também fui convidada à voltar quantas vezes fossem necessárias. Acredito que ainda voltarei e em breve.

**DIÁRIO VI - Parelhas, 02/09/2016**

Retorno à Parelhas somente para tentar conseguir cópias dos PPPs das escolas visitadas, tendo em vista que estes não estão disponibilizados nas redes digitais e também não me foram enviados via email, como prometido pela secretária de educação do município.

Como resultado, consegui obter os PPPs das ESCOLAS A e B, enquanto que a ESCOLA C, no momento da entrevista com o supervisor, este já afirmou que nunca havia sido construído.

Aproveitei essa nova visita as escolas para realizar registros fotográficos dos seu espaços e murais.



Apêndice 3 – Fotografias



Figura 1: Camisola doada pelos negros da Boa Vista à pesquisadora e ao orientador  
 Fonte: Suély Souza - Jardim do Seridó /jan. 2014



Figura 2: Documentos do arquivo de Dr. Ulisses Potiguar (cedidos pelo seu filho)  
 Parelhas / jan. 2015



Figuras 3 e 4: Família Quilombola - tradição sendo repassada de mãe para filha (rainhas) /Irmãs - orgulho em ser "Negras"  
 Fonte: Imagens autorizadas pela quilombola para a pesquisa (publicações do facebook)

"Um país que os separa.  
Um sorriso que os une."

Foto por: Zé Brito



A miscigenação não foi pacífica. O Brasil  
nasceu do estupro.



Nos navios, nas senzalas e nos becos...

Figuras 5 e 6: Ativismo à Brasileira  
Fonte: Páginas publicas do Facebook




Figura 7: Escola que atende até hoje os quilombolas da Boa Vista  
fonte: Revista de Parelhas

CASAMENTOS								
Data	tipo	lugar	interessado	interessado2	testemunha1	testemunha2	Pároco	Fonte
29/01/1859	casamento	Parelhas	Joaquim Manoel Fernandes (pai: Manoel Fernandes da Cruz, já falecido; mãe: Victória Maria da Conceição)	Antônia Maria da Conceição (pai: Joaquim Teixeira da Fonseca; mãe: Brizida Maria da Conceição)	Miguel Angelo da Cruz (casado)	Antônio Eleotério da Cruz (solteiro)	Vig.º, Vig.º, Francisco Pereira de Brito.	livro de casamentos da paróquia de Nossa Senhora da Conceição/Jardim do Seridó-RN. Livro I, verso da página 13. Ano do livro 1857-1883 Dr. Ulisses Potiguar livro I de casamentos. PG3 Frente.
1859	casamento	-	José Fernandes de Oliveira/ filho de Eufrazina Maria da Conceição.	-	-	-	-	livro I Pg. 6 verso.
1859	casamento	-	Joaquim Garcia do Amaral.	-	-	-	-	livro I de casamentos. Pg. 8 Verso
07/06/1858	casamento	sítio Boa Vista	Joaquim Rodrigues Xavier (pai: Severino Chaves Pequeno; mãe: Anna Joaquina dos Prazeres)	Raimunda Nonata de Jesus (Pai: Callisto Teixeira da Fonseca; mãe: Anna Maria da Conceição)	Manoel Martins Francisco de Medeiros (morador nesta freguesia)	Manoel [Unscelino?] de Araújo, solteiro (morador nesta freguesia)	Vig.º, Vig.º, Francisco Justino Pereira de Brito.	livro I Pg. 19. verso
08/09/1859	casamento	Jardim	Antônio Fernandes da Cruz (I) (pai: Manoel Fernandes da Cruz, falecido; Mãe: Victória Maria da Conceição)	Alexandrina Florentina do Amor Divino (pai: Roberto Fernandes da Cruz, falecido)	André Fernandes Vieira	Laurentino Silvestre dos Santos	Vig.º, Vig.º, Francisco Justino Pereira de Brito.	Dr. Ulisses Potiguar Filha: Romana
17/01/1854	casamento	?	Herculano (filho natural de Ma. José do Rosário)	Gonçala (Pai: José Bernardo Fernandes; mãe: Catarina M. nasc. Em Sta. Luzia, PB)	-	-	-	-

BATIZADOS								
Data	tipo	lugar	interessado	Pai	Mãe	Outros	Pároco	Fonte
01/08/1869	Batizado	Parelhas	Inácia	Joaquim Bianor de Santana	Antonia Ma. de Jesus	-	-	Dr. Ulisses Potiguar
20/01/1875	Batizado	Parelhas	Margarida	Antônio Fs. Da Cruz	Alexandrina do Amor Divino	-	-	Dr. Ulisses Potiguar
19/05/1885	Batizado	Parelhas	Felicidade	-	-	Escrava	-	Dr. Ulisses Potiguar

ÓBITOS								
Data	tipo	lugar	interessado	Pai	Mãe	Esposo(a)	outros	Fonte
10/01/1856	ÓBITO	Parelhas	Gonçalo Vieira da Cruz (1759-1856)	-	-	Vívio de Joaquina Ma.	Morreu de Cólera em Parelhas aos 97 anos	Dr. Ulisses Potiguar
10/01/1857	ÓBITO	Parelhas	Domingos Fernandes da Cruz (1784-1857)	-	-	Josefa Maria da Conceição (?-1896)	Morreu de Cólera em Parelhas aos 73 anos	Dr. Ulisses Potiguar
15/01/1873	ÓBITO	Parelhas	Petronila	Antônio Vieira da Cruz	Alexandrina Laurentina do Amor Divino	-	Moradora em Boa Vista	Dr. Ulisses Potiguar
?	ÓBITO	Parelhas	Joaquina	José Fs. Vieira	Ma. Serafina do Sacramento	-	Parda (8 dias)	Dr. Ulisses Potiguar
26/02/1886	ÓBITO	Parelhas	Maria Galdina da Conceição (1826-1886)	-	-	Inácio Fs. Vieira	Morreu aos 60 anos	Dr. Ulisses Potiguar



ADVOCACIA-GERAL DA UNIÃO  
PROCURADORIA-GERAL FEDERAL  
PROCURADORIA FEDERAL ESPECIALIZADA – INCRA  
PROCURADORIA REGIONAL -RN

---

INFORMAÇÃO

Informação/PGF/PFE/INCRA/SR-19/J/Nº 268 /2008  
 Processo administrativo nº 54330.0001762/2004-52  
 Interessado: Associação de Desenvolvimento da Comunidade Negra de Boa Vista/RN  
 Assunto: Vistoria para Demarcação de Território Quilombola

*Senhora Procuradora Chefe,*

Vieram os presentes autos a esta Procuradoria Regional para emissão de parecer jurídico sobre o **Relatório Técnico de Identificação e Delimitação – RTID**, da Comunidade Quilombola de Boa Vista dos Negros (fls. 246 a 474, dos autos.

O processo de reconhecimento da Comunidade teve seu início em janeiro de 2002 junto à Fundação Palmares.

A Certidão de auto Reconhecimento foi conferida pela Fundação Cultural Palmares à Comunidade de Boa Vista dos Negros em 06/04/2004.

A Comunidade de Boa Vista dos Negros, se situa no Município de Parelhas, Região do Seridó do Estado do Rio Grande do Norte, distante a 203 Km de Natal, incluído no polígono das secas, zona pecuária do Estado.

Figura 8: Registros documentais

Fonte: RTID



---

Anexos

---



## Anexo 1 – Resumo: Projetos Político Pedagógico de duas das Escolas pesquisadas (Municipal e Estadual - Zona Urbana)

### 1. PREFEITURA MUNICIPAL DE PARELHAS / SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

#### PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO TRIÊNIO 2015 a 2017

O referido projeto é composto pelas partes que seguem listadas abaixo, portanto, realizei um pequeno resumo das partes que considerei interessante para essa investigação:

1. APRESENTAÇÃO
2. IDENTIFICAÇÃO
3. CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO
- 4 HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO
5. DIAGNÓSTICO DA ESCOLA
6. CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E VALORES ÉTICOS, MORAIS E CULTURAIS
7. VISÃO ESTRATÉGICA
8. OBJETIVOS
9. ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO .
10. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR
11. PROPOSTA CURRICULAR
13. PLANO DE SUPORTE ESTRATÉGICO
14. REGIMENTO ESCOLAR
15. AVALIAÇÃO DO PROJETO
16. BIBLIOGRAFIA

#### CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E VALORES ÉTICOS, MORAIS, CULTURAIS E ESCOLARES

À escola cabe ensinar, isto é, garantir a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos que são necessários para a vida em sociedade.

Nessa perspectiva as crianças não podem ser tratadas apenas como “cidadãos em formação”. Elas já fazem parte do corpo social e, por isso, devem ser estimuladas a exercitar sua condição de cidadania, desenvolvendo expectativas e projetos em relação ao conjunto da sociedade.

Atualmente, a visão que a sociedade tem da escola é que esta é o espaço privilegiado da formação da cidadania. É a instituição responsável pelo desenvolvimento educacional e social onde há uma íntima relação entre ambos, uma vez que o desenvolvimento de uma nação depende do desenvolvimento educacional.

É preciso ter clareza que a escola não é um único meio capaz de mudar a sociedade, mas ela pode contribuir para as mudanças. A superação dos problemas de nosso país não é tarefa de uma única instituição social, mas da Nação como um todo, através da definição de um projeto político, econômico e social que vise à melhoria das condições de vida da população e seu acesso aos bens socialmente produzidos. É preciso investir continuamente nessa política, garantindo infraestrutura de funcionamento às escolas, condições dignas de trabalho e salário para os educadores e programas de capacitação constantes.

Assim, é responsabilidade de todos os segmentos sociais, adeptos de uma sociedade democrática, exigir o cumprimento, pelo Estado, dos dispositivos legais referentes à educação. E é papel das comunidades locais participar nas decisões relativas aos rumos, diretrizes e organização de suas escolas, como forma de garantir uma educação de qualidade que possa ter continuidade, mesmo com as mudanças que ocorrem no quadro político.

Necessário se faz que a escola traga para dentro de seus espaços o mundo real, do qual educando e educadores fazem parte. Ela não pode fazer de conta que o mundo é harmonioso, mas que existem problemas que trazem conseqüências para o momento presente e o futuro.

Para cumprir sua função social, a escola deve trabalhar seu aluno levando em consideração a política social, cultural, ética e moral.

A escola pode ser concebida como um pólo cultural, onde o conhecimento é socializado e trabalhado de forma não fragmentada, vinculado à realidade, proporcionando a ampliação das possibilidades culturais dos alunos e da comunidade, através do debate das principais questões locais, nacionais e mundiais.

É indispensável fixar raízes, ou seja, promover a identidade cultural do aluno, inserindo-o no mundo em que vive.

Apesar das diferenças de abordagem, há certo consenso em relação à necessidade de se formarem cidadãos que participem ativamente da vida econômica e social do país, contribuindo para a transformação da sociedade brasileira.

Isto requer conhecimentos e habilidades cognitivas que possibilitem às pessoas situar-se e interpretar a grande quantidade de informações existentes, conhecer e compreender tecnologias disponíveis, bem como continuar seu processo de aprendizagem de forma autônoma.

A falta de clareza sobre os pontos de partida e de chegada da ação educativa pode gerar dispersão de esforços e ações desarticuladas da equipe escolar; temos que agir com finalidades, cientes de para onde vamos e porque vamos, não podemos continuar agindo movidos pelo senso comum. Devemos procurar superar as práticas insignificativas da escola, por meio da reflexão crítica sobre o sentido e o significado das coisas, criando uma concepção sistemática que possibilite uma ação efetiva e consciente, na definição de nossa própria concepção de educação. Se assim não procedermos, corremos o risco de nossa prática cair no vazio. Como diz Freire: “É que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática”.

É necessário que, enquanto educador nos questionemos sobre as nossas ações educativas, pois queiramos ou não são ações políticas. Tomar consciência é questionar a nossa posição, sair do lugar de sujeito passivo e ocupar o lugar de sujeito ativo seja nas ações coletivas ou individuais.

A função primordial da escola e, especialmente, do professor é possibilitar aos educandos o acesso ao conhecimento escolar, e isso se dar a partir de um conjunto de princípios educativos que vêm orientando as práticas pedagógicas contemporâneas, que são:

- Considerar o aluno como sujeito de sua própria aprendizagem;
- Superar a fragmentação do saber; Tomar as experiências e vivências do cotidiano do aluno; Organizar o trabalho que estimule o “aprender a aprender”;
- Respeitar a diversidade; Estimular o desenvolvimento da autonomia do aluno.

Não se pode perder de vista que as escolas devem ter autonomia para desenvolver o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, conforme expresso no artigo 3º, inciso II da LDB que se refere aos princípios e fins da educação nacional. Isso deixa para a escola um espaço de criatividade, iniciativa e experimentação que pode ser desenvolvido durante a construção, implementação, acompanhamento e avaliação de sua proposta pedagógica, ora embasada nos



princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, cuja finalidade educativa é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, explicitado no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96.

## ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: CONCEITO, LIMITES E POSSIBILIDADES

No texto “Currículo, conhecimento e cultura”, Moreira e Candau (2006) apresentam diversas definições atribuídas a currículo, a partir da concepção de cultura como prática social, ou seja, como algo que, em vez de apresentar significados intrínsecos, como ocorre, por exemplo, com as manifestações artísticas, a cultura expressa significados atribuídos a partir da linguagem. Em poucas palavras, essa concepção é definida como “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes” (idem, p. 22). Uma vez delimitada a idéia sobre cultura, os autores definem currículo como: conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para *a construção de identidades sociais e culturais*.

*O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante (p. 27). Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão (Moreira e Silva, 1994).*

Nesse sentido, a fonte em que residem os conhecimentos escolares são as práticas socialmente construídas. Segundo os autores, essas práticas se constituem em “âmbitos de referência dos currículos” que correspondem:

- a) às instituições produtoras do conhecimento científico (universidades e centros de pesquisa);
- b) ao mundo do trabalho;
- c) aos desenvolvimentos tecnológicos;
- d) às atividades desportivas e corporais;
- e) à produção artística;
- f) ao campo da saúde;
- g) às formas diversas de exercício da cidadania;
- h) aos movimentos sociais.

Daí entenderem que toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo. Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação.

Para Lopes (2004, p. 112), mesmo sendo produções para além das instâncias governamentais, não significa desconsiderar o poder privilegiado que a esfera governamental possui na produção de sentidos nas políticas, pois as práticas e propostas desenvolvidas nas escolas também são produtoras de sentidos para as políticas curriculares.

Os efeitos das políticas curriculares, no contexto da prática, são condicionados por questões institucionais e disciplinares que, por sua vez, têm diferentes histórias, concepções pedagógicas e formas de organização, expressas em diferentes publicações. As políticas estão sempre em

processo de vir a ser, sendo múltiplas as leituras possíveis de serem realizadas por múltiplos leitores, em um constante processo de interpretação das interpretações.

As fronteiras são demarcadas quando se admite tão somente a idéia de currículo formal. Mas as reflexões teóricas sobre currículo têm como referência os princípios educacionais garantidos à educação formal. Estes estão orientados pela liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o conhecimento científico, além do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, assim como a valorização da experiência extra escolar, e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Assim, e tendo como base o teor do artigo 27 da LDB, pode-se entender que o processo didático em que se realizam as aprendizagens fundamenta-se na diretriz que assim delimita o conhecimento para o conjunto de atividades:

Os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II – consideração das condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento;
- III – orientação para o trabalho;
- IV – promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Desse modo, os valores sociais, bem como os direitos e deveres dos cidadãos, relacionam-se com o bem comum e com a ordem democrática. Estes são conceitos que requerem a atenção da comunidade escolar para efeito de organização curricular, cuja discussão tem como alvo e motivação a temática da construção de identidades sociais e culturais. A problematização sobre essa temática contribui para que se possa compreender, coletivamente, que educação cidadã consiste na interação entre os sujeitos, preparando-os por meio das atividades desenvolvidas na escola, individualmente e em equipe, para se tornarem aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais solidária, em que se exerça a liberdade, a autonomia e a responsabilidade. Nessa perspectiva, cabe à instituição escolar compreender como o conhecimento é produzido e socialmente valorizado e como deve ela responder a isso. É nesse sentido que as instâncias gestoras devem se fortalecer instaurando um processo participativo organizado formalmente, por meio de colegiados, da organização estudantil e dos movimentos sociais.

A escola de Educação Básica é espaço coletivo de convívio, onde são privilegiadas trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas. É uma instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação. Nela se ressignifica e recria a cultura herdada, reconstruindo as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País.

Essa concepção de escola exige a superação do rito escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento interpessoal entre todas as pessoas. Cabe, pois, à escola, diante dessa sua natureza, assumir diferentes papéis, no exercício da sua missão essencial, que é a de construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”,

porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional.

A escola é, ainda, espaço em que se abrigam desencontros de expectativas, mas também acordos solidários, norteados por princípios e valores educativos pactuados por meio do projeto político-pedagógico concebido segundo as demandas sociais e aprovado pela comunidade educativa.

Por outro lado, enquanto a escola se prende às características de metodologias tradicionais, com relação ao ensino e à aprendizagem como ações concebidas separadamente, as características de seus estudantes requerem outros processos e procedimentos, em que aprender, ensinar, pesquisar, investigar, avaliar ocorrem de modo indissociável. Os estudantes, entre outras características, aprendem a receber informação com rapidez, gostam do processo paralelo, de realizar várias tarefas ao mesmo tempo, preferem fazer seus gráficos antes de ler o texto, enquanto os docentes crêem que acompanham a era digital apenas porque digitam e imprimem textos, têm *e-mail*, não percebendo que os estudantes nasceram na era digital.

As tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistida; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital.

Essa distância necessita ser superada, mediante aproximação dos recursos tecnológicos de informação e comunicação, estimulando a criação de novos métodos didático-pedagógicos. Isto porque o conhecimento científico, nos tempos atuais, exige da escola o exercício da compreensão, valorização da ciência e da tecnologia desde a infância e ao longo de toda a vida, em busca da ampliação do domínio do conhecimento científico: uma das condições para o exercício da cidadania. O conhecimento científico e as novas tecnologias constituem-se, cada vez mais, condição para que a pessoa saiba se posicionar frente a processos e inovações que a afetam. Não se pode, pois, ignorar que se vive: o avanço do uso da energia nuclear; da nanotecnologia; a conquista da produção de alimentos geneticamente modificados; a clonagem biológica. Nesse contexto, tanto o docente quanto o estudante e o gestor requerem uma escola em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam presentes no cotidiano escolar, desde o início da Educação Básica.

Tendo em vista a amplitude do papel socioeducativo atribuído ao conjunto orgânico da Educação Básica, cabe aos sistemas educacionais, em geral, definir o programa de escolas de tempo parcial diurno (matutino e/ou vespertino), tempo parcial noturno e tempo integral (turno e contra-turno ou turno único com jornada escolar de 7 horas, no mínimo 10, durante todo o período letivo), o que requer outra e diversa organização e gestão do trabalho pedagógico, contemplando as diferentes redes de ensino, a partir do pressuposto de que compete a todas elas o desenvolvimento integral de suas demandas, numa tentativa de superação das desigualdades de natureza sociocultural, socioeconômica e outras.

Há alguns anos, se tem constatado a necessidade de a criança, o adolescente e o jovem, particularmente aqueles das classes sociais trabalhadoras, permanecerem mais tempo na escola. Tem-se defendido que o estudante poderia beneficiar-se da ampliação da jornada escolar, no espaço único da escola ou diferentes espaços educativos, nos quais a permanência do estudante se liga tanto à quantidade e qualidade do tempo diário de escolarização, quanto à diversidade de atividades de aprendizagens.

Assim, a qualidade da permanência em tempo integral do estudante nesses espaços implica a necessidade da incorporação efetiva e orgânica no currículo de atividades e estudos pedagogicamente planejados e acompanhados ao longo de toda a jornada.

No projeto nacional de educação, tanto a escola de tempo integral quanto a de tempo parcial, diante da sua responsabilidade educativa, social e legal, assumem a aprendizagem compreendendo-a como ação coletiva conectada com a vida, com as necessidades, possibilidades e interesses das crianças, dos jovens e dos adultos. O direito de aprender é, portanto, intrínseco ao direito à dignidade humana, à liberdade, à inserção social, ao acesso aos bens sociais, artísticos e culturais, significando direito à saúde em todas as suas implicações, ao lazer, ao esporte, ao respeito, à integração familiar e comunitária.

Conforme o artigo 34 da LDB, o Ensino Fundamental incluirá, pelo menos, quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola, até que venha a ser ministrado em tempo integral (§ 2º). Essa disposição, obviamente, só é factível para os cursos do período diurno, tanto é que o § 1º ressalva os casos do ensino noturno.

## FORMAS PARA A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Retoma-se aqui o entendimento de que currículo é o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes. E reitera-se que deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, bem como considerar as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais.

Na Educação Básica, a organização do tempo curricular deve ser construída em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias disciplinas. O percurso formativo deve, nesse sentido, ser aberto e contextualizado, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas, também, conforme cada projeto escolar estabelecer, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos.

Quanto à concepção e à organização do espaço curricular e físico, se imbricam e se alargam, por incluir no desenvolvimento curricular ambientes físicos, didático-pedagógicos e equipamentos que não se reduzem às salas de aula, incluindo outros espaços da escola e de outras instituições escolares, bem como os socioculturais e esportivo-recreativos do entorno, da cidade e mesmo da região.

Essa ampliação e diversificação dos tempos e espaços curriculares pressupõe profissionais da educação dispostos a reinventar e construir essa escola, numa responsabilidade compartilhada com as demais autoridades encarregadas da gestão dos órgãos do poder público, na busca de parcerias possíveis e necessárias, até porque educar é responsabilidade da família, do Estado e da sociedade.

A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. Cabe, nesse sentido, às escolas desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural, que dão sentido às

ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica. Contemplar essas dimensões significa a revisão dos ritos escolares e o alargamento do papel da instituição escolar e dos educadores, adotando medidas proativas e ações preventivas.

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante. Perpassam todos os aspectos da organização escolar, desde o planejamento do trabalho pedagógico, a gestão administrativo-acadêmica, até a organização do tempo e do espaço físico e a seleção, disposição e utilização dos equipamentos e mobiliário da instituição, ou seja, todo o conjunto das atividades que se realizam no espaço escolar, em seus diferentes âmbitos. As abordagens multidisciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar fundamentam-se nas mesmas bases, que são as disciplinas, ou seja, o recorte do conhecimento.

Para Basarab Nicolescu (2000, p. 17), em seu artigo “Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade”, a disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento.

Enquanto a multidisciplinaridade expressa frações do conhecimento e o hierarquiza, a pluridisciplinaridade estuda um objeto de uma disciplina pelo ângulo de várias outras ao mesmo tempo. Segundo Nicolescu, a pesquisa pluridisciplinar traz algo a mais a uma disciplina, mas restringe-se a ela, está a serviço dela.

A transdisciplinaridade refere-se ao conhecimento próprio da disciplina, mas está para além dela. O conhecimento situa-se na disciplina, nas diferentes disciplinas e além delas, tanto no espaço quanto no tempo. Busca a unidade do conhecimento na relação entre a parte e o todo, entre o todo e a parte. Adota atitude de abertura sobre as culturas do presente e do passado, uma assimilação da cultura e da arte. O desenvolvimento da capacidade de articular diferentes referências de dimensões da pessoa humana, de seus direitos, e do mundo é fundamento básico da transdisciplinaridade. De acordo com Nicolescu (p. 15), para os adeptos da transdisciplinaridade, o pensamento clássico é o seu campo de aplicação, por isso é complementar à pesquisa pluri e interdisciplinar.

A interdisciplinaridade pressupõe a transferência de métodos de uma disciplina para outra. Ultrapassa-as, mas sua finalidade inscreve-se no estudo disciplinar. Pela abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didático-pedagógica mediada pela pedagogia dos projetos temáticos. Estes facilitam a organização coletiva e cooperativa do trabalho pedagógico, embora sejam ainda recursos que vêm sendo utilizados de modo restrito e, às vezes, equivocados. A interdisciplinaridade é, portanto, entendida aqui como abordagem teórico-metodológica em que a ênfase incide sobre o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, um real trabalho de cooperação e troca, aberto ao diálogo e ao planejamento (Nogueira, 2001, p. 27). Essa orientação deve ser enriquecida, por meio de proposta temática trabalhada transversalmente ou em redes de conhecimento e de aprendizagem, e se expressa por meio de uma atitude que pressupõe planejamento sistemático e integrado e disposição para o diálogo.

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre

aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas.

A prática interdisciplinar é, portanto, uma abordagem que facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários. Desse ponto de vista, a interdisciplinaridade e o exercício da transversalidade ou do trabalho pedagógico centrado em eixos temáticos, organizados em redes de conhecimento, contribuem para que a escola dê conta de tornar os seus sujeitos conscientes de seus direitos e deveres e da possibilidade de se tornarem aptos a aprender a criar novos direitos, coletivamente. De qualquer forma, esse percurso é promovido a partir da seleção de temas entre eles o tema dos direitos humanos, recomendados para serem abordados ao longo do desenvolvimento de componentes curriculares com os quais guardam intensa ou relativa relação temática, em função de prescrição definida pelos órgãos do sistema educativo ou pela comunidade educacional, respeitadas as características próprias da etapa da Educação Básica que a justifica.

Conceber a gestão do conhecimento escolar enriquecida pela adoção de temas a serem tratados sob a perspectiva transversal exige da comunidade educativa clareza quanto aos princípios e às finalidades da educação, além de conhecimento da realidade contextual, em que as escolas, representadas por todos os seus sujeitos e a sociedade, se acham inseridas. Para isso, o planejamento das ações pedagógicas pactuadas de modo sistemático e integrado é pré-requisito indispensável à organicidade, sequencialidade e articulação do conjunto das aprendizagens perspectivadas, o que requer a participação de todos. Parte-se, pois, do pressuposto de que, para ser tratada transversalmente, a temática atravessa, estabelece elos, enriquece, complementa temas e/ou atividades tratadas por disciplinas, eixos ou áreas do conhecimento.

Nessa perspectiva, cada sistema pode conferir à comunidade escolar autonomia para seleção dos temas e delimitação dos espaços curriculares a eles destinados, bem como a forma de tratamento que será conferido à transversalidade. Para que sejam implantadas com sucesso, é fundamental que as ações interdisciplinares sejam previstas no projeto político-pedagógico, mediante pacto estabelecido entre os profissionais da educação, responsabilizando-se pela concepção e implantação do projeto interdisciplinar na escola, planejando, avaliando as etapas programadas e replanejando-as, ou seja, reorientando o trabalho de todos, em estreito laço com as famílias, a comunidade, os órgãos responsáveis pela observância do disposto em lei, principalmente, no ECA.

Com a implantação e implementação da LDB, a expressão “matriz” foi adotada formalmente pelos diferentes sistemas educativos, mas ainda não conseguiu provocar ampla e aprofundada discussão pela comunidade educacional. O que se pode constatar é que a matriz foi entendida e assumida carregando as mesmas características da “grade” burocraticamente estabelecida. Em sua história, esta recebeu conceitos a partir dos quais não se pode considerar que matriz e grade sejam sinônimas. Mas o que é matriz? E como deve ser entendida a expressão “curricular”, se forem consideradas as orientações para a educação nacional, pelos atos legais e normas vigentes? Se o termo matriz for concebido tendo como referência o discurso das ciências econômicas, pode ser apreendida como correlata de grade. Se for considerada a partir de sua origem etimológica, será entendida como útero (lugar onde o feto de desenvolve), ou seja, lugar onde algo é concebido, gerado e/ou criado (como a pepita vinda da matriz) ou, segundo Antônio

Houaiss (2001, p. 1870), aquilo que é fonte ou origem, ou ainda, segundo o mesmo autor, a casa paterna ou materna, espaço de referência dos filhos, mesmo após casados. Admitindo a acepção de matriz como lugar onde algo é concebido, gerado ou criado ou como aquilo que é fonte ou origem, não se admite equivalência de sentido, menos ainda como desenho simbólico ou instrumental da matriz curricular com o mesmo formato e emprego atribuído historicamente à grade curricular. A matriz curricular deve, portanto, ser entendida como algo que funciona assegurando movimento, dinamismo, vida curricular e educacional na sua multidimensionalidade, de tal modo que os diferentes campos do conhecimento possam se coadunar com o conjunto de atividades educativas e instigar, estimular o despertar de necessidades e desejos nos sujeitos que dão vida à escola como um todo. A matriz curricular constitui-se no espaço em que se delimita o conhecimento e representa, além de alternativa operacional que subsidia a gestão de determinado currículo escolar, subsídio para a gestão da escola (organização do tempo e espaço curricular; distribuição e controle da carga horária docente) e primeiro passo para a conquista de outra forma de gestão do conhecimento pelos sujeitos que dão vida ao cotidiano escolar, traduzida como gestão centrada na abordagem interdisciplinar. Neste sentido, a matriz curricular deve se organizar por “eixos temáticos”, definidos pela unidade escolar ou pelo sistema educativo.

Para a definição de eixos temáticos norteadores da organização e desenvolvimento curricular, parte-se do entendimento de que o programa de estudo aglutina investigações e pesquisas sob diferentes enfoques. O eixo temático organiza a estrutura do trabalho pedagógico, limita a dispersão temática e fornece o cenário no qual são construídos os objetos de estudo. O trabalho com eixos temáticos permite a concretização da proposta de trabalho pedagógico centrada na visão interdisciplinar, pois facilita a organização dos assuntos, de forma ampla e abrangente, a problematização e o encadeamento lógico dos conteúdos e a abordagem selecionada para a análise e/ou descrição dos temas. O recurso dos eixos temáticos propicia o trabalho em equipe, além de contribuir para a superação do isolamento das pessoas e de conteúdos fixos. Os professores com os estudantes têm liberdade de escolher temas, assuntos que desejam estudar, contextualizando-os em interface com outros.

Por rede de aprendizagem entende-se um conjunto de ações didático-pedagógicas, cujo foco incide sobre a aprendizagem, subsidiada pela consciência de que o processo de comunicação entre estudantes e professores é efetivado por meio de práticas e recursos tradicionais e por práticas de aprendizagem desenvolvidas em ambiente virtual. Pressupõe compreender que se trata de aprender em rede e não de ensinar na rede, exigindo que o ambiente de aprendizagem seja dinamizado e compartilhado por todos os sujeitos do processo educativo. Esses são procedimentos que não se confundem.

Por isso, as redes de aprendizagem constituem-se em ferramenta didático-pedagógica relevante também nos programas de formação inicial e continuada de profissionais da educação.

Esta opção requer planejamento sistemático integrado, estabelecido entre sistemas educativos ou conjunto de unidades escolares. Envolve elementos constitutivos da gestão e das práticas docentes como infra-estrutura favorável, prática por projetos, respeito ao tempo escolar, avaliação planejada, perfil do professor, perfil e papel da direção escolar, formação do corpo docente, valorização da leitura, atenção individual ao estudante, atividades complementares e parcerias. Mas inclui outros aspectos como interação com as famílias e a comunidade, valorização docente e outras medidas, entre as quais a instituição de plano de carreira, cargos e salários.

As experiências em andamento têm revelado êxitos e desafios vividos pelas redes na busca da qualidade da educação. Os desafios centram-se, predominantemente, nos obstáculos para a gestão participativa, a qualificação dos funcionários, a integração entre instituições escolares de diferentes sistemas educativos (estadual e municipal, por exemplo) e a inclusão de estudantes com deficiência. São ressaltados, como pontos positivos, o intercâmbio de informações; a agilidade dos

fluxos; os recursos que alimentam relações e aprendizagens coletivas, orientadas por um propósito comum: a garantia do direito de aprender.

Entre as vantagens, podem ser destacadas aquelas que se referem à multiplicação de aulas de transmissão em tempo real por meio de tele aulas, com elevado grau de qualidade e amplas possibilidades de acesso, em telessala ou em qualquer outro lugar, previamente preparado, para acesso pelos sujeitos da aprendizagem; aulas simultâneas para várias salas (e várias unidades escolares) com um professor principal e professores assistentes locais, combinadas com atividades *on-line* em plataformas digitais; aulas gravadas e acessadas a qualquer tempo e de qualquer lugar por meio da internet ou da TV digital, tratando de conteúdo, compreensão e avaliação dessa compreensão; e oferta de esclarecimentos de dúvidas em determinados momentos do processo didático-pedagógico.

#### Formação Básica Comum e Parte Diversificada

A LDB definiu princípios e objetivos curriculares gerais para o Ensino Fundamental E Médio, sob os aspectos:

- I – duração: anos, dias letivos e carga horária mínimos;
- II – uma base nacional comum;
- III – uma parte diversificada.

Entende-se por BASE NACIONAL COMUM, NA EDUCAÇÃO BÁSICA, os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas e exercício da cidadania; nos movimentos sociais, definidos no texto dessa Lei, artigos 26 e 3315, que assim se traduzem:

- I – na Língua Portuguesa;
- II – na Matemática;
- III – no conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena,
- IV – na Arte em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música;
- V – na Educação Física;
- VI – no Ensino Religioso.

Tais componentes curriculares são organizados pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão.

A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar. Perpassa todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. É organizada em temas gerais, em forma de áreas do conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, selecionados pelos sistemas educativos e pela unidade escolar, colegiadamente, para serem desenvolvidos de forma transversal. A base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes.



*(...) a base nacional comum interage com a parte diversificada, no âmbito do processo de constituição de conhecimentos e valores das crianças, jovens e adultos, evidenciando a importância da participação de todos os segmentos da escola no processo de elaboração da proposta da instituição que deve nos termos da lei, utilizar a parte diversificada para enriquecer e complementar a base nacional comum.(...) tanto a base nacional comum quanto a parte diversificada são fundamentais para que o currículo faça sentido como um todo.*

Cabe aos órgãos normativos dos sistemas de ensino expedir orientações quanto aos estudos e às atividades correspondentes à parte diversificada do Ensino Fundamental e do Médio, de acordo com a legislação vigente. A LDB, porém, inclui expressamente o estudo de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna como componente necessário da parte diversificada, sem determinar qual deva ser, cabendo sua escolha à comunidade escolar, dentro das possibilidades da escola, que deve considerar o atendimento das características locais, regionais, nacionais e transnacionais, tendo em vista as demandas do mundo do trabalho e da internacionalização de toda ordem de relações. A língua espanhola, no entanto, por força de lei específica (Lei nº 11.161/2005) passou a ser obrigatoriamente ofertada no Ensino Médio, embora facultativa para estudante, bem como possibilitada no Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano. Outras leis específicas, a *latere* da LDB, determinam que sejam incluídos componentes não disciplinares, como as questões relativas ao meio ambiente, à condição e direito do idoso e ao trânsito.

Correspondendo à base nacional comum, ao longo do processo básico de escolarização, a criança, o adolescente, o jovem e o adulto devem ter oportunidade de desenvolver, no mínimo, habilidades segundo as especificidades de cada etapa do desenvolvimento humano, privilegiando-se os aspectos intelectuais, afetivos, sociais e políticos que se desenvolvem de forma entrelaçada, na unidade do processo didático.

Organicamente articuladas, a base comum nacional e a parte diversificada são organizadas e geridas de tal modo que também as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos. Ambas possuem como referência geral o compromisso com saberes de dimensão planetária para que, ao cuidar e educar, seja possível à escola conseguir:

- I – ampliar a compreensão sobre as relações entre o indivíduo, o trabalho, a sociedade e a espécie humana, seus limites e suas potencialidades, em outras palavras, sua identidade terrena;
- II – adotar estratégias para que seja possível, ao longo da Educação Básica, desenvolver o letramento emocional, social e ecológico; o conhecimento científico pertinente aos diferentes tempos, espaços e sentidos; a compreensão do significado das ciências, das letras, das artes, do esporte e do lazer;
- III – ensinar a compreender o que é ciência, qual a sua história e a quem ela se destina;
- IV – viver situações práticas a partir das quais seja possível perceber que não há uma única visão de mundo, portanto, um fenômeno, um problema, uma experiência podem ser descritos e analisados segundo diferentes perspectivas e correntes de pensamento, que variam no tempo, no espaço, na intencionalidade;
- V – compreender os efeitos da “infoera”, sabendo que estes atuam, cada vez mais, na vida das crianças, dos adolescentes e adultos, para que se reconheçam, de um lado, os estudantes, de outro, os profissionais da educação e a família, mas reconhecendo que os recursos midiáticos devem permear todas as atividades de aprendizagem.

Na organização da matriz curricular, serão observados os critérios:

- I – de organização e programação de todos os tempos (carga horária) e espaços curriculares (componentes), em forma de eixos, módulos ou projetos, tanto no que se refere à base nacional comum, quanto à parte diversificada, sendo que a definição de tais eixos, módulos ou projetos deve

resultar de amplo e verticalizado debate entre os atores sociais atuantes nas diferentes instâncias educativas;

II – de duração mínima anual de 200 (duzentos) dias letivos, com o total de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas, recomendada a sua ampliação, na perspectiva do tempo integral, sabendo-se que as atividades escolares devem ser programadas articulada e integradamente, a partir da base nacional comum enriquecida e complementada pela parte diversificada, ambas formando um todo;

III – da interdisciplinaridade e da contextualização, que devem ser constantes em todo o currículo, propiciando a interlocução entre os diferentes campos do conhecimento e a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas, bem como o estudo e o desenvolvimento de projetos referidos a temas concretos da realidade dos estudantes;

IV – da destinação de, pelo menos, 20% do total da carga horária anual ao conjunto de programas e projetos interdisciplinares eletivos criados pela escola, previstos no projeto pedagógico, de modo que os sujeitos do Ensino Fundamental e Médio possam escolher aqueles com que se identifiquem e que lhes permitam melhor lidar com o conhecimento e a experiência. Tais programas e projetos devem ser desenvolvidos de modo dinâmico, criativo e flexível, em articulação com a comunidade em que a escola esteja inserida;

V – da abordagem interdisciplinar na organização e gestão do currículo, viabilizada pelo trabalho desenvolvido coletivamente, planejado previamente, de modo integrado e pactuado com a comunidade educativa;

VI – de adoção, nos cursos noturnos do Ensino Fundamental e do Médio, da metodologia didático-pedagógica pertinente às características dos sujeitos das aprendizagens, na maioria trabalhadores, e, se necessário, sendo alterada a duração do curso, tendo como referência o mínimo correspondente à base nacional comum, de modo que tais cursos não fiquem prejudicados;

VII – do entendimento de que, na proposta curricular, as características dos jovens e adultos trabalhadores das turmas do período noturno devem ser consideradas como subsídios importantes para garantir o acesso ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, a permanência e o sucesso nas últimas séries, seja em curso de tempo regular, seja em curso na modalidade de

Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista o direito à frequência a uma escola que lhes dê uma formação adequada ao desenvolvimento de sua cidadania;

VIII – da oferta de atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à formação dos estudantes público-alvo da Educação Especial, previsto no projeto político pedagógico da escola.

A organização curricular assim concebida supõe outra forma de trabalho na escola, que consiste na seleção adequada de conteúdos e atividades de aprendizagem, de métodos, procedimentos, técnicas e recursos didático-pedagógicos. A perspectiva da articulação interdisciplinar é voltada para o desenvolvimento não apenas de conhecimentos, mas também de habilidades, valores e práticas.

Considera, ainda, que o avanço da qualidade na educação brasileira depende, fundamentalmente, do compromisso político, dos gestores educacionais das diferentes instâncias da educação, do respeito às diversidades dos estudantes, da competência dos professores e demais profissionais da educação, da garantia da autonomia responsável das instituições escolares na formulação de seu projeto político-pedagógico que contemple uma proposta consistente da organização do trabalho.

#### **ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Em suas singularidades, os sujeitos da Educação Básica, em seus diferentes ciclos de desenvolvimento, são ativos, social e culturalmente, porque aprendem e interagem; são cidadãos de direito e deveres em construção; coparticipes do processo de produção de cultura, ciência, esporte e arte, compartilhando saberes, ao longo de seu desenvolvimento físico, cognitivo, socioafetivo, emocional, tanto do ponto de vista ético, quanto político e estético, na sua relação com a escola,

com a família e com a sociedade em movimento. Ao se identificarem esses sujeitos, é importante considerar os dizeres de Narodowski (1998). Ele entende, apropriadamente, que a escola convive hoje com estudantes de uma infância, de uma juventude (des) realizada, que estão nas ruas, em situação de risco e exploração, e aqueles de uma infância e juventude (hiper) realizada com pleno domínio tecnológico da internet, do *orkut*, dos *chats*. Não há mais como tratar: os estudantes como se fossem homogêneos, submissos, sem voz; os pais e a comunidade escolar como objetos. Eles são sujeitos plenos de possibilidades de diálogo, de interlocução e de intervenção. Exige-se, portanto, da escola, a busca de um efetivo pacto em torno do projeto educativo escolar, que considere os sujeitos-estudantes jovens, crianças, adultos como parte ativa de seus processos de formação, sem minimizar a importância da autoridade adulta.

Na organização curricular da Educação Básica, devem-se observar as diretrizes comuns a todas as suas etapas, modalidades e orientações temáticas, respeitadas suas especificidades e as dos sujeitos a que se destinam. Cada etapa é delimitada por sua finalidade, princípio e/ou por seus objetivos ou por suas diretrizes educacionais, claramente dispostos no texto da Lei nº 9.394/96, fundamentando-se na inseparabilidade dos conceitos referenciais: *cuidar e educar*, pois esta é uma concepção norteadora do projeto político-pedagógico concebido e executado pela comunidade educacional. Mas vão além disso quando, no processo educativo, educadores e estudantes se defrontam com a complexidade e a tensão em que se circunscreve o processo no qual se dá a formação do humano em sua multidimensionalidade.

Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais, identitários, é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar, da Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Médio.

Adicionalmente, na oferta de cada etapa pode corresponder uma ou mais das modalidades de ensino: Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, a educação nos estabelecimentos penais e a educação quilombola.

Assim referenciadas, estas Diretrizes compreendem orientações para a elaboração das diretrizes específicas para cada etapa e modalidade da Educação Básica, tendo como centro e motivação os que justificam a existência da instituição escolar: os estudantes em desenvolvimento. Reconhecidos como sujeitos do processo de aprendizagens, têm sua identidade cultural e humana respeitada, desenvolvida nas suas relações com os demais que compõem o coletivo da unidade escolar, em elo com outras unidades escolares e com a sociedade, na perspectiva da inclusão social exercitada em compromisso com a equidade e a qualidade. É nesse sentido que se deve pensar e conceber o projeto político-pedagógico, a relação com a família, o Estado, a escola e tudo o que é nela realizado. Sem isso, é difícil consolidar políticas que efetivem o processo de integração entre as etapas e modalidades da Educação Básica e garanta ao estudante o acesso, a inclusão, a permanência, o sucesso e a conclusão de etapa, e a continuidade de seus estudos. Diante desse entendimento, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e a revisão e a atualização das diretrizes específicas de cada etapa e modalidade devem ocorrer mediante diálogo vertical e horizontal, de modo simultâneo e indissociável, para que se possa assegurar a necessária coesão dos fundamentos que as norteiam.

## ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Quanto às etapas correspondentes aos diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional, a Educação Básica compreende:

I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos.

II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III – o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos. 19 Estas etapas e fases têm previsão de idades próprias, as quais, no entanto, são diversas quando se atenta para alguns pontos como atraso na matrícula e/ou no percurso escolar, repetência, retenção, retorno de quem havia abandonado os estudos, estudantes com deficiência, jovens e adultos sem escolarização ou com esta incompleta, habitantes de zonas rurais, indígenas e quilombolas, adolescentes em regime de acolhimento ou internação, jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

## PROPOSTA CURRICULAR

O currículo constitui o elemento nuclear do projeto pedagógico, viabilizando o processo de ensino e aprendizagem, implicando a interação entre sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente.

A proposta curricular define-se como projeção do projeto pedagógico, ou seja, o currículo é um desdobramento necessário, materializando intenções e orientações previstas no projeto em objetivos e conteúdos. Nesse sentido, a proposta curricular é a orientação prática da ação de acordo com um plano mais amplo, é um nível do planejamento entre o projeto pedagógico e a ação prática, definindo o que ensinar, o para que ensinar, o como ensinar e as formas de avaliação.

Na concepção de currículo, percebe-se que a proposta de planejamento nele contido, deve ir além dos conteúdos a serem aprendidos, pois grande é a expectativa dos educadores em trazer as experiências vividas pelos alunos para a escola, uma vez que *“currículo é o planejamento dessas experiências”* (Claudino Pilette: 55).

A LDB no seu capítulo II – Da Educação Básica – Seção I – Artigos 22 a 34 expressam as formas de organização permitindo flexibilidade e dando liberdade às escolas a se organizarem, a partir das decisões tomadas com base nos elementos que as identificam. Tal afirmação aparece no Art. 23 “A educação básica poderá organizar-se em série anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de período de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”.

Assim sendo é indispensável que a escola se reúna para discutir a concepção de currículo, que deixou de ser apenas uma área técnica. A nova concepção de currículo que está expressa no artigo 26 da LDB indica elementos que devem constituir o Currículo do Ensino Fundamental e Médio que são: O núcleo comum e a parte diversificada. A LDB, consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato aos componentes curriculares referenciando desse modo o princípio da Base Nacional.

Há diversas formas de composição curricular, mas tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto a literatura nacional e internacional indicam que a melhor forma de organização curricular é interdisciplinar ou transdisciplinar, uma vez que o saber se dá pela interação e pela comunicação entre as disciplinas, voltada para a integração de conhecimentos em áreas significativas. O papel da escola no mundo atual, é o de desenvolver competências transversais entendidas como a capacidade de decidir qual é o alvo a ser atingido.

A escola precisa ensinar a criança a estabelecer relações entre a sua experiência diária e os conteúdos escolares, em torno dos quais todos trabalharão, ampliando assim os seus conhecimentos. A escola deve fornecer condições para que seus alunos participem da formulação e reformulação de conceitos e valores, tendo em vista que o ato de conhecer implica incorporação, produção e transformação de conhecimento, para o exercício de uma cidadania responsável.

Ao lado de um currículo formal, determinado legalmente e presente nas diretrizes curriculares, nas propostas pedagógicas e nos planos de trabalho, há um currículo em ação, o currículo real que é aquilo que de fato acontece na escola e o currículo oculto, que é o que de fato não está explicitado, mas que perpassa o tempo todo, as atividades escolares.

De acordo com a proposta do MEC referenciando-se na implantação do ensino fundamental de nove anos, o município de Parelhas, através da Secretaria Municipal de Educação, da Cultura e dos Desportos implantou o modelo de distribuição substituindo os ciclos de estudos por turmas de 1º ao 9º anos visando superar alguns fatores que têm contribuído para o fracasso escolar, além de garantir a continuidade da vida escolar das crianças.

Considerando a organização é pertinente à estruturação de uma programação curricular reestruturando-se os conteúdos por Ciclo, considerando as diversas áreas do conhecimento, assim como as categorias de conteúdos referenciados nos PCNs (conceituais, procedimentais e atitudinais), para melhor atender as especificidades do 6º à 9º Anos.

O currículo, portanto, é mais que uma simples lista de conteúdos e situações que garantam sua aprendizagem e favoreça estimular o senso de responsabilidade, a crítica e a reflexão.

“O que tem de ser claro e relativamente estável numa sociedade não são os programas, mas as aprendizagens curriculares a garantir, que deverão aliás ser objeto de avaliação e prestação de conta à sociedade” (ROLDÃO, 1999).

#### GESTÃO DEMOCRÁTICA E ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

Pensar a organização do trabalho pedagógico e a gestão da escola, na perspectiva exposta e tendo como fundamento o que dispõem os artigos 12 e 13 da LDB, pressupõe conceber a organização e gestão das pessoas, do espaço, dos processos, procedimentos que viabilizam o trabalho de todos aqueles que se inscrevem no currículo em movimento expresso no projeto político-pedagógico e nos planos da escola, em que se conformam as condições de trabalho definidas pelos órgãos gestores em nível macro. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão, segundo o artigo 12, a incumbência de:

- I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – assegurar o cumprimento dos anos, dias e horas mínimos letivos estabelecidos;
- IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – prover meios para a recuperação dos estudantes de menor rendimento;
- VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos estudantes, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica;
- VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos estudantes menores que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei (inciso incluído pela Lei nº 10.287/2001).

Conscientes da complexidade e da abrangência dessas tarefas atribuídas às escolas, os responsáveis pela gestão do ato educativo sentem-se, por um lado, pouco amparados, face à desarticulação de programas e projetos destinados à qualificação da Educação Básica; por outro, sentem-se desafiados, à medida que se tornam conscientes de que também eles se inscrevem num espaço em que necessitam preparar-se, continuamente, para atuar no mundo escolar e na sociedade. Como agentes educacionais, esses sujeitos sabem que o seu compromisso e o seu sucesso profissional requerem não apenas condições de trabalho. Exige-lhes formação continuada e clareza quanto à concepção de organização da escola: distribuição da carga horária, remuneração, estratégias claramente definidas para a ação didático-pedagógica coletiva que inclua a pesquisa, a criação de novas abordagens e práticas metodológicas incluindo a produção de recursos didáticos adequados às condições da escola e da comunidade em que esteja ela inserida, promover os processos de avaliação institucional interna e participar e cooperar com os de avaliação externa e os de redes de Educação Básica. Pensar, portanto, a organização, a gestão da escola é entender que esta, enquanto instituição dotada de função social, é palco de interações em que os seus atores colocam o projeto político-pedagógico em ação compartilhada. Nesse palco está a fonte de diferentes idéias, formuladas pelos vários sujeitos que dão vida aos programas educacionais.

Acrescente-se que a obrigatoriedade da gestão democrática determinada, em particular, no ensino público (inciso VIII do artigo 3º da LDB), e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino nos artigos 12 e 13, que prevêm decisões coletivas, é medida desafiadora, porque pressupõe a aproximação entre o que o texto da lei estabelece e o que se sabe fazer, no exercício do poder, em todos os aspectos. Essa mudança concebida e definida por poucos atinge a todos: desde a família do estudante até os gestores da escola, chegando aos gestores da educação em nível macro. Assim, este é um aspecto instituidor do desafiante jogo entre teoria e prática, ideal e realidade, concepção de currículo e ação didático-pedagógica, avaliação institucional e avaliação da aprendizagem e todas as exigências que caracterizam esses componentes da vida educacional escolar.

As decisões colegiadas pressupõem, sobretudo, que todos tenham idéia clara sobre o que seja coletivo e como se move a liberdade de cada sujeito, pois é nesse movimento que o profissional pode passar a se perceber como um educador que tenta dar conta das temporalidades do desenvolvimento humano com suas especificidades e exigências. A valorização das diferenças e da pluralidade representa a valorização das pessoas. Supõe compreender que a padronização e a homogeneização que, tradicionalmente, impregnou a organização e a gestão dos processos e procedimentos da escola têm comprometido a conquista das mudanças que os textos legais em referência definem.

A participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação, particularmente o respeito à diversidade e à diferença, são desafios para todos os sujeitos do processo educativo. Para Moreira e Candau, a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a uniformidade e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, para a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar (2006, p. 103). A escola precisa, assim, “acolher, criticar e colocar em contato diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas. A contemporaneidade requer culturas que se misturem e ressoem mutuamente. Requer que a instituição escolar compreenda como o conhecimento é socialmente valorizado, como tem sido escrito de uma dada forma e como pode, então, ser reescrito. Que se modifiquem modificando outras culturas pela convivência ressonante, em um processo contínuo, que não pare nunca, por não se limitar a um dar ou receber, mas por ser contaminação, ressonância” (Pretto, apud Moreira e Candau, 2005, p. 103).

Na escola, o exercício do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas (inciso III do artigo 206 da Constituição Federal, e inciso III do artigo 3º da LDB), assumido como princípio da educação nacional, deve viabilizar a constituição de relações que estimulem diferentes manifestações culturais e diferentes óticas. Em outras palavras, a escola deve empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço da diversidade e da pluralidade, inscrita na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, cuja meta seja a de se fundamentar num outro princípio educativo e emancipador, assim expresso: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (LDB, artigo 3º, inciso II).

Para Paulo Freire (1984, p. 23), é necessário entender a educação não apenas como ensino, não no sentido de habilitar, de “dar” competência, mas no sentido de humanizar. A pedagogia que trata dos processos de humanização, a escola, a teoria pedagógica e a pesquisa, nas instâncias educativas, devem assumir a educação enquanto processos temporal, dinâmico e libertador, aqueles em que todos desejam se tornar cada vez mais humanos. A escola demonstra ter se esquecido disso, tanto nas relações que exerce com a criança, quanto com a pessoa adolescente, jovem e adulta.

A escola que adota a abordagem interdisciplinar não está isenta de sublinhar a importância da relação entre cuidado e educação, que é a de propor a inversão da preocupação com a qualidade do ensino pela preocupação com a qualidade social das aprendizagens como diretriz articuladora para as três etapas que compõem a Educação Básica. Essa escola deve organizar o trabalho pedagógico, os equipamentos, o mobiliário e as suas instalações de acordo com as condições requeridas pela abordagem que adota. Desse modo, tanto a organização das equipes de profissionais da educação quanto a arquitetura física e curricular da escola destinada às crianças da educação infantil deve corresponder às suas características físicas e psicossociais. O mesmo se aplica aos estudantes das demais etapas da Educação Básica. Estes cuidados guardam relação de coexistência dos sujeitos entre si, facilitam a gestão das normas que orientam as práticas docentes instrucionais, atitudinais e disciplinares, mas correspondendo à abordagem interdisciplinar comprometida com a formação cidadã para a cultura da vida

Compreender e realizar a Educação Básica, no seu compromisso social de habilitar o estudante para o exercício dos diversos direitos significa, portanto, potencializá-lo para a prática cidadã com plenitude, cujas habilidades se desenvolvem na escola e se realizam na comunidade em que os sujeitos atuam. Essa perspectiva pressupõe cumprir e transpor o disposto não apenas nos artigos 12 a 15, da LDB, mas significa cumpri-los como política pública e transpô-los como fundamento político-pedagógico, uma vez que o texto destes artigos deve harmonizar-se com o dos demais textos que regulamentam e orientam a Educação Básica. O ponto central da Lei, naqueles artigos, incide sobre a obrigatoriedade da participação da comunidade escolar e dos profissionais da educação na tomada de decisões, quanto à elaboração e ao cumprimento do projeto político-pedagógico, com destaque para a gestão democrática e para a integração da sociedade com a escola, bem como pelo cuidado com as aprendizagens dos estudantes.

A gestão escolar deve promover o “encontro pedagogicamente pensado e organizado de gerações, de idades diferentes” (Arroyo, p. 158), inscritos num contexto diverso e plural, mas que se pretende uno, em sua singularidade própria e inacabada, porque em construção dialética permanente. Na instituição escolar, a gestão democrática é aquela que tem, nas instâncias colegiadas, o espaço em que são tomadas as decisões que orientam o conjunto das atividades escolares: aprovam o projeto político-pedagógico, o regimento escolar, os planos da escola (pedagógicos e administrativos), as regras de convivência. Como tal, a gestão democrática é entendida como princípio que orienta os processos e procedimentos administrativos e pedagógicos,

no âmbito da escola e nas suas relações com os demais órgãos do sistema educativo de que faz parte.

Assim referenciada, a gestão democrática constitui-se em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização curricular. Pela gestão democrática, educa-se para a conquista da cidadania plena, mediante a compreensão do significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola, nas relações entre os profissionais da educação, o conhecimento, as famílias e os estudantes, bem assim, entre estes e o projeto político-pedagógico, na sua concepção coletiva que dignifica as pessoas, por meio da utilização de um método de trabalho centrado nos estudos, nas discussões, no diálogo que não apenas problematiza, mas, também, propõe, fortalecendo a ação conjunta que busca, nos movimentos sociais, elementos para criar e recriar o trabalho da e na escola, mediante:

I – compreensão da globalidade da pessoa, enquanto ser que aprende, que sonha e ousa, em busca da conquista de uma convivência social libertadora fundamentada na ética cidadã;

II – superação dos processos e procedimentos burocráticos, assumindo com flexibilidade: os planos pedagógicos, os objetivos institucionais e educacionais, as atividades de avaliação;

III – prática em que os sujeitos constitutivos da comunidade educacional discutam a própria prática pedagógica impregnando-a de entusiasmo e compromisso com a sua própria comunidade, valorizando-a, situando-a no contexto das relações sociais e buscando soluções conjuntas;

IV – construção de relações interpessoais solidárias, geridas de tal modo que os professores se sintam estimulados a conhecer melhor os seus pares (colegas de trabalho, estudantes, famílias), a expor as suas ideias, a traduzir as suas dificuldades e expectativas pessoais e profissionais;

V – instauração de relações entre os estudantes, proporcionando-lhes espaços de convivência e situações de aprendizagem, por meio dos quais aprendam a se compreender e se organizar em equipes de estudos e de práticas esportivas, artísticas e políticas;

VI – presença articuladora e mobilizadora do gestor no cotidiano da instituição e nos espaços com os quais a instituição escolar interage, em busca da qualidade social das aprendizagens que lhe caiba desenvolver, com transparência e responsabilidade.

De todas as mudanças formalizadas com fundamento na LDB, uma das exigências, para o exercício da gestão escolar, consiste na obrigatoriedade de que os candidatos a essa função sejam dotados de experiência docente. Isto é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino (§ 1º do artigo 67 da LDB).

Para que a gestão escolar cumpra o papel que cabe à escola, os gestores devem proceder a uma revisão de sua organização administrativo-pedagógica, a partir do tipo de cidadão que se propõe formar, o que exige compromisso social com a redução das desigualdades entre o ponto de partida do estudante e o ponto de chegada a uma sociedade de classes.

Onde se vê que a valorização profissional e da educação escolar vincula-se à obrigatoriedade da garantia de padrão de qualidade (artigo 4º, inciso IX). Além disso, o Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Professores da Educação (FUNDEB) define critérios para proporcionar aos sistemas educativos e às escolas apoio à valorização dos profissionais da educação. A Resolução CNE/CEB nº 2/2009, baseada no Parecer CNE/CEB nº 9/2009, que trata da carreira docente, é também uma norma que participa do conjunto de referências focadas na valorização dos profissionais da educação, como medida indutora da qualidade do processo educativo. Tanto a valorização profissional do professor quanto a da educação escolar são, portanto, exigências de programas de formação inicial e continuada, no contexto do conjunto de múltiplas atribuições definidas para os sistemas educativos.



Para a formação inicial e continuada dos docentes, portanto, é central levar em conta a relevância dos domínios indispensáveis ao exercício da docência, conforme disposto na Resolução CNE/CP nº 1/2006, que assim se expressa:

- I – o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- II – a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- III – a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.

Além desses domínios, o professor precisa, particularmente, saber orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento. Deve transpor os saberes específicos de suas áreas de conhecimento e das relações entre essas áreas, na perspectiva da complexidade; conhecer e compreender as etapas de desenvolvimento dos estudantes com os quais está lidando. O professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental é, ou deveria ser, um especialista em infância; os professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, conforme vem defendendo Miguel Arroyo (2000) devem ser especialistas em adolescência e juventude, isto é, condutores e educadores responsáveis, em sentido mais amplo, por esses sujeitos e pela qualidade de sua relação com o mundo. Tal proposição implica um redimensionamento dos cursos de licenciaturas e da formação continuada desses profissionais.

Sabe-se, no entanto, que a formação inicial e continuada do professor tem de ser assumida como compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais. Nesse sentido, os sistemas educativos devem instituir orientações a partir das quais se introduza, obrigatoriamente, no projeto político-pedagógico, previsão:

- I – de consolidação da identidade dos profissionais da educação, nas suas relações com a instituição escolar e com o estudante;
- II – de criação de incentivos ao resgate da imagem social do professor, assim como da autonomia docente, tanto individual quanto coletiva;
- III – de definição de indicadores de qualidade social da educação escolar, a fim de que as agências formadoras de profissionais da educação revejam os projetos dos cursos de formação inicial e continuada de docentes, de modo que correspondam às exigências de um projeto de Nação.

## **2. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

### **PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO BIÊNIO 2012 a 2013**

- **Recortes do Plano Político Pedagógico de uma Escola Estadual do município de Parelhas**

14

**V – METAS**

- Promover a formação continuada para todos os segmentos da escola, bem como instigá-los ao trabalho coletivo;
- Estabelecer vias de acompanhamento do desempenho do processo ensino-aprendizagem nos Anos e Períodos.

**PLANO DE AÇÕES**

**ESCOLA ESTADUAL BARÃO DO RIO BRANCO**  
**PLANO DE AÇÕES – 2012/2013**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AÇÕES
• Diversificar as metodologias utilizadas, objetivando a aprendizagem participativa, crítica e criativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oportunizar as crianças diversos tipos de leitura criando o "momento da leitura" em sala de aula;</li> <li>- Promover atividades em grupo, visando à socialização de conhecimentos e experiências;</li> <li>- Promover bimestralmente um dia de estudo para discussão de temas necessários, análise da prática e planejamento das ações pedagógicas.</li> </ul>
• Promover a capacitação dos vários segmentos da escola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar encontros e seminários para os diversos segmentos, enfatizando condições teóricas e outros temas pertinentes a cada realidade;</li> <li>- Organizar murais informativos sobre dados repassados pela SEEC e temas inerentes às inovações pedagógicas.</li> </ul>
• Melhorar o desempenho dos alunos nas disciplinas de Inglês e Ciências, citadas como as mais difíceis de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejar diversificando as atividades de sala de aula fazendo uso do material concreto, jogos educativos, observação, análise entre outros que desenvolvam raciocínio lógico;</li> </ul>
• Intensificar o trabalho da sala de aula e biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o empréstimo de livros paradidáticos através do serviço de biblioteca;</li> <li>- Oportunizar a leitura de jornais, revistas, histórias em quadrinhos, dentre outras na biblioteca e sala de leitura.</li> </ul>
• Buscar parcerias na sociedade objetivando desenvolver atividades socioculturais dentro do	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversificar os materiais esportivos, as aulas de recreação e jogos escolares;</li> <li>- Promover encontros de confraternização como, São João, Semana da Criança, Festa do Professor, Festa do</li> </ul>

15

processo educativo.	Funcionário, Festa do Natal, dentre outras, com a participação dos segmentos escolares;
• Investir na melhoria da infraestrutura da escola.	- Buscar junto a SEEC, a restauração e ampliação da escola (auditório sala de multimídia e quadra de esportes).
• Criar condições para uma efetiva participação dos pais na vida escolar dos filhos.	- Realizar encontros e/ou palestras com os pais bimestralmente, buscando uma maior integração destes no conhecimento do trabalho pedagógico da escola e acompanhamento da aprendizagem dos filhos.
• Promover um bom relacionamento entre professores-estudantes-estudantes-pais-funcionários.	- Organizar encontros semestralmente com pessoas da comunidade para os vários segmentos da escola sobre relacionamento humano.
• Intensificar o processo de avaliação da aprendizagem e da instituição, de maneira contínua e diagnóstica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar o desempenho de aprendizagem através de critérios pré-estabelecidos em fichas avaliativas e elaboração de relatórios;</li> <li>- Utilizar os diversos instrumentos de avaliação como: Provas, Trabalhos em grupos, Produção de textos, Pesquisas, Exposição oral / relatórios, adequando-os a cada momento de aprendizagem;</li> <li>- Promover momentos de reflexão acerca dos resultados de desempenho do aluno, bem como de todo corpo da escola;</li> <li>- A avaliação da aprendizagem será contínua com recuperação paralela.</li> </ul>
• Intensificar o atendimento da telessala.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar mensalmente encontros para todos os professores da escola com exposição de vídeos relacionados ao trabalho de sala de aula;</li> <li>- Colaborar no ensino-aprendizagem, oportunizando o atendimento em sala de aula.</li> </ul>
• Dinamizar a atuação do Conselho de Escola e Conselho da Caixa Escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação dos membros do Conselho em atividades socioculturais, reuniões bimestrais e encontros de formação realizados pela escola;</li> <li>- Elaborar o plano de aplicação de recursos destinados à escola;</li> <li>- Participar das decisões administrativas da escola tomando decisões coletivas;</li> <li>- Fiscalizar a aplicação dos recursos financeiros destinados à escola;</li> <li>- Organizar seminários para os Conselhos em parceria com outras instituições;</li> <li>- Promover encontros de confraternização entre todos os Conselhos e instituições escolares da comunidade.</li> </ul>
• Buscar a construção de projetos interdisciplinares, a	- Elaborar projetos por ano e níveis de estudo para serem efetivados com alunos em sala de aula;

**IV – OBJETIVOS EDUCACIONAIS**

De acordo com o Regimento Escolar constitui-se como objetivo geral da escola, segundo o art. 4º:

- A escola tem a finalidade de oferecer a Educação Básica na etapa de Ensino Fundamental inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana;
- A educação ministrada tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

São objetivos específicos do ensino fundamental:

- I - O desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meios básicos o pleno domínio, da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, a tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

PROPOSTA CURRICULAR DA DISCIPLINA "CULTURA DO RIO GRANDE DO NORTE" – ENSINO FUNDAMENTAL  
6º ANO

OBJETIVOS	CONTEUDOS	METODOLOGIA	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar os diversos conceitos de cultura.</li> <li>- Compreender a história do município.</li> <li>- Identificar os estilos arquitetônicos do município.</li> <li>- Conhecer os diversos tipos de artesanato existentes no município, bem como a Literatura produzida.</li> <li>- Destacar as principais festas do município.</li> <li>- Identificar a origem da palavra FOLCLORE, bem como manifestações culturais.</li> <li>- Discutir a formação cultural do RN, características e influências.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos de cultura</li> <li>- Cultura do município histórico</li> <li>- Arquitetura</li> <li>- Artesanato</li> <li>- Festas</li> <li>- Manifestações folclóricas do RN</li> <li>- Artesanato, literatura, festas etc.</li> <li>- Formação da cultura do RN</li> <li>- Influência da cultura indígena, portuguesa e africana no RN</li> <li>- O que caracteriza a cultura do RN.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantamento prévio dos saberes do alunado</li> <li>- Aulas expositivas com interatividade</li> <li>- Leituras diversas</li> <li>- Pesquisas bibliográficas</li> <li>- Questionamentos</li> <li>- Debates dirigidos</li> <li>- Seminários</li> <li>- Textos</li> <li>- Confecção de painéis e murais</li> <li>- Aulas de campo e registros das experiências</li> <li>- Atividades de pesquisa</li> <li>- Jornal falado</li> <li>- Produção de painéis e exposição</li> <li>- Resumos</li> <li>- Produção de textos individuais e coletivos</li> <li>- Visitas e entrevistas</li> <li>- Trabalhos de pesquisa</li> <li>- Atividades e/ou coletivas</li> <li>- Passeios</li> <li>- Consultas à Internet</li> </ul>	<p>A verificação da aprendizagem deverá considerar alguns elementos como: observação sistemática, análise das produções do aluno e atividades específicas para avaliação. Em suma, ela contempla uma reflexão contínua sobre a prática educativa, possibilitando a tomada de consciência dos avanços, dificuldades e possibilidades diagnosticadas no processo ensino-aprendizagem.</p>

GANEDSINSP/SECD-RN  
Folha 04  
Processo 4396/2012-2  
25  
Instituto de Ensino

### IX – INTERAÇÃO ESCOLA X COMUNIDADE

A Escola é boa quando classificada e melhorada e, esse processo passa pela qualificação. A qualificação da Escola se dá plenamente quando se faz de acordo com o conhecimento e a necessidade da comunidade onde está inserida e, com o pleno conhecimento, das necessidades e carências da mesma, porque somente conhecendo seu meio de convívio, poderá entender o seu aluno.

A comunidade deve andar de mãos dadas com a Escola e, podem e devem fazer parte do processo de aprendizagem. Neste processo pontual, se fará com que a Escola esteja aberta para a comunidade, de uma forma que a relação pais e filhos, seja melhorada e, a transformação social se faça acontecer.

A Escola indo até às famílias e as comunidades, trás ideias para dentro da sala de aula e adapta o ensino a cada realidade social.

A união, escola, família e comunidade, não pode nunca ser uma ideia solta nas palavras do discurso, tem que se fazer efetiva e real. A violência nas comunidades e nas Escolas pode e muito ser melhorada com essa aproximação e, o esporte, o lazer e a música podem trazer soluções para a paz e a sustentabilidade social de qualquer comunidade, por mais antissocial que se apresente.

A Escola conta com a participação ativa dos pais por meio de reuniões e eventos aprimorando sempre essas relações.

GANEDSINSP/SECD-RN  
Folha 05  
Processo 4396/2012-2  
26  
Instituto de Ensino

### X – DIRETRIZES CURRICULARES

As formas de organização do ensino devem estar pautadas nas diretrizes nacionais emanadas pela LDB 9394/96, no Conselho Nacional de Educação, nos referenciais curriculares nacionais, nas diretrizes locais originadas do Conselho Estadual, Secretaria de Educação e Secretaria Municipal de Educação quando o sistema estiver concluído, contemplando os princípios e princípios éticos.

A LDB em seus artigos 22, 28, 32 e 34 expressam as formas de organização permitindo flexibilidade e dando liberdade às escolas a se organizarem a partir das decisões tomadas com base na análise dos elementos que as identificam. Tal afirmação aparece no artigo 23,

"é possível ter escolas organizadas em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados com base na idade, na competência e em outros critérios, ou forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar".

O Estado do Rio Grande do Norte, através de uma tomada de decisão da SEEC implantou em 2006 uma nova forma de organização da ação educativa, substituindo a seriação por anos de estudos.

A escola trabalha com a seguinte organização curricular:  
1º ao 5º ano – Anos Iniciais  
6º ao 9º ano – Anos Finais

Nesta perspectiva, é consensual a necessidade de realização de planos e planejamentos escolares o que significa exercer uma atividade intencional, científica. Assim,

"Planejar é estabelecer fins e meios que apontem para a superação dos problemas, visando atingir objetivos antes previstos, sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta o contexto e os pressupostos filosóficos, culturais e políticos de quem, com quem e para quem se planeja". (ROMÃO & PADILHA)

Nesta perspectiva, os planos são organizados a partir de um planejamento coletivo de modo que garanta definir o objetivo de estudo, a interdisciplinaridade, as estratégias metodológicas, o acompanhamento diário na