

**A CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PRÁTICAS, CONCEITOS E O
QUILOMBO REMANESCENTE CONCEIÇÃO DAS CRIOULAS**

Edivania Granja da Silva Oliveira

FACHUSC - PE

edivania.granja@gmail.com

A instituição das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, visa a atender à Lei nº 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas do país. Essa Lei alterou a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E sofreu nova alteração através da Lei nº 11.645/08, a qual está em vigor, tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, principalmente nas áreas de educação artística, de literatura e de história.

Para a aplicação dessa Lei, faz-se necessário apontar a necessidade de formação adequada aos professores, na compreensão da nossa sociedade como fruto de formação de diferentes etnias para o convívio entre a pluralidade cultural, econômica e social, ocorrendo através do respeito recíproco. De acordo com Pinsky & Pinsky (2008), “(...). O professor precisa conhecer as bases da nossa cultura: as formas de organização das sociedades humanas, (...) a escravidão no Brasil, o desenvolvimento do capitalismo, os movimentos sociais, as condições de vida das populações no passado, sua cultura material e suas idéias, (...). Noutras palavras, cada professor precisa, necessariamente, ter um conhecimento sólido do patrimônio cultural da humanidade. Por outro lado, isso não terá nenhum valor operacional se ele não conhecer o universo sócio-cultural específico do seu educando, sua maneira de falar, seus valores, suas aspirações. (...)”. (PINSKY & PINSKY, In Karnal, 2008, p. 23).

Nesse sentido, deve-se perceber que as preocupações sobre a necessidade de disseminar e integrar o conhecimento da História da África e afro-brasileira ao currículo escolar é uma reivindicação dos movimentos negros no Brasil. Já que os negros são retratados na nossa história apenas como escravos que nada contribuíram ao processo

histórico e civilizador da sociedade brasileira. Ainda, pontuam como consequência desta distorção os complexos de inferioridade da criança negra, minando o desempenho e o desenvolvimento de sua personalidade criativa e capacidade de reflexão, contribuindo sensivelmente para os altos índices de evasão e repetência. (RJ, 1991) I Fórum sobre o Ensino das Civilizações Africanas.

Por isso, “é importante perceber que a escravidão não nasceu do racismo; ao contrário, o racismo moderno é consequência da escravidão”. (WILLIAMS, 1961).

Afirmar-se que o racismo é produto de movimentos ideológicos. Conjunto de idéias elaboradas pela elite dominante, a fim de justificar a escravidão e a constituição de novas relações sociais no Brasil, após a abolição. E uma ideologia torna-se hegemônica na sociedade quando não precisa mostra-se, quando não necessita de signos visíveis para se impor. É hegemônica quando de maneira espontânea flui como verdade aceita por todos. (CHAUÍ, 1980).

No Brasil criou-se a crença da convivência cordial e harmoniosa das raças e etnias que compõem a nossa sociedade, aliada outra crença, a da inferioridade do negro, consolidando a desigualdade racial, de forma estrutural. Assim, o racismo assume a forma de velado, de negado. Como afirma Florestan, “o brasileiro tem preconceito de ter preconceito”. (FERNANDES, 1972, p. 42).

Diante do exposto, considera-se que a base de construção do racismo no Brasil, foi no sentido de uma ideologia de justificação, classificação e naturalização, com o intuito de manter privilégios de um grupo sobre outro. Imbricados em dois movimentos ideológicos, o da ideologia da dominação racial e o mito da democracia racial, utilizadas para justificar a escravidão do negro e naturalizar as desigualdades raciais.

Segundo Marilena Chauí, a aplicação dessa Lei pode constituir-se uma ferramenta de luta contra-ideológica, pois o “silêncio, ao ser falado, destrói o discurso que o silenciava”. (CHAUÍ, 2001, p. 25).

Questiona-se a forma de dicotomia negro/branco como fonte permanente e imutável, não sujeito a controvérsias, nas relações sociais vigentes no país, de acordo com as “Diretrizes”:

“Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os

negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (BRASIL, 2004, p.16).

No Brasil, de acordo com o IBGE (Censo de 1991), os afro-descendentes compõem 45,3% da população brasileira. Mas, com relação à participação e às oportunidades no contexto do sistema educacional brasileiro são reveladas desigualdades significativas. Por exemplo, a taxa de analfabetismo da população branca atinge 8,3 %, enquanto que os analfabetos negros representam 20%. Essa desigualdade no ensino superior é bem maior, apenas 2% de jovens negros têm acesso à universidade, contra 98% de brancos.

Diante desse cenário, considerando como incontestável a nossa formação histórico-social, uma nação multirracial e pluriétnica, de notável diversidade cultural, a nossa escola não está preparada para atuar na formação de crianças e jovens das camadas mais pobres, constituídos, na sua grande maioria, de negros e mestiços.

Partindo dessa premissa, percebe-se que os currículos, os programas, as metodologias educacionais, principalmente, os livros didáticos apresentam uma preponderância da cultura dita “superior e civilizada”, de matriz européia.

De acordo com José Ricardo, “Os livros didáticos, sobretudo os de história, ainda estão permeados por uma concepção positivista da historiografia brasileira, que primou pelo relato dos grandes fatos e feitos dos chamados “heróis nacionais”, geralmente brancos, escamoteando, assim, a participação de outros segmentos sociais no processo histórico do país. Na maioria deles, despreza-se a participação das minorias étnicas, especialmente índios e negros. Quando aparecem nos didáticos, seja através de textos ou de ilustrações, índios e negros são tratados de forma pejorativa, preconceituosa ou estereotipada”. (Oriá, 1996).

O livro didático pode servir para intermediar o saber acadêmico e o conhecimento escolar. E sua confecção considera a veiculação de informações e uso de linguagem mais acessível ao leitor, aproximando-se mais de sua realidade. Mas, a simplificação exagerada pode descaracterizar determinados conceitos, ou mascarar

outros, reforçar valores de forma estereotipada, influenciar negativamente na formação identitária de alunos e professores. Por isso, é de extrema importância a análise de seus textos e imagens.

Recomenda-se para romper a visão eurocêntrica caracterizada na formação escolar brasileira, desenvolver condições para uma abordagem da história da África no mesmo nível de profundidade com que se estuda a história europeia e suas influências sobre o continente americano. (MATTOS, 2003, p. 135).

Na perspectiva de compreensão dos escravos africanos no Brasil, o professor deve reportar-se a África Ocidental antes do contato com os europeus, estudar a sua estrutura organizacional para perceber as diferentes modalidades de organização, entre as quais, as famílias, as comunidades, os impérios e estados, nas quais era comum a presença do escravo.

Dessa forma, de acordo com Anderson Ribeiro, “temos que reconhecer a relevância de estudar a História da África, independente de qualquer outra motivação. Não é assim que fazemos com a Mesopotâmia, a Grécia, a Roma ou ainda a Reforma Religiosa e as Revoluções Liberais? Muitos irão reagir à minha afirmação, dizendo que o estudo dos citados assuntos muito explica nossas realidades ou alguns momentos de nossa História. Nada a discordar. Agora, e a África, não nos explica? Não somos (brasileiros) frutos do encontro ou desencontro de diversos grupos étnicos ameríndios, europeus e africanos? Aí está a dupla responsabilidade. A História da África e a História do Brasil estão mais próximas do que alguns gostariam. Se nos desdobramos para pesquisar e ensinar tantos conteúdos, em um esforço de, algumas vezes, apenas noticiar o passado, por que não dedicarmos um espaço efetivo para a África em nossos programas ou projetos. Os africanos não foram criados por autogênese nos navios negreiros e nem se limitam em África à simplista e difundida divisão de bantos ou sudaneses. Devemos conhecer a África para, não apenas dar notícias aos alunos, mas internalizá-la neles”. (OLIVA, 2003, p. 4).

Uma das metodologias para viabilidade de uma melhor prática pedagógica do ensino da cultura afro-brasileira e africana é a construção de Projetos de Aprendizagem associada a necessidade permanente de estabelecer diálogo, ampliar espaços de construção do conhecimento, de colaboração, de fazer novas conexões, buscar caminhos

alternativos, relacionar com outros projetos e despertar maior interesse do aluno na conexão com o espaço escolar e com o mundo. Assim, Selma Guimarães Fonseca aponta que, “(...) Trabalhar o ensino por meios de projetos, assumindo a universalidade entre os campos de saber, passa por assumir uma postura político-pedagógica na qual a formação dos indivíduos seja pensada como um processo em que diversas instâncias, diversos campos do saber se entrelaçam, intervindo, transmitindo, construindo o pensamento. Significa “transitar pelo território dos saberes”, possibilitando a recuperação da totalidade do ato de conhecer. (FONSECA, 2003, p. 101 e 107).

Vale salientar que as transformações ocorrem em diferentes temporalidades e contextos sociais, compondo o processo educativo, no qual envolvem um conjunto de relações existentes entre os significantes (imagens e palavras) e seus significados, as suas representações.

Por isso, Sandra Pesavento afirma que, “Nesta articulação a sociedade constrói a sua ordem simbólica, que, se por um lado não é o que se convencionou chamar de real (mas sim representação), por outro lado é também uma outra forma de existência da realidade histórica (...). (PESAVENTO, 1995, p. 16).

Para compreensão do estudo de História do Brasil e suas metodologias, segundo Circe Bittencourt: “Os estudos do Brasil devem contemplar a história local e regional articulada à nacional, situação que requer uma compreensão sobre micro-história e seus fundamentos teóricos. A história local deve necessariamente estar incluída nos estudos de História, mas não na ordenação do mais próximo ao mais distante, mas de forma a ser problematizada a cada momento do estudo (...)”. (BITTENCOURT, 2008, p. 201 e 202).

Como afirma Michael de Certeau, o estudo do cotidiano convoca uma multiplicidade de saberes e de métodos a serem aplicados para sobreviver em meio à sociedade de consumo. E a organização do lugar para reprodução do discurso, reduz-se as práticas e as línguas científicas para o país de origem e para a vida cotidiana. (CERTEAU, 1994).

De acordo com Deusdedith Júnior: “Assim, o cotidiano pode ser o ponto de partida da interpretação histórica; a sua percepção na interpretação depende da observação dos acontecimentos diários a partir de um olhar investido: aquilo que parece

irrelevante para representar uma dada realidade, é ali que se revela o histórico, em seu ponto de partida; há algo de empírico na investigação histórica do cotidiano; as técnicas da história oral e a “descrição densa”- uma etnografia – podem fazer revelar o esquecido na história (...). (JÚNIOR, 2005).

Percebendo a atuação das mulheres escravas dentro do universo da sociedade patriarcal, surgiu à necessidade de destacar o papel das escravas na sociedade sertaneja, em particular, as “escravas” libertas que formaram o Quilombo Conceição das Crioulas. Em Conceição das Crioulas há visível predominância de liderança feminina desde sua fundação. Buscaram-se referenciais teóricos para utilização da micro-análise histórica, tomando como base à macro história, para perceber o particular na visão de toda a complexidade das relações escravistas da sociedade brasileira.

Esse Quilombo localiza-se na zona rural do município de Salgueiro, sertão central de Pernambuco, atualmente é formada por cerca de 4.000 remanescentes quilombolas. As principais atividades econômicas são a agricultura de subsistência, a pecuária e o artesanato.

Essa comunidade foi uma das primeiras a ser reconhecida pelo Governo Federal como comunidade remanescente de quilombos e possui documentação legal desde 2000, mas tem parte de seu território ocupado pelos fazendeiros da região. Reforçado pelo depoimento de uma das representantes da comunidade, Givânia (SILVA, 2000): “Conceição resistiu, mas estamos cercados de fazendeiros em nossa área já titulada, que continua sem a desapropriação, e os fazendeiros estão pressionando para não sair a demarcação definitiva. São os interesses políticos se sobrepondo ao fundamental”.

Assim, o conflito pela posse desse território permanece. A vida dos habitantes dessa comunidade é formalizada no mito da aquisição da terra e não na resistência quilombola, como afirma (ALBUQUERQUE 1997): “Este é o fato geral e é a partir dele que se consubstancia a existência de uma comunidade negra, que se apoia no direito a posse legal da terra fundamentada em fatos históricos que o grupo considera verdadeiros”.

Os relatos dos mais velhos é que as negras, fundadoras do quilombo Conceição das Crioulas inicialmente arrendaram uma área e em 1802, compraram a posse das terras, conseguindo a escritura com o carimbo da Torre, dezesseis selos, feita por José

Delgado, escrivão do cartório de Flores. Relata Seu Virgínio, membro da comunidade que “Tudo começou com seis negras que arrendaram a terra e conseguiram fazer dinheiro com o plantio e a venda do algodão...” (CENTRO DE CULTURA LUIZ FREIRE, 1995). Mas, os fazendeiros da região trataram de não reconhecer esse direito. E que as mulheres dessa comunidade lutam pela posse dessa terra há duzentos anos.

Através de estudos existentes sobre essa comunidade pode-se observar que, no território do cotidiano, se encontram mulheres fortes que lutam por seu território, por sua cultura e por melhores condições para sua comunidade, focados nos aspectos relevantes quanto às relações de gênero.

Estabelece condições de compreensão da noção do cotidiano, aponta-se para um olhar histórico permitindo seu emprego, metodologicamente na investigação dos significados, porque as representações sociais surgem das relações entre os seres humanos. A história, assim, revelar-se-ia o acontecimento da vida humana na sua integralidade, pois pode ser percebido dos mais diversos modos e a partir dos mais variados indícios, conduzindo-nos a interpretações, por mais parciais que pareçam, é pelos sentidos e coerências que se firmam.

Neste contexto, o cotidiano pode ser ponto de partida da interpretação histórica, sem, contudo, deixar de colocar algo de empírico na investigação histórica do cotidiano através da técnica da história oral.

Baseado em Thompson, a utilização da história oral “como história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga o campo de ação”. (THOMPSON, 1992).

Ainda, pode-se inserir o estudo do universo feminino na perspectiva da história cultural, na análise dos gestos e práticas dessas mulheres da comunidade do Quilombo Conceição das Crioulas.

Também, baseado na perspectiva e dentro do conceito de história cultural e do cotidiano, esse trabalho é focado no sentido do conceito de representações e objetivando trazer o passado, ausente vivido, para o presente como forma de interpretá-lo e apropriar-se do social, do institucional e, sobretudo, do cultural. Segundo Roger Chartier, “construir uma história social das interpretações, remetidas para suas determinações fundamentais”. (CHARTIER, 1990, p. 26).

Afirma-se que são as práticas cotidianas dos sujeitos, com suas diversas *maneiras de fazer*, seus variados *modos de proceder* que, organizando micro-subversões, alteram o compasso esperado. (CERTEAU, 1994). As resistências e mudanças, inclusive as transformações do senso comum passam pelas experiências vivenciadas no cotidiano por mulheres e homens comuns.

Sobre a história cultural e do passado que só nos chega através das representações, afirma Sandra Pesavento que, “a rigor o historiador da cultura lida com uma temporalidade escoada, com o não-visto, o não-vivido, que só se torna possível acessar através de registros e sinais do passado que chega até ele”. (PESAVENTO, 2004, p. 42).

No estudo de gênero, deve-se considerar o que Roger Chartier, destaca “da dominação masculina, o peso do aspecto simbólico, supõe a adesão dos dominados às categorias que embasam sua dominação. (...) Esse estudo nos alerta ainda que a incorporação da dominação não exclui a presença das variações e manipulações, por parte dos dominados. O que significa se a aceitação pelas mulheres de determinadas cânones não quer dizer vergarem-se a uma submissão alienante, mas igualmente, construir um recurso lhes permitindo deslocar ou subverter a relação de dominação”.. (CHARTIER, 1995, p. 40-42).

O estudo de gênero, baseado em Joan Scott, diz que o aprofundamento da análise dos diversos usos do gênero para justificativa ou explicação de posições de poder, fará emergir uma nova história que oferecerá novas perspectivas às velhas questões. Tornará as mulheres visíveis como participantes ativas e estabelecerá uma distância analítica entre a linguagem, aparentemente, fixada do passado e a nossa própria terminologia. (SCOTT, 2000).

Então, definir os poderes femininos permitidos por uma situação de sujeição e de inferioridade, como uma reapropriação e um desvio dos instrumentos simbólicos que instituem a dominação masculina contra o seu próprio dominador.

Percebe-se que a luta pela posse da terra, a organização e a luta de resistência e atitudes de reafirmação e contra a discriminação de ordem racial dos participantes dessa comunidade é no intuito de valorização de suas crenças, valores, cultura e identidades para que possam usufruir dos direitos dos cidadãos negros brasileiros.

Compreende-se que, para essa comunidade, rememorar a história de luta pela posse da terra, de resistência, de liderança e de identificação com as “crioulas fundadoras”. É no exercício de resistência, trazido pelo desejo e pela busca de vivências comunitárias de solidariedade, de justiça e de táticas de sobrevivência, diante da situação de penúria que vive a maioria das comunidades rurais do sertão nordestino.

Esse estudo foi realizado através de pesquisa bibliográfica sobre a formação de quilombo e a sua perpetuação no Brasil. Por fim, pode-se perceber que a ideologia patriarcal e a escravidão não podem ser interpretados como relação exclusiva de dominador e dominado. Seria não considerar a complexa e ambígua relação existente na sociedade brasileira com a presença das comunidades remanescentes quilombolas.

Assim, é possível afirmar que a resistência negra se deu por meio de formação de espaços, de luta e, também, através do papel das mulheres na preservação e na transmissão de práticas materiais e simbólicas da comunidade. Desta forma, sugere-se o aprofundamento de estudos referentes à formação de quilombos e a situação das comunidades de quilombos remanescentes na luta pela posse definitiva da terra, tendo em vista o escasso número de publicações científicas referentes ao assunto.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALBUQUERQUE, Mabel Ann Black. **História e Memória Negra em Conceição das Crioulas. In: Comunidades Remanescentes de Quilombo no Interior de Pernambuco.** Recife, 1997. Relatório de Pesquisa do Dep. de Ciências Sociais – Centro de Filosofia e Ciências Sociais. Universidade Federal de Pernambuco.

BRASIL, Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004.

BITTENCOURT, Circe. **Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. In: Karnal, Leandro (org). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 5^a Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

- CENTRO DE CULTURA LUIZ FREIRE. **Pesquisa da História Oral de Conceição das Crioulas.** Olinda, 1995.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Editora Vozes. Petrópolis, 1994.
- CHARTIER, R. **Introdução . In: A História Cultural.** Editora Difel. Lisboa, 1990.
- CHARTIER, R. **Diferenças entre os sexos e dominação simbólica (nota crítica).** In: **Cadernos PAGU – Fazendo histórias das mulheres.** Núcleo de Est. De Gênero/UNICAMP. Campinas, 1995, p. 40-42.
- JÚNIOR, Deusdedith. **O território do cotidiano.** Publicado em: www.historiant.com.br, acessado em 30/01/2009.
- OLIVA, Ribeiro Anderson. **A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática.** Estud. afro-asiát. vol.25 no.3 Rio de Janeiro 2003.
- PESAVENTO, S.J. **História e história cultural.** Autêntica, Belo Horizonte, 2004.
- PINSKY, Jaime. PINSKY, Bassanezi Carla. **Por uma história prazerosa e conseqüente.** In: **Karnal, Leandro (org). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** SOS Corpo. Recife, 2000.
- SILVA, Givânia Maria da. **Uma mulher quilombola com os pés no presente e a cabeça no futuro: entrevista com Givânia Maria da Silva.** IN: **Quilombo no Brasil.** Revista Palmares, n. 5. Fundação Cultural Palmares/MinC. Brasília, 2000.
- THOMPSON, E. P. **A voz do Passado – História Oral.** Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1992.
- WILLIAMS, Raymond. **The long revolution.** Londres, Chatoo and Windus, 1961