



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES-
PPGFP

MARTA OLIVEIRA BARROS

**MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS COMO RECURSO
DIDÁTICO: ESCOLA BÁSICA DO QUILOMBO DE MATÃO-PB**

Campina Grande-PB
2016

MARTA OLIVEIRA BARROS

**MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS COMO RECURSO DIDÁTICO:
ESCOLA BÁSICA DO QUILOMBO DE MATÃO-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Formação de Professores da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno.

Campina Grande-PB
2016

B277m Barros, Marta Oliveira
Memórias de idosos quilombolas como recurso didático
[manuscrito] : escola básica do Quilombo de Matão-PB / Marta
Oliveira Barros. - 2016.
126 p. : il. color.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de
Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de
Pós-Graduação e Pesquisa, 2016.

"Orientação: Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno., Pró-
Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa".

1.Práticas pedagógicas. 2.Memórias. 3.Quilombo. I. Título.
.21. ed. CDD 371.102

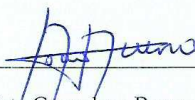
MARTA OLIVEIRA BARROS

**MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS COMO RECURSO DIDÁTICO:
ESCOLA BÁSICA DO QUILOMBO DE MATÃO-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Formação de Professores da Educação Básica.

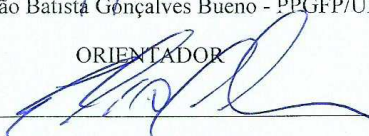
DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 11/08/2016

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno - PPGFP/UEPB

ORIENTADOR



Prof. Dr. Elio Chaves Flores- PPGH/ UFPB

EXAMINADOR



Prof.ª Dr.ª. Patrícia Cristina de Aragão Araújo - PPGFP/UEPB

EXAMINADORA

Campina Grande-PB
2016

“É trabaia pra ser liberto... a gente aqui, graças a Deus, somu liberto, como diz o ditado... ninguém bota o capresto in ninguém. E cada vei mai a gente trabaia pra ver se a gente fica MAIS liberto ainda...” (OXALÁ, 2015).

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre me iluminou nesta caminhada, ajudando a superar os obstáculos e conseguir galgar mais uma etapa na minha vida acadêmica.

Agradecerei eternamente ao meu amado esposo, Willimas Oliveira, por entender as necessidades acadêmicas, por ter acreditado no meu potencial e incentivado meus estudos. Agradeço imensamente a confiança em mim depositada e a paciência ao me acompanhar nas pesquisas de campo.

Agradeço à minha família por compreender a minha ausência em alguns momentos em que precisaram da minha presença e não pude estar próxima pela dedicação à pesquisa. Agradeço principalmente aos meus/minhas sobrinhos (as) queridos (as), cuja companhia infelizmente não pude desfrutar da forma como gostaria.

Ao meu orientador, professor Dr. João Batista Gonçalves Bueno, pela dedicação e paciência, com boa vontade e carinho em suas orientações. Professor, grata por acreditar em meu potencial e desempenho de professora-pesquisadora.

À coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica da Universidade Estadual da Paraíba, professora Dra. Simone Dália, pelo apoio nesta caminhada em busca de contribuir de forma concreta com a Educação Básica.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica da Universidade Estadual da Paraíba, que contribuíram sobremaneira para ampliar os meus conhecimentos e aprimorar minha prática pedagógica. Ao secretário Bruno Nunes, do curso de Mestrado em Formação de professores, que sempre me atendeu com muita presteza e simpatia.

Aos meus/minhas admirados (as) e queridos (as) amigos (as) do Programa de Mestrado em Formação de Professores, que estiveram comigo nesta busca constante de conhecimentos; em especial, a Ana Paula Olegário, Eliane Moraes, Norma Lee, Juliana Soares, Josias Barros e Tatiana Dias. O meu muito obrigada aos meus/minhas amigos (as) e irmãos (as), que direta ou indiretamente contribuíram com minha pesquisa: Cristiane Aureliano, Janaina Lima, Monalisa Cristina, Tiago Freitas, Tiêgo Freias e Thais Samara.

Ao gestor da Escola Municipal Jose Rufino dos Santos, Jose Maximiano, por ter disponibilizado informações importantes sobre a comunidade para esta pesquisa. Além de ser sempre prestativo em me acolher em sua residência, bem como providenciar a melhor logística para a realização da pesquisa e da oficina.

Aos professores da Escola Municipal Jose Rufino dos Santos, que colaboraram com a pesquisa e contribuíram para a realização das entrevistas e, principalmente, por terem acreditado em meu trabalho. Obrigada por aceitar participar da oficina *Memórias de idosos quilombolas: práticas pedagógicas numa perspectiva de ressignificação identitária*, através da qual tivemos trocas de saberes e experiências.

Agradeço aos moradores da comunidade Matão-PB, pela disponibilidade e carinho com que me receberam e por permitirem que eu acompanhasse sua rotina. Fico muito grata pelo acolhimento e presteza em colaborar com a pesquisa. Devo agradecer especialmente aos idosos, história viva da comunidade. Muito obrigada pela credibilidade, pelo convívio saudável e pelo conhecimento adquirido e compartilhado por meio das experiências de vida.

RESUMO

A historiografia brasileira foi fundamentada em concepções eurocêntricas. Por muito tempo, a história dos afro-brasileiros e africanos foi silenciada no currículo escolar, principalmente a dos quilombolas. Mas, com a promulgação da Lei n. 10.639/2003 e suas diretrizes curriculares, iniciou-se, no contexto escolar, e em especial nos currículos das disciplinas de Geografia, História e Língua Portuguesa, o processo de inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Foi a partir desta lei que a ideia de diversidade étnico-racial passou a ser aceita com mais vigor como parte do processo de formação da sociedade brasileira. O referido dispositivo legal permitiu que pesquisas e trabalhos pedagógicos voltados à história e cultura quilombola no âmbito escolar passassem a ser mais intensificados. De tal modo que diferentes estudos realizados nas escolas do Brasil já revelam que a história e cultura quilombola têm provocado a criação de diferentes práticas pedagógicas pelos professores da educação básica. Contudo, ainda existem professores que têm dificuldade em desenvolver atividades pedagógicas capazes de inserir no currículo escolar a história e cultura de povos quilombolas. A partir desta constatação, este trabalho teve como objetivo principal auxiliar os professores da escola José Rufino dos Santos a desenvolver atividades pedagógicas que valorizem a história e cultura local a partir das memórias de idosos das décadas iniciais do século XX até as duas primeiras décadas do século XXI. Assim, no intuito de alcançar este objetivo, ministrei uma oficina intitulada *Memórias de idosos quilombolas: práticas pedagógicas numa perspectiva de ressignificação identitária*. Esta oficina foi construída a partir das necessidades dos docentes, visto que a maioria não é da comunidade e não teve oportunidade de estudar em suas formações docentes teorias e/ou práticas que pudessem ser úteis à inserção em seu fazer docente da valorização do povo quilombola. Para alcançar os resultados esperados, adotei como metodologia de pesquisa a história oral de caráter qualitativo, tendo como *lócus* de investigação e ação os professores e os moradores idosos do quilombo do Matão, localizado no município de Gurinhém, no agreste paraibano. Para tanto, realizei entrevistas com os professores, gestor e idosos da comunidade. Utilizei como referenciais teóricos para discutir questões da educação, currículo escolar, memória e identidade cultural as concepções dos seguintes autores: Paulo Freire, Vera Candau, Stuart Hall, Maurice Halbwachs, Walter Benjamin e E. P. Thompson. Em relação às concepções da história oral, destacam-se Verena Alberti e Lucilia Delgado. Os resultados desta pesquisa implicaram ações concretas, visto que a formação docente proporcionada na oficina foi fundamental para que sejam valorizadas a história e a cultura quilombola no cotidiano escolar. Pois, à medida que os professores compreendem ser importante desenvolver práticas pedagógicas que oportunizem a releitura das memórias quilombolas, estarão contribuindo com a ressignificação da identidade dos seus estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas. Memórias. Quilombo.

ABSTRACT

Brazilian historiography was based on Eurocentric conceptions. For a long time, African-Brazilian and African history was silenced in school curriculum, especially quilombo history. But, due to enactment of Law no. 10.639/2003 and its curriculum guidelines, an inclusion process of the theme “African-Brazilian and African History and Culture” began at school, mainly in Geography, History and Portuguese curricula. This law enhanced the idea that ethnic and racial diversity has been greatly accepted as part of Brazilian society genesis. The same law has increased research and pedagogical practice focused on quilombo history and culture at school. So that different studies in Brazilian schools have shown that quilombo history and culture quilombo have provoked the creation of different pedagogical practices by elementary school teachers. However, there are still teachers who have difficulty developing pedagogical activities able to introduce quilombola people’s history and culture in school curriculum. Thus, this study aimed to assist Elementary School José Rufino dos Santos school teachers to develop educational activities highlighting local history and culture from memories the early decades of the twentieth century to the first decades of the twenty-first century. So, in order to accomplish this study, I taught a workshop entitled *Elderly quilombola memories: pedagogical practices from a reframing identity perspective*. This workshop was built from teachers’ needs, since most of them do not live in the community. Besides, they have no opportunity to study in their training teaching theories practices that could be useful to include quilombola people’s appreciation in their teaching skills. With the aim to achieve expected results, I adopted qualitative research based on oral history methodology. Research locus, teachers and elderly are from quilombo Matão, located at Gurinhém (Paraíba, Brazil). Therefore, I conducted interviews with teachers, school manager and community elders. I used as a theoretical framework to discuss education issues such as curriculum, memory and cultural identity conceptions according to the following authors: Paulo Freire, Vera Candau, Stuart Hall, Maurice Halbwachs, Walter Benjamin and E. P. Thompson. Regarding oral history concepts, I highlight Verena Alberti and Lucilia Delgado. This research results involved concrete actions. Teacher’s training course provided by the workshop was important for them to highlight quilombola history and culture in everyday school life. As teachers realize that it is important to develop pedagogical practices that allow rereading quilombola memories, they will be contributing to their students’ identity redefinition.

KEYWORDS: Pedagogical practices. Memories. Quilombo.

LISTA DE SIGLAS

AACADE	Associação de Apoio aos Assentamentos e Comunidade Afro-Descendente
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FCP	Fundação Cultural Palmares
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MNU	Movimento Negro Unificado
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
PaqTcPB	Fundação Parque Tecnológico da Paraíba
PPGFP	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores
RTID	Relatório Técnico e Delimitação
TEN	Teatro Experimental do Negro
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Livro <i>Os negros do Matão: Etnicidade e territorialização</i>	25
FIGURA 02	Árvore genealógica da parentela do Matão	27
FIGURA 03	Localização do município de Gurinhém-PB	39
FIGURA 04	Imagem da comunidade quilombola do Matão-PB.....	42
FIGURA 05	Escola Municipal José Rufino dos Santos	79
FIGURA 06	Residência utilizada como anexo da E.M.E.F. José Rufino dos Santos	80
FIGURA 07	Sala de aula do anexo, turma da educação infantil	80
FIGURA 08	Dinâmica Baú de Memória	93
FIGURA 09	Socialização das expectativas para 2016	93
FIGURA 10	Segundo encontro da oficina	94
FIGURA 11	Casas do quilombo do Matão-PB	96
FIGURA 12	Terceiro encontro de formação	99
FIGURA 13	Construção de proposta de trabalho	103

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Política de regulamentação quilombola.....	40
QUADRO 02	Proposta dos conteúdos a serem inseridos no currículo da escola.....	106

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I	
PROCEDIMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	25
1.1 Procedimentos metodológicos adotados na construção da pesquisa	25
1.2 Quilombos e remanescentes de quilombos	34
1.2.1 Comunidades quilombolas na Paraíba	36
1.2.2 Aspectos socioespaciais da comunidade remanescente quilombola Matão-PB	39
1.3 A Lei n. 10.639/2003 e a educação quilombola	44
1.3.1 Educação quilombola institucionalizada	45
CAPÍTULO II	
MEMÓRIAS DO MATÃO-PB E O CURRÍCULO ESCOLAR	50
2.1 Memórias de idosos como meio de ressignificar a identidade quilombola no âmbito escolar	53
2.1.1 “Memória de velhos quilombolas”: testemunho histórico na escola quilombola	58
2.1.2 Memória e identidade quilombola	64
2.1.3 Memórias do medo: ressentimentos quilombolas	66
2.2 O currículo escolar e a valorização da identidade quilombola	71
CAPÍTULO III	
MEMÓRIAS QUILOMBOLAS PERMITINDO REFLEXÕES E AÇÕES PEDAGÓGICAS	75
3.1 Caracterização da Escola Jose Rufino dos Santos	77
3.1.1 Professores da Escola José Rufino dos Santos: Formação docente	80
3.2 Oficina Memórias de idosos quilombolas: práticas pedagógicas numa perspectiva de ressignificação identitária	88
3.2.1 Primeiro encontro: reflexão sobre a prática docente e estudo das memórias do Matão	89
3.2.2 Segundo encontro: análise e discussão das memórias	93
3.2.3 Terceiro encontro: sugestões de propostas de trabalho	99

3.2.3.1 Construção coletiva: proposta de trabalho	103
3.2.3.1.1 Socialização das atividades propostas	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
FONTES.....	111
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICES	118
APÊNDICE A: Roteiro geral da entrevista realizada com professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Jose Rufino dos Santos	119
APÊNDICE B: Roteiro geral da entrevista realizada com o gestor da Escola	120
APÊNDICE C: Roteiro geral da entrevista realizada com idosos da comunidade quilombola do Matão-PB	121
ANEXOS	122
ANEXO A: Certidão de Autorreconhecimento da Comunidade do Matão-PB como Remanescente de Quilombolas	123
ANEXO B: Quadro geral das comunidades remanescentes quilombolas da Paraíba	124
ANEXO C: Plano de trabalho construído pelos participantes da oficina <i>Memórias de idosos quilombolas: práticas pedagógicas numa perspectiva de ressignificação identitária</i>	125

APRESENTAÇÃO

O desenvolvimento desta dissertação está articulado às minhas¹ experiências construídas no âmbito da educação, assim como na construção de minha identidade. Visto que a construção de minha identidade foi marcada por questionamentos, especificamente de negação identitária. A identidade negra foi colocada para mim como inferior aos costumes e tradições da sociedade colonizadora. Nesse sentido, sofri bastante para me reconhecer como negra, ter orgulho e valorizar a história e cultura afro-brasileira à qual pertenço.

Na atuação em sala de aula, percebi a angústia de vários estudantes negros de comunidades rurais e remanescentes de quilombos com dificuldades de se reconhecerem como negros ou remanescentes de quilombolas, bem como de valorizar a sua história e cultura local. Compreendo que esta dificuldade se reflete no processo de aprendizagem de maneira negativa, uma vez que a negação identitária dificulta o desenvolvimento da aprendizagem significativa. Já que vivenciei isto como aluna e não quero que meus estudantes tenham essas dificuldades, pois agora, como educadora, sei a importância de valorizar as múltiplas identidades. E, principalmente, a identidade negra, que vem sendo tratada na maioria das vezes pelos meios de comunicação de maneira negativa e pejorativa.

A partir de minhas experiências como professora no município Mogeiro/PB, onde predominam jovens negros e onde se localiza geograficamente a comunidade em estudo, comunidade quilombola do Matão², a experiência pedagógica neste município me levou a pensar na seguinte questão: Como o professor poderia desenvolver atividades pedagógicas que contribuíssem com a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana dos estudantes de comunidades quilombolas?

Cheguei a este questionamento porque presenciei várias cenas de negação da identidade negra por adolescentes e jovens que têm dificuldades em valorizar a história

¹ A dissertação foi escrita em primeira pessoa baseada nas ideias de E.P. Thompson, pois, segundo ele, “Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, ‘indivíduos livres’, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua consciência e sua cultura [...]” (THOMPSON, 1981, p. 182).

² Segundo relatos dos moradores do Matão, embora a comunidade esteja localizada geograficamente no município de Mogeiro/PB, a comunidade não se reconhece nem tem o sentimento de pertencimento ao município de Mogeiro, uma vez que as políticas públicas direcionadas à comunidade são ofertadas pela prefeitura municipal de Gurinhém, que faz limites com Mogeiro, bem como as relações socioeconômicas são com o município de Gurinhém.

e cultura afro-brasileira e africana como processo de formação do povo brasileiro. Verifiquei que a mesma dificuldade que eu tinha quando adolescente muitos dos meus estudantes de comunidades rurais negras e comunidades quilombolas têm.

Assim, ao desenvolver atividades pedagógicas como professora e sendo parte desta realidade, compreendo a importância da ressignificação identitária de jovens negros. Isto me fez ter a iniciativa de ir ao encontro da cultura e história de uma comunidade de remanescentes de quilombo, pois entendo que os saberes e as experiências dos idosos quilombolas são importantes para os jovens compreenderem e valorizarem sua identidade cultural. Afinal, quando os jovens têm uma referência positiva de sua identidade cultural, terão melhores oportunidades de tornarem-se cidadãos empoderados.

No ano de 2014, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica/UEPB. E tive a grata satisfação de expandir meus conhecimentos sobre educação, formação docente e estudos culturais, os quais vieram a contribuir para que eu refletisse sobre meu papel como professora e pesquisadora, e assim pensasse em um meio de colaborar com a comunidade do Matão. No início dos estudos, pude conhecer o gestor e os professores da escola do quilombo. Ao questioná-los como trabalhavam com a questão identitária quilombola, eles afirmaram que tentavam ensinar numa perspectiva de valorizar a história e cultura quilombola, mas ainda tinham bastantes dificuldades, principalmente por não disporem de formação para tal. A partir dessa investigação inicial, planejei com meu orientador como poderíamos desenvolver uma pesquisa que pudesse ajudar esses professores e, conseqüentemente, os estudantes.

Quando verifiquei a necessidade dos professores, surgiu o interesse em desenvolver esta pesquisa, que tem como objetivo auxiliar os professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Rufino dos Santos/Matão-PB a desenvolver práticas pedagógicas que evidenciem as memórias dos idosos do quilombo no currículo escolar, como forma de ressignificação identitária das crianças da comunidade. Acredito que a história local narrada pelas vozes de quem as viveu será fundamental para que as crianças quilombolas se reconheçam como remanescentes de quilombos e compreendam a importância de sua história e cultura no processo de formação do povo brasileiro.

Portanto, esta pesquisa oportunizará uma ampla discussão sobre a atuação do professor em relação à inserção da história e cultura do local no âmbito escolar, buscando inovar o modo de ensinar, o planejamento das atividades e a organização do

currículo, com o intuito de ressignificar a identidade dos estudantes quilombolas. Desse modo, a pesquisa torna-se relevante para a escola e para a comunidade, uma vez que o espaço escolar é fundamental para ressignificar a identidade dos estudantes e evidenciar a história e cultura da comunidade quilombola do Matão-PB.

Esta pesquisa também auxiliará os docentes da escola para despertar o interesse por essa temática e ajudará os professores a construir atividades pedagógicas que resultem num ensino significativo e na valorização da história e cultura local. Logo, este trabalho visou a alcançar os seguintes objetivos específicos: Refletir sobre as teorias que versam sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, bem como a memória individual e coletiva do povo Matão; apresentar as narrativas orais dos idosos quilombolas como possibilidade de trabalhar a história e cultura local no espaço escolar a partir de eixos temáticos e ofertar oficinas, no intuito de analisar o currículo da escola juntamente com os professores para assim planejar estratégias de ensino. Portanto, tive o empenho de colaborar com o fazer pedagógico dos professores do Matão.

INTRODUÇÃO

No Brasil, por ser um país miscigenado, a escola precisa considerar as diferenças étnico-raciais existentes no processo de formação populacional, posto que a maioria dos livros didáticos que tratam a história oficial brasileira faz referência à etnia negra como inferior às demais etnias. Nesse sentido, a educação formal tem o papel significativo de auxiliar os estudantes a fazer uma releitura da história e cultura do povo quilombola, pois as práticas culturais e costumes quilombolas necessitam ser valorizados nas práticas pedagógicas cotidianas. A escola tem uma função significativa na formação do sujeito. E se as práticas pedagógicas evidenciarem no cotidiano escolar a importância da ancestralidade quilombola, estará contribuindo para o fortalecimento das referências culturais dos jovens remanescentes quilombolas, além de colaborar para a permanência étnico-cultural de um povo que tanto foi inferiorizado pela sociedade dominante.

Embora existam educadores resistentes em trabalhar numa perspectiva de valorização negra, as questões étnico-raciais, especificamente a negra, tem conseguido alguns avanços nas discussões acadêmicas. Os movimentos de comunidades negras e, especialmente, as discussões gerenciadas pelo Movimento Negro³ contribuíram sobremaneira para amenizar a reprodução da história brasileira eurocêntrica.

A temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tornou-se obrigatória na educação básica deste ano de 2003, com a promulgação da Lei n. 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica através das disciplinas de História, Literatura e Artes. Esta lei é fruto da conquista dos movimentos populares. Assim, ela foi fundamental para que discussões fossem ampliadas no espaço escolar e na formação dos professores.

³ De acordo com Domingues (2007), o Movimento Negro no Brasil possui quatro fases: Na Primeira, organizada na República (1889-1937), destaca-se a imprensa negra, que consegue reunir um grupo representativo de pessoas para combater o “preconceito de cor”. A segunda fase do Movimento Negro organizado na República (1945-1964) se estendeu da Segunda República à ditadura militar. Nesse período, um dos principais agrupamentos foi a União dos Homens de Cor, além do agrupamento do Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado no Rio de Janeiro, em 1944, que publicou “*o jornal Quilombo*”, e também passou a oferecer cursos de alfabetização e corte e costura; fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro e organizou o I Congresso do Negro Brasileiro. A terceira fase organizada na República (1978-2000) durou do início do processo de redemocratização à República Nova. Nessa época, o nome do movimento foi simplificado para Movimento Negro Unificado (MNU). Dentre suas reivindicações mais importantes, consta a luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. Quanto à quarta fase foi organizada na República (de 2000 aos dias atuais), para Domingues (2007, *on-line*), “alguns elementos sinalizam que no início do terceiro milênio está se abrindo uma nova fase do movimento negro, com a entrada em cena do movimento hip-hop”. As ações desta fase procuram resgatar a autoestima do negro.

No entanto, ainda são muito tímidas as ações concretas no âmbito escolar, principalmente em escolas quilombolas e/ou comunidades negras rurais, pois ainda é visualizada a supervalorização de uma única etnia, a branca europeia. Isto tem gerado dificuldades de convivência entre as diferentes etnias. O esquecimento e/ou e as práticas de inferiorização da história e cultura dos povos quilombolas têm fortalecido atos de preconceito e racismo no espaço escolar. Na maioria das vezes, as questões de identidade cultural são ignoradas pelos professores, visto que a maioria deles não reconhece a heterogeneidade étnico-racial presente em sua sala de aula. Alguns educadores dão mais importância ao que consta no livro didático do que à história e cultura da comunidade local. Esta realidade também faz parte na comunidade do Matão.

Para aprofundar o conhecimento sobre esta comunidade, iniciei a pesquisa para obter informações prévias acerca da história e cultura do Matão. De pronto, encontrei algumas publicações científicas sobre este quilombo, como o livro *Os negros do Matão: Etnicidade e territorialização*, de Grünwald (2011), bem como artigos e a dissertação de Souza (2012), intitulada *Honra, migração e memória em Matão- PB*.

Como afirma Alberti (2005), o conhecimento prévio do objeto de estudo é requisito para a formulação de qualquer projeto de pesquisa. No caso da história oral, dele dependem as primeiras escolhas que devem ser feitas no desenvolvimento do trabalho. Assim, esta pesquisa bibliográfica foi essencial para a construção do objetivo da pesquisa, uma vez que ampliou meus conhecimentos e me permitiu perceber de qual maneira meu trabalho poderia contribuir com a comunidade.

Na revisão bibliográfica, não encontrei publicações que abordassem especificamente a educação na comunidade do Matão, assim como a memória dos idosos como meio de auxiliar os professores a trabalhar a história e cultura local. Decididamente, surgiu o interesse em desenvolver esta pesquisa com o referido grupo de pessoas, pois compreendi a necessidade de contribuir com o fazer de novas práticas pedagógicas relativas a esta temática.

Portanto, este trabalho tem por finalidade auxiliar os professores da E. M. E. F José Rufino dos Santos/Matão-PB a desenvolver práticas pedagógicas que evidenciem as memórias dos idosos do quilombo no currículo escolar como forma de ressignificação identitária dos estudantes quilombolas. Na tentativa de alcançar o objetivo esperado, desenvolvi como produto final desta pesquisa a realização de uma oficina intitulada MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NUMA PERSPECTIVA DE RESSIGNIFICAÇÃO IDENTITÁRIA. Nesta formação, os professores tiveram oportunidade de ampliar seus conhecimentos

sobre a história e cultura da comunidade a partir da leitura de quem as vivenciou, ou seja, das memórias dos idosos quilombolas. Também refletiram sobre o fazer pedagógico, assim como orientei os professores a propor conteúdos com referência nas memórias dos idosos quilombolas para serem inseridos no currículo escolar.

Para desenvolver a pesquisa na E.M.E.F. José Rufino dos Santos, busquei ampliar meus conhecimentos sobre etnografia na educação a partir das leituras de Mattos & Castro (2011), já que essas autoras descrevem experiências de pesquisa colaborativa em sala de aula e sugerem meios de desenvolver a pesquisa etnográfica crítica. Segundo elas, a pesquisa etnográfica é um instrumento valioso de investigação e análise do processo de aprendizagem que, quando associado a um trabalho de colaboração, tem resultados que podem mudar qualitativamente a relação entre professor e estudantes.

Nas entrevistas com os idosos que viveram as primeiras décadas do século XX e XXI, utilizei o método da história oral, pois consegui me aproximar e conquistei a confiança dos colaboradores para obter narrativas importantes sobre as memórias dos idosos e professores da comunidade. Esta pesquisa também se configurou como etnográfica de base qualitativa, visto que vivenciei o cotidiano de alguns moradores. Também ratifico que esta pesquisa obteve a aprovação junto ao Conselho de Ética da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, sob o Parecer n. 51716015.7.0000.5187. De acordo com o parecer do Conselho de Ética, é notória a relevância deste estudo, do qual são explícitas as possíveis contribuições. Além disso, o referido documento reconheceu que este trabalho não trará riscos aos participantes da pesquisa.

Já para o embasamento teórico, debrucei-me sobre as concepções da história oral a partir das escritas de Verena Alberti (2005) e Lucilia Delgado (2006), pois estas autoras propõem algumas sugestões de como desenvolver a pesquisa da história oral respeitando a fala dos entrevistados, além de nortear como o entrevistador precisa se posicionar em diferentes situações com os narradores para obter êxito na coleta e apreciação dos dados.

Como afirma Delgado (2006), a história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes de documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões. Para tanto, realizei 10 entrevistas, sendo seis com idosos: três mulheres e três homens; três professores e um gestor escolar, que contribuíram com suas narrativas para evidenciar a problemática da escola em trabalhar com a história e cultura local.

Então, a partir do diagnóstico, pensei em um plano de trabalho para auxiliar os educadores da comunidade em atividades pedagógicas que procurassem trazer significados para a construção da identidade dos jovens do quilombo. Também obtive dados importantes sobre o processo de reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombolas a partir de conversas informais com os moradores da comunidade. Ponderei que as transcrições e interpretações das entrevistas considerassem o glossário de normas de transcrição (MARCUSCHI, 2013). Cada idoso entrevistado foi apelidado com um nome fictício de orixá, mediante a relação entre a personalidade do orixá e a do idoso.

Delgado (2006) afirma que, na metodologia da história oral, o pesquisador deverá considerar as três etapas da análise das entrevistas: transcrição, conferência da fidelidade e análise das entrevistas. Dessa forma, considero a análise da conversação como mais um recurso válido para a compreensão das narrativas orais, uma vez que será um meio de elucidar a fala dos idosos e dos educadores da comunidade.

Nesta etapa, também foi bastante expressiva a utilização do conhecimento do livro *O narrador*, de Walter Benjamin (1994), pois os idosos (narrador sedentário) têm o conhecimento do local e eu, enquanto pesquisadora (narrador viajante), também tenho conhecimentos e contribuições a oferecer à comunidade.

A figura do narrador só se torna planetária tangível se temos presente dois grupos. “Quem viaja tem muito que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições. Se quisermos concretizar esses dois grupos através dos seus representantes arcaicos, podemos dizer pelo camponês sedentário, e o outro pelo marinheiro comerciante (BENJAMIN, 1994, p.198-199).

Dessa maneira, as ideias de Benjamin (1994) ajudaram a compreender a importância das memórias dos idosos como moradores da comunidade, com seus saberes e experiências quilombolas, e eu, enquanto narradora pesquisadora, com saberes e experiências de outras realidades socioculturais.

P. Thompson (1992) foi outro autor de grande valia no desenvolvendo deste trabalho, pois me auxiliou a perceber o prazer dos idosos ao narrar suas vivências e contar a história do seu povo. As leituras, principalmente de *A voz do passado*, foram significativas para que compreendesse a importância da história oral para a valorização da história e cultura do Matão.

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, P., 1992, p. 17).

Para compreender o silêncio que os idosos faziam em suas lembranças, busquei as ideias Michel Pollak (1989), na obra *Memória, esquecimento e silêncio*. Este autor entende que é por meio dos silêncios, que os sujeitos expressam os sentimentos e ressentimentos. Para subsidiar as discussões sobre identidade, enfatizei minhas leituras em Stuart Hall (2003), na obra: *Da diáspora: identidades e mediações culturais*, ao pensar sobre a importância de se interpretar as novas relações e disposições de poder no pós-colonial. Este estudo auxiliou a elucidar a relevância de considerar as memórias dos idosos quilombolas como meio de ressignificar a identidade cultural dos estudantes do Matão.

Para discutir a questão de identidade e diferença no currículo escolar, debruçei-me sobre as escritas de Thomaz Tadeu da Silva (2014), pois, em seu livro *Documentos de identidade*, o autor argumenta ser importante que escola desenvolva estratégias e currículo numa abordagem da identidade e diferença e que tratem do tema como questão política. Com o apoio das ideias Thomaz Tadeu da Silva (2014), compreendi que o currículo é um documento dinâmico e que possibilita trabalhar as questões identitárias no âmbito escolar.

Com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre currículo e pensar como isto poderia auxiliar os professores do Matão na reformulação do currículo da escola, recorri às escritas de Moreira & Candau (2007), pois ambos culminam com a ideia de que o currículo resulta de conhecimentos escolares que provêm de saberes e conhecimentos socialmente produzidos. Assim, suas discussões sobre currículo tornam-se significativas, uma vez que o trabalho pedagógico na comunidade do Matão tem por relevância inserir a história e cultura local no currículo escolar.

Moreira & Candau (2007, p. 18) afirmam entender currículo como “[...] as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”. Nesse sentido, é importante os professores do Matão considerarem as vivências socioculturais dos estudantes do Matão no cotidiano escolar.

Dividi este trabalho em três capítulos: No primeiro, abordo os procedimentos teórico-metodológicos adotados para a elaboração da pesquisa. Evidencio as produções acadêmicas existentes sobre a comunidade e, conseqüentemente, afirmo a importância destes estudos já realizados no quilombo e também ratifico a relevância da minha pesquisa para a valorização da história e cultura local da comunidade no espaço escolar. Trago uma discussão sobre o que são quilombos e remanescentes quilombolas. Procuro refletir sobre a formação e organização das comunidades quilombolas de hoje e suas conquistas atuais junto ao Estado. No seguinte tópico, destaco os quilombos da Paraíba, os movimentos quilombolas que ajudam as comunidades remanescentes a lutar pelo reconhecimento e valorização de sua história, cultura e território.

Neste capítulo, também apresento os aspectos socioespaciais do quilombo do Matão/PB, descrevendo o processo de reconhecimento da comunidade junto à Fundação Cultural Palmares, como também aponto a Lei n. 10.639/2003 e as legislações complementares enquanto marco legal que trata especificamente do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. Em seguida, faço uma breve explanação sobre a educação quilombola, ressaltando a importância das escolas de comunidades quilombolas mobilizarem a memória dos idosos no espaço escolar.

No segundo capítulo, exponho as entrevistas realizadas com os idosos numa perspectiva de valorizar a memória, a história e a cultura quilombola a partir das narrativas dos idosos. Discuto como essas memórias podem ser trabalhadas nas escolas como meio de ressignificar a identidade cultural. Além disso, debato o currículo escolar como documento importante para a valorização da história e cultura local. Abordo a relevância do currículo pela diferença numa perspectiva de inserir a história e cultura dos quilombolas, pois compreendo o espaço escolar como heterogêneo. Também faço reflexões acerca de como as memórias dos idosos podem ser inseridas no espaço escolar a partir do currículo oculto.

Por fim, no terceiro capítulo, apresento a caracterização da E.M.E.F. José Rufino dos Santos e exponho da estrutura física ao fazer pedagógico da escola. Em seguida, descrevo a experiência da oficina realizada no início do ano de 2016, porquanto esta formação resultou em uma ação concreta para a comunidade do Matão.

Os resultados desta formação serão bastante significativos para o povo do Matão-PB, já que os professores tiveram a oportunidade de acrescentar em suas práticas educativas novos meios de estudar a história e cultura local. Como a maioria dos professores não teve a chance de participar de formação inicial e/ou continuada sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, o produto final deste trabalho vem

justamente a contribuir com a formação dos professores na perspectiva de valorização da história e cultura dos remanescentes de quilombo a partir da memória dos idosos deste âmbito. Nesse panorama, o Programa de Mestrado em Formação de Professores da UEPB conseguiu contribuir não apenas com a minha formação, mas também ampliar ações para os professores da comunidade do Matão.

CAPÍTULO I: PROCEDIMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

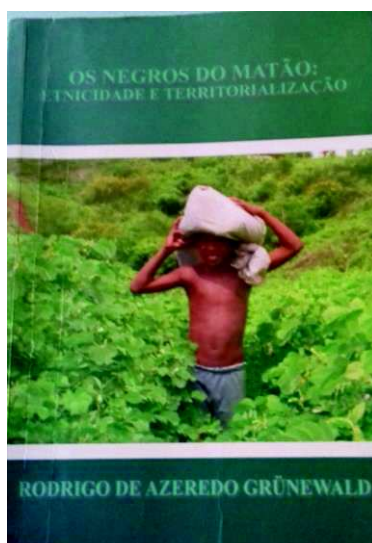
Neste capítulo, apresento o caminho metodológico percorrido para a realização desta pesquisa. Comento sobre as produções acadêmicas existentes sobre a comunidade e ratifico a relevância desta pesquisa para a valorização da história e cultura local da comunidade no espaço escolar. Ainda exponho as definições de quilombos e remanescentes quilombolas e reflito sobre a formação e os movimentos de luta dos quilombos da Paraíba.

Também são explicitados neste capítulo os aspectos socioespaciais do quilombo do Matão-PB. Além disso, é evidenciada a Lei n. 10.639/2003 e as legislações complementares enquanto marco legal, que tratam especificamente do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. E por fim, é feita uma breve explanação sobre a educação quilombola e a importância das escolas de comunidades quilombolas explicitarem a memória dos idosos no espaço escolar.

1.1 Procedimentos metodológicos adotados na construção da pesquisa

Para a construção da pesquisa, foram utilizados os seguintes procedimentos teórico-metodológicos: Procedi a um levantamento bibliográfico sobre a comunidade de remanescentes de quilombo do Matão. Conheci o livro *Os negros do Matão: Etnicidade e territorialização*, de Grunewald (2011), conforme se observa na Figura 01:

FIGURA 01: Livro *Os negros do Matão: Etnicidade e territorialização*.



Fonte: Foto do acervo pessoal de Marta O. Barros.

Este livro é resultado de um estudo antropológico na comunidade de Matão, que é um documento de identidade da comunidade, pois foi esse relatório que iniciou o processo de reconhecimento do Matão junto a Fundação Palmares como comunidade remanescente de quilombo. O relatório antropológico teve como coordenador o professor Dr. Rodrigo de Azevedo Grunewald que contou com a colaboração dos estudantes pesquisadores Inafran Francisco de Souza Ribeiro, Vanessa Emanuelle de Souza, Melise Lima Lunguinho e Kamilla Rocha, todos em nível de graduação pela Unidade Acadêmica de Sociologia e Antropologia da UFCG.

O objetivo deste relatório foi elaborar o parecer antropológico pautado em informações históricas, econômicas e socioculturais no intuito de a comunidade ter o seu reconhecimento como remanescente de quilombolas junto à Fundação Cultural Palmares. Este estudo teve apoio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, da Fundação Parque Tecnológico da Paraíba e da Universidade Federal de Campina Grande. Segundo Grunewald (2011, p. 143), a

[...] Comunidade rural do Sítio Matão se autorreconhece como uma “comunidade remanescente quilombola”, da forma como é assegurada tal definição pela Constituição Brasileira de 1988. Chamados nas cidades vizinhas de “os negros do Matão”, trata-se na verdade de uma população rural de cerca de cento e cinquenta indivíduos divididos em vinte e oito famílias que, ocupando um pequeno espaço de 24.5097 hectares, formam, na atualidade, um grupo social politicamente organizado em luta pelos direitos territoriais e em busca por projetos assistenciais que, juntamente com a expansão territorial, ajude-os a reorganizar sua comunidade em busca de uma sustentabilidade que garanta sua reprodução social dentro da tradição agrária (camponesa, independente) que reconhecem como lhes é própria.

Este relatório contribui para o reconhecimento da comunidade pela Fundação Cultural Palmares (cf. Anexo 1, a certidão). Os pesquisadores passaram 34 dias envolvidos em trabalhos de campo na comunidade e em trabalhos em cidades vizinhas, visitando cartórios, bibliotecas, arquivos e repartições públicas tanto no município de Gurinhém como em Mogeiro. Além dos diários de campo, a equipe realizou entrevistas gravadas e fotografias.

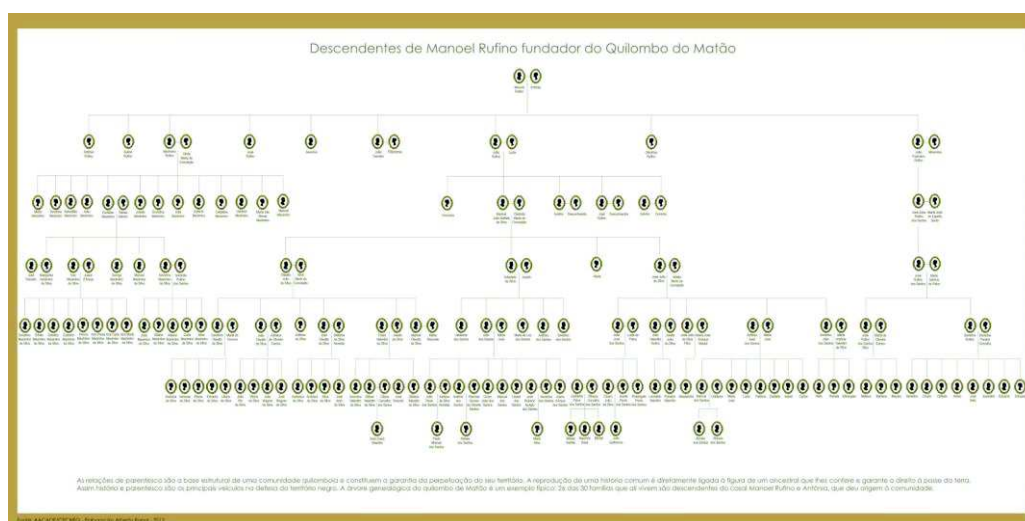
O trabalho de campo desenvolvido na comunidade do Matão desdobrou-se entre 18 de março e 17 de outubro de 2008, além de algumas visitas em novembro e dezembro do mesmo ano para trabalho específico e de sistematização de informação, especialmente

quanto à questão territorial. No total, os pesquisadores, todos juntos ou em equipes variadas, passaram 34 dias em trabalhos externos à UFCG - majoritariamente na comunidade quilombola, mas também seus arredores, em cidades vizinhas, em cartórios, bibliotecas, arquivos e repartições municipais. Além de diários/cadernos de campo, foram realizadas muitas entrevistas gravadas e mais de duas centenas de fotografias foram tiradas. Foram ainda realizadas pesquisas bibliográficas nas bibliotecas da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em Campina Grande (GRÜNEWALD, 2011, p. 22-23).

De acordo Grünewald (2011), esse trabalho foi fundamental para estabelecer o elo que unifica os moradores do Matão como remanescentes de quilombo, uma vez que facilitou a identificação de suas fronteiras étnicas e seus limites territoriais. E foi através deste relatório que a comunidade conseguiu firmar diante das instituições normativas os seus direitos garantidos pela Constituição de 1988, principalmente o de lutar pelo reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombos e o direito de reivindicar as terras que lhes foram negadas.

Nesse sentido, quando Grunewald transforma o relatório em livro dar mais visibilidade a identidade do povo do Matão. Desta forma o relatório antropológico, bem como o livro representam estudos significativos para o quilombo do Matão, pois apresentam comunidade em suas dimensões históricas e culturais, deixando evidente sua ancestralidade, como pode ser visualizado na Figura 02, feita a partir do trabalho de pesquisa de Grünewald (2011).

FIGURA 02: Árvore genealógica da parentela do Matão.



Fonte: Disponível em: <<http://quilombosdaparaiba.blogspot.com.br>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

De acordo o diagrama de Grünewald (2011) Manoel Rufino foi o fundador do quilombo do Matão. Nesta figura podemos identificar os fundadores da comunidade até

gerações atuais do Matão. Assim a pesquisa realizada por Grunewald e sua equipe foi bastante significativa para o reconhecimento da história do povo quilombola do Matão/PB.

Outra pesquisa muito importante para a comunidade foi a dissertação de Souza (2012), intitulada *Honra, migração e memória em Matão-PB*. Neste trabalho, a autora, que também foi colaboradora do estudo gerenciado por Grunewald (2011), apresenta a problemática social e econômica da comunidade. Porquanto, Souza (2012) destaca a questão das migrações.

Para a construção deste trabalho de mestrado (iniciado em 2010), tentamos mudar o foco, ainda realizando entrevistas, mas buscando passar mais tempo e perceber melhor as relações entre as pessoas cotidianamente. A primeira estada em campo, em junho de 2011, durou duas semanas, nas quais além das entrevistas buscamos nos familiarizar com as pessoas e com as suas rotinas. Nosso objetivo era trabalhar questões relacionadas à migração e memória, portanto nesse momento buscamos conversas sobre o passado e as relações de parentesco, tentando compreender quem “se perdeu no passado” e quem é ou não chamado à conversa e à memória na hora de contar as histórias da família e do grupo (SOUZA, 2012, p. 43).

Souza (2012) afirma que há mais ou menos meio século as migrações se mantêm como episódio construtivo das trajetórias e das memórias do povo do Matão. A autora apresenta as migrações realizadas por essa população como uma alternativa encontrada pelos moradores para escapar das relações de dominação às quais estiveram submetidos. Ainda segundo ela, a cidade do Rio de Janeiro é vista pelos moradores como uma alternativa mais viável para a estabilidade econômica.

A pesquisa de Souza (2012) verificou que a maioria dos jovens solteiros que ainda migram para a capital João Pessoa. Os homens, com o intuito de trabalhar na construção civil, e as mulheres, como empregadas domésticas. Atualmente, devido à estiagem, até os homens casados também se dirigem à capital do estado em busca de trabalho. Souza (2012) também descreve o cotidiano da comunidade, justificando os elementos que permitem a permanência na terra ocupada. A autora cita a vivência de uma cerimônia de casamento na comunidade. Assim, esta pesquisadora faz uma importante descrição de um dos costumes e tradições preservados pelo povo do Matão:

Em Matão, ela foi primeiramente à casa de seus pais para lhes pedir a bênção e depois se arrumar para a festa, colocar seu véu e pegar o buquê. Depois de uma sessão de fotos, presente de um fotógrafo militante de movimentos sociais que ministra cursos de fotografias para crianças e jovens em Matão, os noivos se encaminharam para a sede da associação no carro do tio da noiva – irmão de sua mãe – que

foi padrinho do casamento. Na sede da associação, os noivos foram saudados pela chuva de arroz e a noiva jogou o buquê para suas amigas solteiras. O salão do prédio estava todo decorado com cortinas, flores e as mesas espalhadas com toalhas e arranjos (SOUZA, 2012, p. 112).

Estas pesquisas contribuíram para (re)construir uma versão da história do povo do Matão, assim como auxiliaram a luta pela reivindicação de seus direitos pelas terras. Portanto, considero relevantes estes estudos para a comunidade, pois eles motivaram os habitantes do quilombo a reivindicar seus direitos e a reconhecer a importância de sua história para a comunidade. Destarte, acredito que as pesquisas no Matão precisam continuar e avançar em outros aspectos, principalmente no que diz respeito à educação e à identidade quilombola, considerando que os trabalhos publicados referentes à educação na comunidade foram bastante resumidos e/ou apenas descritivos acerca de como é a estrutura física da escola.

Desde modo, considero esta pesquisa importante, já que trataremos de questões pedagógicas relevantes para a escola da comunidade. A partir da pesquisa de campo, percebi a necessidade de articular os saberes e experiências culturais da comunidade com os saberes escolares. Embora a publicação da Lei n. 10.639/2003 já tenha feito mais de 12 anos, ainda se evidencia que em muitas escolas, principalmente as de comunidades quilombolas e/ou negras rurais, as ações em benefício do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são simbólicas. A temática é discutida com os estudantes apenas na Semana da Consciência Negra e a maioria se resume apenas ao dia 20 de novembro.

Este também é o caso da E. M. E. F. José Rufino dos Santos, como relata o professor Oxumaré: “Fiz um projeto para desenvolver alguma atividade diferenciada com eles, mas fica como uma data comemorativa, não é uma coisa que fazemos durante o ano todo” (informação verbal)⁴. Logo, fica evidente a necessidade de os professores da comunidade do Matão pensarem acerca de como articular os saberes populares da comunidade com os saberes escolares.

A Constituição de 1988, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004)⁵ e a Lei de Diretrizes e Bases da

⁴ Entrevista concedida pelo professor Oxumaré à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

⁵ As Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais são instituídas pela Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004.

Educação Nacional (LDB – BRASIL, 1996)⁶ também foram fundamentais para o embasamento de nossa pesquisa.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdo, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 11).

Tais documentos são significativos no que diz respeito ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica porque são eles que asseguram ao professor o direito de lecionar a temática e, aos alunos, o direito de aprender os conteúdos que valorizem a história de vida dos seus antepassados quilombolas.

Para compreender a realidade educacional do Matão e aprofundar o conhecimento sobre a história e cultura local, adotei o estudo etnográfico, com a utilização da metodologia da história oral.

O trabalho de campo desta pesquisa teve início com visitas informais e diálogos de apresentação. Conseqüentemente, entrei em contato com o gestor da escola e o presidente da associação da comunidade para, assim, reunir os habitantes e professores para apresentar o projeto de pesquisa. Nesta apresentação, demonstrei a qual instituição estava vinculada, explicitarei os objetivos da pesquisa e destaquei a relevância do depoimento dos idosos e dos professores da comunidade para alcançar os resultados deste trabalho. Elucidei ainda como a pesquisa contribuiria para a comunidade. Expliquei que todo o material levantado ficaria disponível na escola e esclareci a forma como esses dados seriam divulgados em meio à sociedade.

Desta feita, após a apresentação do projeto, passei a vivenciar o cotidiano da família da Senhora Oxum, com quem tivemos uma ótima convivência. Ao dialogar com a senhora Oxum, percebemos que havia muitas vivências em comum, tendo em vista que também residi na zona rural e desenvolvi algumas atividades no campo. Isto facilitou bastante a aproximação.

⁶A Lei n. 9.394/1996, popularmente conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal, como também estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Segundo Alberti (2005), o entrevistador precisa ter postura e comportamento que evidenciem a confiança mútua para o enriquecimento do documento da história oral, e é preciso esforçar-se desde o primeiro contato. Ao seguir essa orientação, percebi que o trabalho de campo foi muito produtivo, tanto na escola quanto na comunidade, uma vez que o processo de pesquisa não se limitou a horas, mas, sim, a dias de pesquisa, pois, nas visitas à comunidade, lá eu passava o dia. E todas as vezes, fazia as refeições na residência da senhora Oxum. Dessa maneira, conseguimos vivenciar o cotidiano da comunidade. A receptividade dos moradores do Matão facilitou sobremaneira a pesquisa de campo. A Sra. Oxum sempre fazia questão de me acolher em sua residência, dizendo:

Aqui é casa de pobe, mai dá pa gente cumer... qualquer coisa... a gente bota mai água no feijão e todo muito come.(risos). Oia, quando você quiser trazer seu marido, pode vim tombém pra durmi. Aqui a gente ajeita e vocês fica... nem se preocupe que aqui você tá em casa.(informação verbal⁷).

Construímos, então, uma relação harmoniosa com a comunidade, de respeito aos saberes e suas experiências, pois a vivência na comunidade favoreceu uma melhor compreensão da cultura e história local, além de ter contribuído para ampliar nossas entrevistas.

O ideal, numa situação de entrevista, é que se caminhe em direção a um diálogo informal e sincero, que permita a cumplicidade entre entrevistado e entrevistadores, à medida que ambos se engajam na reconstrução, na reflexão e na interpretação do passado. Essa cumplicidade pressupõe necessariamente que ambos reconheçam suas diferenças e respeitem o outro enquanto portador de uma visão de mundo diferente, dada por sua experiência de vida, sua formação e sua cultura específica. Assim, cabe ao entrevistador, em primeiro lugar e principalmente, respeitar o entrevistado enquanto produtor de significados diferentes dos seus, e de forma nenhuma tentar dissuadi-lo de suas convicções e opiniões, ou ainda tentar convencê-lo de que está “errado” e de que deveria aderir às posições do entrevistador (ALBERTI, 2005, p. 102).

Antes de iniciar as entrevistas, pensei em quem seriam as pessoas e qual tipo de entrevista seria mais adequado para o trabalho. A partir de estudos, concluí que a

⁷ Entrevista concedida pela Sra. Oxum à pesquisadora em março de 2015, na cidade de Gurinhém-PB.

entrevista temática⁸ seria mais viável, tendo em vista que a pesquisa possui um caráter acadêmico e tem por finalidade explicitar experiências dos idosos na própria comunidade através da escola.

Também formulei um roteiro geral para gerenciar a coleta de dados. Como afirma Delgado (2006), os roteiros das entrevistas constituem-se como um mapa de memória, e não como uma camisa de força, ou seja, eles precisam ser flexíveis nas condições dos depoimentos e na construção das narrativas. Dessa maneira, os roteiros deram suporte para sistematizar as memórias. Contudo, as falas dos idosos não ficaram limitadas aos roteiros, já que, no percurso das entrevistas, surgiram novos questionamentos. Procurei deixar os idosos à vontade, adequando-me à linguagem deles. Consequentemente, a coleta de dados configurou-se como conversas prazerosas. Também respeitei os momentos de silêncio e esquecimento dos idosos, pois entendo que o silêncio tem sentimento e razões. Como afirma Pollak (1989, p. 06):

Nesse caso, o silêncio tem razões bastante complexas. Para poder relatar seus sofrimentos, uma pessoa precisa antes de mais nada encontrar uma escuta. Em seu retomo, os deportados encontraram efetivamente essa escuta, mas rapidamente o investimento de todas as energias na reconstrução do pós-guerra exauriu a vontade de ouvir a mensagem culpabilizante dos horrores dos campos.

Portanto, neste trabalho, também considerei o silêncio do entrevistado como ressentimento de suas vivências passadas, pois, como afirma Bresciani & Naxara (2004), memória e ressentimentos são duas dimensões inseparáveis da condição humana quando somos induzidos ou constrangidos a expor por meio da linguagem aquilo que está guardado no íntimo. Assim, considero que o silêncio dos idosos quilombolas é uma forma de proteger em seu íntimo recordações dolorosas, além de representar uma maneira de afirmação a identidade afro-brasileira, como pode ser visualizado na narrativa do idoso Xangô:

Trabaei muito, muito, muito... ainda tem trei cultivador ali, não posso cultivar mai ((alguns segundos de silêncio)). Naquele tempo, as coisa era muito rim. Era que nem quase uma escravidão, trabalha que nem escravo, tinha que tumar dinheiro a juro (informação verbal)⁹.

⁸ “Modalidade de entrevista que se refere a experiências ou processos específicos vividos ou testemunhados pelos entrevistados. As entrevistas temáticas podem, por exemplo, constituir-se em desdobramentos do depoimento de história de vida ou compor um elo específico vinculado a um projeto de pesquisa, uma tese de mestrado ou uma tese de doutoramento” (DELGADO, 2006, p. 23).

⁹ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

Nesse testemunho, percebi como o silêncio expressa as experiências de trabalho do idoso, haja vista que, quando ele emudece, em sua expressão facial demonstra um semblante de tristeza e angústia. Então, acredito que, nesse momento de silenciamento, a intenção não era apenas evocar uma reminiscência, mas o ressentimento que aflorou na memória. Além disso, neste depoimento o idoso expressar como eram as relações de trabalho com o “coroné” e faz uma comparação com o trabalho escravo. Assim esta memória expõe o ressentimento Xangô(2015) tem ao lembrar de suas vivências com os coronéis da região. Segundo Bresciani & Naxara (2004), é preciso considerar os rancores, as invejas, os desejos de vingança e os fantasmas da morte, pois são estes os sentimentos e representações designados pelo termo ressentimento.

Alberti (2005) orienta que o entrevistador precisa demonstrar o máximo de atenção ao entrevistado. Deve o menos possível desviar o olhar para o gravador e para o caderno de anotações. É importante que o olhar para o entrevistado seja constante, para demonstrar que o pesquisador está acompanhando o que se diz, bem como a utilização de gestos informando que ele está acompanhando o relato. De acordo com Benjamin (1994, p. 220-221), “a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum o produto exclusivo da voz. Na verdadeira narração, a mão intervém decisivamente, com seus gestos [...] que sustentam de cem maneiras o fluxo do que é dito”.

Na esteira dessas considerações, em nossas entrevistas, consideramos não apenas a fala dos entrevistados, mas também seus gestos, já que eles carregam bastante significado. Como, por exemplo, em alguns momentos das entrevistas com os idosos, ao falar das atitudes grosseiras dos coronéis, eles gesticulavam bastante com as mãos, representando a forma como os coronéis os tratavam. Também busquei evitar perguntas extensas e constrangimento aos entrevistados. Por isso, antes de quaisquer entrevistas, agendei-as com os depoentes para evitar horário inadequado. Para a pesquisa, é interessante que o entrevistado fique à vontade, especialmente os idosos. Foi necessário algum tempo para eles buscarem suas lembranças do passado.

Destarte, os depoimentos eram sempre realizados de maneira confortável aos idosos, como, por exemplo, o mais velho, com 91 anos, narrou suas histórias deitado em sua rede. Embora tenha passado por problemas de saúde, quando se recuperou, contribuiu bastante com a pesquisa. Assim, nos momentos das entrevistas, os idosos se mostraram sobremaneira motivados para narrar seus testemunhos e, conseqüentemente, não tive dificuldades em dialogar com os depoentes.

Percebi que os idosos tinham prazer em falar de suas experiências, costumes e raízes culturais. Sempre no final das conversas, os depoentes agradeciam por eu ter ouvido suas narrativas e mostravam-se felizes ao narrar suas lembranças. Ao considerar a integridade das colocações dos colaboradores, tentei interpretar as entrevistas sem modificar e/ou criticar suas crenças e opiniões.

1.2 Quilombos e remanescentes de quilombos

A palavra quilombo tem origem africana. Como afirma Munanga (1996, *on-line*), “o quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de língua bantu (Kilombo, aportuguesado: quilombo). Trata-se dos grupos lunda, ovimbundu, mbundu, kongo, imbangala etc., cujos territórios se dividem entre Angola e Zaire”. No contexto político, Munanga (1996) elucida que o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontraram todos os oprimidos.

O quilombo, que na língua banto significa “povoação”, era o espaço físico de resistência à escravidão. Fugidos dos cafezais e das plantações de cana-de-açúcar, os negros que se recusavam à submissão, à exploração e à violência do sistema colonial escravista, aglomeravam-se nas matas e formavam núcleos habitacionais com relativo grau de organização e desenvolvimento social, econômico e político (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2015, *on-line*).

Nesse sentido, no Brasil, os quilombos são formas de organização social e política de resistência ao sistema opressor a que os africanos eram submetidos. Como esclarece Leite (2000, p. 333):

O quilombo constitui questão relevante desde os primeiros focos de resistência dos africanos ao escravismo colonial, reaparece no Brasil/república com a Frente Negra Brasileira (1930/40) e retorna à cena política no final dos anos 70, durante a redemocratização do país. Trata-se, portanto, de uma questão persistente, tendo na atualidade importante dimensão na luta dos afrodescendentes.

Como já foi observado, os quilombos no Brasil possuem uma expressiva importância no que se refere à resistência ao sistema escravista, mas também representam a revitalização da cultura africana no território brasileiro porque, além da

conquista de terras, os quilombos são formas de resistência cultural. Nas comunidades quilombolas, o povo tem a liberdade, bem como a oportunidade de praticar suas tradições culturais.

De acordo Clovis Moura (1987), os quilombos também representam a resistência social, haja vista que, durante todo o transcurso de sua existência, eles foram não apenas uma força de desgaste do sistema escravista, mas uma força que atingiu diversos níveis das forças produtivas do escravismo e, ao mesmo tempo, criou uma sociedade alternativa, gerando oportunidades para uma geração de homens livres. De fato, os quilombos no Brasil eram a possibilidade para muitos oprimidos e marginalizados pela sociedade dominante. Como também afirmam Munanga & Gomes (2006), o quilombo não significou apenas um lugar de refúgio de escravos fugidos, mas a organização de uma sociedade livre formada de homens e mulheres que se recusavam a viver sob o regime da escravidão e desenvolviam ações de rebeldia e de luta contra esse sistema.

Para Leite (2000, p. 339), a expressão “remanescente das comunidades de quilombos”, que emerge na Assembleia Constituinte de 1988, é tributária não somente dos pleitos por títulos fundiários, mas de uma discussão mais ampla, travada nos movimentos negros e entre parlamentares envolvidos com a luta antirracista. Assim, nesta nova conjuntura de organização social e política, os quilombos no Brasil são colocados em discussão para reivindicar os direitos sociais e culturais negados ao povo negro no período da escravidão. Como ainda comenta Leite (2000, p. 339):

O quilombo é trazido novamente ao debate para fazer frente a um tipo de reivindicação que, à época, alude a uma “dívida” que a nação brasileira teria para com os afro-brasileiros em consequência da escravidão, não exclusivamente para falar em propriedade fundiária.

Dessa forma, na contemporaneidade, as comunidades remanescentes de quilombos têm o seu reconhecimento perante a Lei a partir da sua autoafirmação identitária. Como define o Decreto n. 4.887/2003, os quilombolas são: “grupos étnico-raciais segundo critérios de autoatribuição com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003b, art. 2). Essa autoafirmação representa a luta pelos direitos fundamentais que lhes foram negados num determinado período histórico.

Os quilombolas de hoje sabem seus direitos, como também reivindicá-los. Conforme relata Ogum: “Hoje é diferente porque a gente num tá nas terras deles. Se

eles dizer qualquer coisa que a gente não gosta, a gente vai embora e antigamente num tinha isso não, tinha que aguentar calado” (informação verbal)¹⁰. Ao reconhecer seus direitos, Ogum afirma que a posse de terras representa poder e autonomia. Então, os quilombolas, quando estão lutando por seu direito à terra, estão também reivindicando sua cultura e identidade. E principalmente, estão reivindicando o direito usurpado pela classe dominante branca. Para Leite (2000), falar dos quilombos e dos quilombolas no cenário político atual é, portanto, falar de uma luta política e, conseqüentemente, uma reflexão científica em processo de construção.

1.2.1 Comunidades quilombolas na Paraíba

No contexto nacional, as comunidades quilombolas paraibanas se destacavam por sua força de resistência ao escravismo. De acordo com Moura (1987), na Paraíba, o quilombo era a forma preferida de rebeldia. Os escravos fugiam para as matas, e a fuga tornava-se permanente. Contudo, a metrópole não aceitava a situação e determinava a destruição dos quilombos. A classe dominante sempre tentava combater a expansão dos quilombos na Paraíba através de atos de crueldade e castigos perversos. Como afirma Moura (1987), todo negro fugido que era encontrado passava a ser ferrado com ferro em brasa como um animal com a letra F na testa e era cortada uma orelha caso resistisse. Porém, tais medidas não conseguiram impedir a fuga dos escravos para os quilombos. Nesse sentido, são compreensíveis as estratégias dos quilombolas de lutar contra o sistema opressor. Apesar de muitos terem morrido lutando por liberdade,

Na Paraíba, em 1865, os escravos se rebelam ao verem as torturas a que um dos escravos presos fora submetido. Os demais presos atiram-se sobre a guarda, estabelecendo-se sério conflito, tendo morrido na luta os escravos Ildefonso, Félix, Tomás, e o guarda nacional Manuel dos Prazeres. Além desses mortos, houve vários feridos (MOURA, 1987, p. 21).

A partir desse breve relato histórico sobre a luta dos negros por sobrevivência, é possível compreender que a Paraíba foi um dos cenários onde o processo de repressão ao negro foi muito violento. Contudo, os quilombos paraibanos conseguiram se expandir e se firmar em territórios distantes das terras dos coronéis do século XIX.

Atualmente, os quilombos têm parceria com organizações sociais em prol das comunidades negras. Segundo Elio Flores (2014), os movimentos sociais na Paraíba

¹⁰ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

impulsionaram o surgimento das seguintes entidades: Associação de Apoio às Comunidades Negras, Organização das Mulheres Negras da Paraíba e Associação das Mulheres Negras de Caiana dos Crioulos. E, essas entidades têm contribuído para que as comunidades de remanescentes quilombolas da Paraíba tenham melhores condições de reivindicar seus direitos, bem como mantêm as organizações políticas dentro das comunidades. De acordo com o professor Exu, da comunidade do Matão-PB, “Temos hoje na comunidade a maioria das casas de alvenaria porque lutamos através da associação da comunidade” (informação verbal)¹¹.

Assim, as organizações sociais, principalmente as associações comunitárias, são muito significativas em termos de melhoramentos para as comunidades quilombolas do Estado. Elio Flores (2014) comenta que essas entidades sociais têm contribuído tanto no interior das comunidades como na divulgação e expansão de informações de dados das comunidades da Paraíba, através de site na Internet¹². Portanto, as comunidades remanescentes de quilombos da Paraíba vêm se destacando pela conquista do reconhecimento e sua identidade étnica, pois as comunidades têm se autoafirmado como quilombolas, conquistado, assim, seus direitos. De acordo com o Art. 2º do Decreto-Lei n. 4887/2003 em seu parágrafo primeiro diz que: “A caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade” (BRASIL, 2003b, art. 2).

Destarte, as organizações sociais das comunidades da Paraíba e as mobilizações foram importantes para a conquista do território quilombola, como afirmam Barata, Silva & Barros (2004, p. 18), “com a comunidade conhecendo seus direitos, organizada, fortalecendo e sendo fortalecida pelo Movimento Quilombola e seus aliados, é possível avançar na garantia da regularização dos territórios”.

Portanto, através do Movimento Quilombola e amparadas no Decreto-Lei n. 4887/2003, as comunidades remanescentes da Paraíba passaram a exigir o direito material da titulação de suas terras. Segundo Elio Flores (2014), os anos de 2005 a 2007 foram de grande expectativa em torno da constituição material dos direitos quilombolas na Paraíba. Foi nesse período que muitas comunidades conseguiram a certificação da Fundação Cultural Palmares como comunidade remanescente de quilombos, como, por exemplo, Engenho do Bofim, Matão, Pedra d'Água, Santa Teresinha, Caiana dos Crioulos, entre outras.

¹¹ Entrevista concedida pelo Sr. Oxum à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

¹² <<http://quilombosdapaiba.blogspot.com.br>>. Nesse endereço, o usuário poderá obter informações sobre as comunidades remanescentes quilombolas da Paraíba.

Segundo a Fundação Cultural Palmares, até dezembro de 2015¹³, a Paraíba possuía 37 comunidades remanescentes de Quilombo reconhecidas, localizadas desde o litoral até o sertão. Para que estas comunidades obtivessem o reconhecimento junto à Fundação Cultural Palmares, houve a necessidade de luta com o sufrágio de entidades sociais, a exemplo da Associação de Apoio aos Assentamentos e Comunidades Afrodescendentes (AACADE), que iniciou as atividades na Paraíba em 1996/1997.

Segundo Araújo & Batista (2008), as questões acerca das comunidades quilombolas na Paraíba não surgiram de imediato, mas contaram com um percurso de experiência para começar a refletir sobre a reivindicação dessas comunidades.

Nesse panorama, a AACADE foi muito importante neste processo de certificação das comunidades paraibanas. Como afirmam Araújo & Batista:

Após fazer a localização das comunidades, a AACADE se disponibiliza em visitá-las enquanto comunidades rurais negras. Nestas eles se empenham em realizar reuniões com o intuito de conscientizá-los de especificidades e de situações desafiadoras. Esse trabalho muitas vezes culmina em um período de envio à Fundação Palmares (FCP), de autorreconhecimento enquanto comunidade rural quilombola (ARAÚJO & BATISTA, 2008, p. 66).

Assim, a AACADE é uma das entidades sociais mais significativas no processo de autorreconhecimento quilombola, não apenas com fins de obter a posse de terras, mas sobretudo de organização social, que visa também à revitalização da história e cultura afro-brasileira e africana nas comunidades rurais negras da Paraíba.

De acordo com o I Seminário de Mulheres Negras realizado em 2011, em João Pessoa, a Paraíba oferta educação quilombola em comunidades remanescentes de quilombo. No entanto, estas escolas funcionam de maneira precária.

O Plano Estadual da Educação Básica da Paraíba vigente para os anos 2015-2024 relata que 72,1% das escolas estão localizadas em comunidades remanescentes quilombolas, mas ainda 31,4 estão localizadas fora das comunidades. Já na zona urbana, 68,5% estão inseridas no território quilombola e 31,5% estão localizadas fora das comunidades. Estes dados são preocupantes, uma vez que estas escolas são do primeiro ciclo da educação básica. Isto significa que as crianças têm de se deslocar do seu lugar para estudar em outras comunidades distantes. Além disso, muitas vezes não são evidenciadas no currículo escolar as questões de sua identidade, história e cultura.

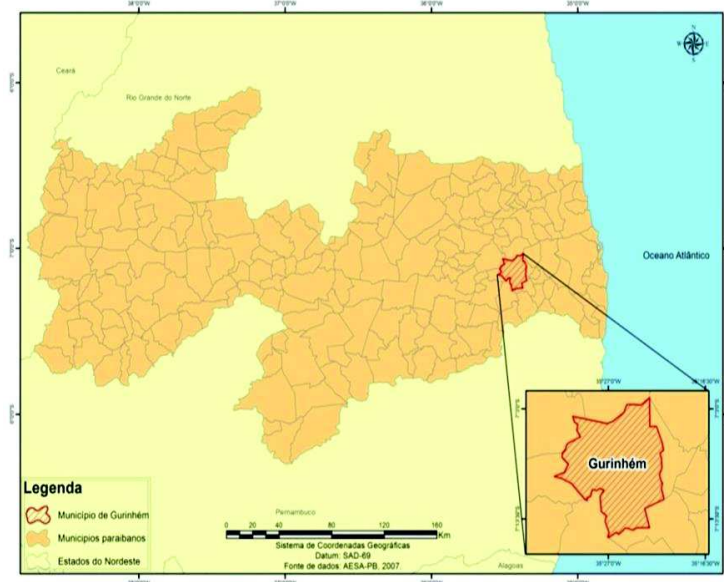
¹³ Cf. tabela em anexo.

Como afirma o Plano Estadual de Educação (2015-2024), “na maioria das escolas de comunidades quilombolas, é adotado o sistema multisseriado e, por consequência, a qualidade de ensino está abaixo da média nacional” (PARAÍBA, 2015, p. 128). Além disso, as condições de infra estruturais das escolas para crianças remanescentes de quilombos são desfavoráveis para a educação quilombola, já que a maioria das comunidades remanescentes de quilombos que tem escolas em seu território é precária.

1.2.2 Aspectos socioespaciais da comunidade remanescente quilombola Matão-PB

Segundo Grünewald (2011, p. 90-91), a denominação Matão se refere a uma área bem mais ampla que a comunidade de remanescentes quilombolas, a qual se estende da fazenda Matão se localiza próximo ao município de Ingá-PB. Este espaço é conhecido pelos habitantes da comunidade como “Matão de Dona Rosita”. Já o espaço que ocupa a comunidade quilombola é conhecido na região como “Matão dos negros”. Este se localiza no município de Gurinhém, na mesorregião do agreste paraibano, como pode ser observado na Figura 01, e fica a uma distância de 80 km da capital do estado.

FIGURA 03: Localização do município de Gurinhém-PB.



Fonte: Justino (2015).

Em novembro de 2004, a comunidade passou a ser reconhecida como remanescente de quilombos pela Fundação Cultural Palmares (FCP) a partir do Relatório Técnico e Delimitação (RTID), realizado no ano de 2008, coordenado pelo Professor Rodrigo de Azeredo Grünewald, em convênio com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Fundação Parque Tecnológico da Paraíba

(PaqTcPB) e Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). No entanto, a legalização da terra para o povo do Matão ainda se encontra em processo. Como afirma o diretor da escola:

A primeira etapa nós conseguimos, que foi o reconhecimento da comunidade como remanescente de Quilombo, mas a escritura da terra ainda não está no processo de avaliação. O pessoal do INCRA já veio aqui e tudo medir, mas até agora não foi aprovado. Aí, estamos aguardando, né? (informação verbal)¹⁴.

O Art. 68 da Constituição Federal de 1988 afirma que “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988, art. 68). Já o Decreto n. 4.887/03 estabelece legitimidade a certificação das terras às comunidades remanescentes de quilombos no território brasileiro. Entretanto, é de incumbência do INCRA regulamentar as terras para as comunidades quilombolas no Brasil. Assim, estas comunidades, para chegarem à titulação das terras, necessitam passar por sete etapas de política de regulamentação de comunidade quilombola, como mostra a Quadro 01:

QUADRO 01: Política de regulamentação quilombola.

FASES	CARACTERÍSTICAS
Fase inicial	Abertura do processo no INCRA para o reconhecimento do território quilombola;
Elaboração do RTID	Início de estudo da área para elaborar o Relatório Técnico e Delimitação;
Análise e julgamento dos recursos ao RTID	Após a análise, é aberto para contraditório;
Portaria de reconhecimento	Portaria que declara os limites territoriais;
Decretação e encaminhamento	Decreto presidencial que autoriza a desapropriação privada/encaminhamento a entidades públicas que tenham a posse;
Desintrusão	Notificação e retirada dos ocupantes;
Titulação	Emissão de título de propriedade coletiva para a comunidade.

Fonte: <<http://www.incra.gov.br/estrutura-fundiaria/quilombolas>>, adaptado pela autora. Acesso em 22 jul. 2015.

¹⁴ Entrevista concedida pelo Sr. Exu, diretor da E.M.E.F. José Rufino dos Santos, em maio de 2015, em Matão-PB.

A comunidade do Matão está bastante avançada nesse processo de regulamentação, pois a elaboração do RTID já foi realizada, além do reconhecimento da Fundação Cultural Palmares. Desse modo, o processo está em andamento, faltando apenas as três últimas fases, que são: decretação e encaminhamento, desinstituição e titulação das terras.

Destarte, é compreensível a necessidade de lutar pelo território, pois a posse das terras para o quilombo do Matão representa a manutenção e a posse legal de um território que lhes foi negado e que é alvo de interesse de fazendeiros locais, haja vista que o território do Matão representa poder aos habitantes, pois os fazendeiros ameaçavam com maior intensidade os negros que não tinham terras. De acordo com os idosos da comunidade, quem morava nas terras dos fazendeiros era submetido a ordens mais severas do que aqueles residentes no Matão, já que ameaçavam expulsá-los de suas terras. Portanto, o território da comunidade desperta interesses e conflitos entre os habitantes e os coronéis, como expressa Ogum:

Hoje, o mundo que a gente vevi...é de todo mundo, mai já teve época que aqui a gente mermo num podia passar daqui pa aquela ceicapa pegar uma vazia d'água...tinha um açude ali daquela fazenda, num sabe?... aquele açude um tempo que era do fazendeiro e ele dizia ao administrador: -se pegasse alguma pessoa lá podia atirar no pote e se pegasse na cabeça, tinha problema não (informação verbal)¹⁵.

Diante desse contexto, Ogum evidencia que o território do Matão já foi alvo de conflitos, pois a maioria dos moradores esteve, em algum momento, problemas de convivência com os coronéis. Essas terras historicamente foram alvo de conflito. Os coronéis tinham interesse por essas terras para a criação de gado extensivo e/ou desenvolvimento da atividade da monocultura. A garantia do território para o povo do Matão representa a manutenção de sua identidade, assim como a sua liberdade diante da dominação dos coronéis.

No entanto, as terras da comunidade ficam cercadas pelas propriedades dos coronéis, como mostra a Figura 02:

¹⁵ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

FIGURA 04: Imagem da comunidade quilombola do Matão-PB.

Fonte: Acervo pessoal de Marta Oliveira Barros.

Dessa forma, mesmo a comunidade tendo a posse das terras, ainda depende das condições dos coronéis. A estrada que dá acesso à comunidade é um exemplo dessa dependência, pois, para chegar ao Matão, é preciso passar pelas “porteiros dos coronéis”. Assim, os habitantes do Matão estão indiretamente subjugados às decisões dos coronéis. No entanto, quando os remanescentes de quilombos se organizam pelo direito às terras dos seus antepassados, não estão reivindicando apenas a demarcação das terras, mas lutando pelo direito aos seus costumes, raízes culturais e identidade. Como afirma Claval (1999), o território e a questão da identidade são indissociáveis, já que a construção dos espaços humanizados dos territórios é imprescindível para a construção identitária.

Atualmente, a comunidade quilombola de Matão é constituída por 34 famílias, sendo todos parentes. Como relata Ogum: “Zeca Rufino era irmão do meu avô e Zé Rufino, filho de Zeca, era meu sogro... tudo nascido e criado aqui mermo... aqui a gente tudo parente, tanto por parte de pai como de mãe, eu e a mulé ainda somo primo” (informação verbal)¹⁶.

Como narra Ogum, a comunidade é constituída por familiares. Desta feita, a comunidade, ao se organizar em associação, criou seu estatuto, o qual definiu algumas regras. Dentre as quais, destaca-se o direito à terra do Matão. Segundo Oxum, caso algum dos filhos se casasse com outra pessoa que não fosse da comunidade, ele tem direito à terra, mas apenas se estiver morando na comunidade, pois, caso algum dos habitantes saia para residir em outro lugar, poderá perder o direito à terra.

¹⁶ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

Ogum ainda afirma que a comunidade é organizada socialmente em associação comunitária, denominada Associação da Comunidade Negra do Matão, que reivindica o direito a essas terras, bem como aos programas de assistência social. Atualmente, a comunidade, politicamente organizada, tem maior força para lutar por seu território. A comunidade luta pela posse de suas terras que é de 24.5097 hectares, mas, como pode ser observado no testemunho do entrevistado Ogum, as terras pertencentes à comunidade eram bem maiores.

A gente aqui... toda vida moremu no que era da gente, só que esse terreno da gente aqui era maior... era maior, num era só esse não, sabe? Agora tinha... teve uns o que fazia, tumava dinheiro emprestado a esse povo pa trabaiá, né? Quando chegasse aquele prazo que não podia pagar, aí dava um pedaço de terra a ele, né? Aí aquilo ali ele mandava fazer uma ceica e fazia pu onde quiria. Midia com as vistas assim...dizia: - “vou ficar com esse pedaço aqui” e ficava... sei que teve doi ou trei véi do Matão que se acordou, né? Toda vida teve gente mai isperto do que outro... Aí foi que não aceitaram esse negócio, foi que hoje a gente tem um chãozinho de casa pa morar... Agora tombém... eles fazia assim era medo, era medo que eles tinha, medo desses zomi (informação verbal)¹⁷.

Partindo para o campo de análise, é visível como os coronéis da região oprimiam os remanescentes quilombolas, explorando sua força de trabalho e disputando com eles a posse das terras. Como o idoso lembra, por terem necessidades financeiras, os quilombolas eram obrigados a fazer empréstimos dos fazendeiros, sendo o pagamento da dívida realizado a partir do seu trabalho nas plantações de algodão. No entanto, muitos ficaram endividados e, conseqüentemente, as terras eram “tomadas” pelos coronéis.

Os grandes fazendeiros cobravam altos juros dos empréstimos e demarcavam as terras sem realizar a devida metragem. Pierre Bourdieu (1989) indica que as facções dominantes cujo poder se assenta no capital econômico e que têm em vista impor a legitimidade de sua dominação por meio da própria produção simbólica buscam sempre atender a seus interesses por meio do aproveitamento do mundo social que detêm por delegação. É certo que, até hoje, a comunidade ainda luta pelo direito à terra, mas, em se tratando de reconhecimento como remanescente de quilombolas, ela já garantiu alguns direitos, como expressa Exu, membro da associação da comunidade:

¹⁷ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em abril de 2015, na cidade de Gurinhém-PB.

Depois que a comunidade passou a ser reconhecida pela Fundação Palmares, as ajudas do governo aumentaram, a prefeitura de Gurinhém nos dá bastante apoio nos projetos desenvolvidos aqui, e a organização da associação também foi muito importante para conseguir mais benefício do Governo Federal pra comunidade (informação verbal)¹⁸.

1.3 A Lei n. 10.639/2003 e a educação quilombola

A partir da Lei n. 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares, a inclusão da temática das relações étnico-raciais no âmbito escolar tem sido discutida com maior amplitude, porquanto existe a necessidade de pensar novas práticas educacionais, tendo em vista a diversidade étnico-racial e cultural das escolas brasileiras. Logo, a legislação representa um avanço importante, pois a lei não determina apenas a inclusão de novos conteúdos no currículo de ensino, mas a abertura de espaço para que a escola possa inserir novas práticas pedagógicas.

Reconhecer as diferenças étnico-raciais existentes no processo de formação da sociedade brasileira é viabilizar o direito à educação para todos numa perspectiva igualitária, que respeite as diferenças étnico-raciais. A LDB, em seu Art. 26-A, delimita que, “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 1996, art. 26-A). Certamente, a publicação desta lei contribuiu com o ensino para a educação étnico-racial. Respalda a prática do professor na sala de aula coopera para ampliar as discussões e oferecer suporte para a criação de disciplinas e cursos para a formação dos educadores. Porém, ainda são pontuais as atividades educativas que valorizam a história e cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Contudo, esta lei torna-se bastante significativa para ampliar as discussões em torno da história e cultura afro-brasileira e africana.

Outro documento bastante significativo é a Resolução CNE/CEB n. 8, que define Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola. Este documento foi elaborado considerando as especificidades destas comunidades e teve ampla participação de representantes das comunidades de remanescentes de quilombos. Indubitavelmente, através dele, os professores têm a oportunidade de rever o currículo escolar, favorecendo o respeito e a valorização da história e cultura do Matão. Essas diretrizes atendem às deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010) e do acordo firmado no I Seminário Nacional de Educação Quilombola, realizado

¹⁸ Entrevista concedida pelo professor Exu à pesquisadora em abril de 2015, em Matão-PB.

em 2010. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola assim concebem:

- § 1º organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:
- a) da memória coletiva;
 - b) das línguas reminiscentes;
 - c) dos marcos civilizatórios;
 - d) das práticas culturais;
 - e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
 - f) dos acervos e repertórios orais;
 - g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
 - h) da territorialidade. (BRASIL, 2012, art. I)

Todos estes fundamentos são muito relevantes para a ressignificação da identidade quilombola, caso o educador os reconheça no processo de ensino e aprendizagem, já que a história e cultura local devem subsidiar as reformulações curriculares e as práticas do professor na escola quilombola. Então, a memória coletiva, os acervos orais e os festejos da comunidade tornam-se importantes para os educadores se aproximarem da história e cultura local. Como afirma Halbwachs (2006, p. 30) “nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembrados por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos”.

Assim é preciso compreender que o professor da escola básica necessita ir além das leis que respaldam seu trabalho, tendo em vista ser indispensável contemplar no contexto escolar as experiências históricas e culturais da comunidade, a fim de que o jovem quilombola se reconheça como etnia importante na formação do povo brasileiro.

1.3.1 Educação quilombola institucionalizada

A Educação quilombola tem sua base fundamentada nos movimentos sociais, principalmente no Movimento Social Negro. Conforme Miranda (2012, p.371), “a implantação da modalidade de educação quilombola insere-se numa trajetória de discussões no campo educacional iniciada ainda na década de 1980 e marcada por alto grau de mobilização em torno da reconstrução da função social da escola”. Assim, a oportunidade de uma educação quilombola no Brasil foi fundamental para que as comunidades quilombolas, vistas como minorias, tenham meios de reconhecer e valorizar a diversidade cultural presente em seu contexto histórico. Conforme é definida

na descrição do art. 41 da seção VII da Resolução n. 4/2010 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à 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. Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural (BRASIL, 2010a, art. 41).

De fato, a educação formal quilombola requer uma prática que valorize a identidade cultural do estudante. Contudo, ainda existem professores que têm dificuldades de ensinar a história e cultura local em comunidade quilombola. Como afirma o professor Oxumaré (2015) do Matão, “por mais que exista a lei, mas ainda não resolveu todos os nossos problemas. Mas que foi bom, foi” (informação verbal)¹⁹. Sem dúvida, as novas legislações são importantes, representam avanços significativos. No entanto, não podemos ver a educação étnico-racial apenas como obrigação e fazer algo simbólico. O Relatório do I Seminário Estadual de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas do Estado da Paraíba afirma que:

[...] os problemas também se caracterizam na área de educação, onde a realidade escolar nas comunidades se apresenta com a ausência de escolas ou escolas precárias e ensino inadequado que não se pautam na Lei 10.639/03. Os dados mostram a existência de 18 (dezoito) escolas de ensino fundamental em território quilombola, dessas 2 (duas) são escolas estaduais. Identificamos também a ausência de merenda diferenciada, inexistência de formação continuada dos professores/as, desconhecimento e não aplicação da Lei 10.639/03 (PARAÍBA, 2011, p. 15).

Sendo assim, é necessário procurar inserir efetivamente a história e cultura das comunidades no currículo escolar e buscar novos meios que possibilitem a valorização da história e cultura local. Pois conforme Elio Flores (2014, p.100) “Os anos passam, as décadas se sucedem e o século XXI avança, mas a cultura escolar e o eurocentrismo curricular permanecem sedimentados como se fossem situações naturais”.

¹⁹ Entrevista concedida pelo professor Oxumaré à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

Desta maneira, a inclusão de estudos voltados para a história e cultura afro-brasileira é relevante não apenas no currículo da educação quilombola, mas também nos cursos de licenciatura e nas formações continuadas dos professores da educação básica. Muitos docentes em exercício não tiveram a oportunidade de participar de formações adequadas para desenvolver estudos voltados para essa temática.

Além disso, é notória a escassez de recursos didáticos que, aliada à falta de formação, ampliam as dificuldades da comunidade escolar em promover o ensino intercultural. Consequentemente, a obrigatoriedade da implantação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares não deveria ser entendida apenas como uma imposição legislativa, mas de responsabilidade do Estado, governos estaduais, municipais e da escola.

Entretanto, as legislações representam uma ação continuada que depende da necessidade das diferenças étnico-raciais presentes no contexto escolar. Logo, a prática de trabalhos que valorizem as diversas identidades que compõem a sala de aula na contemporaneidade se faz necessária, pois a contextualização da realidade do estudante favorece a aprendizagem significativa. Nesse sentido, o contexto histórico-cultural brasileiro é determinante para que os professores de comunidades remanescentes de quilombo trabalhem a diversidade étnico-cultural do nosso país e principalmente a história e cultura local. Conforme os professores do Matão, a escola trabalha o ensino de história e cultura afro-brasileira na maioria das vezes apenas no mês de novembro, enfatizando o Dia Nacional da Consciência Negra, como narra a professora Iemanjá:

Assim, a ênfase maior que a gente dá é na Semana da Consciência Negra. Agora que tem alguns conteúdos de história que já trazem do livro deles. Então, essa parte dos conteúdos já se faz e como aqui é um quilombo, o diretor nos forneceu uns livros ano passado para que a gente pudesse pelo menos um conteúdo do bimestre encaixar a história e cultura afro...só que não temos recursos, não tem subsídios. Assim, falta subsídios para que a gente trabalhe a fundo esse tema, essa realidade deles. Porque dizer “vamos trabalhar a história da comunidade”, vamos. Mas como eu posso trabalhar a história da comunidade se eu não tenho um livro? (informação verbal)²⁰.

Destarte, a educação quilombola na comunidade do Matão precisa ser repensada, uma vez que o contexto social e histórico dos estudantes necessita ser considerado, porquanto a diversidade étnico-racial está presente no “chão da escola”. Esta realidade se verifica em muitas escolas brasileiras, que apenas realizam eventos comemorativos,

²⁰ Entrevista concedida pela professora Iemanjá à pesquisadora em março de 2015, em Matão-PB.

ou seja, não trabalham a essência da história e cultura da comunidade e ainda limitam o tempo a ser discutido e valorizado. Cerqueira & Silva (2005) afirmam que o estudo sobre a autoestima das crianças negras e seus desdobramentos é relevante na perspectiva do reconhecimento da escola como espaço sociocultural e não pode ser visto pela escola como algo a ser feito em uma aula ou duas. A instituição deve desenvolver práticas que favoreçam a valorização étnico-cultural em todo o período escolar.

Logo, a inovação de práticas educativas em prol da valorização da história e cultura quilombola no contexto escolar são importantes para superar as lacunas da historiografia oficial brasileira. As dificuldades que ainda se observam na prática educativa remetem à necessidade indispensável de que seja colocada em prática de forma adequada e coerente a Lei n. 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Cabe aos professores conhecerem as leis, mas também dinamizar suas práticas educativas, pensar na reelaboração do currículo escolar de maneira que resgate a memória dos quilombos a partir de suas narrativas, como nos orienta o Documento-Base do Plano Estadual de Educação da Paraíba para o Período de 2015-2024:

A modalidade educação quilombola organiza o ensino ministrado nas instituições educacionais, fundamentado na memória coletiva das línguas reminiscentes (que se conservam na memória), nos marcos civilizatórios (conjunto de elementos materiais, intelectuais, espirituais e artísticos característicos de uma sociedade), nas práticas culturais, nas tecnologias e nas formas de produção do trabalho, dos acervos e repertórios orais, nos festejos, nos usos, nas tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas do país (PARAÍBA, 2015, p. 127).

O reconhecimento das práticas culturais quilombolas no cotidiano escolar favorecerá a construção do conhecimento, já que o conhecimento institucionalizado é necessário para a formação cidadã. Porém, é importante ponderar que as crianças de comunidades quilombolas são detentoras de saberes, práticas culturais que podem auxiliar a ampliação dos conhecimentos formais. Como defendem Paré, Oliveira & Velloso (2015, p. 116):

Torna-se importante um novo olhar sobre a inserção do povo negro no sistema escolar, seja como receptor do conhecimento institucionalizado, seja como produtor da construção desse conhecimento. A história do negro, colocada à margem do processo histórico do país, reduz a importância do afrodescendente no processo civilizatório brasileiro.

Nesse diapasão, a escola tem um papel fundamental na releitura da história dos remanescentes quilombolas, já que a instituição tem a oportunidade de correlacionar os saberes da comunidade sobre seu passado e cultura. De modo que essa reescrita não é mais feita pela sociedade de forma geral, mas pelos próprios moradores dos povoados. Portanto, a escola tem condições de trazer para as comunidades quilombolas possibilidades de compreender sua história e cultura a partir de sua leitura. Que conseqüentemente irá contribuir na formação de estudantes empoderados. Como defende Freire (2015). A educação do oprimido quando elaborada pelo oprimido irá liberta o opressor e o oprimido. Então a escola na busca de ressignificar a identidade quilombola precisa pensar seus conteúdos escolares a partir dos saberes e experiências de vidas dos quilombos.

CAPÍTULO II: MEMÓRIAS DO MATÃO-PB E O CURRÍCULO ESCOLAR

Este trabalho está embasado nas vivências dos idosos da comunidade remanescente quilombola do Matão-PB. São narrados os testemunhos com riquezas de detalhes por quem realmente os vivenciou oportunizando assim a releitura dos costumes e tradições do povo quilombola.

Neste capítulo faço uma reflexão sobre os saberes desses idosos, que podem auxiliar os professores a desenvolver, juntamente com seus estudantes, a releitura da identidade negra e a valorização da história e cultura local. Acredito que as narrativas orais dos idosos dão oportunidades aos quilombolas, que tanto foram excluídos e dominados, de narrar suas histórias em meio à sociedade dominante e contribuir com a ressignificação da identidade quilombola, porquanto suas tradições, crenças e história foram silenciadas. Mas, aqui, é propiciada a abordagem das experiências dos sujeitos autores de sua história.

Entendo que as crianças do Matão podem ressignificar suas identidades a partir dos testemunhos narrados pelos idosos da comunidade, haja vista que eles terão oportunidade de conhecer suas raízes culturais a partir das narrativas do seu povo. Considero importante inserir as histórias de vida dos idosos do Matão no currículo, pois as possíveis contribuições da cultura quilombola para a sala de aula podem também auxiliar os professores a desenvolver estratégias pedagógicas que viabilizem o empoderamento das crianças em seu contexto sociocultural.

Também faço neste capítulo uma discussão sobre os depoimentos dos idosos e como suas narrativas podem favorecer a releitura de algumas tradições culturais da comunidade no espaço escolar. Ademais, discuto como o professor poderá desenvolver atividades pedagógicas que valorizem a história e cultura local a partir da voz dos idosos, proporcionando uma reflexão pertinente aos saberes quilombolas que existem não na biblioteca da escola, mas nas memórias dos idosos. Aqui, também será evidenciado o currículo como meio de reconhecer e valorizar o contexto histórico e cultural dos estudantes em sala de aula. Como afirma Gomes (2005), a diversidade no currículo escolar implica compreender o nosso caminho no processo de formação humana, que se realiza em um contexto histórico, cultural e político.

Nesse sentido, a reestruturação do currículo escolar numa perspectiva de valorização étnico-racial é essencial para se inserir no âmbito escolar a história e cultura do Matão, uma vez que as tradições culturais da comunidade precisam ser trabalhadas

na escola para favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Charlot (2000, p. 72) argumenta que:

[...] qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si.

Várias crianças e jovens não conhecem a história da sua comunidade. Isto implica não reconhecer a imagem que se tem de si e aquela que deseja dar de si. Nesse panorama, o que se aprende na escola está diretamente ligado à a dimensão de identidade. E quando essa identidade é estereotipada na maioria dos livros didáticos e nos meios de comunicação, o estudante não tem prazer em aprender. Conforme defende Charlot (2013), só aprende quem encontra alguma forma de prazer no fato de aprender, não o prazer contrapondo o esforço.

Para o estudante de comunidade quilombola, é importante mostrar que a história do seu povo não foi constituída apenas de sofrimento e humilhações, pois a valorização da história e cultura local contribuirá para uma aprendizagem prazerosa. Assim, torna-se importante que os professores do Matão desenvolvam em suas práticas a valorização das tradições culturais da comunidade, as quais são tão significativas, como, por exemplo, o trabalho das mulheres parteiras que ajudavam as grávidas a “parir” os bebês. Pelo fato de hoje isto não mais ser praticado na comunidade, muitos jovens desconhecem e não valorizam os saberes destas mulheres. Senhoras que ajudaram muitas crianças a nascer, como relata Oxum:

Ela pegava os meninus, ela era parteira. Ainda ela pegou, o que... uns 4 ou 5 mininu meu. Eu tive em casa mermu porque num dava tempo... atraí de arrumar uma pessoa que tivesse o carro pra vim, pra vim buscar num dava tempo. Tinha em casa mermu e ela fazia o parto nomalmente. Aquela minha irmã que mora em frente ao colégio que é merendeira (informação verbal)²¹.

A partir do depoimento de Oxum, podemos compreender que as parteiras eram mulheres que auxiliavam as mães a ter os bebês. Para a cultura da comunidade em períodos anteriores, era natural ter os filhos em casa com a ajuda de uma parteira, mulher com amplos saberes sobre gestação e pós-parto. No entanto, hoje, os jovens não valorizam esses saberes, pois essas mulheres são pouco lembradas na comunidade, apenas por as mães que tiveram ajuda, mas o devido mérito não é atribuído aos saberes

²¹ Entrevista concedida pela Sra. Oxum à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão.

dessas mulheres, que sabiam o momento certo de cortar o cordão umbilical, de higienizar o ambiente, de cuidar do bebê e da mãe. Estes saberes e experiências fazem parte da história de vida de muitas mulheres e crianças do Matão. Assim, defendo que esses saberes precisam ser trabalhados na escola. É importante os professores mostrarem às crianças o valor dessas mulheres para a história do povo do Matão.

Elas merecem ser contempladas na releitura da história do Matão, visto que a profissão na área de saúde é valorizada socialmente porque salva vidas, ajuda a dar a vida. Mas, e as parteiras do Matão? Será que as experiências e saberes das parteiras da comunidade não são tão importantes quanto os de um médico que também tem seus saberes e experiências? A partir de questionamentos como este, o professor poderá despertar a curiosidade da criança para aprender e valorizar os saberes de seu povo. Para Freire:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. (FREIRE, 2014, p. 83)

Nesse sentido, o professor necessita despertar na criança questionamentos que beneficiem sua criticidade. Não basta apenas fazer perguntas e querer a reprodução de respostas prontas e acabadas, mas que a criança passe a compreender a importância da curiosidade para sua formação cidadã e, principalmente, a curiosidade sobre as memórias de sua comunidade. Pois assim, os estudantes terão condições de compreender e valorizar suas tradições culturais e não continuarão a reproduzir o discurso da sociedade dominadora que tem uma visão “Daltônica”. Que Cortesão e Stoer (1999) chamam de daltonismo cultural. Já que nessa visão é desconsiderado a cultura das minorias. Os quilombolas.

De acordo com Charlot (2000), existem três dimensões da relação com o saber - mobilização, atividade e sentindo, as quais se interpenetram no processo de escolarização. Assim, o estudante precisa de motivação para querer aprender. Na escolarização quilombola, as crianças e jovens precisam de mobilização para desenvolver atividades que tenham significado. Isto pode ser feito através de sua identidade cultural, que os fazem se sentir mobilizados, parte da história. Como sugere Freire (2005), a investigação temática que se dá na propriedade humana não pode ser reduzida a um ato mecânico, mas precisa ser um processo de busca, de conhecimento,

capaz de desencadear significados e interpretações dos problemas a partir da temática investigada, de modo que o estudante possa encontrar sentido para o que está aprendendo e interprete as diferentes problematizações.

2.1 Memória de idosos como meio de ressignificar a identidade quilombola no âmbito escolar

É certo que o idoso, quando expressa suas lembranças, faz uma releitura do seu passado. Os velhos têm a possibilidade de refletir sobre certas passagens, detalhes e, dessa forma, reinventar a identidade. Então, a memória dos idosos quilombolas possibilita uma nova versão de sua história, rica em detalhes que foram silenciados pela sociedade colonizadora.

Bosi (1994) afirma que, na maioria das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. Pois a memória trabalha, e a dúvida de reconstruir “tal como foi” o que está no passado se daria no inconsciente. Como pode ser observado na fala do idoso Ogum:

Tinha a Fazenda Riacho Verde... tinha tinha... a de Mané Borge, ele tinha só uma fazenda só, mai tinha muita terra, sabe? Chegava quase até Itabaina... tinha Major João Celém... Naquele tempo... esse povo era major, era coroné... era tudo... E a gente trabalhou nas terras desse povo tudim... e outra, a gente era OBRIGADO a trabalhar... Nesse tempo, agricultura tava bem, chuvia... dava bem, os pai de fãmia trabalhava com a família toda, né? Em casa de ter dez, doze trabalhava tudo junto, butava um roçado grande como si di... lucrava bem... aqui, essas terras dava muito algudão, só que era pior do que hoje, ERA SUJEITO, sujeito a vender a eles... a vender a eles...avei eles comprava pelo menor preço e PAGAVA quando queria... todo final de semana, o pai de fãmia ia lá, ele dava um pedacim de dinheiro e avei passa o ano todo pa... pa... pagar. Por isso que esse povo não fizeram futuro de nada da agricultura, mode isso (informação verbal)²².

Nesse cenário, podemos analisar que, embora Ogum mantenha a forma de tratamento aos fazendeiros como “coroné” e “major”, em seu testemunho, ele demonstra a revolta pela exploração do trabalho do seu povo. Quando ele diz “por isso que esse povo não fizeram futuro de nada da agricultura, mode isso”, faz uma releitura da situação de opressão a que seu povo era submetido pelos coronéis da região. Nesse caso, a lembrança torna-se uma releitura crítica da maneira com que os quilombolas eram reprimidos aos domínios dos coronéis.

²² Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em junho de 2015, em Matão-PB.

Portanto, a memória dos idosos quilombolas não pode ser legitimada apenas com fins de reviver o passado, mas de dar a oportunidade aos negros quilombolas de expressar suas angústias e, principalmente, questionar a maneira pela qual seu povo era excluído e explorado como força de trabalho, haja vista que o povo quilombola sofreu prejuízos econômicos, sociais e culturais com a perversa colonização. Hall (2003) considera importante a reescrita do período colonial a partir de uma leitura do “Pós-colonial”:

[...] O termo “pós-colonial” não se restringe a descrever uma determinada sociedade ou época. Ele relê a “colonização” como parte de um processo global essencialmente transnacional e transcultural - e produz uma reescrita desconcentrada, diaspórica ou global das grandes narrativas imperiais do passado, centrada na nação (HALL, 2003, p. 109).

A memória dos idosos é fundamental para ressignificar a história do povo do Matão, uma vez que a história do negro quilombola lhe foi negada pelos dominantes. É visível a banalização da luta e da riqueza cultural africana herdada no quilombo. Nesta senda, entendo que as memórias coletivas dos idosos serão importantes para a valorização da história e cultura do povo do Matão no espaço escolar. Porque a memória coletiva possibilita a resistência cultural dos quilombolas. Como afirma Halbwachs (2006, p. 69). “[...] memória coletiva tira sua força e sua duração por ter como base um conjunto de pessoas, são os indivíduos que se lembram, enquanto integrantes do grupo”.

De acordo com o testemunho da idosa Iansã, o negro do Matão era considerado diferente em meio aos demais habitantes da região. Quanto ela ia fazer suas compras na cidade, percebia como as pessoas ficavam olhando para ela, e isto a incomodava. “Óia, chegou a nega do Matão, vigi...” (informação verbal)²³. A partir desta fala, percebemos como os remanescentes de quilombos do Matão eram discriminados em meio à etnia dominante, nomeadamente sendo referidos como “os nego do Matão”. Eram vistos com olhares de racismo e preconceito. Pelo fato de serem negros e morarem no quilombo, não eram aceitáveis em meio à sociedade. Igualmente aos habitantes do Matão, muitas outras comunidades quilombolas lutam pelo reconhecimento e valorização de sua história.

²³ Entrevista concedida pela Sra. Iansã à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

Portanto, a memória coletiva e individual dos remanescentes de quilombo torna-se um meio para as comunidades (re)construírem e apresentarem aos outros povos e aos seus a significação histórica e cultural. De acordo com Munanga & Gomes (2006), a história da escravidão mostra que a luta e a organização dos quilombos são marcadas por atos de coragem, caracterizando o que se convencionou chamar de “resistência negra”. Trata-se de uma resistência material e simbólica, mediante a qual eles não se submeteram a um sistema imposto. Deste modo a memória de cada idoso tem muito a contribuir com a valorização da história e cultura quilombola. Pois cada memória é ponto de vista da memória coletiva. Como ressalta Halbwachs:

Diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes (HALBWACHS, 2006, p. 69).

Não obstante, a história oficial muitas vezes tenta transparecer que os negros no Brasil eram submissos à dominação da cultura dominante. Embora muitos quilombolas tenham se revoltado com o sistema de opressão, visualiza-se na história oficial apenas uma síntese que concebe esta memória de resistência.

A memória de resistência mais citada em pequenos textos na historiografia brasileira é a de Zumbi dos Palmares. Entretanto, muitos outros quilombolas não tiveram a oportunidade de expressar seus testemunhos, nos quais é visível a resistência à opressão. Como pode ser analisado no depoimento do idoso Xangô, nos momentos de humilhação e repressão, havia o medo e, ao mesmo tempo, a revolta por ter de ser reprimido em seu lugar por outros que se julgavam superiores, os coronéis:

Ói, moça, eu tava inspirando, fiquei com raiva e medo dele butar aquela vara... eu vi muita vei ele butar nas venta dos nego, vi muita vei. Pensando cumigo: “quando ele butar, eu pego e puxo”. Eu, naquele tempo, nego novo, ligero. Naquele tempo, eu era manero. Mai aquilo ali tinha gente arredor dele, os capanga dele pa gente num fazer nada. Era bruto dimai: “DE QUEM É PALU? DE QUEM? DE QUEM É PALU? ESSE ALGUDÃO?”. “É de um rapai do Matão, homi trabalhador”. “OTACILU É BRABO DO MATÃO, PALU? É, PALU? É O BRABO DE LÁ, É, PALU?” (informação verbal)²⁴.

²⁴ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

Dessa maneira, explicitamos aqui a importância de valorizar a memória dos remanescentes de quilombo, especialmente os idosos, pois a memória dos idosos tem muito a contribuir para a reelaboração de suas histórias não mais pelos dominantes, mas pelo povo que as vivenciou e não teve a oportunidade de expressar suas memórias. Logo, as narrativas dos idosos dos quilombos contribuem diretamente com o sentimento de identidade.

Se podemos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido mais superficial, mas que nos basta no momento, que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros (POLLAK, 1992, p. 05).

Assim, a memória dos idosos quilombolas é um meio de resistência identitária e de ressignificação cultural e histórica. Embora as histórias dos quilombos tenham decorrido de memórias, nas narrativas históricas há a indução de prevalecer as memórias de uma única cultura, ou seja, a dos colonizadores.

Embora na maioria das vezes esteja ligada a fenômenos de dominação, a clivagem entre memória oficial e dominante e memórias subterrâneas, assim como a significação do silêncio sobre o passado, não remete forçosamente à oposição entre Estado dominador e sociedade civil. Encontramos com mais frequência esse problema nas relações entre grupos minoritários e sociedade englobante (POLLAK, 1989, p. 05).

Nesse sentido, para a etnia negra, foram negados o reconhecimento e a valorização cultural de seu povo. Mesmo após a abolição da escravidão, ainda prevalece o prestígio da cultura colonizadora, além da imposição às novas gerações de uma história de valorização eurocêntrica. No entanto, o quilombo do Matão representa uma importante forma de resistência ao racismo e ao preconceito na sociedade contemporânea.

Se antes a pessoa passou fome e hoje tá de barriga cheia, a pessoa deve lembrar... que passou fome antigamente, entendeu? Num é... quer dizer...se a gente for lembrar só do presente, a gente tem que lembrar do passado também. A gente como adulto, devemos lembrar

do tempo de criança... se fazia arte, se não fazia... eu lembro dos meus dez, doze ano... lembro de coisa ruim e de coisa boa também... avei isqueço, né? (informação verbal)²⁵.

Para Ogum, a memória é importante, pois é a partir dela que os quilombolas têm oportunidade de refletir sobre sua história. Quando o entrevistado diz: “Se antes a pessoa passou fome e hoje tá de barriga cheia, a pessoa deve lembrar... que passou fome antigamente”, sua fala remete à leitura do passado como necessário para a compreensão do processo de formação da comunidade. Isto porque as formas de luta e sobrevivência dos remanescentes devem ser explicitadas em meio às gerações que não tiveram oportunidade de vivenciá-las.

Ora, se hoje os remanescentes de quilombolas têm seus direitos garantidos mediante a Constituição brasileira, deve-se ponderar todo o processo de conquistas, o qual não foi fácil. Ainda há muito a avançar no que diz respeito à valorização da história e cultura quilombola. Logo, os professores necessitam refletir sobre sua prática, uma vez que a escola precisa buscar maior aproximação com o contexto histórico e cultural do estudante. Como afirma Freire (2014), a escola tem o dever não apenas de respeitar os saberes com os quais os educandos chegam ao espaço escolar, mas, sobretudo, discutir com os estudantes esses saberes com os conteúdos.

Segundo Ogum, a vida na comunidade quilombola é melhor, mas não se deve esquecer do processo de formação de sua comunidade. Nesse sentido, percebo que a memória não é considerada importante só no meio acadêmico, mas também para os idosos quilombolas. Desse modo, ratifico a importância da memória dos idosos para a valorização da história e cultura do Matão e, principalmente, trabalhar essas memórias no espaço escolar como meio de evidenciar no cotidiano escolar a história e cultura quilombola.

Como afirma Bresciani & Naxara (2004), há muito tempo os historiadores, literatos e cientistas sociais têm se dedicado à apreensão da memória facultativa intelectual, memória conhecimento, que submete a história documental importante para suas narrativas. Logo, reconheço a relevância da memória como meio de evidenciar acontecimentos, histórias, culturas por quem realmente as vivenciou, dando voz àqueles que, por um longo período, não tiveram a oportunidade de narrar seus feitos, suas tristezas, angústias, vitórias, ou seja, de contar sua história de vida.

²⁵ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

2.1.1 Memória de velhos quilombolas: testemunho histórico na escola quilombola

Reconheço a importância das narrativas dos idosos no processo de releitura da história e cultura local, pois foram eles que testemunharam o processo de construção da identidade negra quilombola. Desta maneira, será de extrema necessidade recorrer às suas memórias para que se possa compreender as especificidades da construção étnica – a cultura do povo do Matão. Não há pessoas mais apropriadas para serem depoentes daquilo que vivenciaram.

Segundo Benjamin (1994), há dois tipos de narrador: um que é viajante, narrando suas experiências externas, e outro que habita na comunidade e conhece a história e cultura do seu povo. Ainda seguindo os tipos de narrador apresentados pelo autor, considero-me próxima à sua ideia de narrador viajante, já que não sou habitante do quilombo, mas busco contribuir com a comunidade, narrando minhas experiências vividas nas escolas aos professores da comunidade no intuito de auxiliá-los em suas práticas educativas.

Em minhas experiências como docente na educação básica, sempre busco desenvolver atividades pedagógicas que valorizem a história e cultura afro-brasileira e africana. Mesmo não atuando em uma escola de território quilombola, procuro desenvolver estudos com meus alunos, para que eles possam conhecer os saberes e costumes das comunidades remanescentes do território da Paraíba. Faço isto através das pesquisas e trabalhos científicos, como também através de aulas de campo que realizo nas comunidades próximas aos municípios onde trabalho.

Acredito que, ao inserir no currículo escolar os saberes e costumes de origem africana, a escola estará colaborando para uma sociedade mais justa e igualitária. Porque se as crianças compreenderem a importância da história e cultura dos afrodescendentes no processo de formação da sociedade brasileira, poderão de minimizar as atitudes racistas e preconceituosas para com esta etnia não só no espaço escolar, mas também em meio à sociedade.

Eu nasci e mim criei aqui nessa terra mermo...nasci em 1924... agora mermo quanto anos eu tenho eu não sei... avei um meninu di oto meninu di... mai mim isqueço... eu não fico gravando porque não sei... esse meninu mermo é famia, aqui tudo é famia minha. Eu mim lembro assim... de quando eu era garoto, rapai... (informação verbal)²⁶.

²⁶ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

Como pode ser analisado a partir da fala do idoso Xangô, ele tem muito a contribuir para a construção de versões da história da comunidade, tendo em vista que é a pessoa mais velha deste grupo. Ele viveu toda a sua vida no quilombo e hoje tem dificuldade de lembrar-se de testemunhos recentes, mas tem facilidade de recordar do seu passado. Como afirma o idoso: “Eu mim lembro: assim...de quando eu era garoto, rapai...”. Embora o Sr. Xangô tenha dificuldades de se expressar, bem como de lembrar-se de forma sequencial, entendemos que seus testemunhos não perdem o valor.

Como afirma Bosi (1994), a veracidade do narrador não é preocupante, pois seus erros e lapsos de memória seriam menos graves do que as omissões da história oficial. Ainda segundo Bosi (1994), o importante é que os idosos escolham o que lembrar e não o que é imposto à lembrança, pontuando o que eles consideram de valor. Caso eu fosse forçar os idosos a expressar apenas o que seria interessante para a pesquisa, estaria reproduzindo o método historicamente utilizado da imposição historiográfica.

Nesse sentido, Delgado (2006) afirma que a memória pode favorecer que a sociedade encontre, por intermédio da própria história, subsídios necessários ao processo de reconhecimento de identidades. Desse modo, a memória dos idosos quilombolas torna-se fundamental na criação de significados para a construção da identidade dos habitantes do Matão, pois ela oportuniza a criação de versões da história e da cultura quilombola no diálogo com as histórias dos demais grupos culturais brasileiros.

Assim, proponho, neste trabalho, a partir dos testemunhos dos idosos, construir versões da história e cultura dessa comunidade numa perspectiva de valorização negra. E que, de fato, os costumes, tradições e suas raízes culturais sejam considerados em meio às demais etnias brasileiras. De acordo com Poutignat & Streiffenart (1998), comunidade étnica é a crença em honra específica. Trata-se da honra étnica pela qual os estilos de vida particulares se encarregam de valores sobre os quais se fundamentam as pressões à dignidade daqueles que os praticam. Nesse diapasão, a comunidade do Matão se configura como comunidade étnica, uma vez que os costumes, práticas e tradições culturais dos quilombolas são valorizados por seus habitantes, mas pela sociedade abrangente foram desprezados e inferiorizados.

Pierre Nora (1993) comenta que a passagem da memória para a história obrigou cada grupo a redefinir sua identidade pela revitalização de sua própria história, reconhecendo essa revitalização histórica da memória cultural brasileira. A memórias

dos quilombolas teve perdas em sua transcrição, principalmente por não ter sido escrita por quem as viveu, mas por aqueles que os dominavam. Então, a transcrição das memórias para a história escrita inferiorizou a história e cultura quilombola em detrimento da soberania eurocêntrica, a sociedade abrangente.

De acordo com Pollak (1989), a história oral evidencia a importância da memória subterrânea que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, opõe-se à memória oficial, no caso, à memória nacional. Assim, a memória dos quilombolas é uma forma de resistência de sua história, porquanto essa memória testemunhou a luta de um povo não apenas pelo território, mas, principalmente, pela resistência identitária.

Essa memória “proibida” é, portanto, “clandestina”, ocupa toda a cena cultural, o setor editorial, os meios de comunicação, o cinema e a pintura, comprovando, caso seja necessário, o fosso que separa de fato a sociedade civil e a ideologia oficial de um partido e de um Estado que pretende a dominação hegemônica. Uma vez rompido o tabu, uma vez que as memórias subterrâneas conseguem invadir o espaço público, reivindicações múltiplas e dificilmente previsíveis se acoplam a essa disputa da memória, no caso, as reivindicações das diferentes nacionalidades (POLLAK, 1989, p. 03).

Sendo assim, a memória do povo quilombola não representa apenas testemunhos de vida, mas um meio de reconstruir sua história a partir do seu ponto de vista, pois as narrativas dos idosos possibilitam uma releitura da luta pela ressignificação da identidade quilombola. Portanto, esta memória precisa ser evidenciada na escola, com práticas educativas que resgatem essa memória subterrânea discutida por Pollak (1989). O professor precisa aproximar-se da história de vida dos seus estudantes para que, assim, possa compreender sua formação identitária para contribuir com a valorização cultural dos quilombolas.

Conta Xangô: “Trabaiei na terra de seu Mané Borge. Era um homi muito instressado, qualquer coisa... ele só falava gritando, era muito ruim. Mai quem respondia ele, ele mandava dá uma pisa. Mai avei eu dizia coisa ((risos)) tombém” (informação verbal)²⁷. Nessa memória de Xangô, é possível perceber que os quilombolas não aguentavam todas as opressões do “coroné” em silêncio. Como testemunhou Xangô, também havia enfrentamento, pois nem todo quilombola aguentava “calado” as ameaças e as humilhações. Isto é corroborado por Ogum:

²⁷ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

E a gente não morava nas terras deles, mai era SUJEITO. Uma ocasião, cheguei em casa... num sabo de noite... aí vem chegando em casa tava pai se recramando: “amanhã ninguém compra um quilo de carne”. Eu dichí “pruquê?”. Ele dichí: “pruque num tem dinheiro”. Eu dichí: “e esse algodão?”. Num pode vendê, num... tinha um zomi ali que era puxa-saco do major Celém... Deus bote em bom lugar se merecer... sei que era muito ruim... aí, pai dichí: “se cumpade Zé ver e pegar a pessoa com o algodão”. Eu dichí “apoi pronto, vou vender”... Aí, tinha um homi que comprava algodão daquela casa ali pa frente um pouco... Aí fui lá, mai meu irmão... mai vendi doi saco...tumemu meia garrafa de cachaça ((risos))... quando cheguemo em casa, insaquemu os doi saco e pai recramando. Pruque não ia dá certo, mai insaquemu e saímo de casa negócio de quase dez hora da noite.Só que levei um saco, cheguei lá deu senteta quilo... tomei ota bicada de cana ((risos)), voltei e levei outro de 142 quilo os doi saco. Só sei quando ele pagou butei o dinheiro no bolso. Quando cheguei em casa, dichí: “ó aqui, pai, o dinheiro, pronto”. Pai dichí: “mai se Zé suber, vai dizer ao major... só sei quem ver vai dizer ao major... Apoi pode dizer, isso né da gente? (informação verbal)²⁸.”

Dentre as situações narradas por Ogum, é notório que a história do negro não era apenas de submissão, como evidenciam as versões da história tradicional em nosso país, mas também de resistência e coragem para enfrentar a opressão dos coronéis. Nesta memória, Ogum lembra como era complicada a convivência com os coronéis, uma vez que o reconhecimento financeiro de sua força de trabalho e de sua produção agrícola não era justo, porquanto os valores pagos eram bastantes inferiores.

Além disso, os quilombolas do Matão eram obrigados a vender o algodão apenas ao “coroné”, já que ele proibia a comercialização da produção do algodão a outros compradores, que pagavam preços melhores e na data desejada pelos quilombolas. Como afirma Xangô:

Quando eu ia lá falar cum ele, eu já ia privinido pruque, quando a gente ia fazer a conta...tinha os caba lá, eu via ele dar em muita gente, pruque se recramasse de qualquer coisa, avi Maria! O algodão era trei tipo: primeira, mediana e segundo. Quando o algodão era primeira, ele dava mediana, quando era mediana ele dava segunda. ERA! É aí onde ia simbora o dinheiro do povo (informação verbal)²⁹.

Esta memória de Xangô evidencia como o “coroné” explorava a força de trabalho dos quilombolas e utilizava diferentes formas de coesão nas relações de trocas comerciais. Quando o algodão era de boa qualidade, era considerado de segunda e

²⁸ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

²⁹ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

quando era de segunda, era comprado como sendo de terceira qualidade. Desta maneira, o valor real do preço do algodão não era pago. E não era admitido de forma alguma reclamação do valor, pois o “coroné” ameaça com agressões físicas e verbais, como narra Xangô:

O algodão era sujeito a ele. Tinha qui vender a ele. Mai depois as coisas foi miorando. Consegui comprar meu cultivador, meus boi, as coisas foi miorando. A gente trabaiaava nas terra dele e tinha que pagar o foro, aí ele butava o preço lá em cima, que num valia aquele preço. Mai, graças a Deus, eu butava um roçado mei grande, eu trabaiaava com quato, cinco quatro de roçado...pequeno num dava não, cinquenta braça num dava nada não, só dava pa pagar o foro mermu (informação verbal)³⁰.

Neste testemunho de Xangô, são notáveis as estratégias utilizadas pelo “coroné” para impor a submissão dos quilombolas às suas vontades. A utilização da cobrança do “foro”, que era uma condição de aluguel dos terrenos aos quilombolas, era um meio de força-los a ter dívida. Ademais, obrigava o quilombola a vender sua produção de algodão em seu estabelecimento para não perder a oportunidade de alugar o terreno no próximo ano. Assim, muitos dos quilombolas do Matão, por não terem terras para trabalhar, submetiam-se às opressões do “Coroné”.

Xangô afirma: “E tinha a ferra tombém, aí tinha trabaiaá na Usina Tanqui pa ele arrumar o dinheiro. Ele todo avexado: - Vai pa usina, caboco? - Vô sim, sinhô. Lá os caba trabaiaava muito, tinha deles que tinha que trabaiaá trei sumana, quato sumana, cinco sumana, sem vim in casa” (informação verbal)³¹. Ele se refere aos trabalhos na usina do “coroné” aos quais alguns quilombolas se submetiam. O trabalho nessa usina “Tanqui” era muito árduo e os moradores do Matão ficavam dias sem poder ver seus familiares, devido à distância e também para economizar o dinheiro das passagens do transporte.

O convite para trabalhar nessa usina decorria da necessidade dos habitantes do Matão de fazerem empréstimos para manter a alimentação básica das famílias, principalmente em períodos de estiagem, já que a produção do algodão era insuficiente para a sustentação alimentícia das famílias. Destarte, os quilombolas do Matão eram obrigados a trabalhar para o “coroné” e aceitar as péssimas condições de trabalho.

Nessas memórias, pode-se compreender que a necessidade de sobrevivência do povo do Matão os obrigava a aceitar as condições impostas pelo “coroné”. Como diz Xangô, “Era quem uma cadeia, era um negócio muito rim. Avei tinha carro, avei num

³⁰ Idem.

³¹ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

tinha. Aí, noi tinha que ir a pé, ou pagar a passage pu carro ir levar. Era rim! Era de Juarez pra cima, era a Usina Tanqui. E outra era cá embaixo, em Pirauá” (informação verbal)³². Logo, é evidente que o trabalho na usina não era espontâneo, pois os trabalhadores não gostavam de ficar semanas sem ver seus familiares.

Xangô também comentou que o local de alojamento na usina era em um galpão sem nenhuma condição de higiene. Para dormir, cada funcionário levava sua rede, e tinha que se acomodar nas péssimas instalações da usina. Nesse sentido, o “coroné” não tinha zelo com as condições humanas dos trabalhadores quilombolas. Em sua visão dominante, qualquer lugar estava bom para o “caboco” ficar.

Trabalha lá oito dia, quize, vinte sem ver a famia... Pra cumer? Eles dava o que, mai era a gente mermu. A gente comprava, sabe como é? Fazia uma feirinha, a moça escute mermu. A gente ia, ele fazia a feira pa deixar em casa pa famia e lá a gente fazia ota pa gente. É lá tinha barracão, comprava a ele mermu. Comprava lá e lá mermu pagava trabaiando na usina. Agora era quem uma cadeia, era um negócio muito rim (informação verbal³³).

Nesta memória, também é possível compreender que, embora o período da escravidão tenha terminado, o “coroné” tratava os trabalhadores da usina de maneira exploratória. Como enfatiza Xangô, “Era quem quase uma escravidão” (informação verbal³⁴), pois as condições de trabalho impostas aos funcionários lhes deixavam reféns dos coronéis. Até a compra dos alimentos tinha de ser feita no armazém do “coroné” por valores impostos por ele.

A partir dessas memórias de Xangô, podem ser compreendidas as dificuldades de sobrevivência dos habitantes do quilombo do Matão. A dependência econômica aos coronéis os obrigaram a se submeter a trabalhos e condições desumanas. Essas narrativas evidenciam as formas de crueldade e dominação que os coronéis impuseram aos habitantes do Matão.

Através das memórias podemos perceber que a relação de trabalho entre os coronéis e os quilombolas se configuram como uma estratificação étnica, pois o “coroné” tinha a posse de terras e os quilombolas eram obrigados a lhe servir. Muitas vezes, eram obrigados a negar suas identidades culturais, como, por exemplo, a religião de matriz africana. Como afirma Oxum: “aqui tinha festa, o coroné fazia pa mode a gente ir. Da padroeira, num sabe? A santa dele, ele mandava noi ir para rezar e tombém

³² Idem.

³³ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

³⁴ Idem.

cumer” (informação verbal)³⁵. Assim, a maioria dos habitantes do Matão foram obrigados pelos “coroné” a seguir uma religião à qual eles não a pertenciam.

Mas, ainda segundo Poutignat & Streiff (1998, p. 213), “Os grupos étnicos são inter-relacionados num sistema estratificado, isto exige a presença de processos especiais que mantenham o controle diferencial dos recursos”. E assim, os quilombolas do Matão resistiram a esse processo de estratificação de sua identidade. Mesmo com a imposição religiosa dos coronéis, na comunidade existe a crença religiosa de matriz africana através das rezadeiras.

2.1.2. Memória e identidade quilombola

Considerando os depoimentos dos idosos, fica confirmado que esse processo histórico de formação da identidade quilombola foi construído a partir da diferença. Como afirmam Poutignat & Streiffenart (1998, p. 40), “a identidade étnica (crença na vida em comum étnica) constrói-se a partir da diferença. A atração entre aqueles que se sentem como de uma mesma espécie é indissociável da repulsa diante daqueles que são percebidos como estrangeiros”.

Nesse sentido, em meio aos conflitos com os coronéis e à resistência às suas ordens e humilhações, os quilombolas foram construindo sua identidade cultural. Como afirma Luvizotto (2009, p. 32), “A etnicidade é uma entidade relacional, pois está sempre em construção, de um modo predominantemente contrastivo, o que significa que é construída no contexto de relações e conflitos intergrupais”. Assim, a etnicidade do povo do Matão se constrói a partir de suas lutas de resistência frente aos coronéis, porquanto o “coroné” pertence ao grupo étnico de força dominante, enquanto os quilombolas se inscrevem no grupo de resistência identitária.

Munanga (1996) comenta que os quilombolas têm uma história de conflitos pelo poder de cisão dos grupos de migrações em busca de novos territórios e de aliança política entre grupos alheios. Nesse diapasão, é fundamental entender que o processo de formação da identidade quilombola que se dá pela luta da manutenção ou reconquista de um território material e simbólico.

Desta maneira; a concepção de etnicidade está além da definição de culturas específicas e, portanto, é composta de mecanismos de diferenciação e identificação que são acionados conforme os

³⁵ Entrevista concedida pela Sra. Oxum à pesquisadora em 2015.

interesses dos indivíduos em questão, assim como o momento histórico no qual estão inseridos (LUVIZOTTO, 2009, p. 29-30).

Logo, as relações de poder sobre o território quilombola implica uma reinvenção identitária das comunidades remanescentes, uma vez que lutar pelo território representa a negação da identidade marginal que lhes foi denominada pela sociedade dominante. Portanto, é possível compreender que as memórias dos idosos são importantes para o contexto atual por trazerem à baila como o herói, a força e a coragem são vistos em meio à etnia negra. É através dessas narrativas que os jovens quilombolas, assim como a sociedade brasileira, poderão fazer uma nova leitura da identidade cultural negra e, desse modo, desmitificar a ideia de que o negro é inferior às outras etnias.

Para Benjamin (1994), contar histórias sempre foi a arte de contar de novo. Ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Portanto, os testemunhos dos idosos quilombolas serão significativos se existir o ouvinte, bem como a divulgação de suas narrativas. Pois não são apenas os grupos étnicos dominantes que têm a necessidade de recuperar seu passado, mas todos os povos. Conforme lembra Nora (1993, p. 17):

O imperativo da história ultrapassou muito, assim, o círculo dos historiadores profissionais. Não somente os antigos marginalizados da história oficial que são obcecados pela necessidade de recuperar seu passado enterrado. Todos os corpos constituídos, intelectuais ou não, sábios ou não, apesar das etnias e das minorias sociais, sentem necessidades de ir em busca de sua própria constituição, de encontrar suas origens. Não há mais nenhuma família na qual pelo menos um membro não se tenha recentemente lançado à reconstituição mais completa possível das existências furtivas de onde a sua emergiu.

Nesse caso, evidenciar a memória dos idosos quilombolas em meio aos jovens torna-se válido para ressignificar a identidade quilombola. Hall (2014) comenta que a identidade é algo formando ao longo do tempo e que sempre permanece em construção. Ao reconhecer a identidade quilombo em processo de construção, faz-se necessário buscar nas narrativas dos idosos a história e a cultura que foram enterradas pela memória dominante em nosso país.

É importante lembrar que as experiências e raízes culturais das comunidades quilombolas no Brasil foram silenciadas na história institucional do Brasil com fins de controle. Contudo, as comunidades remanescentes de quilombos encontram nas narrativas orais dos sujeitos pertencentes a elas possibilidades de fazer uma releitura de

suas identidades, sendo a memória de grande importância para a reescrita de sua história.

A arte de narrar está definindo porque a sabedoria - o lado épico da verdade - está em extinção. Porém, esse processo vem de longe. Nada seria mais tolo que ver nele um “sintoma de decadência” ou uma característica “moderna”. Na realidade, esse processo, que expulsa gradualmente a narrativa da esfera do discurso vivo e ao mesmo tempo dá uma nova beleza ao que está desaparecendo, tem se desenvolvido concomitantemente com toda uma evolução secular das forças produtivas (BENJAMIN, 1994, p. 200-201).

Ao perceber que a arte de narrar está vinculada às experiências de vida dos idosos do Matão, considero importante a ideia de Benjamin (1994) de que o ato de narrar atua no processo de formação histórica da sociedade e, principalmente, há de se considerar as novas finalidades da arte de narrar. O prazer que os idosos quilombolas demonstram ao narrar suas lembranças me fez compreender a importância dos saberes e vivências para a formação de sua identidade cultural.

Os velhos narram suas lembranças com detalhes de expressões nas quais ficaram evidentes as formas de resistência à opressão cultural imposta pelo domínio econômico e cultural da sociedade abrangente, dando origem a um grupo étnico quilombola. Como explicam Poutignat & Streiff (1998, p. 196): “Os grupos étnicos não são simples ou necessariamente baseado na ocupação de territórios exclusivos; e os diferentes modos pelos quais eles conservam, não só por meio de um recrutamento definitivo, mas por uma expressão e validação contínuas, precisam ser analisados”. Desta feita, o povo do Matão não é um grupo étnico apenas porque ocupa um território, mas porque precisou lutar de várias formas pela manutenção de sua etnia em meio à sociedade dominante.

2.1.3 Memórias do medo: Ressentimentos quilombolas

Os professores de comunidades quilombolas podem ser levados a compreender que, para muitos idosos e até mesmo crianças remanescentes de quilombolas, não é fácil falar de suas histórias de vida. O sofrimento integra suas lembranças, pois os quilombolas precisaram lutar para viver livres e tiveram em sua trajetória momentos de aflição, humilhação e medo. Isto ficou gravado em muitas memórias. Como relata Ogum:

Oto dia um foi tirar a conta...vivia um pistolero lá, na fazenda. Só sei que ele pegou o dinheiro, ele disse que butou um saco e andou daquela casa ali. Esse dinheiro desapareceu, um povo caçando paquioto, caçando pa lá e sumiu esse dinheiro e ninguém via ninguém pegou... ainda hoje, ninguém sabe como esse dinheiro sumiu. Esse pistolero... mai esse pistolero num passou muito tempo não, o Exército vei e levou preso... o povo tinha MEDO de denunciar, sabe prukê? Aqui, quando acontecia qualquer coisa errada nessa região, o povo não ia procurar a justiça não.... A JUSTIÇA era ELES MERMU... dissia mermu assim: -Vou dá parte a Mané João ou a Major... a justiça era esses zomi. Aí pronto, eles fazia o que queria... era o dono de tudo.... era esses zomi (informação verbal)³⁶.

Ogum narra que os habitantes do quilombo passaram por situações de medo, constrangimento moral e físico. Quando é relatado que os moradores da comunidade tinham medo de denunciar, ele expõe como a comunidade era submetida às vontades dos coronéis da região. Para sobreviver em meio a essas situações de opressão, os habitantes do Matão silenciavam diante das injustiças, como testemunha Oxalá:

Então, naquele tempo, eu me lembro muito bem. Era um tempo muito ruim, era quem um tempo de escrevidão. Era um pessuar quase escravizado. Na terra mermu nesse coroné desse Mané Borge. E num é que tinha gente que até apanhava do coroné? Ele mandava dar. Até mandava matar. Pruque era ums homi de puder, tinha terra, muito dinheiro. Tinha até pistolero acampado lá, entendeu? (informação verbal)³⁷.

Nesta memória narrada por Oxalá, é possível visualizar como o “coroné” tratava os quilombolas. Embora não fosse mais período de escravidão, como afirma Oxalá, ainda os coronéis humilhavam e até agrediam fisicamente os quilombolas. Tais atitudes são “justificadas” por Oxalá, porque o “coroné” tinha poder. “Pruque era ums homi de puder, tinha terra, muito dinheiro. Tinha até pistolero acampado [...]”. Dessa maneira, é possível compreender o medo que os quilombolas tinham dos coronéis, pois convivência com eles era permeada por ameaças e humilhações.

Vê-se que a história de vida dos remanescentes quilombolas se reflete nas futuras gerações, estando o medo presente no comportamento de muitas crianças. Foi possível perceber nas observações desta pesquisa que os jovens da comunidade ainda temem as atitudes dos seus vizinhos, os coronéis. Diante disto, a escola, que exerce um papel social relevante para a comunidade, precisa conhecer essas testemunhas, pois, a

³⁶ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

³⁷ Entrevista concedida pelo Sr. Oxalá à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

partir delas, o educador poderá refletir com os estudantes como os seus antepassados foram corajosos ao enfrentar seus próprios medos para resistir à opressão dos coronéis.

De acordo com Charlot (2013), a educação é o movimento pelo qual uma geração recebe as criações culturais das gerações antecedentes e as transmite, amplia as seguintes, construindo, desse modo, o processo de criação da espécie humana. Diante desse contexto, se a escola incidir sobre o resgate das memórias das gerações passadas da comunidade, colaborará para a sobrevivência da história e cultura quilombola que foi negada às gerações de remanescentes de quilombo.

Assim em algumas conversas sucessivas, a questão dos elos entre memórias e esse sentimento negativo e mal resolvido, motivado da inércia, mas também desencadeado de atitudes afirmativas foi se desdobrando em múltiplas direções entre afetos e o político, entre os sujeitos individuais, sua afetividade e as práticas sociais; a construção de identidades pessoais, de grupos densamente alimentadas, cultivadas e acalentadas por cargas afetivas (BRESCIANI; NAXARA, 2004, p. 10).

Então, o processo de formação identitária dos quilombolas é marcado por uma memória de ressentimentos. Por mais que predomine o sentimento negativo na construção da identidade dos remanescentes de quilombolas, também afloram no íntimo do sujeito atitudes afirmativas, como discute Bresciani & Naxara (2004), pois a construção da identidade quilombola está nutrida de mágoas, rancores de ressentimentos vivenciados em sua trajetória histórica. Assim, o professor deve considerar que o contexto histórico e cultural de seu aluno é marcado por situações de medo, angústia e, essencialmente, de resistência a essas circunstâncias negativas. Conforme narra Ogum:

Avi Maria...o patrão quando viu que fatou... isso foi uma briga feia e tem uma coisa... ele disse: - ói meu padim, se você mandar atirar em mim, eu atiro em você tombém, viu?... ((alguns segundos em silêncio)). Foi, ele enfrentou ele. E teve outro tombém que enfrentou... agora tem uma coisa, o caba que faz isso tinha que tá privinido tombém porque quando dizia alguma coisa com ele já tinha quato ou cinco de oi, mai eles enfrentaram ele. E teve outro que morava perto da benta hora, perto de Mogeiro, João Pere tinha cinco fio... só sei que butou o algodão tudim pra fora, num vendeu um quilo ao coroné (informação verbal)³⁸.

³⁸ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

O depoimento de Ogum evidencia que os quilombolas do Matão não eram submissos a todos os desmandos dos coronéis. Muitas vezes, no convívio com eles, os quilombolas não admitiam as ordens absurdas, as humilhações, bem como a dominação de seus bens materiais, como narra Ogum. Neste depoimento, também fica claro como os habitantes do Matão precisavam ter coragem para o enfrentamento aos coronéis na luta pelos seus direitos. Mesmo que neste período os coronéis tivessem maiores vantagens diante das leis, os quilombolas não desistiram de lutar por seus ideais.

Naquele tempo, as coisas era muito rim. Era qui nem quase uma escravidão, trabalha qui nem escravo, tinha que tumar dinheiro a juro. Dinheiro a juro, aquele dinheiro quando era no tempo lucrava algodão que dava primeira, ele dava mediana... ele fazia o que quiria, era! Pagava o quanto ele queria e tinha o desconto ,pagava fretu pa levar o algodão, sabe? Eu trabaiei na Usina Tanqui...avi Maria! Todo mundo ia trabalhar lá, passava oito dia, quinze dia sem vim in casa, durmia pu lá mermu. Ele mandava buscar no caminhão (informação verbal³⁹).

Xangô evidencia que “Era qui nem quase uma escravidão, trabalha qui nem escravo tinha que tumar dinheiro a juro”. Esses empréstimos que os coronéis faziam aos moradores do Matão tinham como consequência a exploração de sua força de trabalho. O juro poderia ser pago através de trabalho ou da produção do algodão, mas o valor que era pago sempre era inferior a dívida. Assim, muitos trabalhadores ficavam presos aos serviços do “coroné” através dos empréstimos com juros altíssimos, que com frequência eles não tinham condições de pagar e ficavam “presos” ao “coroné”.

Ele fazia: - RUM, RUM, RUM... ele tinha esse negócio: - RUM, RUM, RUM, OTACILU, RUM DISSE QUE OTACILU É BRABO, PALU, É? É, PALU? Eu vigi Nossa Senhora. O que eu vou fazer? correr eu num vou correr ante dele fazer minha conta. Aí o Palu disse: - Ó seu Mané, o sinhô tenha caima que o rapaz é um meninu bom, pessoa boa, um homi trabaiaador.- UM HOME TRABAIADOR, PALU? ELE É TRABAINHADOR, PALU? É, PALU? Aquilo ele perguntava trei quato vei. Palu era feitor dele, mai sabia quem eu era. Ele dizia: - Seu Mané, tenha caima! Otacilu é um nego bom, trabaiaador. - MAI DISSE QUE ELE BRABO, É BRABO, É BRABO. É BRABO, PALU? O POVO DISSERO QUI ELE É BRABO, PALU ((risos)). Ói, perante a Deus do céu... qui minha carne ficou tremendo. BRABO, É BRABO, É BRABO. É BRABO, PALU? O POVO DISSERO QUI ELE É BRABO, PALU ((risos)) (informação verbal)⁴⁰.

³⁹ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

⁴⁰ Idem.

Nesse depoimento, Xangô revela como o “coroné” tinha receio dos homens do Matão que não aceitavam a sua exploração. Na memória narrada por Xangô, vê-se que o “coroné” alterava a voz para impor sua autoridade e demonstrar que não tinha medo do quilombola. “RUM, RUM, RUM... ele tinha esse negócio: - RUM, RUM, RUM, OTACILU, RUM DISSE QUE OTACILU É BRABO, PALU, É? É, PALU?”. Nessa memória, fica evidente que a intenção do coronel era oprimir e explorar a mão de obra dos habitantes do quilombo. E quando ficava sabendo que determinadas pessoas não aceitavam suas determinações de maneira pacífica, procurava logo oprimir, para desarticular a mobilização com os demais. Então, quando o “coroné” percebia que tinha alguém “BRABO”, ou seja, que não aceitava facilmente a opressão, ele tinha de dar um jeito para o “caboco se calar”, para não ter problemas em sua dominação.

Diante deste contexto, os moradores do Matão, através de luta, coragem e resistência, conquistaram o respeito e o reconhecimento de sua comunidade. Agora, esses fatos precisam ser contemplados por aqueles que não tiveram a chance de vivenciá-los, oportunidade que as crianças e os jovens do Matão podem ter a partir da escola, que exerce o importante papel de transparecer a real história de conquista e luta dos quilombolas do Matão.

A reflexão em torno dos saberes desses idosos pode auxiliar os professores a desenvolver em parceria com os estudantes a releitura da identidade negra no Brasil e valorizar a história e cultura local, haja vista que o estudante busca sentido no que está estudando. Então, quando o professor correlaciona o “Eu” a partir da história da comunidade, estará favorecendo a ressignificação identitária dos educandos, pois dará sentido à sua vida.

Aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (CHARLOT, 2000, p. 53).

Corroboro a ideia de Charlot (2000), pois acredito que os estudantes terão uma melhor compreensão do que é o mundo, quem eles são e quem são os outros. Quando o estudante consegue entender o processo de construção da história e cultura de seu povo, bem como as relações de construção identitária de seu povo, torna-se plausível

desenvolver atividades pedagógicas que proporcionem aos alunos quilombolas a valorização de sua identidade em meio à sociedade abrangente.

2.2 O currículo escolar e a valorização da identidade quilombola

É importante ratificar que o projeto político-pedagógico da escola em territórios quilombolas é necessário para a escola ter autonomia. De acordo as orientações das DCN (BRASIL, 2013) as observações do currículo local são definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos, ou seja, a escola tem autonomia de inserir no currículo questões locais. Ainda segundo este documento, é preciso integrar no projeto político-pedagógico as demandas socioculturais educacionais de comunidades quilombolas.

Segundo Paraíso (2010), registrar um currículo pela diferença permite que possamos acompanhar como se constituem os movimentos de criação curricular, possibilitando abrir espaços na escola para os saberes produzidos nos lugares. Também corroboro a fala do autor, porquanto é possível os professores inserirem a história do Matão a partir das narrativas orais dos idosos da comunidade. Acredito nisso, pois os testemunhos de sua história e cultura condizem com a real experiência dos sujeitos que vivem no quilombo.

Dessa forma, o estudo da memória dos idosos no espaço escolar fortalecerá a ideia de que a história e cultura quilombola não são inferiores à cultura abrangente. Destarte, é importante que os professores realizem uma ação de aproximação com a comunidade quilombola, pois, segundo o gestor da escola, todos os professores em exercício na escola do Matão não são do quilombo.

Porque eu tenho três anos que estou aqui, quer dizer, essa comunidade tem sua história muito além desses três anos que deveria ser repassada para eles. E a gente quer passar para eles que não é pelo fato deles terem nascido no quilombo, deles serem negros que eles devem ter o mesmo pensamento dos seus avós, dos seus antepassados. Eles têm que ter uma visão pra frente. Eu acredito... eu sempre trabalho assim: “olhe, vocês podem tudo que vocês quiserem, só dependem de vocês”. E a arma que a gente tem é a educação (informação verbal)⁴¹.

Diante desse cenário, é necessário que o educador busque fazer pesquisas sobre as memórias, os saberes, as tradições da comunidade. E, a partir daí, desenvolva

⁴¹ Entrevista concedida pela professora Iemanjá à pesquisadora em maio de 2015, em Gurinhém-PB.

atividades pedagógicas comprometidas com a história e cultura local, podendo, então, trabalhar o currículo escolar ressignificando positivamente a identidade quilombola.

O entendimento sobre currículo escolar adquire um novo sentido quando reconhecemos à atitude centralmente produtiva do currículo. Assim, o currículo é percebido como algo que se movimenta e ao se movimentar muda de “cara”. Estas mudanças produzem novos efeitos. Estes efeitos ajudam a construir os alunos e alunas e esta construção se aplica nos diferentes convívios dos diferentes grupos sociais. Estas convivências também terão efeitos sobre outros currículos que terão efeitos sobre outras pessoas. Ou seja: Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz (SILVA, 1999, p. 194).

Através do currículo, os professores do Matão poderão valorizar as experiências culturais da comunidade e, conseqüentemente, ressignificar a identidade de seus jovens. O currículo não pode ser tratado como um documento fixo, porquanto poderá ser reconstruído diante da realidade cultural dos estudantes. Este processo exige diálogo com as vivências históricas e culturais dos alunos, já que quando o professor desenvolve atividades pedagógicas numa perspectiva de valorização da identidade negra, ele colabora com a ressignificação da identidade quilombola. Como relata Iemanjá, alguns estudantes da comunidade não se reconhecem como negros e demonstram atitude de racismo para com a sua própria etnia.

Alguns vezes ainda tem que fazer um discurso, porque às vezes tem um coleguinha que quer exatamente diminuir o outro pela questão da cor, por um ser mais clarinho do que o outro, aí chama o outro de negro, apesar deles serem praticamente todos iguais, aí temos que dar aquela paradinha na aula para aquela conversa, que somos todos iguais e que o tom da pele não deve ser levado em consideração. Mesmo eles sendo todos daqui da comunidade, ainda existe o preconceito (informação verbal)⁴².

Essa situação relatada por Iemanjá representa um exemplo de como o estudante compreende a identidade negra como sendo inferior, principalmente em relação à cor negra, considerada feia, ruim, entre outros estereótipos construídos ao longo da História do Brasil. Logo, os educadores precisam pensar a identidade nacional como um meio de respeitar as diferenças e entender que, ao longo da formação do povo brasileiro, as culturas subalternas foram silenciadas, negadas historicamente. Na esteira desse

⁴² Entrevista concedida pela professora Iemanjá à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

apagamento, Hall (2014, p. 16) considera que “o processo de construção identitária exige da mudança de afirmação de classe para uma mudança de política de diferenças”.

Para tanto, urge a elaboração de um currículo escolar em benefício da identidade diferenciada para a ressignificação identitária quilombola. Afinal, não basta apenas enfatizar a identidade dominante, mas permitir espaço de diálogo com a cultura dos remanescentes de quilombos. No âmbito desse diálogo, o currículo oferece ao docente a oportunidade de discussões e da valorização das culturas, respeitando as diferenças e considerando as diversidades existentes no espaço escolar, além de oportunizar diálogos e novas relações culturais dentro da sala de aula. Segundo Moreira & Candau (2008, p. 19), “o papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula”.

O currículo é entendido como tudo aquilo que é prescrito, mas também como tudo aquilo que é vivido na escola e na sala de aula. A nosso ver, e com base no referencial aqui adotado, é a articulação do trabalho pedagógico nas diferentes instâncias de elaboração curricular que pode contribuir para a mudança de processos que geram a exclusão no processo educacional. Neste sentido, é fundamental que o currículo seja concebido como meio de se questionar os valores, as crenças e atitudes na educação e, mais especificamente, na escola e na sala de aula (CORSI; LIMA, 2010, p. 02).

Portanto, para ter uma ampliação dos estudos da história e cultura do Matão no espaço escolar, é preciso que os educadores se sensibilizem sobre a importância de trabalhar no cotidiano escolar a história e a cultura local, além de inovar suas práticas educacionais no sentido de fazer uma nova leitura da identidade quilombola. Candau (2011) considera que a escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e oferecer autonomia aos sujeitos subalternos e negados. Nesse caso, a história e cultura quilombola possibilitam que sejam criadas diferentes atividades pedagógicas, as quais podem ser significativas para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, bem como são capazes de fomentar uma nova releitura da identidade quilombola. Para Moreira (2008, p. 12), a escola está

[...] precisando melhor construir currículos que propiciem a formação de novas identidades, a aprendizagem dos conhecimentos sistematizados e a capacidade de se viver e conviver em sociedades plurais em que as relações de poder, que sustentam diferenças, preconceitos e discriminações, sejam permanentemente desestabilizadas (MOREIRA, 2008, P. 12).

Ao reconhecer a necessidade de a escola construir um currículo que valorize e proporcione espaço de ressignificação identitária, Moreira (2008) evidencia que o currículo também é relação de poder, e que através dele a escola terá a possibilidade de amenizar as formas de preconceito e discriminação. Cortesão (2012) afirma que, para amenizar a discriminação entre os estudantes, faz-se necessário que a escola procure desenvolver um ensino significativo, ou seja, de valorização cultural, e que o professor passe a repensar suas práticas e veja em sua sala de aula a diversidade cultural existente. Assim, o professor necessita buscar estratégias pedagógicas que possam contribuir com a formação das identidades diferenciadas em sala de aula, adequando processos de aprendizagem a características multiculturais da sociedade brasileira.

CAPÍTULO III: MEMÓRIAS QUILOMBOLAS PERMITINDO REFLEXÕES E AÇÕES PEDAGÓGICAS

Os saberes dos idosos quilombolas nas escolas oportunizam aos estudantes superar as formas de opressão de sua história e cultura vivenciadas por longo período na historiografia oficial brasileira. A partir do diálogo das interações com o contexto histórico e social dos estudantes, o professor terá como cooperar com a educação emancipatória. É fundamental considerar na educação quilombola o conhecimento popular da comunidade, especialmente o dos idosos, pois sua memória tem muito a oferecer para a elaboração de versões sobre suas histórias, que agora podem ser vistas pelo olhar dos quilombolas.

Portanto, o registro do conhecimento dos idosos dos quilombos pode contribuir diretamente com o sentimento de identidade das comunidades quilombolas. Assim, a utilização do conhecimento popular das comunidades quilombolas no ensino formal tornar-se essencial para a ampliação do conhecimento científico. De acordo com Melo Neto (2004, p. 176):

A educação popular, pelo diálogo, caminha para a superação das formas existentes de opressão, uma pedagogia emancipatória [...]. Uma pedagogia orientada pela interpretação do mundo, considerando que todos se educam pelo diálogo, intersubjetivamente.

Desse modo, para haver a ampliação dos estudos da história e cultura afro-brasileira no ensino formal, é preciso que os educadores se sensibilizem sobre a importância dos saberes quilombolas e inovar suas práticas educacionais no sentido de valorizar as tradições culturais. Nesse sentido, explico neste capítulo as concepções teóricas acerca das práticas emancipatórias, bem como algumas considerações sobre os saberes e experiências quilombolas no currículo como meio de valorizar a história e cultura local.

Para tanto, é caracterizada a Escola José Rufino dos Santos, localizada na comunidade remanescente quilombola do Matão-PB. Também apresento a experiência da oficina “*MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NUMA PERSPECTIVA DE RESSIGNIFICAÇÃO IDENTITÁRIA*”, cujo objetivo principal foi auxiliar os professores da instituição a ressignificar a identidade dos estudantes a partir da memória dos idosos quilombolas. Para chegar a esta proposta, fiz uma investigação com os professores e com o gestor escolar através de entrevistas.

Assim, pensei em um trabalho que pudesse ajudar os professores no que era de necessidade da escola. Segundo a fala de todos os professores e do gestor, a dificuldade de trabalhar a história do quilombo no cotidiano escolar era bastante expressiva. A justificativa para essa dificuldade, de acordo aos entrevistados, é explicada pelo fato de que não tiveram oportunidade de frequentar, na formação inicial e continuada, cursos e/ou disciplinas que contemplassem a temática de história e cultura afro-brasileira e africana. Dessa forma, foi possível compreender que os professores precisavam fazer um estudo mais aprofundado sobre esta temática, ou seja, para os professores da E. M. E. F. José Rufino dos Santos, existe a necessidade de formação docente. Como afirma Iemanjá:

Olhe... vou ser bastante franca. Existe a necessidade do acervo, porque sem o subsídio fica difícil pra a gente passar com propriedade e... e eu, eu, eu dou muita importância à parte de curso de formação porque a dúvida que a gente tem é tirada no diálogo, na troca de experiência... se você chega aqui e vai apresentar um, um, a sua vida, sua experiência, sua vivência em outra comunidade, isso certamente vai ter algo que vai me auxiliar aqui no Matão de forma bem maior do que eu pegar uma biblioteca completa, entendeu? Eu prezo muito por esses momentos de capacitação de, de conversa em grupo, de troca, essa troca de experiência eu acho fundamental (informação verbal)⁴³.

Não adianta ter o acervo, como narra a professora, caso não haja a formação para os educadores. A formação continuada é essencial para que professores em exercício reflitam sobre sua prática. Como diz Iemanjá, a troca de experiência é bastante válida para ampliar os conhecimentos pedagógicos. Conforme considera Tardif (2002, p. 228), “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”. Assim, os professores do Matão têm seus saberes e experiências em sala de aula, os quais precisam ser valorizados. No entanto, é preciso ampliá-los para desenvolver práticas educativas capazes de beneficiar o processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, a partir das narrativas dos professores que conhecem a realidade de sua escola, comecei a pensar de qual maneira poderia auxiliar os professores a desenvolver atividades pedagógicas que pudessem trabalhar no cotidiano escolar a história e cultura local. Logo, percebi que as memórias dos idosos são bastantes significativas para fazer uma releitura da história do Matão. Então, iniciei uma pesquisa etnográfica dentro da comunidade com os idosos, realizando entrevistas sobre suas

⁴³ Entrevista concedida pela professora Iemanjá à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

experiências na comunidade. Dessa forma, consegui que os idosos quilombolas se lembrassem de mementos significativos da história do povo do Matão.

À luz de algumas concepções sobre memória coletiva, memória individual e história oral, bem como através da pesquisa de campo, foi possível fazer um bom levantamento das memórias do Matão-PB para planejar como poderia ser ministrada a oficina aos professores do Matão no intuito de construir, em parceria com os educadores, um plano de trabalho que pudesse abordar os testemunhos dos idosos no currículo escolar da comunidade.

3.1 Caracterização da Escola José Rufino dos Santos

A Escola Municipal de Ensino Fundamental I José Rufino dos Santos está localizada no início do território dos remanescentes de quilombos do Matão-PB, conforme retrata a Figura 05. José Rufino dos Santos foi escolhido no ano de 1986 pelo povo do Matão para ser o patrono da escola. Segundo o gestor escolar a comunidade decidiu fazer a homenagem ao idoso pelos seguintes motivos: Na época era o idoso mais velho da comunidade, foi o doador da terra para a construção da escola, pois escola foi construída no seu lote de terra. E o nome José Rufino representa várias gerações da comunidade. Como relata Ogum(2015)

Olhe tinha Zé Rufino velho que era filho de Mané Rufino e tinha Zé Rufino novo. O novo era meu sogro, pai de zé. Ai tinha Zeca Rufino que era pai de meu sogro. E e.. quem começou aqui na comunidade era trei...ou quato famia. O Zé Rufino vei... anda foi no tempo da escravidão ainda num sabe? Aqui nessa sede morava um nego vei, irmã de Zé Rufino tombem, a gente chama ele....Era Severino Rufino, chamava tí biu e toda mininada que tinha aqui, tinha aquele respeito e tumava a bença a ele né? O Vei ficava com braço cruzado numa janela que tinha assim e que morava na casa de taipa né?Aí tinha que respeito pro ele né? Todo mundo...aí avei a gente vinha brincar no terrero dele, aquela mulecada todinha. Avei durmino se aperiava com a gente. Mai a gente não respondia mau a ele não. A mai hoje é mai diferente. (informação verbal)⁴⁴.

A partir dessa memória é possível perceber que praticamente todos os habitantes do Matão são parentes, a família Rufino constitui o quilombo do Matão. Como Ogum explicou o nome José Rufino foi herdado por várias gerações José Rufino pai, José Rufino filho. Isso demonstra que a identidade do Matão tem seu fortalecimento a partir seu nome. Rufino. Assim, ao colocar o nome o José Rufino dos Santos na escola concretizou-se um homenagem a muitos homens da comunidade que herdaram esse

⁴⁴ Entrevista concedida por Ogum à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

nome. É notório a partir do depoimento de Ogum, perceber que as crianças do quilombo tinha respeito e consideração por seus idosos.

Diante desse contexto, é importante refletir o papel da escola. Já que não temos na escola básica uma cultura de valorização do idoso e nem uma cultura do acervo de conhecimento que uma pessoa idosa tem. Seja ela de uma comunidade da seja ela de comunidade do campo. É importante que os saberes e fazeres quilombolas sejam dialogados no campo da educação, na escola quilombola. Pois, os saberes dos idosos quilombolas no cotidiano escolar oportunizam aos estudantes superar as formas de opressão de sua identidade cultura.

Segundo Exu: “Esta escola não é escola quilombola, porque a estrutura dela não obedece o MEC. Mas, está localizada em território quilombola e precisa ter o ensino voltado para a história da comunidade” (informação verbal)⁴⁵. A partir desse depoimento, é possível entender que a escola do Matão não é considerada escola quilombola pelos funcionários. As perspectivas de educação da escola estão distantes do que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, uma vez que a educação escolar quilombola se constitui das seguintes perspectivas:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de eu quadro docente, observado os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultura (BRASIL, 2004, p. 42).

O fazer pedagógico em respeito à especificidade étnico-racial da comunidade ainda não acontece, como também a formação específica dos professores. Então, Exu está correto em dizer que “a escola não é escola quilombola” não apenas por questões de estrutura física da instituição, mas, principalmente, por não conseguir reconhecer e valorizar a história e cultura do povo quilombola.

⁴⁵ Entrevista concedida pelo professor Exu à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

FIGURA 05: Escola Municipal José Rufino dos Santos.



Fonte: Acervo pessoal de Marta Oliveira Barros.

No censo escolar, é designada escola quilombola. Contudo, as políticas públicas destinadas à escola do Matão ainda não atendem à necessidade de uma escola quilombola. Isto se verifica desde a estrutura física, composta por três salas de aula, banheiros feminino e masculino, cozinha, depósito para armazenar a merenda e uma pequena sala reservada como guarda-livros e recursos tecnológicos, que também é a sala do diretor. Espaços fundamentais em uma escola, como laboratório de informática, biblioteca, refeitório e espaço para a prática esportiva, a escola também não possui.

Na construção dos currículos da Educação Escolar Quilombola, devem ser consideradas as condições de escolarização dos estudantes quilombolas em cada etapa e modalidade de ensino; as condições de trabalho do professor; os espaços e tempos da escola e de outras instituições educativas da comunidade e fora dela, tais como museus, centros culturais, laboratórios de ciências e de informática (BRASIL, 2012, art. 36).

De acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a escola do Matão ainda está distante de oferecer boa infraestrutura que possa auxiliar os educadores no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes quilombolas. Contudo, as salas são amplas e ventiladas, o que facilita quando o professor desenvolve atividades pedagógicas em grupo. Mas, a escola do Matão precisaria de um melhor espaço físico, tendo em vista que o acesso à biblioteca no âmbito escolar é fundamental para o desenvolvimento da leitura na infância.

Segundo Exu, a escola possui um anexo na comunidade vizinha, Manipeba. No anexo, a estrutura física é ainda mais precária. É algo improvisado: uma das casas da comunidade foi comprada pela prefeitura do município de Gurinhém para os estudantes que moram nesta comunidade estudar. No entanto, não foi realizada nem uma reforma no prédio para favorecer melhor ambiente físico aos alunos. Com pode ser observado nas Figuras 06 e 07, no edifício da Manipeba, as aulas são ministradas nos turnos diurno, vespertino e noturno. À noite, frequenta a turma de Educação de Jovens e Adultos. O turno da manhã tem turma única, multisseriada, que funciona na sala de estar da residência, e o turno da tarde fica com a educação infantil, que funciona em dos quartos da residência por ser mais ventilado.

FIGURA 06: Residência utilizada como anexo da E.M.E.F. José Rufino dos Santos.



Fonte: Acervo pessoal de Marta O. Barros.

FIGURA 07: Sala de aula do anexo, turma da educação infantil.



Fonte: Acervo pessoal de Marta O. Barros.

De acordo Oxumaré, “É muito mais difícil trabalhar em espaço onde não oferece condições física. A gente fica sem ter muito o que fazer” (informação verbal)⁴⁶. Diante desse contexto, percebe-se que a estrutura física da escola no Matão, bem como o anexo na Manipeba, é bastante insatisfatória para a realidade de uma escola de comunidade remanescente quilombola. Este cenário é visualizado tanto nas escolas do Matão e no anexo na Manipeba, como em muitas escolas quilombolas e/ou rurais. Na maioria das vezes, a falta de estrutura física e de recursos didáticos nessas escolas é considerada normal para o poder público, pois estão situadas em zonas rurais distantes e em comunidades quilombolas.

3.1.1 Professores da Escola José Rufino dos Santos: Formação docente

⁴⁶ Entrevista concedida pelo professor Oxumaré à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

Na comunidade do Matão, a escola é um espaço de pertencimento para os (as) estudantes e ex-estudantes. Várias vezes, em visita ao quilombo, presenciei crianças e jovens que não estudam mais na escola visitando-a. Eles concluíram o ensino fundamental I e estudam nas escolas na cidade de Gurinhém-PB no turno da tarde. Assim, no turno da manhã, muitos vão à Escola José Rufino dos Santos.

Os ex-estudantes e estudantes da escola demonstraram sentimento de pertencimento à escola. Em conversas informais com estas crianças e jovens, obtive relatos de que a “escola é um lugar bom”; “tenho saudade do tempo que estudava aqui”; “aqui é como minha casa”. Estes relatos são bastante significativos, pois estes jovens têm laços afetivos muito fortes com a escola. Isto é importante para o desenvolvimento de um ensino relevante. De acordo com Vygotsky (1998), a afetividade é um elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa e tem proeminência fundamental no processo de ensino e aprendizagem, porquanto o estudante fica motivado a aprender.

Os professores que atuam nesta escola são todos de outros municípios. Logo, eles não têm o conhecimento amplo da história e cultura da comunidade. Como narra Iemanjá:

[...] O fato de eu não ser da comunidade. Eu não tenho como conhecer todos os fatos daqui, eu não sou da comunidade. Então, eu sei é... os fatos a partir do momento que comecei a trabalhar aqui, mas eu não sei a história. Não conheço a história a fundo daqui (informação verbal)⁴⁷.

Nesse sentido, os professores precisam buscar conhecer mais sobre as tradições e culturas da comunidade, pois o professor também é um pesquisador de sua prática, objetivando melhorar sua prática pedagógica com vistas a construir novas estratégias de ensino.

De acordo com Moreira & Caleffe (2008, p. 16), “A pesquisa desenvolvida pelo professor tem vantagem adicional de aumentar o *status* intelectual dos professores à medida que os mesmos possam demonstrar estas habilidades em várias situações no contexto do seu trabalho”. E principalmente porque oportuniza ao professor ampliar seus conhecimentos, bem como refletir sobre sua prática.

Embora os professores não sejam da comunidade, sempre estão procurando desenvolver atividades pedagógicas que contemplem a história e cultura afro-brasileira; porém, de maneira generalizada, contemplando aspectos distantes da realidade dos

⁴⁷ Entrevista concedida pela professora Iemanjá à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

estudantes. Como, por exemplo, histórias de povos do continente africano, a realidade geográfica da África. Embora seja importante discutir com as estudantes questões globais, faz-se necessário trabalhar de maneira contínua a história e cultura do povo do Matão no âmbito escolar.

Exu afirma: “A gente trabalha com a questão afro mais no mês de novembro, mas nos outros mês são coisas muito pontuais. Aí, vejo que a principal dificuldade é essa ausência de formação” (informação verbal)⁴⁸. A partir desse depoimento de Exu, é possível perceber que as atividades desenvolvidas na escola sobre a história e cultura afro-brasileira e africana estão dissociadas dos saberes quilombolas da comunidade. Isto é justificado pelo gestor da escola e pelos educadores pela necessidade de ter a formação continuada voltada para a temática história e cultura afro-brasileira e africana.

A formação continuada de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá: - ser assegurada pelos sistemas de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades quilombolas e à formação inicial dos seus professores (BRASIL, 2012, art. 53).

Embora existam leis que garantam aos professores de escolas quilombolas o direito dos educadores de se qualificar para atuar nessas instituições, as oportunidades são restritas. As formações continuadas são importantes para que o educador tenha possibilidades de desenvolver estratégias que propiciem a articulação da realidade quilombola com a formação do professor, como sugerem as Diretrizes, para que este profissional possa fazer uma reflexão de sua prática. Como sugere Freire:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 2014, p. 40).

Por reconhecer a importância das formações permanentes para que os professores façam uma reflexão crítica de suas práticas educativas, os educadores de comunidades quilombolas necessitam ter o acesso a formações que favoreçam essa reflexão crítica. Para aprimorar as práticas pedagógicas, é necessário avaliar o que está

⁴⁸ Entrevista concedida pelo professor Exu à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

sendo a prática para pensar como avançar mais. Como mencionou Freire (2014), o professor precisa avaliar suas práticas de hoje e de ontem para aperfeiçoar as próximas. Nesse panorama, Exu pontua: “Os nossos professores são todos especialistas, mas não temos nenhum com formação em cima da questão racial e nem afro” (informação verbal)⁴⁹.

Assim, é preciso que os professores busquem a formação continuada para suprir estas necessidades e procurem inovar as atividades pedagógicas na tentativa de abordar no cotidiano escolar as experiências e os saberes do povo do Matão, pois ainda há dificuldades para se desenvolver uma prática educativa que correlacione o conhecimento escolarizado com o saber popular da comunidade. Logo, é preciso que os educadores da E.M.E.F. José Rufino dos Santos leve em consideração e reconheça as experiências, as raízes culturais, interesses e o contexto em que vivem seus estudantes. Dessa forma, o professor terá como cooperar para a ressignificação das identidades dos estudantes, assim como valorizará os saberes dos idosos quilombolas.

De acordo com uma das estratégias do Plano Estadual de Educação (2015-2024), deve-se

[...] garantir a oferta de formação continuada a todos os profissionais da educação básica, fundamentada numa concepção político-pedagógico que assegure a articulação teoria e prática, bem como oportunizar a participação dos mesmos nos diferentes cursos de formação continuada (PARAÍBA, 2015, p. 89).

Nesse sentido, espera-se que investimentos em formações continuadas para os professores que estão atuando em escolas quilombolas do estado da Paraíba sejam efetivamente feitos. Do mesmo modo, urge que as instituições também sejam contempladas com essas estratégias. Contudo, ainda existe resistência por parte das secretarias municipais em ofertar formação que aborde a temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para professores que trabalham em comunidades quilombolas. Como diz Exu:

Agora eu já cobrei muito da Secretaria de Educação que houvesse uma formação voltada para essa área, porque como é uma temática que não só abrangente para as escolas de comunidade quilombola, mas que é uma temática obrigatória em todas as escolas sobre a história e cultura afro. Então, isso pegaria todas as escolas do município, mas ainda temos essa resistência de promover uma

⁴⁹ Entrevista concedida pelo professor Exu à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

formação para os professores nesse sentido. Assim, acabamos tendo apenas situações pontuais (informação verbal)⁵⁰.

O professor reconhece a necessidade da formação continuada para aquilatar o processo de ensino e aprendizagem na Escola José Rufino, além do caráter de obrigatoriedade de esta temática ser trabalhada nas escolas de educação básica do município de Gurinhém. Exu já fez reivindicações de direito, pois o Plano Estadual de Educação vigente para os anos de 2015-2024 também propõe a estratégia de: “Incentivar a implantação de programas específicos de formação, para profissionais de educação que atuam nas escolas do campo, nas comunidades indígenas, quilombolas, ciganas, ribeirinhas, itinerantes e educação especial” (PARAÍBA, 2015, p. 89). Todavia, estas estratégias precisam ser colocadas em prática, uma vez que a formação continuada é essencial para que o professor possa ampliar seus conhecimentos, refletir sobre sua prática docente e estudar caminhos viáveis para o enfrentamento das dificuldades em sala de aula.

Nóvoa (1992, p. 13) afirma que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”. Nesta perspectiva, a formação do professor precisa ser pautada nas necessidades da escola, de acordo com a experiência do professor. Afinal, a sala de aula é um *locus* de formação docente. Conforme considera Candau:

Neste sentido, considerar a escola como *locus* de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. Mas este objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar (CANDAU, 1997, p. 57).

Diante deste contexto, a formação continuada para os professores do Matão a partir do contexto escolar é de extrema importância em suas atuações educativas, para

⁵⁰ Idem.

que, a partir da realidade histórico-cultural da escola, eles possam ampliar seus conhecimentos para ter condições de desenvolver atividades que relacionem os saberes escolares com os da comunidade, dada a dificuldade de os professores inserirem no currículo escolar a história e cultura local, bem como traçar um plano de trabalho que viabilize o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana em interface com a história e cultura do quilombo.

De acordo com Exu, “[...] essa temática não pode ser trabalhada de maneira vazia. Tem que ter um objetivo. E eu sinto essa carência nelas, elas querem trabalhar, mas falta sentido” (informação verbal)⁵¹. Percebe-se que os educadores da Escola José Rufino têm interesse em ampliar seus conhecimentos e desenvolver atividades que abordem a história e cultura local. Mas, para isso, é necessário que tais atividades contribuam com sua formação.

Iemanjá afirmou: “eu acho assim, que, para nos ajudar, seria necessária uma formação. A formação é essencial, porque se a gente tiver uma formação, a partir desse momento, não seremos mais leigos, não é?” (informação verbal)⁵². Esta entrevista permite compreender que a professora tem consciência da importância da formação para que consiga desenvolver em suas práticas o estudo da história e cultura local, já que a implantação de disciplinas com essa temática em licenciaturas é recente. Portanto, muitos professores que estão em exercício, a exemplo de Iemanjá, não tiveram esta oportunidade. Como relata a professora Iemanjá:

Eu nunca participei de curso voltado para a história e cultura afro... essa parte assim eu considero que fica muito a desejar, né, em nossos cursos, porque é um assunto tão requisitado hoje, mas nem todos os cursos apresentam sequer uma disciplina direcionada a essa temática. Na época que eu fiz, eu terminei em... 2013, mas eu não paguei nenhuma disciplina voltada para a história e cultura afro (informação verbal)⁵³.

Na esteira de tais considerações, chamamos a atenção para algo muito relevante para a profissão de educador: a formação continuada, que está integrada às contradições do ser professor na sociedade contemporânea.

No essencial, advogo uma formação de professores construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de

⁵¹ Entrevista concedida pelo professor Exu à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

⁵² Entrevista concedida pela professora Iemanjá à pesquisadora em 2015, em Matão-PB.

⁵³ Idem.

contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos (NÓVOA, 2013, p. 05).

Para que a educação das futuras gerações seja menos excludente, é necessário que os professores percebam a necessidade de buscar novas metodologias e construir concepções que busquem inovar suas atividades pedagógicas. É imprescindível oferecer oportunidades aos nossos estudantes para que eles entendam e respeitem as diferenças étnico-raciais a partir do ambiente escolar e possam contribuir com o combate ao racismo em sala de aula. Mas, para isso, o professor também precisa ter formação profissional adequada, que o habilite a refletir sobre a prática educativa, pois só através de uma formação o professor poderá empreender mudanças positivas nos aspectos educacionais dos seus estudantes. Para Nóvoa:

[...] a formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas de intervenção [...]. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola [...]. Toda a formação encerra um projeto de ação. E de transformação. E não há projeto sem opções. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que têm lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo [...] (NÓVOA, 1995, p. 28).

Logo, é necessário que os professores frequentem cursos de formação continuada para suprir as carências da formação inicial, pois a maioria dos professores que estão em exercício não teve a chance de cursar disciplinas ou fazer cursos que os auxiliassem em sua prática a desenvolver atividades que valorizem a história dos quilombos. Antes de tudo, o professor precisa estar aberto a novos saberes, repensar seus discursos e inovar suas práticas de ensino, na intenção de se aproximar da valorização da educação étnico-racial. Ainda segundo Exu, apenas com o material didático, mas sem a formação para os professores, fica inviável desenvolver um bom trabalho.

Então, a chegada desse material sem ser acompanhado de uma formação fica um pouco complicado, porque todo o material, quando chega à escola, é discutido aqui mesmo... boa parte é aproveitado, mas, na íntegra, a gente não consegue, porque a maioria dos professores que dão aula aqui hoje não são da comunidade, são de fora. Não que eles não tenham conhecimentos, mas é diferente se eles morassem aqui. E como eles trabalham em outras escolas, têm outras

experiências, aí têm aquela vida corrida de pedagogo. Então, a gente não tem o grau de envolvimento que a gente gostaria de ter dentro da questão afro, mas todo trabalho que é proposto para eles, que é sugerido pela turma eles fazem com o maior prazer. Eles têm muita vontade de aprender e garra para fazer as coisas acontecer (informação verbal)⁵⁴.

Munanga (2005, p. 15) argumenta que, “por falta de preparo ou devido à forma como tiveram sua formação inicial, muitos professores reproduzem na sala de aula atividades pedagógicas que enfatizam o preconceito e o racismo”. Ademais, ainda existe resistência de alguns professores em trabalhar as diversidades étnico-raciais e/ou eles não conseguem inovar suas metodologias para uma educação que valorize a identidade negra no espaço escolar. Como ressalta Gomes:

Ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a ideia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira (GOMES, 2005, p. 146).

No entanto, quando o professor considera as relações raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social do nosso país, terá melhores condições de trabalhar em sala de aula, porquanto tais relações se configuram no âmbito multicultural. Nesse sentido, é mister discutir a auto identificação, ou seja, a identidade quilombola no Brasil. Quando o professor proporcionar em suas aulas momentos de reflexão sobre as atuações significativas do negro no processo de formação da população brasileira, estará contribuindo para a ressignificação identitária. Mas, para isso, é preciso que os educadores trabalhem numa perspectiva de enfatizar o resgate das vivências e costumes quilombolas.

A construção dessa nova consciência não é possível sem colocar no ponto de partida a questão da autodefinição, ou seja, da autoidentificação dos membros do grupo em contraposição com a identidade dos membros do grupo “alheio”. Uma tal identificação – (“quem somos nós?” – “de onde viemos e aonde vamos?” – “qual é a

⁵⁴ Entrevista concedida pelo professor Exu à pesquisadora em maio de 2015, em Matão-PB.

nossa posição na sociedade?"; "quem são eles?" – "de onde vieram e aonde vão?" – "qual é a posição deles na sociedade?") – vai permitir o desencadeamento de um processo de construção de sua identidade ou personalidade coletiva, que serve de plataforma mobilizadora (MUNANGA, 2004, p. 14).

Desse modo, quando a escola quilombola valorizar a formação identitária de seus estudantes a partir de sua história e cultura, estará propiciando uma formação crítica, política e compromissada com a sociedade. Para Freire (2001), a educação para a liberdade é uma educação ligada aos direitos humanos. Nesta perspectiva, ela deve ser abrangente, totalizante, concebendo o conhecimento crítico do real e com alegria de viver. Logo, a atuação do educador enquanto mediador é fundamental para proporcionar aos estudantes uma educação emancipada, que valorize o conhecimento crítico. Como afirma Gadotti,

Nesse contexto, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso, o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem (GADOTTI, 2005, p. 03).

Nesse sentido, a atuação do professor mediante os saberes, a curiosidade e o contexto social dos estudantes precisa ponderar o conhecimento formal estabelecido no currículo prescrito. Desta feita, é crucial que o professor considere as relações interpessoais e interculturais na construção do ensino escolar, pois a escola é um espaço que se inscreve em meio às culturas, práticas sociais e naturais. Portanto, a formulação do currículo intercultural é um meio de valorizar as relações étnico-raciais e reconhecer o conhecimento popular, costumes e cultura vivenciados pelos estudantes.

3.2 Oficina “memórias de idosos quilombolas: práticas pedagógicas numa perspectiva de ressignificação identitária

A partir das entrevistas realizadas com professores e gestor da E. M. E. F. José Rufino dos Santos, foi estudada a possibilidade de auxiliar os professores a desenvolver práticas educativas que valorizassem a história e cultura do Matão. Logo, estabeleci ofertar uma formação em forma de oficina, intitulada “MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NUMA PERSPECTIVA DE

RESSIGNIFICAÇÃO IDENTITÁRIA”, cujo objetivo principal foi auxiliar os professores da comunidade a ressignificar a identidade dos estudantes a partir das memórias dos idosos da comunidade do Matão-PB. Assim, nesta oficina, os professores puderam refletir sobre suas práticas e discutir a importância de trazer as memórias dos idosos da comunidade para o contexto escolar. Ao planejar esta oficina, debruicei-me nas teorias que fundamentam esta dissertação, como também nas entrevistas realizadas no ano de 2015 com os idosos da comunidade.

Portanto, o planejamento desta formação se deu a partir da necessidade da escola. Antes de acontecer os encontros, tive a oportunidade de conversar com o gestor da escola para mediar com todos os professores-participantes os melhores dias e horários para a realização desta formação, levando em conta o fato de que a maioria dos educadores não pertence à comunidade e leciona em outras instituições. Além disso, também tivemos de analisar meios que não prejudicassem a rotina da escola, já que as aulas haviam se iniciado. Então, combinamos apenas o primeiro encontro para ser realizado no dia 09 de março de 2016, no turno da manhã, na sede. Delegamos a marcação dos demais para discussão com os participantes. Logo, o plano de trabalho da oficina ficou flexível tanto para as questões de cronograma como de metodologia, pois acredito que, para alcançar objetivo desta formação, é mister compreender as especificidades dos participantes e o contexto da escola.

3.2.1 Primeiro Encontro: Reflexão sobre a prática docente e estudo das memórias do Matão

Ao iniciar os trabalhos da oficina, evidenciei que a formação tinha como objetivo auxiliar os participantes a desenvolver práticas educativas que valorizassem a história local da comunidade, e que este objetivo foi proposto a partir das entrevistas que foram realizadas no de 2015. Também comentei que todos nós teríamos oportunidade de aprender e de ensinar, eu como pesquisadora e mediadora da oficina, em interação com os professores-participantes e também com o professor orientador e supervisor da oficina. Neste momento, fiz a distribuição do material de apoio que selecionei para os participantes, constituído por textos pertinentes ao estudo de currículo escolar, memória e educação quilombola.

O segundo momento foi dedicado às apresentações de cada participante, nas quais eles discorreram sobre sua formação, de suas vivências na comunidade e quais as perspectivas com a formação. De acordo com as falas dos participantes, fica patente que

todos estão com o objetivo de ampliar seus conhecimentos. Como narra a professora Nanã:

Assim, de acordo com minhas disponibilidades, eu faço o que posso. né? Por isso que eu gostaria muito de trabalhar de acordo com as necessidades daqui. Eu faço o que eu consigo fazer, busco na internet. Por isso, achei muito gratificante você tentar me ajudar a trabalhar de acordo com a necessidade da comunidade. O que trabalho é o que eu sei trabalhar, mas estou aberta para a gente fazer o MELHOR por meus alunos. E eu espero, como já disse, adquirir conhecimentos e, se eu puder ajudar em alguma coisa... E com certeza você vai me ajudar muito porque estou precisando. Porque eu quero realmente fazer algo diferente com meus alunos, assim... de acordo com a realidade deles. O que faço é o que eu posso fazer. Mas estou aberta a fazer algo melhor (informação verbal)⁵⁵.

A partir dessa narrativa, percebe-se o interesse do educador em querer melhorar suas práticas no sentido aprofundar seus conhecimentos sobre a história e cultura da comunidade. Neste depoimento, também é possível compreender que o professor reconhece que seu fazer pedagógico precisa melhorar, e isto é muito significativo para a escola, pois os professores têm a dificuldade de trabalhar, mas querem superá-las. Também participaram a coordenadora e duas professoras do projeto de leitura e escrita (Inscrilendo), cujo objetivo é tentar auxiliar as crianças da comunidade no processo de leitura e escrita. Este projeto possui convênio com a Associação de Apoio aos Assentamentos e Comunidades Afro- Descendentes - AACADE.

A coordenadora do projeto “Inscrilendo” também atua como presidente da associação. Segundo ela, a associação, com o apoio da AACADE, já vem buscando valorizar a história e cultura do Matão desde 2003. Ela também afirmou que o trabalho de valorização cultural do povo quilombola é muito árduo, pois existem diversas dificuldades, principalmente no sentido de motivar os jovens a valorizar sua história e cultura, já que eles não conseguem perceber este aspecto. “E fico muito feliz com esse trabalho de pesquisa, porque é mais uma oportunidade de ampliar meus conhecimentos no que se refere à valorização da história do Matão” (informação verbal)⁵⁶.

A presença dessas professoras e da coordenadora do projeto “Inscrilendo” foi muito importante, uma vez que elas residem na comunidade e têm experiência em movimentos sociais quilombolas. As considerações e relatos destas participantes

⁵⁵ Depoimento do professor Nanã durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, na escola lócus da pesquisa.

⁵⁶ Depoimento da coordenadora do projeto “Inscrilendo”, durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, na escola lócus da pesquisa.

promoveram uma melhor discussão e análises mais acuradas acerca das memórias dos idosos. Elas contribuíram intensamente com esta formação. Em um dos momentos, elas cobraram maior interação da escola com a comunidade numa perspectiva de trabalhar a história e cultura local. Neste momento, lembrei da importância de se firmar parcerias entre a associação da comunidade e a escola, pois tanto a escola como a associação têm a mesma finalidade: a valorização da história do Matão.

Durante a apresentação, houve muitas cobranças aos professores por parte dos funcionários que são da comunidade. A merendeira Oba comentou:

Eu não vou dizer que tá bom sem tá. Quando a gente chega na casa dos zotos, como diz? Bom dia! Boa tarde! Aqui na educação não insiste mai isso NÃO. Eu acho uma frata de respeito. Inclusive, faz uns doi anos que aqui no colégio num anda bem. É um povo que só educa os mininu a ler e escrever (informação verbal)⁵⁷.

A atitude de Oba foi muito importante para a escola. Ela cobrou dos professores mudanças em suas práticas pedagógicas e atitudinais, porque a comunidade está percebendo que as práticas educativas que estão sendo propostas não abordam o contexto histórico-cultural das crianças. Trata-se, sim, de um ensino que visa apenas a cumprir o conteúdo do currículo formal.

Isto mostra que a comunidade está avaliando o que é proposto pela escola. E implica dizer também que generalizações anteriormente endossadas de que lecionar em comunidade quilombola “é fazer o que quiser que o quilombo não reivindica” (informação verbal)⁵⁸ são errôneas e abusivas. Por isso, foi gratificante Oba participar da oficina, pois ela é a funcionária com amplo conhecimento da escola por ser a mais antiga, com quase 30 anos de serviço. Além disso, expõe sua opinião como moradora da comunidade sobre o fazer pedagógico desenvolvido na escola. Assim, as considerações de Oba contribuíram de forma significativa para que os professores e gestores refletissem sobre as questões pedagógicas da escola do Matão.

Por sua vez, o representante da Secretaria de Educação de Gurinhém-PB demonstrou estar grato pela iniciativa da Universidade em contribuir com a formação dos professores e mostrou-se solidário em auxiliar os professores. O professor orientador desta dissertação também comentou sobre a importância da pesquisa para o quilombo, uma vez que o objetivo de sua orientanda era auxiliar os professores a valorizar a

⁵⁷ Depoimento da merendeira Oba durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, na escola lócus da pesquisa.

⁵⁸ Idem.

história do quilombo a partir das memórias de seu povo. O professor evidenciou a importância de a Universidade ultrapassar seus muros com os trabalhos de pesquisa de intervenção, especialmente esta oficina, que colabora diretamente com o povo do Matão.

Neste primeiro encontro, o estudo das memórias foi feito de maneira dialógica, já que os participantes faziam as considerações acerca das memórias analisadas. Os professores sempre direcionam as memórias como caminho para interligar os conteúdos da grade curricular. Como, por exemplo, evidencia a memória de Ogum, quando disse: “Hoje é diferente porque a gente num tá nas terras deles. Se eles dizer qualquer coisa que a gente não gosta, a gente vai embora e antigamente num tinha isso não, tinha que aguentar calado” (informação verbal)⁵⁹.

Ao examinar essa narrativa, os participantes comentaram que poderiam trabalhar as questões de resistência dos quilombos. Quando Ogum afirmou “tinha que aguentar calado”, os participantes avaliaram que isto era uma estratégia de sobrevivência quilombola, e não se explicava pelo fato de este senhor ser fraco ou submisso ao “cononé”.

O professor Nanã expressou que esta memória também poderia ser útil para trabalhar as questões de território: “A terra como símbolo de poder”. Uma das professoras do projeto “Inscrilendo” afirmou também que Ogum hoje reconhece seus direitos. Logo, seria preciso considerar e trabalhar no espaço escolar os direitos adquiridos pelos quilombos ao longo do processo de formação e as lutas que ainda enfrentam para definir seu direito à terra. Segundo a coordenadora do projeto “Inscrilendo”, é importante que a escola estabeleça a relação entre a memória dos idosos e a atualidade vivida pelas crianças, pois o quilombo de antes não é igual ao de hoje. “Muita coisa mudou através de nossas lutas, mas precisa melhorar mais” (informação verbal)⁶⁰.

Diante dessa fala da coordenadora, fica evidente que nesta oficina foi realizado o estudo crítico das memórias, aferindo o que era importante ser trabalhado na escola e como o professor poderia fazer a leitura das memórias com seus estudantes em sala.

⁵⁹ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora no ano de 2015, em Matão-PB.

⁶⁰ Depoimento da coordenadora do projeto “Inscrilendo”, durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, na escola lócus da pesquisa.

Após o *cooffe break*, tivemos a socialização das memórias dos professores-participantes através da dinâmica do “baú de memórias”⁶¹, conforme registra a Figura 08. Neste momento de reflexão diante das memórias dos docentes, já que se apropriarão das memórias dos idosos da comunidade, foi necessário que os educadores comentassem sobre as suas próprias, para habilitá-los a compreender que a memória é individual, mas também coletiva.

Ademais, tal reflexão proporciona ainda novas leituras em torno da formação de uma sociedade, neste caso, a história do Matão. Em seguida, foi realizada outra dinâmica (cf. Figura 09), na qual os participantes compartilharam suas expectativas para o ano de 2016. De acordo com a falas dos professores do Matão, um dos objetivos principais para esse o ano letivo é contribuir com a formação crítica dos estudantes.

FIGURA 08: Dinâmica Baú de Memória.



Fonte: Acervo pessoal de Marta O. Barros.

FIGURA 09: Socialização das expectativas para 2016.



Fonte: Acervo pessoal de Marta O. Barros.

Portanto, nos estudos das memórias do primeiro dia de oficina, ocorreram reflexões sobre as práticas pedagógicas que já vêm sendo desenvolvidas e o que poderia ser melhorado.

Além disso, foi visto que as análises das memórias são importantes para ressignificar a identidade negra. Entre as falas dos participantes, destacaram-se as seguintes questões a se trabalhar em sala de aula: resistência quilombola, relações de trabalho, território e os movimentos de luta da comunidade, além da identidade cultural das crianças do Matão. Desta feita, o primeiro encontro foi muito produtivo, pois cada

⁶¹ A dinâmica “Baú de Memória” foi vivenciada por mim na Escola Irmão Damião, no município de Lagoa Seca-PB, em fevereiro de 2016, durante uma formação continuada sobre “memórias do campo”, com a Profa. M.e Elis Basílio. Percebi que seria também adequada para a nossa formação.

participante expressou a vontade de abordar estas questões na escola e ratificaram o valor da história do Matão para a formação dos estudantes.

3.2.2 Segundo encontro: Análise e discussão das memórias

No dia 16 de março de 2016, foi realizado o segundo encontro da oficina no anexo da E. M. E. F. José Rufino dos Santos, comunidade da Manipeba, conforme atesta a Figura 10. O gestor da escola do Matão compartilhou nas redes sociais a experiência do primeiro encontro, que levou um dos professores e o diretor da Escola Municipal Francisco Severino Batista, localizada na comunidade rural Serra do Catolé, que dista 10km da comunidade do Matão, a vir participar também desta formação. O gestor da Escola Francisco Severino afirmou que:

Tive interesse em participar desta formação porque o Projeto Político Pedagógico da nossa escola propõe trabalhar a história e cultura dos quilombos, até porque o Matão está localizado bem próximo à comunidade do Catolé, mas até agora só fica no papel, e eu queria ver como vocês estão fazendo aqui para sugerir na nossa escola (informação verbal)⁶².

Foi discutido que a dificuldade de desenvolver práticas que valorizem a história e cultura quilombola acontece também em muitas escolas da Paraíba, principalmente devido à necessidade de se ter formação continuada para os professores em exercício. Este encontro foi dedicado às análises e discussões em torno das memórias dos idosos do Matão.

FIGURA 10: Segundo encontro da oficina.



Fonte: Acevo pessoal de Marta Oliveira Barros.

⁶² Depoimento do gestor da E. M. E. F. Serra do Catolé durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, no anexo da escola lócus da pesquisa.

Os participantes identificaram que as opressões realizadas pelas ações dos coronéis aos quilombos não eram casos insolados, pois os professores da Serra do Catolé, relataram que os nomes do “coroné” citados nos testemunhos de Oxalá, Ogum e Xangô também se utilizaram de opressão com habitantes da comunidade vizinha. Os professores ainda reconheceram que as relações de trabalho entre os fazendeiros e quilombolas eram de exploração, principalmente com a produção do algodão, conforme desvelou-se na memória dos idosos a imposição feita aos quilombolas para vender o algodão apenas ao “coroné” pelo preço e no período que ele desejasse.

Outrossim, foi examinado que várias narrativas dos idosos relatam enfretamento dessa imposição, porquanto os idosos testemunham a venda do algodão para outras pessoas, mesmo que isto fosse escondido do “coroné”. Diante desse contexto, os professores lembraram de fazer referência às relações comerciais do período da opressão do “coroné” com o comércio atual em contraponto com a liberdade e independência dos quilombos.

Outra temática importante destacada na oficina foram as relações entre as famílias do Matão, haja vista que o povo da comunidade possui suas referências nos saberes e experiências da família ancestral quilombola. Exemplo disto é esta elucidação de Xangô:

Eu e Zé Rufino somo primo. Aqui, todo muito é fãmia. Esses muleque aqui é tudo fãmia. Eu não tô lembrando, mai os primeiro daqui foi uma fãmia que veio de muito longe...longe, longe mermu. Depois foi aumentado a fãmia... os mai véio foi morrendo e eu fui ficando e tô aqui ainda (informação verbal)⁶³.

Na comunidade do Matão, as relações de parentesco são muito fortes, pois todos da comunidade são familiares, como afirma Xangô. Isto faz com que os as relações interpessoais sejam frequentes na comunidade. Além disso, as casas dos familiares são todas próximas umas das outras, como pode ser observado na Figura 11, facilitando, assim, a circulação dos saberes e experiências. Diante deste contexto, foi evidenciado que constantemente as crianças da comunidade estão em contato com os mais velhos da comunidade.

⁶³ Entrevista concedida pelo Sr. Xangô à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

FIGURA 11: Casas do quilombo do Matão-PB.



Fonte: Acervo pessoal de Marta Oliveira Barros.

Infelizmente, a maioria das crianças não tem paciência de ouvir o idoso. Como afirma Oxalá, “Esse povo novo tem paciência de ouvir a pessoa não” (informação verbal)⁶⁴. Dessa forma, ficou evidente para os professores que, embora os idosos residam perto das crianças da comunidade, suas narrativas não se tornam atrativas para elas. Assim, foi discutido como a escola poderia fazer a ponte entre as memórias da comunidade e o conhecimento escolarizado. Foi proposto que as crianças poderiam se apropriar dessas memórias quilombolas a partir da mediação do professor, desenvolvendo atividades de forma lúdica, mas que desperte na criança sua criticidade. Ainda foi discutido que a escola precisa compreender que a família representa o princípio organizacional do quilombo, e é através da família que as crianças podem ressignificar sua identidade, a partir da releitura de sua história e cultura local.

O princípio organizacional do espaço quilombola, ao constituir na atualidade um local de resistência e da vivência dos africanos que aqui chegaram, cumpre um papel fundamental na manutenção das formas de produção social, da cosmovisão africana e na sobrevivência desta população como comunidade negra constituída, com consciência de grupo e de origem comum (PARÉ; OLIVEIRA; VELLOSO, 2015, p. 220-221).

Neste encontro, foi explicitado como a escola necessita buscar constantemente estabelecer o diálogo entre os conhecimentos institucionalizados e os saberes

⁶⁴ Entrevista concedida pelo Sr. Oxalá à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

quilombolas. Para os moradores do quilombo, a escola é vista como espaço importante de emancipação e autonomia. Mas, muitas vezes, a construção do conhecimento fica distante da realidade histórico-cultural da comunidade.

Oxalá comenta que “Esse povo da niversidade que tá estudando, num todos, mai tem deles que, praque tá na niversidade, querem ser mai sabido. Mai desse que se perguntar alguma coisa num sabe, praque eles só encontraram coisa boa” (informação verbal)⁶⁵. Perante esse testemunho, o grupo em formação observou a urgência de a escola do Matão propocionar uma conexão entre os diferentes saberes quilombolas e o conhecimento formal proposto pela escola. Vale dizer, entretanto, que a escola algumas vezes não dissocia estes conhecimentos, mas as práticas educativas precisam valorizar mais os saberes da comunidade.

Por reconhecer o conhecimento e as experiências dos idosos do Matão, o debate na oficina direcionou várias práticas educativas que possam trazer o conhecimento e a memória do idoso para o espaço escolar. Foram estudadas também as narrativas que abordam os trabalhos das parteiras, mulheres de amplo conhecimento que auxiliaram muitas mães a terem seus filhos em casa. Então, os participantes discutiram como a escola poderia valorizar esse saber em sala de aula. Outra sugestão foi incluir os saberes e experiências dos idosos com a atividade agrícola, já que muitos não tiveram oportunidade de estudar, mas sabem como conduzir sua plantação. Uma das professoras do projeto “Inscrilendo” relatou:

Fiquei besta essa semana. Tava eu com um monte de roupas no varal e estava fazendo sol, mas meu pai uma agonia para eu tirar as roupas do varal porque ia chover. E eu teimando que não ia... que estava era o sol quente. Apois com pouco tempo num começou a chover? Eu fiquei impressionada como ele adivinhou ((risos)) (informação verbal)⁶⁶.

Dentre os relatos que foram narrados, os participantes expressaram como a escola muitas vezes ignora esses saberes e, principalmente, a memória dos idosos, tão importante para a releitura da história quilombola. Isto em parte se explica porque a historiografia oficial nega os saberes e experiências dos quilombos. Ao estudar as memórias do Matão, os participantes apontaram para a necessidade de evenciar as histórias quilombolas narradas por quem as vivenciou, para que o estudante consiga se autoafirmar como remanescente de quilombo, sem ver o seu povo como “os sofridos”,

⁶⁵ Entrevista concedida pelo Sr. Oxalá à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

⁶⁶ Depoimento de uma professora do projeto “Inscrilendo” durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, no anexo da escola lócus da pesquisa.

“os coitadinhos” ou “os miseráveis”. Mas, sobretudo, reconhecer que as imposições foram instigantes para a luta pelos seus direitos e, essencialmente, para conquistar seu empoderamento. Foi evidenciado também que as famílias do Matão valorizam o conhecimento escolarizado. Além disso, os pais fazem questão de que seus filhos vão para a escola, pois, para os pais quilombolas, ter um filho estudando é motivo de orgulho e satisfação. Como descreve Oxalá:

Hoje, eu tenho lá em casa, eu tenho... um fio, ele é formado em pedagogia, meu fio mai véio, ele foi até presidente da associação. Tem outa que é incostada ao mai véio, é formada em biologia. Eu mai a mãe dela trabalhemo muito pra deixar esses mininu nesse ponto. E tem outa que tá fazendo in tabaiana... Olhe, o estudo é muito bom e a gente como pobe deixar doi, trei formado é uma vitória (informação verbal)⁶⁷.

A valorização da educação formal para as famílias do Matão foi outro ponto de destaque nas discussões desta capacitação. Pois, como Oxalá narrou, ter filhos formados é uma vitória, principalmente quando se considera que o sistema educacional institucinalizado era direcionado para a sociedade abrangente. Destarte, há muitas dificuldades de reorganizar o ensino formal para todos, já que a escolarização brasileira passou muito tempo direcionada para uma pequena parte da sociedade.

Diante desse contexto, os participantes mencionaram suas dificuldades em conseguir se formar. Uma das professoras do projeto “Inscilendo” mencionou como ainda é difícil para a sociedade abrangente aceitar que um jovem negro pode se formar, por achar que o quilombola seria menos inteligente. E até mesmo que muitas crianças acham impossível conseguir terminar os estudos, por ter não ter motivação pela pressão da sociedade.

Neste encontro, foi explicitado como é importante a escola tornar-se um lugar de valor para a criança, não por trabalhar apenas a realidade do outro, mas também por estudar sua história, seu lugar, sua realidade. Os participantes debateram também que valorizar a história da comunidade no currículo da escola, além de favorecer uma aprendizagem significativa, também será um meio de ressignificar a identidade das crianças do Matão.

Então, diretamente, a autoestima dessas crianças será elevadas. Quando a criança quilombola compreender que ela não é inferior às crianças da etnia abrangente, terá segurança de continuar seus estudos. Para tanto, no segundo momento da formação,

⁶⁷ Entrevista concedida pelo Sr. Oxalá à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

os professores fizeram reflexões importantes sobre sua formação e suas práticas. Também estudaram possibilidades de valorizar o conhecimento formal a partir dos saberes e experiências de vida dos idosos da comunidade do Matão.

3.2.3 Terceiro encontro: Sugestões de proposta de trabalho

O último dia de formação foi dedicado para finalizar o estudo de algumas memórias do Matão e para os professores sugerirem os conteúdos que poderiam ser trabalhados a partir das memórias dos idosos na perspectiva de valorizar a cultura e história do Matão. Este encontro aconteceu no dia 18 de março de 2016 na E. M. E. F. José Rufino dos Santos, conforme registra a Figura 12.

FIGURA 12: Terceiro encontro de formação.



Fonte: Acervo pessoal de Marta Oliveira Barros.

Neste encontro, o secretário adjunto de educação do município de Gurinhém-PB participou do primeiro horário e comentou a importância desta formação para os professores que atuam na comunidade do Matão, assim como em todo o município, considerando que Gurinhém tem em seu território uma comunidade remanescente de quilombolas.

Nesse sentido, o secretário se mostrou interessado em expandir esta formação para os demais professores da rede e se propôs a firmar futuras parcerias com esta capacitação. Desta maneira, pode ser que esta formação tenha amplitude maior no município de Gurinhém. De fato, a ampliação desta oficina para outros docentes é muito importante para que outros professores também tenham a oportunidade de inovar suas práticas educativas e inserir no currículo escolar a história e cultura de comunidades quilombolas.

Nas análises das memórias, foi considerada como a identidade negra quilombola conseguiu manter alguns costumes e tradições de seu povo, como, por exemplo, as rezadeiras. De acordo com a memória de Iansã, ela aprendeu a rezar “mau olhado” com a idosa rezadeira que havia na comunidade, pois ela prestava atenção nas palavras que a idosa pronunciava e, muitas vezes, até completava quando a rezadeira esquecia. Assim, ao ouvir a reza, conseguiu aprendê-la.

A tradição de rezar “mau olhado”, “peito aberto”, “espinhela caída” e animais doentes são exemplos de costumes das religiões afro-brasileiras e africanas que foram oprimidos pelas missões religiosas colonizadoras. A partir desta memória, os participantes da formação evidenciaram que a religião de matriz africana na comunidade não é exercida, ou seja, os terreiros não existem mais. No entanto, as rezadeiras representam a manutenção desta tradição religiosa. Mesmo com a imposição da religião católica pelos coronéis, os quilombolas mantêm sua crença nas rezadeiras.

Assim, os participantes evidenciaram em suas colocações que esta tradição precisa ser vislumbrada no cotidiano escolar. Muitas crianças são levadas por seus pais para as rezadeiras quando estão sentindo algum desconforto. E vários quilombolas foram obrigados a esconder sua crença religiosa como meio de se defender da opressão dos “coronéis”.

Tinha major João Celém. Todo ano fazia a festa da padroeira; vespa de Natal a gente ia a pé mermu. Daqui pa fazenda, dava uns nove ao deí quilômetro. Esse povo aqui ia tudim pa festa vespa de Natal... de trei hora tinha a missa. Todo ano a gente ia, aquilo a gente chegava e tava ele, o major, lá no mei da festa isnpiando. Mai só aquilo ali era um respeito tão grande... vigi Maria. Tinha baile, bebida, a gente tombém dançava, mai aquilo com respeito, num sabe? Era medo tombém... sei que eu tumava banho pa ir pa festa, mai pai mim chamava e dizia: “Ói, você vai pa festa, mai tenha cuidado, repeito o major, viu? Eu num quero nem saber de conversa”. Eu dizia: “tá certo”. E era mermu... Ave Maria, aquilo desse um grito... Ave Maria, nego era capai de morrer de medo... só com um grito... ((alguns segundos em silêncio)) (informação verbal)⁶⁸.

Nesta narrativa de Ogum, os educadores expressaram como os coronéis submetiam os quilombolas a seguir a sua crença religiosa, uma vez que, ao realizar a festividade da padroeira de sua fazenda e ao convidar o povo do Matão a participar e a seguir sua religião, estava impondo o domínio religioso. Dessa forma, reprimia as tradições religiosas da comunidade. Ogum também narra que sua religião é a católica,

⁶⁸ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

mas afirma que conheceu vários “macumbeiros”. Foi discutido no grupo de estudo como a escola poderia trabalhar a religião de matriz africana de maneira a buscar caminhos para valorizar os saberes das rezadeiras no contexto escolar.

Antigamente, conheci muitos... eu conheci um catimbozeiro, Zé Catota. Esse véi, ave Maria, acho que até hoje não acredita em Deus, só acreditava em catimbó... tinha muito mais então. Os que conheci morreu tudim, num ficou um ((risos)). Agora é o seguinte: tem coisa que não acredito bem não... Agora rezar catimbó no pobe que num tinha nada na vida, nera? É praque é o seguinte... aquele problema ói... eu posso miorar a vida duzoto e num posso fazer nada pa mim, num é? É aquela coisa, religião só existe uma... no meu ponto de vista, que é a católica (informação verbal)⁶⁹.

Nesse depoimento de Ogum é possível perceber uma ambiguidade quando ele expressa que “É aquela coisa, religião só existe uma... no meu ponto de vista, que é a católica”. Certamente, o idoso queria dizer que Deus só existe um, mas, pelo fato da dominação cultural pela região ter sido muito forte. Existe a dificuldade de reconhecer a religião de matriz africana na comunidade. Entendo que tanto o idoso como o professor da educação básica quilombola tem dificuldades de superar as formas de preponderância da religião católica. Já que essa religião foi prescrita como meio de oprimir e dominar os africanos no país.

Então, os professores discutiram como a imposição religiosa no Matão fez silenciar as tradições religiosas, caracterizando uma forma de conter a identidade quilombola em meio à sociedade branca, porquanto as crenças religiosas trazem significados aos habitantes do Matão e aos afro-brasileiros. Assim, o processo de formação do povo brasileiro vem sendo visualizado como homogêneo, conseqüentemente, acarretando prejuízos à história e cultura dos remanescentes quilombolas. Como também analisa Hall (2014, p. 36):

Em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, devemos pensá-las como constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, sendo “unificadas” apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural. Entretanto, como nas fantasias do “eu interior” de que fala a psicanálise lacaniana- as identidades nacionais continuam a ser representadas como unificadas.

⁶⁹ Entrevista concedida pelo Sr. Ogum à pesquisadora em setembro de 2015, em Matão-PB.

Os participantes mencionaram nas discussões como a identidade nacional poderia ser meio de respeitar as diferenças e entendê-las como fruto da formação do povo brasileiro, já que o Brasil é um país miscigenado. Apesar de que as etnias minoritárias foram silenciadas, negada a sua história e cultura, principalmente a negra. Nesse caso, a memória tornou-se um meio de reafirmar a identidade cultural desse povo. Hall (2014) afirma que não existe país no mundo que seja de uma única cultura ou etnia. As nações modernas são todas culturalmente híbridas.

Também foi observada pelos professores a forma como a história e cultura negra no Brasil é representada em detrimento da valorização e reconhecimento da identidade de remanescentes de quilombos. Ser negro e residir na zona rural são motivos de vergonha para muitos, principalmente por serem reconhecidos como familiares de pessoas que foram escravas. Nesse diapasão, faz-se necessário evidenciar testemunhos históricos em que o remanescente de quilombo perceba que suas raízes culturais são tão importantes e significativas para sociedade quanto as das demais identidades brasileiras.

Outro destaque nesse encontro foi o debate dos participantes em torno da valorização do idoso, pois os participantes mencionaram que, ao trabalhar a história local a partir da memória dos idosos, além de ressignificar a identidade das crianças da comunidade, o resultado seria uma sólida contribuição em prol da inserção do idoso no meio social da comunidade. Foi relatado como alguns idosos se sentem solitários por não ter mais uma vida ativa de produção; muitas vezes, ficam em casa ociosos. Nesse sentido, os participantes compreenderam que desenvolver práticas com a valorização da história a partir das narrativas dos idosos seria um meio de aproximar as crianças dos velhos, assim como amenizar a solidão vivenciada por tantos deles em suas residências.

Bosi (1994) considera que evocar a memória para o adulto é lazer, refúgio, pois o adulto a considera como um sonho. Já o idoso lida com a questão como prática cotidiana e se ocupa consciente e atentamente do passado que viveu. Dessa forma, os idosos representam um acervo histórico para o Matão, configurando-se como sujeitos essenciais para a reescrita da história local. Nesse sentido, os educadores comentaram, ao final das análises, que as narrativas dos idosos são de extrema importância para a valorização da história e cultura da comunidade, bem como para os velhos quilombolas que têm a oportunidade de compartilhar suas vivências.

3.2.3.1 Construção coletiva: Proposta de trabalho

Após o *coffee break* os participantes ficaram organizados em grupos de trabalho para sugerir práticas educativas que possam inserir a história local no currículo da escola, como pode ser visto na Figura 13. Os professores fizeram suas sugestões de acordo com a realidade de sua turma, tendo em vista que as turmas são de séries diferentes. Então, cada professor concebeu práticas adequadas para a sua sala de aula.

FIGURA 13: Construção de proposta de trabalho.



Fonte: Acervo pessoal de Marta Oliveira Barros.

Cada professor recebeu roteiro para colocar suas ideias (Cf. Apêndice 3). Os professores foram organizando suas ideias a partir do que foi discutido nos encontros anteriores de formação. Os educadores demonstraram interesse e motivação para trabalhar com a história e cultura local.

3.2.3.1.1 Socialização das atividades propostas

Ao terminar os estudos em grupo, os participantes expuseram suas intenções de trabalho com as memórias dos idosos da comunidade. O professor da educação infantil, turma única e integrada mencionou que terá por finalidade valorizar em suas aulas a história e cultura da comunidade do Matão, pois foi possível compreender, a partir do estudo das memórias, diversas possibilidades de desenvolver práticas em suas aulas.

Nesse cenário, este professor mencionou que a história e cultura local poderiam ser trabalhadas em suas aulas a partir da religião de matriz africana, nas quais poderia evidenciar o saber e experiências das rezadeiras da comunidade. Assim, este educador se propôs a trabalhar com seus estudantes de diversas maneiras com as questões religiosas da comunidade. Já a professor da turma do 4º e 5º anos descreveu em seu plano que, através das memórias dos idosos que evidenciam a luta pela sobrevivência e a resistência, podem ser trabalhadas as questões de território e territorialidade quilombolas, bem como as relações de poder dos quilombolas com os “coronés”.

No plano de trabalho das monitoras do projeto “Iscriendo”, as memórias que tratam das relações familiares foram citadas como meio de se desenvolver um estudo com as crianças que valorizem e conheçam alguns costumes e tradições, a exemplo dos saberes das parteiras. O professor, que também exerce suas práticas no anexo da escola, na Manipeba, socializou que pretende evidenciar em suas aulas as memórias que tratam das resistências culturais quilombolas, especificamente as memórias de encontros dos idosos, mas também desenvolverá práticas que possibilitem a valorização dos costumes e tradições das famílias do Matão. Este professor comentou que o acervo de memórias da pesquisa de Barros (2015) o ajudará bastante a desenvolver estudos em vários aspectos históricos e culturais da comunidade.

Os participantes da Escola Municipal Francisco Severino Batista mencionaram que as memórias que provam que os quilombolas são pessoas capazes e corajosas precisam ser trabalhadas com seus estudantes da comunidade quilombola e também com todos os estudantes da rede educacional do município. Com isto, pretende-se desmistificar a ideia que o inteligente e o corajoso era apenas o “cononé” e/ou a etnia europeia. Tais participantes também se mostraram interessados em trabalhar com as narrativas dos idosos que testemunham as festividades dos ancestrais quilombolas, no sentido de discutir como as festas também faziam parte da vida dos quilombos, seja por imposição dos “coronés”, seja por meio de práticas voluntárias dos quilombolas.

De um modo geral, os participantes conseguiram compreender que o acervo de memórias dos idosos da comunidade do Matão favorece várias temáticas para se desenvolver práticas pedagógicas que endossem a história e cultura dos quilombolas. Assim, foi possível perceber na socialização dos planos de trabalho o interesse e a motivação em inserir no currículo escolar a história e cultura local a partir das narrativas dos idosos. Como afirma um dos participantes da formação:

Antes de começar a falar no que nós pensamos trabalhar, gostaria de agradecer a oportunidade de ampliar nossos conhecimentos nesta oficina. Tenho certeza de que quando eu começar a trabalhar com meus alunos essas histórias contada pelos idosos da comunidade eles vão valorizar mais seu povo, sua história e sua cultura (informação verbal)⁷⁰.

Na fala do professor-participante, é importante destacar que a oficina contribuiu com sua formação. Além disso, o educador demonstra em seu testemunho que as discussões e os estudos proporcionados na oficina o subsidiarão em sua prática educativa. De fato, os participantes desta formação demonstraram estar confiantes para inserir em suas aulas conteúdos e metodologias que favoreçam a ressignificação da identidade dos seus estudantes a partir de atividades pedagógicas que evidenciem a história do Matão no espaço escolar. Uma das monitoras do projeto “Inscrilendo” comentou:

Nossa! Eu tô muito animada para começar a trabalhar com essas histórias... eu:: mesma, que sou daqui da comunidade, tem muita coisa que não sabia sobre minha comunidade e fiquei sabendo aqui com os estudos das entrevista. Então assim... imagina os meninos quando começar a ver que nosso povo foi valente, que enfrentou os donos dessas fazendas. E quando a gente começar... Vai ser muito bom (informação verbal)⁷¹.

Nesse depoimento, é possível perceber que a monitora, embora seja da comunidade, teve muitas memórias que ela não as conheceu, pois a prática de ouvir as histórias dos ancestrais não foi fortalecida na comunidade. Logo, a formação foi benéfica tanto para os educadores que não são comunidade como para os que são do quilombo. Não apenas no sentido de ampliar conhecimentos, mas também por proporcionar momentos de reflexão sobre a prática docente e, principalmente, por ratificar a releitura da história e cultura quilombola a partir do entendimento dos idosos quilombolas.

É importante lembrar que todos os professores-participantes falaram como seria relevante o estudo dessas memórias no contexto de sala de aula, bem como se propuseram a desenvolver atividade com seus estudantes. Como já foi observado nos planos de trabalho, cada professor propôs atividades pedagógicas de acordo com a sua

⁷⁰ Depoimento de um participante da oficina durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, na escola lócus da pesquisa.

⁷¹ Depoimento de uma das monitoras do projeto “Inscrilendo”, participante da oficina durante encontro para a realização da oficina conduzida pela pesquisadora em março de 2016, na escola lócus da pesquisa.

realidade de sala de aula. Mas, os conteúdos mencionados nos planos foram praticamente iguais. Isto se constata através do Quadro 02⁷², no qual foi feito um levantamento das propostas de conteúdos e referência socializada na oficina:

QUADRO 02: Proposta dos conteúdos a serem inseridos no currículo da escola.

Conteúdos	Referências
a) Religião de matriz africana;	Memórias das rezadeiras;
b) Território e territorialidade;	Memória das relações de poder; luta pela terra e sobrevivência dos quilombolas;
c) Organização social comunitária;	Memórias das relações familiares quilombolas;
d) Costumes e tradições quilombolas;	Memórias das festividades;
e) Saberes e fazeres dos quilombolas.	Memórias dos trabalhos das parteiras da comunidade; plantas medicinais.

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 02 é relativo aos dados disponibilizados pelos professores em seus planos de trabalho. Os conteúdos apresentados no quadro foram citados por todos os participantes. Desse modo, os docentes descreveram sugestões de desenvolver temáticas a partir das narrativas dos idosos. Então, para cada conteúdo, os professores indicaram com qual e/ou quais memórias poderiam trabalhar em sala de aula, na perspectiva de inserir a história e cultura quilombola no currículo escolar, assim como ressignificar a identidade quilombola dos estudantes do Matão.

Os planos de trabalho produzidos pelos educadores são resultantes das discussões e estudos dos encontros desta oficina. Uma vez que, ao participar desta formação, os professores terão condições de desenvolver em seu fazer docente estudos que valorizem a história e cultura do Matão. Portanto, esta formação contribuiu com novas formas do fazer pedagógico dos educadores participantes numa perspectiva de valorização da história e cultura quilombola.

Como afirma a professora da educação infantil, foi muito importante a formação, pois ela passou a ter mais possibilidades de apreciar em suas aulas a história e cultura da comunidade do Matão. Ainda segundo a professora da educação infantil, foi possível

⁷² Este quadro foi resultado das análises dos dados dos planos de trabalho produzidos pelos educadores.

compreender, a partir do estudo das memórias diversas, possibilidades de desenvolver com seus estudantes os seguintes conteúdos: a história e a cultura local; a religião de matriz africana (a resistência das rezadeiras); território e as territorialidades do quilombo (a luta pela terra); a organização social da família. A partir destes conteúdos sugeridos, ficou acordado que os professores teriam de inserir a partir do segundo bimestre os conteúdos propostos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do momento em que iniciei as entrevistas com os idosos da comunidade em março de 2015, novos saberes foram construídos, tanto como professora-pesquisadora quanto mulher negra de origem afro-brasileira, já que passei a compreender mais ainda a importância de ouvir os idosos e de entender suas memórias que tanto dizem sobre sua história e cultura quilombola.

A convivência com os idosos do Matão me fez perceber a dimensão étnico-cultural que foi silenciada na sociedade dominante diante de disputas de poder e opressões dos coronéis da região. Este trabalho também ratifica a força, coragem e sabedoria dos quilombolas. Em vários depoimentos, são narradas atitudes de enfretamento e de estratégias de sobrevivência e resistência dos quilombolas em meio à dominação dos coronéis.

A partir desta pesquisa, foi possível compreender que as memórias dos idosos quilombolas expressam sentimentos e ressentimentos dos momentos difíceis de opressão que foram obrigados a passar. Que o silêncio também tem acepções históricas e culturais. Dessa forma, acredito que é aceitável entendermos que as memórias dos idosos são importantes para o fortalecimento da identidade cultural quilombola, pois as experiências de vida e os saberes dos sujeitos deste povoado expressam formas de resistência e luta pela manutenção de seus modos de vida e de suas visões de mundo. Por isso entendo que essas memórias são fundamentais para que as futuras gerações consigam fazer uma releitura da história de sua comunidade, bem como, perceba-las de forma positiva e não atrasada ou primitiva.

O trabalho desenvolvido em parceria com os professores participantes da oficina foi algo de grande relevância, pois buscou a criação de um processo de inserção da história e cultura quilombola no currículo escolar. Inserir no currículo as memórias dos idosos do Matão pode, portanto, dar oportunidade às crianças do quilombo de se reconhecerem enquanto negros que lutaram para manter sua liberdade e suas terras. Nesse sentido, considero importantes as propostas dos conteúdos nos planos de trabalho dos professores, tendo em vista que estas podem ser pensadas para diferentes contextos educacionais. Afinal, as escolas públicas brasileiras têm por obrigação estudar a história e cultura afro-brasileira e africana, principalmente pelo fato de a história e cultura dos quilombos no Brasil terem sido escritas de maneira negativada.

Destarte, nas entrevistas feitas no ano de 2015, foram muito importantes as discussões realizadas sobre as questões de resistência e sobrevivência quilombola, além de evidenciar as formas de organização comunitária e cultural do Matão. A utilização das entrevistas foi um suporte para as reflexões e análises sobre a valorização da história e cultura quilombola sob o respaldo das concepções teóricas de Maurice Halbwachs, Michael Pollak, Walter Benjamin e E. P. Thompson., que viabilizaram debates a respeito das memórias dos idosos do Matão como meio de endossar nas práticas pedagógicas a história e cultura quilombola.

Para tanto, o produto final desta pesquisa teve a intenção de auxiliar o fazer pedagógico dos professores-participantes, motivando os educadores a desenvolver atividades que evidenciem a memória dos idosos no cotidiano escolar. Inicialmente, as memórias dos idosos nos serviram como acervo histórico da comunidade do Matão-PB. Ao estudar esses testemunhos, surge a possibilidade de ampliar os conhecimentos sobre a história e cultura local.

Além disso, os participantes da oficina tiveram momentos de reflexão em relação às experiências e aos saberes dos idosos da comunidade. Após a formação, a utilização do acervo de memórias dos idosos será utilizado pelos professores da E. M. E. F. José Rufino dos Santos de acordo com a necessidade da turma. Acredito que esse acervo de memórias irá colaborar com o fazer pedagógico dos professores, porquanto os professores tiveram a oportunidade de estudar e discutir nesta formação meios de se apropriar dessas memórias para assim auxiliar os estudantes a ressignificar a sua identidade cultural. Portanto, a oficina teve por finalidade cooperar de maneira concreta com a formação docente.

A formação continuada é algo de extrema necessidade para os professores que estão em exercício na educação básica, haja vista que o educador precisa fazer constantemente ponderações sobre suas práticas educativas. Os professores que participaram desta oficina expressaram sugestões e reflexões sobre a inserção da história e cultura quilombola do Matão no currículo escolar a partir das narrativas orais dos idosos da comunidade. E assim, demonstraram a compreensão de que se faz necessário desenvolver práticas pedagógicas que auxiliem os estudantes a ressignificar a identidade cultural quilombola.

Desse modo, nossa proposta de trabalho favorece a reflexão e ação de práticas educativas que evidenciem as memórias dos idosos quilombolas no cotidiano escolar, de modo que os jovens quilombolas possam erigir uma releitura de sua história e

cultura. Com isto, a história de seu povo não seria mais lida pela visão eurocêntrica, mas dos seus ancestrais quilombolas.

Esta oficina configurou-se como um importante momento de formação continuada, tanto para os participantes como para mim, como ministrante. Juntos, tivemos a oportunidade de entabular discussões e reflexões significativas para a nossa atuação em sala de aula. Esta formação permitiu momentos de ensino, mas também de aprendizagem. Do primeiro encontro da oficina até ao último, foi dada a possibilidade de crescimento pessoal e profissional, desenvolvendo competências, alargando horizontes e aprendendo com a simplicidade e sabedoria dos professores participantes.

Portanto, esta pesquisa favoreceu uma aprendizagem que certamente influenciará o desenvolvimento profissional numa perspectiva de humildade, respeito e perseverança. Este trabalho oportunizou um contexto real de ensino e aprendizagem, mediante o qual foi possível ampliar as capacidades do fazer pedagógico. Esta experiência constituiu momentos de reflexão dos quais resultarão ações concretas na atuação dos professores-participantes, como também da ministrante. Logo, este trabalho, sobretudo a formação concedida pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), legou uma experiência profissional rica em conteúdo e ampla em troca de saberes, que me fez crescer e perceber a autoavaliação de minhas práticas pedagógicas.

FONTES

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292p.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Lei n. 10. 639**, de 9 de janeiro de 2003a. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que 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 dá outras providências. Brasília-DF: Presidência da República, Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 28 ago. 2015.

BRASIL. **Decreto n. 4.887**, de 20 de novembro de 2003. Estabelece procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelas comunidades quilombolas. Brasília: Senado Federal, 2003b. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm>. Acesso em: 06 jun. 2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.

BRASIL. **Lei n. 9. 394**, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília-DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. (Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB).

BRASIL. **Resolução n. 8**, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2012. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_8_201112.pdf>. Acesso em: 20 out. 2015.

EXU, entrevista realizada em 2015, Matão/PB

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. **Os Negros de Matão: etnicidade e territorialização**. Relatório Técnico de Identificação e Delimitação. Campina Grande, PB: EDUFCG, 2011.

IANSÃ entrevista realizada em 2015, Matão-PB.

IEMANJÁ entrevista realizada em 2015, Matão-PB

NANÃ, entrevista realizada em 2015, Matão-PB

OBA, entrevista realizada em 2015, Matão-PB

OGUM, entrevista realizada em 2015, Matão-PB

OXUMARÉ entrevista realizada em 2015, Matão-PB

OXUM, entrevista realizada em 2015, Matão-PB

OXALÁ entrevista realizada 2015, Matão-PB.

XANGÔ, entrevista realizada em 2015, Matão-PB.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- BARATA, Rogério; SILVA, Delma Josefa da; BARROS, Maria das Dores. **Terra quilombola**. [S.l.]: Centro de Cultura Luiz Freire; Instituto Sumaúma, 2004. Disponível em: <<file:///C:/Users/Roberta/Downloads/TerraQuilombola-CCLF-PUB.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2015.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. **Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987 (Obras escolhidas; v. 1).
- _____. **Textos Escolhidos: Walter Benjamin et al.** Tradução de Modesto Carone et al. São Paulo: Abril Cultural, 1983 (Coleção Os Pensadores).
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989 (Coleção memória e sociedade).
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: Lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 51-68.
- _____. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias**. Documento-Base. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 1-2.
- CERQUEIRA, Valdimarina Santos; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. A construção da autoestima da criança negra no cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, Iolanda de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; PINTO, Regina Pahim (Orgs.). **Negro e Educação: escola, identidade, cultura e políticas públicas** São Paulo: Ação Educativa, ANPed, 2005.
- CORTESÃO, Luiza. Professor: produtor e/ou tradutor de conhecimentos? Trabalhando no contexto do arco-íris sociocultural da sala de aula. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 37, n.3, p.719-135, set./dez. 2012.

CORTESÃO, Luiza; STOER, Stephen R. Acerca do Trabalho do Professor: da tradução à produção do conhecimento no processo educativo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 33-45, 1999.

CORSI, Adriana Maria; LIMA, Emília Freitas. Práticas pedagógicas no ensino fundamental na perspectiva do multiculturalismo crítico. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 10, n. 2, p.158-182, jul./dez. 2010.

CHARLOT, B. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 97, p. 47-63, 1996.

_____. **Da relação com o saber: Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Relação com o saber na sociedade contemporânea: reflexões antropológicas e pedagógicas**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CLAVAL, P. O território na transição da pós-modernidade. **Revista Geographia**, ano 1, n. 2, 1999.

DELGADO, Lucilia de A. N. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Artigo recebido em abril de 2006 e aprovado para publicação em março de 2007. p. 100-122. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>>. Acesso em: 24 jan. 2016.

FLORES, Elio Chaves. Quilombolas na Paraíba. In: _____ et al. **Diversidade Paraíba: Indígenas, religiões afro-brasileiras, quilombos, ciganos**. 1. ed. João Pessoa: Grafset, 2014. v.1. p. 78-109.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Comunidades quilombolas**. Disponível em: <www.palmares.gov.br>. Acesso em: 13 mai. 2015.

GADOTTI, M. A questão da educação formal/não-formal. Institut International des Droits de l'enfant (IDE). In: **Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?** Suisse, 2005.

GOMES, N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: BRASIL. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2014.

_____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

JUSTINO, Glauciene. **Localização do município de Gurinhém/PB**. 2015.

LEITE, Ilka Boaventura. B. os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v. IV, n. 2, 2000, p. 333-354. Disponível em: <http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_04/N2/Vol_iv_N2_333-354.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2016.

LUVIZOTTO, C. K. **Etnicidade e identidade étnica** [online]. São Paulo: Editora da UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/kkf5v/pdf/luvizotto-9788579830082-04.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e educação Conceitos e usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2013.

MELO NETO, José Francisco. **Extensão universitária, autogestão e educação popular**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2004.

MOREIRA, Antônio Flávio. **Qualidade na educação e no currículo: tensões e desafios**. Trabalho apresentado em mesa-redonda do Seminário “Educação de qualidade: desafios atuais”, promovido pela Novamerica, Centro Cultural Poveda e Colégio Teresiano, em 27 de setembro de 2008.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do Nascimento (Orgs.). **Indagações sobre o currículo: Currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, mai./-ago. 2012.

MOURA, Clóvis. **Quilombo: Resistência ao escravismo**. São Paulo: Ática, 1987.

MUNANGA, K. O povo negro. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, dez./fev. 95/96. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/Eliz2014/kabengele-munanga-origem-e-historico-do-quilombo-na-frica>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 46-57, dez./fev. 2005-2006. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/68/05-kabengelemunanga.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, PUC, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

NÓVOA, António (Org.). **Professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza da prática**. 2013. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/690/1/21136_1517-9702_.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2013.

PARAÍBA (Estado). **Documento-Base: Plano Estadual de Educação (2015-2024)**. João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba; Secretaria de Estado da Educação; Conselho Estadual de Educação da Paraíba, abr. 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/Roberta/Downloads/FORUM%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20-DOCUMENTO%20BASE.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

PARAÍBA (Estado). **Relatório: I Seminário Estadual de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas do Estado da Paraíba**. João Pessoa: Governo do Estado da Paraíba, Secretaria de Estado da Mulher e da Diversidade Humana, dez. 2011. Disponível em: <[http://www.cchla.ufpb.br/neabi/pdf/Quilombos%20\(Rel%202011\).pdf](http://www.cchla.ufpb.br/neabi/pdf/Quilombos%20(Rel%202011).pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2015.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no Currículo. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 587-604, mai./ago. 2010.

PARÉ, Marilene Leal; OLIVEIRA, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'aqui. A Educação para Quilombolas: Experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da comunidade Kalunga do Engenho II (GO). **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 215-232, mai./ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 08 fev. 2016.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

_____. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade:** seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. Traduzido por Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, Vanessa Emanuelle. **Honra, memória e migração em Matão-PB.** 2012. 142f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais-PPGCS, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO GERAL DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES DA E. M. E. F. JOSÉ RUFINO DOS SANTOS, EM MATÃO-PB.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PESQUISADORA MARTA OLIVEIRA BARROS
ORIENTADOR PROF. DR. JOÃO BATISTA GONÇALVES BUENO
PESQUISA ACADÊMICA – DATA: ___/___/___
ROTEIRO GERAL

Entrevista com professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Rufino dos Santos, localizada no Quilombo do Matão, no município de Gurinhém-PB

- 1- Qual a sua formação? Em qual Universidade? E em que ano concluiu sua Graduação?
- 2- Em sua formação inicial ou continuada, cursou alguma disciplina ou fez algum curso sobre a temática da História e cultura afro-brasileira e africana?
- 3- Você conhece a Lei n. 10.639/03, que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana?
- 4- Você acredita que foi importante a criação da Lei n. 10.639/03? Por quê?
- 5- Qual a ano/série e o turno em que você leciona nesta escola?
- 6- Você é da comunidade? Tem alguma dificuldade de trabalhar a história e cultura local com seus alunos por não ser desta comunidade?
- 7- Há quanto tempo que leciona nesta escola? É a primeira experiência em comunidade quilombola?
- 8- Você trabalha a questão da história e cultura local com seus alunos? De qual forma?
- 9- Você tem alguma dificuldade de desenvolver atividades pedagógicas voltadas para essa temática? Quais?
- 10- Qual o material didático que você utiliza em suas aulas sobre essa temática? Você o considera bom? Por quê?
- 11- Em sua opinião, o que seria necessário para auxiliar os professores desta escola a desenvolver o trabalho pedagógico voltado à história e cultura desta comunidade?
- 12- Você percebe se os alunos têm problema em se reconhecerem como remanescentes de quilombos?
- 13- Esse ano você já está trabalhando a história e cultura afro-brasileira em suas aulas? De qual forma?
- 14- Você percebe alguma dificuldade dos alunos em participar das discussões sobre história e cultura africana em suas aulas?
- 15- Você observa alguma rejeição dos seus colegas professores em trabalhar com essa temática?
- 16- Caso surja a proposta de desenvolver um projeto aqui nesta escola voltada para esta temática, você tem interesse em pa

APÊNDICE B: ROTEIRO GERAL DA ENTREVISTA REALIZADA COM O GESTOR DA E. M. E. F. JOSÉ RUFINO DOS SANTOS, EM MATÃO-PB.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PESQUISADORA MARTA OLIVEIRA BARROS
ORIENTADOR PROF. DR. JOÃO BATISTA GONÇALVES BUENO
PESQUISA ACADÊMICA – DATA: ___/___/___

ROTEIRO GERAL

Entrevista com o gestor da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Rufino dos Santos, localizada no Quilombo do Matão, no município de Gurinhém-PB

- 1- Há quanto tempo está como gestor desta escola? Você é da comunidade do Matão? E qual sua formação?
- 2- Quantos alunos há nesta escola? Estão subdivididos em quantas turmas? E qual a faixa etária dos alunos desta escola?
- 3- Em relação aos funcionários, quantos a escola dispõe? São todos da comunidade?
- 4- Você tem conhecimento da Lei n. 10.639/03, que obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana?
- 5- Você acredita que foi importante a criação da Lei n. 10.639/03? Por quê?
- 6- Você percebe se os alunos se identificam como remanescentes de quilombolas? O que lhe faz pensar isso?
- 7- A partir de sua experiência como gestor, você acredita que a escola está contribuindo para a valorização da história e cultura local? Por quê?
- 8- A respeito dos recursos didáticos, quais são disponibilizados aos professores para trabalhar com essa temática? Você julga suficiente para os professores desenvolver atividades pedagógicas que possam valorizar a história e cultura da comunidade?
- 9- Nesta escola, o currículo oportuniza aos professores desenvolver atividades pedagógicas que possam trabalhar a identidade, a cultura e a história local da comunidade do Matão?
- 10- Em sua opinião, é importante a escola trabalhar a temática da história e cultura afro-brasileira e africana aqui no Matão, especificamente a identidade e história do quilombo? Por quê?
- 11- Você, enquanto gestor, percebe alguma dificuldade dos professores da escola em trabalhar a identidade e cultura do quilombo no espaço escolar? Quais?
- 12- Em sua opinião, o que poderia auxiliar os professores desta escola para trabalhar a história local, bem como a identidade dos alunos do Matão?

APÊNDICE C: ROTEIRO GERAL DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS IDOSOS DA COMUNIDADE DO MATÃO-PB.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PESQUISADORA MARTA OLIVEIRA BARROS
ORIENTADOR PROF. DR. JOÃO BATISTA GONÇALVES BUENO
PESQUISA ACADÊMICA – DATA: ____/____/____
ROTEIRO GERAL

Entrevistas realizadas com os idosos da comunidade quilombola do Matão-PB, no ano de 2015.

- 1- O (a) senhor (a) nasceu na comunidade do Matão?
- 2- O (a) senhor (a) tem quantos filhos?
- 3- Antigamente, como as mulheres faziam para ganhar os bebês?
- 4- Nessa região, tinha fazendeiros “coroné”?
- 5- Como era sua convivência com os coronéis da região?
- 6- O (a) senhor (a) trabalhou para os coronéis dessa região?
- 7- Teve alguém que enfrentou o “coroné”?
- 8- Como eram as festas aqui antigamente?
- 9- O (a) senhor (a) costuma falar essas histórias para seu netos, para os mais novos?
- 10- Essas terras sempre foram deste tamanho?
- 11- O (a) senhor (a) conheceu algum rezador que morava aqui ou próximo daqui?
- 12- Quando o (a) senhor (a) está doente, o (a) senhor (a) se reza?
- 13- Quanto tempo que o (a) senhor (a) reza?
- 14- O (a) senhor (a) reza com quê?
- 15- E como é o olhado?

ANEXOS

ANEXO A: CERTIDÃO DE AUTORRECONHECIMENTO DA COMUNIDADE DO MATÃO-PB COMO REMANESCENTE DE QUILOMBO.



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES
 Criada pela Lei n. 7.668 de 22 de agosto de 1988

Diretoria de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTO-RECONHECIMENTO

O Presidente da **Fundação Cultural Palmares**, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 4.887 de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, **CERTIFICA** que a **Comunidade de Matão**, localizada no município de Gurinhém, Estado da Paraíba, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 002, Registro n.107, f.11, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP n.º 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União n.º 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07, **É REMANESCENTE DAS COMUNIDADES DOS QUILOMBOS.**

Declarante(s): Maria José dos Santos RG 1.778.850 SSP/PB
 Josefa de Paiva Santos RG 280.568.8 SSP/PB
 Gilmar Valetim da Silva RG 2.925.830 SSP/PB
 Otacílio João da Silva RG1.065.128 SSP/PB

Eu, **Maria Bernadete Lopes da Silva** (Ass.).........., Diretora da Diretoria de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extraí. Brasília, DF, **17 de novembro** de 2004.

O referido é verdade e dou fé


UBIRATAN CASTRO DE ARAÚJO
 Presidente da Fundação Cultural Palmares


ANEXO B: QUADRO GERAL DAS COMUNIDADES REMANESCENTES QUILOMBOLAS DA PARAÍBA

PALMARES FUNDAÇÃO CULTURAL		Ministério da Cultura		GOVERNO FEDERAL BRASIL PAÍS RICO E PAÍS SEM POBREZA									
QUADRO GERAL DE COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOS (CRQs)													
Nº	UF	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	TOTAL DE CERTIDÕES	Nº CRQs
1	ACRE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	N/A	N/A
2	ALAGOAS	0	50	8	3	1	27	14	1	0	0	84	85
3	AMAZONAS	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	AMAPA	0	4	7	0	0	2	11	3	0	0	33	33
5	BAHIA	28	52	113	27	35	21	48	91	8	73	434	564
6	CEARA	2	4	7	2	1	3	7	5	7	4	42	44
7	DISTRITO FEDERAL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	N/A	N/A
8	ESPIRITO SANTO	1	0	20	0	0	0	2	0	1	0	30	38
9	GOIAS	1	3	0	3	3	3	1	0	0	3	20	37
10	MARANHAO	6	43	25	28	44	6	51	48	05	72	349	533
11	MINAS GERAIS	0	29	41	11	18	7	20	13	23	17	185	224
12	MATO GROSSO DO SUL	0	11	2	2	1	0	1	3	1	1	22	22
13	MATO GROSSO	0	56	0	8	0	1	2	1	0	1	68	71
14	PARA	22	0	36	17	0	0	50	7	5	58	161	213
15	PARANA	1	0	14	1	3	3	2	2	0	1	23	38
16	PERNAMBUCO	5	45	11	18	14	3	6	7	1	4	112	121
17	PIAIS	2	7	22	2	0	5	4	1	21	1	65	68
18	PARANA	0	0	24	4	0	0	0	0	0	1	35	37
19	RIO DE JANEIRO	3	5	6	1	2	2	2	0	1	2	29	29
20	RIO GRANDE DO NORTE	2	2	8	5	0	2	4	0	0	1	22	22
21	RODONIA	1	2	3	1	0	0	0	0	0	0	7	7
22	RORAIMA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	N/A	N/A
23	RIO GRANDE DO SUL	0	0	13	0	0	7	31	2	5	0	54	55
24	SANTA CATARINA	3	1	2	0	0	3	2	0	0	1	12	17
25	SERGIPE	2	4	8	1	0	0	0	7	3	2	27	33
26	SÃO PAULO	1	15	14	10	3	0	0	1	1	1	48	59
27	TOCANTINS	1	1	13	0	1	3	8	0	0	0	27	29
TOTAL POR ANO		85	324	404	154	126	58	228	197	122	239	2.907	2.468

Informações atualizadas até 25/10/2013

Fonte: Fundação Cultural Palmares

ANEXO C: PLANO DE TRABALHO CONSTRUÍDO PELOS PARTICIPANTES DA OFICINA MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NUMA PERSPECTIVA DE RESSIGNIFICAÇÃO IDENTITÁRIA


 Universidade
 ESTADUAL DA PARAÍBA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
 DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES- PPGFP
 MEMÓRIAS DE IDOSOS QUILOMBOLAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NUMA PERSPECTIVA
 DE RESSIGNIFICAÇÃO IDENTITÁRIA

PROGRAMA
 OFICINA:

PLANO DE TRABALHO: ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL I
 JOSÉ RUFINO DOS SANTOS

Série (Ano) Ed. Infantil Turma: Unificada Disciplina(as) Integrada
 Professor(a): Jacqueline dos Santos Oliveira Felix
 Eixo temático: Memórias do Matão

OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS

Valorizar nas nossas aulas a História e Cultura da Comunidade do Matão
Entender a importância da religião de matriz africana;
Conhecer as diversas formas de resistência e regeneração da constituição da comunidade;

CONTEÚDO:

- A História e Cultura local;
- A Religião de Matriz Africana;
- Território e Territorialidade;
- As Festividades Quilombolas;
- A Família
- A culinária
- Plantas medicinais.

METODOLOGIA:

- Aula expositiva e dialogada;
- Pesquisas;
- Entrevistas;
- Utilização de TV, DVD;
- Produção de painéis;
- Apresentação teatral ou musical;

- Uso de fotografia;
- Recorte e colagem;
- Pintura;
- Utilização da pesquisa da Mestranda Marta Oliveira Barros do ano de 2015;
- Uso do Serviço Gui de Cultura.

AValiação:

avaliação contínua através de exp-
sitação, dramatização, danças, musi-
cas, pesquisas, entrevistas; e através de
diagnóstico

Gurinhém, 18 / Março 2016.