

Memórias e culturas afro-brasileiras na educação escolar: análise a partir da trajetória de uma professora quilombola

Afro-brazilian memories and cultures in school education: analysis based on the trajectory of a quilombola teacher

Oswaldo Martins de OLIVEIRA¹

Resumo

O artigo tem por objetivo analisar a trajetória de uma professora quilombola e suas experiências com a educação escolar. Ele se fundamenta nos conceitos de quilombo e grupo étnico, e, metodologicamente, trabalha com trajetória e relatos de vida. Elaborou breves considerações sobre o acesso à escrita por alguns negros no decorrer do século XIX. Descreve nos anos recentes os contatos do pesquisador com professores quilombolas, enfatizando suas colaborações para o livro e vídeo-documentário didáticos. Na última parte, analisa a trajetória e as experiências da professora Olindina no campo da educação e da militância política.

Palavras-chave: Quilombos. Escrita. Educação. Professores.

Abstract

The article aims to analyze the trajectory of a quilombola teacher and her experiences with school education. It is based on the concepts of quilombo and ethnic group, and methodologically works with trajectory and life stories. It elaborates brief considerations on the access to the writing by some blacks in the course of century XIX. In recent years he describes the researcher's contacts with quilombola teachers, emphasizing his collaborations for textbook and video-documentary. In the last part, it analyzes the trajectory and the experiences of the teacher Olindina in the field of education and political militancy.

Keywords: Quilombos. Writing. Education. Teachers.

1 Doutor em Antropologia e professor na Universidade Federal do Espírito Santo. Núcleos de pesquisa: Comitê Quilombos da Associação Brasileira de Antropologia, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFES, Grupo de Estudos Territórios Étnicos (CNPq). Projetos: "Identidade, Memória e Patrimônio Cultural"; "Africanidades e seus Zeladores"; "Jongos e Caxambus: memórias de mestres e culturas afro-brasileiras no ES". End.: Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória (ES), CEP: 29.075-073. Tel.: 4009-7797. Email: <oliveira.osvaldomartins@gmail.com>.

Introdução

Embora, até o momento em que escrevo este artigo, eu tenha realizado entrevistas e acompanhado as histórias de vida de três professoras quilombolas, o presente texto tem por objetivo descrever e analisar as experiências e história de uma professora quilombola. Essa professora engajou-se de forma individual e coletiva nas comunidades quilombolas da região norte do estado do Espírito Santo em diferentes tipos de lutas por direitos de acesso aos bens materiais e imateriais. Entre esses direitos estão os de permanência e acesso aos territórios, à cultura, à memória e, principalmente, à educação em todos os níveis, mas também o direito de ver a história e a cultura afro-brasileira sendo contemplada no currículo e ensinada nos estabelecimentos formais de ensino.

Além das três referidas entrevistas, a pesquisa etnográfica que sustenta este debate foi e vem sendo realizada em comunidades dos quilombos no Espírito Santo desde 1997. Nela venho estabelecendo diálogos com trabalhos acadêmicos, alguns elaborados com objetivos didáticos, sobre personagens negras e quilombolas que tiveram acesso à cultura da escrita. Tais trabalhos têm sido realizados por pesquisadores de diferentes estados brasileiros.

Para explicar o que entendo sobre o termo *comunidades dos quilombos*, cabe acrescentar que o movimento social e político que demandou a inserção do quilombo como um direito na Constituição Federal de 1988 não se iniciou com a elaboração dessa Carta Magna. Esse movimento social faz parte de um processo político das organizações negras que ressignificaram o termo quilombo, que na definição do império português, em 1740, significava apenas agrupamentos de escravos fugidos. As organizações de movimentos negros, que desde a década de 1920 do século XX tomaram o quilombo como referência de organização política negra se recusaram a se submeter a essa definição inscrita pelo império português. No entanto, uma visão elitista e conservadora da história continua ensinando nas escolas a definição imperialista sobre o isolamento dos quilombos no Brasil, onde se entende que a *fuga* é o atestado de originalidade e veracidade do quilombo. Na realidade, conforme escreveu Munanga (1995), o significado original do termo quilombo na África nenhuma relação tinha com a fuga e o isolamento.

A definição de comunidade dos quilombos deste artigo adota a perspectiva da antropologia, que define tais comunidades a partir de uma abordagem relacional, contextual e dinâmica, advinda do conceito de grupo étnico de Barth (1969). Desse modo, em sintonia com a definição de quilombo proposta pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA), considero dois campos semânticos de elaboração desse conceito: o das organizações de movimentos negros e

quilombolas e o científico (da antropologia), observando o diálogo existente entre ambos. Ao mesmo tempo em que a ABA (1994) considera o conteúdo histórico do quilombo e as análises da literatura especializada, ela afirma que o termo “[...] vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos do Brasil [...]” e tem sido “[...] utilizado pelos grupos para designar um legado, uma herança cultural e material que lhes confere uma referência presencial no sentimento de ser e pertencer a um lugar e a um grupo específico [...]” (ABA, 1994, p.81-82).

Para Barth (1969), os grupos étnicos são formas de organização social das diferenças culturais, que estabelecem relações com outros grupos e com as instituições políticas do Estado. Nessa abordagem, os quilombos não devem ser pensados apenas como agrupamentos de negros fugidos e isolados do contexto social, pois os quilombolas são agentes que participam de ações e organizações políticas, e têm se reinventado por meio de múltiplas relações, entre as quais aquelas de conflitos e de resistências.

Ao relacionar identidade e cultura quilombola, seguindo a abordagem de Barth (1969), entendo cultura como o resultado de uma organização social específica. Desse modo, a identidade de uma comunidade quilombola é autodefinição na relação com outros grupos e na análise do processo de autodefinição dos quilombolas. Entendo que, ao definirem-se como tal, eles estabelecem e constroem diferenças em relação a aqueles que não são considerados parte de suas comunidades. No processo de autodefinição, os critérios sobre os quais os quilombolas se fundamentam para tanto são os elementos que eles próprios consideram significativos, como valores, símbolos e tradições, frequentemente codificados em regras e padrões de condutas e rituais.

Em resumo, o grupo étnico diz respeito à organização das diferenças entre culturas. O ponto central da análise de Barth (1969) é a fronteira étnica (que é social) que define o grupo, isso é, as relações sociais que identificam os diferentes grupos.

No que se refere à educação, Barth (1969) escreve que, nas situações sociais de disputas, os grupos étnicos tendem a se diferenciar quanto ao nível educacional e, para tanto, tentam controlar as estruturas educacionais com essa finalidade. O autor ressalta que isso ocorre devido à conexão entre competência burocrática e oportunidade de sucesso na política, e podemos acrescentar: sucesso também no acesso aos bens materiais e imateriais.

Em termos metodológicos, visto que emprego o conceito de trajetória para o estudo do percurso da vida escolar de uma professora, recorro a Bourdieu (1998) para o uso desse conceito. Para o mesmo autor, trajetória se refere “[...] a série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) num espaço que é ele próprio um devir, sujeito a transformações” (BOURDIEU, 1998, p. 189).

A análise de uma trajetória requer a construção dos estados sucessivos do campo em que ela se desenvolveu, que no caso em estudo é o campo da educação. Torna-se necessária também a análise das condições objetivas que relacionaram o agente em questão com os outros agentes envolvidos no campo da educação. Nessa perspectiva, é na análise de uma trajetória de vida tal como ela tem ocorrido que se elabora uma interpretação crítica e reflexiva. Para a análise dos relatos sobre a vida escolar da professora Olindina, que analisarei adiante, seguindo as considerações teórico-metodológicas de Bourdieu (1998), em vez de pressupor que os fatos e acontecimentos de sua vida tenham ocorrido de forma linear, coerentes, romanceada e obedecendo a uma ordem cronológica, explorarei os diferentes vínculos estabelecidos por ela como uma agente que recria sua própria história, levando em consideração as relações sociais e políticas nas quais ela está inserida.

Desse modo, embora recorte fatos da vida da mencionada professora, não o faço interessado em uma narrativa coerente, mas trabalho com as narrativas selecionadas pela própria entrevistada, visto que dependem da posição dessa agente no campo da educação. Assim, na análise dessa história, emprego o conceito de trajetória de Bourdieu (1998), considerando a singularidade e os valores da trajetória da referida professora.

Baseando-me também no que escreveu Debert (1986), ao analisar uma trajetória de vida, entendo que as interpretações do passado, feitas pelo próprio narrador, ocorrem levando em consideração a sua situação social e o seu posicionamento político no momento em que ocorre a coleta de dados.

Desse modo, emprego também o conceito de *narrativas de vida* de Bertaux (2010), segundo o qual, “[...] é necessário distinguir com clareza a história real de uma vida, da narrativa que dela se faz” (BERTAUX, 2010, p. 48), destacando que não existem narrativas totais, pois todas as narrativas de vida são parciais.

Negros sujeitos da escrita no século XIX: breves considerações

O acesso dos quilombolas à educação escolar para manusear a escrita não pode ser pensado sem nos referirmos ao contexto histórico brasileiro. Nesse contexto, incontáveis africanos e seus descendentes foram escravizados por um sistema que coisificava e/ou mercantilizava vidas de homens e mulheres, e o quilombo surge como um contra-projeto desse sistema e ideologia da coisificação.

Os quilombos e movimentos de revoltas de escravizados sempre foram projetos de africanos e afro-brasileiros de formas de educação diferenciadas, mesmo que informal, fora do sistema escravocrata brasileiro e dos sistemas educacionais dirigidos pelas ideologias senhoriais, coloniais e pós-coloniais. Na

ideologia senhorial escravagista, os africanos e seus descendentes eram *coisas*, não podiam ser vistos como sujeitos de memórias e muito menos serem criadoras de culturas, sobretudo quando se tratava da cultura da escrita. Como *coisas*, os africanos e seus descendentes deveriam ser dirigidos e manobrados para executar os projetos senhoriais, visto que na ideologia da coisificação, realimentada no século XIX pela filosofia idealista de Hegel (LAPLANTINE, 1988), além de não poderem ter memória e cultura, os africanos e seus descendentes também não teriam história.

No século XVII, eis que os primeiros casos de formação de uma organização social, econômica e política denominada quilombo surpreenderam a visão senhorial e, forçadamente, a ideologia da coisificação teve que passar por uma primeira transformação, porque o que era considerado *coisa* precisava ser caçado e encontrado, mesmo que fosse com a ajuda das rezas para Santo Antônio, e depois criminalizada. Era possível um sistema jurídico criminalizar uma *coisa*? Nesse processo de transformação, os quilombos, até o final do século XIX, passaram a ser considerados pelas ideologias senhoriais e criminalistas como redutos de criminosos.

Já na primeira metade do século XIX, em 1835, a organização de um grande evento político negro, usando a escrita como meio de mobilização, surpreendeu os senhores e a polícia da Bahia: a Revolta dos Malês. Os Malês, como ficaram conhecidos os africanos de diferentes etnias convertidos ao islamismo e deportados como escravos para o Brasil, conforme escreve Freyre (1963), sabiam ler e escrever na língua árabe. Na Bahia e em Pernambuco, conforme escreve o mesmo autor, eles teriam aberto casas de oração e escolas para ensinar seus adeptos a ler e escrever em árabe, que era a língua na qual estava escrito o Alcorão, seu livro sagrado. Esses africanos organizaram a referida revolta contra a escravidão negra mobilizando e convocando os negros da Bahia, por meio de um panfleto escrito em árabe.

Ao que indica Freyre (1963), a polícia de Salvador teria ficado pasmada por tantos manuscritos, talvez o que chamamos hoje de panfletos, escritos em árabe por escravizados, mas não teria entendido e teria feito chacotas, dizendo que os negros estavam tentando escrever, mas não conseguiam. Segundo o mesmo autor, a nação dos Malês era das mais adiantadas da África e, inclusive, mais adiantada que a maior parte dos senhores da Bahia, muitos dos quais sequer sabiam ler e escrever uma carta. Entre os africanos maometanos, que teriam aberto casas de oração e escolas para ensinar a ler e escrever em árabe, estavam os Fulo, Mandingo e Mina, que também eram dados ao comércio, seja como livres ou como escravos de ganho aos seus senhores. No entanto, ao que escreve o mesmo autor em uma das notas do capítulo quatro, os negros vendidos das fazendas do Norte para

as fazendas de café de São Paulo sabiam ler e escrever também em português, e teriam causado verdadeiro pasmo aos fazendeiros paulistas, pois sabiam recitar trechos e trechos de Castro Alves, Junqueira Freire e Gonçalves Dias.

Voltando à Revolta do Malês, dentre as acusadas de mobilização estava Luiza Mahin, que era uma comerciante nagô livre nas ruas de Salvador, que teria feito de sua quitanda um ponto de divulgação de tal revolta. Conforme se verifica em Lima (2011), Luís Gama, que é uma referência negra de uso da escrita para combater a escravização dos africanos e de seus descendentes, teria escrito que em razão da referida acusação de envolvimento com negros revoltosos, sua mãe Luiza Mahin teria sido deportada para o Rio de Janeiro e, posteriormente, ele a teria procurado por muitos anos nessa cidade, mas nunca mais a encontrou.

Em 1835, quando ocorreu a Revolta dos Malês, Luís Gama tinha apenas cinco anos de idade. Ele era filho de Luiza com um senhor fidalgo boêmio das ruas de Salvador, que perdeu sua fortuna em jogos, do qual Luís Gama se recusava a manter o nome vivo em sua memória. Tal recusa se deveu ao fato de seu pai, depois que Luiza foi exilada no Rio de Janeiro, ter apostado a liberdade do filho em uma mesa de jogos de azar, ter perdido e tê-lo vendido como escravo, quando tinha dez anos de idade. Daí ele foi levado para o Rio de Janeiro e depois para São Paulo, onde foi comprado por um senhor de escravos de Lorena (SP). Em 1847, tal senhor recebeu uma longa visita do jovem estudante Antônio Rodrigues do Prado Júnior, que ensinou Luís a escrever e ler. Tendo acesso aos livros do jovem estudante, Luís desenvolveu suas habilidades de leitura e, um ano depois, aos 18 anos, ao saber que sua mãe era livre, fugiu, alegando que sua situação era ilegal, pois era filho de mãe livre.

Conforme se verifica nos escritos analisado por Lima (2011), Luís entrou para o Exército e após seis anos desenvolvendo suas habilidades na escrita e leitura, em 1854 deu baixa ao serviço militar, voltando à Força Pública em 1856. Em 1864, tendo desenvolvido habilidades poéticas e jornalísticas, fundou em São Paulo um jornal denominado *Diabo Coxo*. Luís tornou-se advogado e iniciou suas atividades literárias, jornalísticas e jurídicas contra a escravidão, tendo libertado mais de 500 pessoas escravizadas.

Além de Luís Gama, diversos são os casos de personagens e organizações negras a serem tomadas como referências para os jovens negros da atualidade, como seus ancestrais no acesso à cultura da escrita. No entanto, menciono para nossas memórias atuais, apenas mais dois casos de personagens negras e educação no século XIX. Trata-se dos casos de Cosme Bento das Chagas e do professor Pretextato dos Passos Silva.

Cosme, que ficou conhecido como Preto Cosme, nasceu filho de escravizados, em Sobral, no Ceará, no início do século XIX. Depois de ser alforriado, passou a viver na região de Itapecuru-Mirim, no Maranhão, onde foi preso sob a acusação

de crime de homicídio, mas fugiu da cadeia de São Luís em 1830. Conforme escrevem Gondra e Schueler (2008) Preto Cosme teve papel político fundamental na resistência quilombola e nas ações de escravizados e libertos que participaram do movimento balaio.

Segundo Gondra e Schueler (2008) a trajetória de Preto Cosme se torna interessante porque ele era um ex-escravizado alfabetizado, o que era raro no início do século XIX, até mesmo para aqueles grupos sociais economicamente mais favorecidos. Devido ao fato de saber ler e escrever, ele teria aberto uma escola, localizada no Quilombo da Fazenda Lagoa Amarela, e tinha como projeto alfabetizar cerca de 3.000 negros aquilombados na região do Codó, que apoiavam a revolta balaia. No entanto, devido ao fato de ser um dos líderes da Guerra dos Balaios, ocorrida no Estado do Maranhão entre 1838 e 1841, Cosme foi enforcado e o quilombo destruído sem que o projeto fosse efetivado.

O professor Pretextato dos Passos Silva, autodesignado como preto, durante o regime escravocrata, em 1853 criou uma escola primária particular, denominada Escola de Primeiras Letras, na freguesia de Sacramento, no município da Corte, isso é, Rio de Janeiro. A escola tinha a finalidade de atender meninos pretos e pardos que eram impedidos de frequentar a escola ou que eram coagidos pessoal e emocionalmente e que não recebiam uma instrução adequada. Os pais dos alunos brancos não queriam que seus filhos se ombreassem com alunos de cor preta. A criação dessa escola partiu de um abaixo-assinado dos pais dos alunos, que viam nesse professor a solução para que seus filhos tivessem acesso ao ensino primário. Devido ao fato de o professor também ser preto, os pais teriam lhe implorado que lecionasse aos seus filhos e ele atendeu ao pedido. (SILVA, 2002).

Em 1856, mediante uma crítica contundente ao racismo nas escolas da Corte, Pretextato requereu ao inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte, Eusébio de Queiroz, a concessão para o funcionamento de sua escola, o que lhe foi concedido. Em 1872, a escola contava com 15 alunos. Conforme os documentos pesquisados por Silva (2002), a escola dirigida por Pretextato funcionou pelo menos até 1873, quando, por falta de pagamento por dois meses, ele foi despejado do prédio onde funcionava a escola, que pertencia à Santa Casa de Misericórdia. A partir de então, conforme escreve a mesma autora, não se sabe que fim teve a escola do mencionado professor, se acabou ou se passou a funcionar em outro endereço.

No plano das organizações coletivas negras, cabe lembrar ainda, a partir de Moura (1989), os militantes, escritores e jornalistas da denominada Imprensa Negra de São Paulo. Provavelmente, eles tenham se inspirado nas iniciativas de Luís Gama para denunciarem por meio da escrita a situação desfavorável da população negra brasileira nas três primeiras décadas do século XX. Como

podemos observar a partir de Nascimento (1980), o acesso à escrita e à educação escolar, da mesma forma que o quilombo enquanto exemplo de organização política, foram bandeiras de lutas de outras organizações de movimentos negros, como a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro. Essas bandeiras de luta pela educação e por referenciar os quilombos como capital político acumulado pelas organizações negras não pararam em meados do século XX, pois nos anos de 1970, 1980 e 1990 e nessas duas décadas do século XXI organizações como o Movimento Negro Unificado (MNU), os Agentes de Pastoral Negros (APN's), o Educafro e a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Quilombolas (CONAQ) continuaram defendendo essas bandeiras históricas dos movimentos negros e quilombolas.

Quilombolas e acesso à educação escolar: breve descrição etnográfica

Desde que iniciei, há 20 anos, minhas pesquisas como aluno do mestrado em Antropologia Social sobre comunidades quilombolas, a situação das escolas, dos alunos e dos professores ali lotados sempre me chamou atenção. Entendia que os professores poderiam ser os principais narradores das histórias dessas comunidades, mas nem sempre foi assim. Os professores, sendo eles quilombolas ou não, alegavam que não existiam materiais didáticos sobre as comunidades quilombolas. A partir de então, imaginei como um projeto futuro de minhas pesquisas a produção de materiais didáticos que pudessem subsidiar a formação de tais professores.

Em 1997, quando estive nas comunidades quilombolas do norte do Espírito Santo pela primeira vez, impressionaram-me alguns casos de jovens da comunidade Divino Espírito Santo, também denominada Quilombo do Laudêncio, no município de São Mateus. Verifiquei que quatro filhos do senhor Concésio Eleodório, que haviam tido acesso à Escola Família Agrícola e à Universidade Federal do Espírito Santo, formaram-se em Técnicas Agrícolas, Matemática e Pedagogia, três dos quais eram professores.

Em 2002, na cidade de São Mateus, conheci Olindina Serafim Nascimento, liderança de movimento negro e de Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica, proveniente da comunidade quilombola de São Jorge, que estava se formando em Pedagogia, que analisarei sua trajetória mais adiante. Ainda na primeira década de 2000, conheci também Maria Madalena Dionísio, da comunidade quilombola de Nova Vista, no mesmo município, também formada em Pedagogia. Na mesma década, conheci Lenilda Alacrin Maria, formada em História, moradora da comunidade quilombola de São Domingos, no município

de Conceição da Barra. Essas três últimas quilombolas eram e são professoras e, em 2008, participaram de oficinas sobre *Identidade, Memória e Patrimônio Cultural das Comunidades Quilombolas do Sapê do Norte*, que organizei em diversas comunidades dos municípios de São Mateus e Conceição da Barra por meio do projeto *Inventário Nacional das Referências Culturais das Comunidades Quilombolas do Sapê do Norte*, que coordenei pelo Instituto Elimu Professor Cleber Maciel, com financiamento do Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Da pesquisa e das oficinas desenvolvidas por meio do referido projeto surgiu o livro/suplemento de educação patrimonial denominado *Culturas Quilombolas do Sapê do Norte*. As referidas professoras atuaram como apoio pedagógico não apenas nas oficinas, mas também na leitura de revisão do texto do livro que realizei com elas na cidade de São Mateus, no ano de 2009. O reconhecimento de tal apoio se encontra na ficha técnica do livro.

No ano 2008, conheci, em Conceição da Barra, Thiago Balbino, um jovem negro/quilombola, cujo pai havia migrado para Vitória, falecido em um acidente trágico. Ele foi criado e educado apenas pela mãe, Sonia Penha Rodrigues, e havia recém se formado em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Seu avô, Tertolino Balbino, é um quilombola Mestre do Baile dos Congos de São Benedito em Conceição da Barra, que é um baile onde apenas os quilombolas podem dançar. No ano seguinte, convidei Thiago Balbino para que ilustrasse o referido livro e ele aceitou.

Como um complemento didático ao livro, dirigi o vídeo-documentário denominado Reis Quitumbis. Convidei a quilombola e festeira de São Benedito Selma Dealdina e a artista Suely Bispo para que fizessem a locução desse vídeo-documentário e elas aceitaram. Sem a participação dos trabalhos de Thiago, das referidas professoras, de Selma e de Suely, o livro e o vídeo-documentário não seriam os mesmos e nem teriam a aceitação que tiveram entre os quilombolas, pois, além de retratarem as metáforas históricas e realidades míticas locais por meio da escrita, as ilustrações e as imagens deram vida e dinamicidade a tais realidades. As escolhas dessas profissionais da educação, dos artistas e da líder quilombola para participarem da produção desses suplementos didáticos não foram aleatórias, mas consistiram em estratégias político-pedagógicas, cuja finalidade foi estimular a adoção – por professores e lideranças quilombolas para leituras cotidianas e em suas reuniões de formação – de um material didático que eles mesmos ajudaram a produzir.

Em 1997, quando iniciei a pesquisa etnográfica na comunidade quilombola de Retiro, na região Central do Espírito Santo, duas jovens cursavam Pedagogia na UFES. Vinte anos depois, no início do ano 2017, depois de muitas idas a Retiro para visitar amigos, uma das jovens da comunidade, Paula Alves, que concluiu o curso de Serviço Social na UFES, procurou-me com o objetivo de

orientação para o seu pré-projeto de mestrado em Ciências Sociais. Dei início ali, com a colaboração dela, a um levantamento sobre a situação do acesso à cultura da educação universitária em Retiro. Constatei que três mulheres quilombolas concluíram o curso de Pedagogia (uma delas em nível de pós-graduação), uma concluiu Serviço Social, dois jovens formaram-se em Administração de Empresas, um formou-se em Educação Física e outro se formou em Agronomia e cursava o mestrado na mesma área. Diversos outros jovens cursavam diferentes cursos na UFES e em faculdades particulares, sendo que a maior parte desses estudantes acessou o direito ao ensino universitário pelas políticas de educação empreendidas pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff a partir do ano de 2003. A estratégia da maioria das famílias foi enviar seus filhos para as casas de parentes nas cidades da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (especificamente Vitória, Cariacica, Serra e Vila Velha) para viabilizar as condições de seus filhos frequentarem os cursos universitários.

Os movimentos de jovens afro-brasileiros, quilombolas e indígenas adentrando ao espaço acadêmico, com suas memórias e práticas culturais herdadas e reconstruídas, inevitavelmente tornarão as relações sociais nesses espaços menos eurocêntricas e individualistas. A partir dessas relações, talvez, a produção acadêmica possa aprender um pouco com as formas de trabalho comunitário (em equipe) que as experiências de organização comunitária de tais coletividades têm a ensinar.

Trajetória de uma professora quilombola: carreira docente e posicionamento político

Sou quilombola nascida e criada no território quilombola do Sapê do Norte, Espírito Santo. Sou professora do município de São Mateus. Atuo nas séries iniciais. Atualmente trabalho com a turma de 3º ano na EMEF Valério Coser, onde se encontra a minha lotação definitiva. (OLINDINA SERAFIM NASCIMENTO, entrevistada em 13 jul. 2017).

Conforme escreveu Barth (2000), os integrantes dos segmentos étnicos são agentes posicionados, visto que se posicionam e tomam partido diante das situações sociais que afetam as coletividades das quais se sentem parte e/ou acreditam pertencer.

Alguns dias após conceder-me uma entrevista em 13 de julho de 2017, Olindina Serafim Nascimento, que é mestre em Educação pela UFES, aprovada

por uma banca da qual fiz parte, recebeu eufórica a notícia de sua aprovação para cursar o doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Desse modo, é provável que, se a presente entrevista tivesse ocorrido após a referida aprovação, suscitaria uma interpretação, com novos dados, sobre a própria história, impulsionada por esse momento que a professora está vivendo. Na análise da trajetória de Olindina, recortarei os dados referentes ao seu acesso à cultura escrita, e a sua atuação política como quilombola, não apenas na defesa dos direitos das comunidades das quais ela é parte, mas também sua atuação em Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica, no município e na Diocese de São Mateus (ES), no Partido dos Trabalhadores (PT), onde é filiada desde 1990, e nas instâncias administrativas de governos.

Além de sua autodefinição como quilombola e professora, quem é Olindina? Ela nasceu na comunidade denominada Morro das Araras, que compõe o território quilombola de São Jorge e o grande Território Quilombola do Sapê do Norte, nos municípios de São Mateus e Conceição da Barra (ES). A história de Olindina, em todas as fases de sua vida, está atravessada pelos movimentos sociais e atuação religiosa católica. Com sua mãe, desde a adolescência, ela aprendeu a participar de reuniões na igreja e na Associação de Lavadeiras e Empregadas Domésticas. Essa Associação foi criada por iniciativa de uma senhora conhecida como Dona Cornélia, que foi lavadeira e militante do Partido dos Trabalhadores, na cidade de São Mateus (ES). Em seu bairro, Olindina atuou no grupo de jovens da comunidade católica São João Batista, uma comunidade que foi fundada por um grupo de moradores do mesmo bairro, entre os quais estava sua mãe. Nessa comunidade, ela foi catequizada, catequista (ou professora de catequese católica), coordenadora da catequese, coordenadora da liturgia e, de 1997 a 2001, foi coordenadora da comunidade religiosa católica de seu bairro.

O ambiente familiar no qual nasceu e cresceu Olindina foi de grande importância na construção de seu projeto como professora. Além de se inspirar nos saberes tradicionais recebidos e transmitidos pelas lembranças de seus avós, tios e pais acerca da luta dos quilombolas no Sapê do Norte, a atuação de Maria dos Anjos, sua irmã mais velha, que era professora, foi uma referência impulsionadora. A partir daí, Olindina decidiu cursar Magistério, quando ainda havia esse curso nas escolas de Ensino Médio. Ela desejou ser professora porque se encantou com a dedicação e modos pelos quais sua irmã cuidava dos alunos e da escola, especificamente pelas relações de amizade e de parceira com que Maria estabelecia com os alunos. Tal comportamento e método pedagógico derivaram, segundo Olindina, das inspirações proporcionadas pelas leituras de Paulo Freire, que nas décadas de 1980 e 1990 era o guru dos professores comprometidos com as transformações sociais provocadas pelo acesso das minorias sociais à cultura

escrita, que despertava lembranças e consciências a partir da alfabetização que levava em consideração as realidades históricas locais. Sua irmã Maria, ao que indica o relato da entrevistada, soube praticar o que Freire ensinara aos professores, que é a ação pedagógica da escuta como aprendizagem. Quanto mais escutamos, afirma Olindina, melhor aprendemos a dialogar com os alunos e esse diálogo produz consciência histórica.

Ao ingressar no curso de Magistério, ao que relata a narradora, buscava respostas para as interrogações e inquietações provocadas pelos saberes transmitidos em sua família por seus pais, tios e avós, de que na região do território quilombola do Sapê do Norte existiram *negros valentes e astutos* que lutaram por suas autonomias coletivas como quilombolas. Tais autonomias dizem respeito aos modos de se organizarem coletivamente para produzirem seus meios de sobrevivência, do que ainda hoje chamam de *juntamentos* dos parentes e amigos para construir as casas, plantar e colher os alimentos, realizar as festas e ensinar as tradições culturais às crianças e aos jovens que são filhos da comunidade. A esse respeito, os irmãos Antônio e Sebastião Nascimento, atuais lideranças na comunidade quilombola de São Cristóvão, no mesmo município, relataram em entrevista a Oliveira e Rodrigues (2016), no ano de 2012, que a preocupação deles e de outros mais velhos da comunidade em ensinarem esses saberes tradicionais às crianças e aos jovens não é tanto pelos velhos que já morreram, mas é por essas crianças e jovens que são os quilombolas do presente e do futuro.

Na escola de Ensino Médio que estudou, Olindina afirma que questionava aos professores porque a história e os saberes desses negros e quilombolas de sua região não eram contados e estudados na escola, uma vez que ouvia quando criança seus pais, tios e avós falarem dos feitos e saberes desses negros que por ali andavam. A esse respeito, ela relata:

A oportunidade que me surgia, incluía em meus planos de estudos a história contada por meus pais e avós (OLINDINA SERAFIM NASCIMENTO, entrevistada em 13 jul. 2017).

Após concluir o curso de Magistério no Ensino Médio, no início de suas atividades na docência, Olindina afirma que percebeu a importância do curso de Pedagogia para a produção de conhecimento, pois se trata de um campo da educação onde o exercício da relação teoria-prática pode ocorrer de forma adequada. Por deparar-se com diversos problemas educacionais, que necessitavam ser testados na prática cotidiana, a relação teoria-prática era frequente. Em vista disso, no ano de 1999, ela ingressou no curso de Pedagogia, na Faculdade de

Ciências Aplicadas Sagrado Coração, conhecida como UNILINHARES, na cidade de Linhares (ES). Nesse curso, teriam surgido outras inquietações e temas de estudos que serviram de base para sua prática pedagógica.

Com a promulgação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) instituindo o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, no mesmo ano de 2003, Olindina foi selecionada pela Secretaria de Educação do município de São Mateus para participar de um curso formação para professores acerca do tema, no município de Serra (ES). Segundo ela, o objetivo do curso foi produzir visibilidade do tema e possibilitar aos profissionais da educação o acesso ao conhecimento para a multiplicação dos conteúdos da história e cultura afro-brasileira no estado do Espírito Santo. A partir de então, ela teve a oportunidade de participar de outros cursos e estudos de especialização na temática étnico-racial.

Ainda relacionado à Lei citada, em 2007, Olindina foi convidada pela Secretaria de Educação de São Mateus para desenvolver um projeto de formação de professores para a implementação dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira no município. De 2007 a 2009 ela conduziu a organização de uma equipe de profissionais da educação composta por pedagogos, historiadores, geógrafos e sociólogos, que, sob sua coordenação, elaborou e realizou o curso de formação de professores com uma carga de 180 horas. Afirma que na coordenação do referido projeto teve a oportunidade de organizar atividades diversificadas de formação para professores de escolas das comunidades quilombolas e de escolas que recebiam esses alunos, que consistiam em debater o currículo com professores, alunos e as famílias.

Durante o período de desenvolvimento do referido projeto, aliado à sua formação em Pedagogia, Olindina afirma que constatou diversos problemas na educação que poderiam ser temas de estudo e pesquisa. Para que isso se tornasse uma realidade, em 2009, ela participou do processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES para o mestrado, no qual foi aprovada. Ali, segundo ela, se iniciou uma nova etapa em sua vida, pois abriram suas expectativas de acesso a novos referenciais teóricos da área de educação, possibilitando-lhe transformar em projeto de dissertação de mestrado as inquietações e anseios que lhe perseguiram desde a infância e a adolescência e que a levavam a questionar seus professores no Ensino Médio: entender a história, memória e cultura que estavam nas formas de educação quilombola que ocorriam fora da escola.

Olindina afirma que no decorrer da realização do projeto de formação de professores de escolas de comunidades quilombola, que coordenou em São Mateus, ela estava atenta acompanhando os desdobramentos do Decreto 6.040/2007, promulgado pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, instituindo a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades

Tradicional do Brasil. Entre essas comunidades tradicionais estão as comunidades quilombolas. Um dos objetivos específicos dessa política é:

[...] garantir e valorizar as formas tradicionais de educação e fortalecer processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não-formais. [...] (BRASIL, 2007, Art. 3º do Anexo).

Em 2010, o Partido Socialista Brasileiro (PSB) e o PT formaram uma coligação e lançaram, respectivamente, candidatos a governador e vice-governador do estado do Espírito Santo, e obtiveram êxito. Em 2012, o PSB reelege o prefeito de São Mateus. Tendo em vista essa conjuntura política municipal, estadual e nacional, sua filiação ao PT e sua experiência e conhecimento com a temática étnico-racial, em 2013, Olindina foi cedida, por meio de um convênio entre a prefeitura de São Mateus e o Governo do Estado, para trabalhar na Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos (SEADH), na Coordenação de Comunidades Tradicionais e Diversidade Religiosa. Ali, ela atuou nas atividades de articulação da política com os povos tradicionais do estado do Espírito Santo. Ela afirma que nesse período participou de várias atividades nas comunidades quilombolas, indígenas, ribeirinhas e pesqueiras. Esses foram, segundo ela, momentos de muito aprendizado, pois teriam ocorrido trocas de saberes, reconhecimento e valorização dos povos tradicionais do Espírito Santo.

Voltando ao tema da educação nas comunidades quilombolas, cabe observar que a dissertação de mestrado de Olindina versou sobre memória, vivência e saberes das comunidades quilombolas do Sapê do Norte (ES). Na dissertação ela apresentou para os municípios e para o estado um subsídio para implementar uma educação escolar quilombola. Com sua entrada para a SEADH, Olindina apresentou à Secretaria Estadual de Educação, e foi aceita, a proposta de criação de um Comitê Estadual de Educação Quilombola, com o objetivo de desenvolver as ações da educação quilombola. O referido Comitê foi criado em agosto de 2014. Em dezembro do mesmo ano, foi elaborado o Plano de Ação da educação quilombola.

Para finalizar, observo que a trajetória profissional de Olindina, desde a sua formação, está envolvida em um processo de interação social, pois buscou abrir espaços para estimular o debate acerca dos trâmites pedagógicos que levassem em consideração a história e cultura afro-brasileira nas escolas das comunidades quilombolas. Esses trâmites dialogam com a reflexão e ação, pois a práxis cultural

afro-brasileira visa ao fortalecimento da educação nas comunidades quilombolas, onde ensinar e aprender são elementos vinculados aos ancestrais. A ancestralidade negra é entendida como toda a tradição cultural que antecede ao que somos, por isso ela nos forma.

Assim, pensar a cidadania e os direitos das comunidades quilombolas brasileiras é rever um passado que se mantém no presente, quando se verificam as condições em que se encontram os negros na sociedade. As lutas pelo reconhecimento e pela demarcação dos territórios quilombolas, a exclusão, a desigualdade, o preconceito e a discriminação fazem parte da trajetória de Olindina e de outros professores quilombolas. Ao acessarem os ensinamentos em todos os níveis e introduzirem neles sua história e cultura, os quilombolas rompem com uma lógica que tenta mantê-los *invisíveis*, como se fossem *coisas* na visão do sistema escravocrata. Por isso, as comunidades e os professores quilombolas se mantêm em luta, em movimento permanente para que suas reivindicações sejam atendidas e suas histórias e culturas reconhecidas e ensinadas nas escolas como um direito à educação, pois os quilombolas não querem ser apenas educados, mas educadores e protagonistas de nossa história.

Considerações

Nessas considerações, retomo o rompimento com a concepção do isolamento como meio de manutenção da identidade dos quilombos e das demais comunidades afro-brasileiras. Se essa concepção tivesse algum fundamento os quilombolas nunca teriam tido interesse em estabelecer interações e trocas com outros segmentos sociais que não fossem os seus. Eles e os demais africanos e afro-brasileiros não teriam interesse em realizar trocas comerciais e nem em aprender a cultura oral e escrita dos povos de origem europeia e das nações indígenas que aqui viviam.

A afirmativa de que é na interação social que se constrói a identidade quilombola pode ser verificada na literatura sobre o assunto. Nela, observa-se casos de escravizados e libertos que liam e escreviam não apenas manuscritos na língua árabe, mas também na língua portuguesa. Observei esse processo de interação nas histórias de Luís Gama, Preto Cosme e Pretextato dos Passos Silva. Verifica-se ali que o acesso à cultura escrita e à escola é uma demonstração que a interação com a cultura e com o universo social dos brancos não impede o processo de construção da consciência e da identidade negra e quilombola. Ao contrário, é no acesso à cultura escolar que surge mais uma estratégia de construção de consciência individual e coletiva dos integrantes das comunidades quilombolas.

A força da interação social nos processos de tomada de consciência se verifica ainda nas memórias e narrativas da professora entrevistada, que se identifica como quilombola e narra as histórias aprendidas com seus avós. Afirma que os esforços das famílias quilombolas para que seus filhos tivessem e tenham acesso à educação escolar e à produção do conhecimento têm funcionado como um meio de construção da consciência quilombola de si e dos não quilombolas.

As trajetórias de quilombolas que concluíram diferentes cursos universitários, principalmente a história da professora aqui analisada, demonstram que é preciso ocupar os espaços acadêmicos e transformá-los em lugares demarcados por práticas culturais dos integrantes das comunidades que ali vão adentrando. Suas percepções das histórias de personagens negras e quilombolas ancestrais evidenciam que nunca foram papéis em branco ou máquinas produtivas nos eitos das lavouras das fazendas e/ou mercadorias sem memórias, onde os senhores e colonizadores almejavam inscrever suas histórias e culturas. Escrever suas histórias a partir de seus relatos de vida é uma forma de recontar as histórias de seus antepassados, pois é também não deixar esquecer as práticas culturais que eles transmitiram aos seus descendentes. Esses quilombolas que concluíram os cursos universitários acreditam que seus pais e avós estão orgulhosos de vê-los indo além do que eles puderam ir, honrando a memória deles. Falar de si, no contexto das cosmologias afro-brasileiras, é não esquecer de onde vieram, é lembrar os nomes de seus pais, avós e bisavós. Narrar sobre si é ter consciência da luta racial e de classe do passado entre senhores e escravizados, para construir a memória das gerações futuras e ter a consciência para onde os projetos deverão ser direcionados. Nesse sentido, seus projetos de futuro consistem em não deixar repetir com as novas gerações as explorações sanguíneas dos eitos e das cozinhas senhoriais das casas grandes, nas lavouras de fazendeiros atuais e nas cozinhas das madames das classes alta e média do meio urbano.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA - ABA. Documento do Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais. **Boletim Informativo NUER**, Florianópolis, v. 1, n. 1, 1994.

BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000.

BARTH, Fredrik. Introdução. In: BARTH, Fredrik (Comp.). **Los grupos étnicos y sus fronteras**. La organización social de las diferencias culturales. México: Fondo de cultura económica, 1969.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vidas**: a pesquisa e seus métodos. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998. p. 183-191.

BRASIL. Presidência da República. Decreto 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil**. Brasília, DF: D.O.U., 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF: D.O. U., Seção 1, p.1, 10 jan., 2003.

DEBERT, Guita. “Problemas relativos a utilização da história de vida e história oral”. In: CARDOSO, Ruth. **A aventura antropológica**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1986.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. 12 ed. Brasília, DF: Editora da UNB, 1963.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

LIMA, Dulcei da Conceição. **Desvendando Luiza Mahin**: um mito libertário no cerne do feminismo negro. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1989.

MUNANGA, Kabengele. Origem histórica do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 56-63, dez.-fev., 1995.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo**: documentos da militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Olindina Serafim. **Entrevista concedida a Osvaldo Martins de Oliveira**. São Mateus (ES), 13 de julho de 2017.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de; RODRIGUES, Luiz Henrique Rodrigues. Quilombolas e transmissão cultural do jongo na comunidade de São Cristóvão, São Mateus (ES). In: OLIVEIRA, Osvaldo Martins de (Org.). **Direitos quilombolas & dever de Estado em 25 anos da Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2016. p. 159-169.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 4, p. 145-166, jul./dez. 2002.

Recebimento em: 03/01/2018.

Aceite em: 13/02/2018.