



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE, CULTURA E  
HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA  
COMPARADA (PPGLC)**

**COMUNIDADE QUILOMBOLA MANOEL CIRIACO DOS SANTOS: MEMÓRIAS DE  
INFÂNCIA, IDENTIDADE E RESISTÊNCIA**

**DAVI DOS SANTOS**

**FOZ DO IGUAÇU**

**2022**



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE, CULTURA E  
HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA  
COMPARADA (PPGLC)**

**COMUNIDADE QUILOMBOLA MANOEL CIRIACO DOS SANTOS: MEMÓRIAS DE  
INFÂNCIA, IDENTIDADE E RESISTÊNCIA**

**DAVI DOS SANTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Literatura Comparada.

Orientador: Prof. Dr. Andrea Ciacchi

FOZ DO IGUAÇU  
2022

Catálogo elaborado pelo Setor de Tratamento da Informação  
Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA - PTI

S237

Santos, Davi Dos.

Comunidade Quilombola Manoel Ciriaco dos Santos: memórias de infância, identidade e resistência. / Davi Dos Santos. - Foz do Iguaçu, 2022.

171 f.: il., color.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História, Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada. Foz do Iguaçu - PR, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Andrea Ciacchi.

1. Racismo. 2. Território. 3. Infância. I. Ciacchi, Prof. Dr. Andrea. II. Título.

CDU 94(81).027

DAVI DOS SANTOS

**COMUNIDADE QUILOMBOLA MANOEL CIRIACO DOS SANTOS: MEMÓRIAS  
DE INFÂNCIA, IDENTIDADE E RESISTÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Literatura Comparada.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Andrea Ciacchi  
UNILA

---

Prof. Dr. Regina Coeli Machado e Silva  
UNILA

---

Prof. Dr. Cleomar Felipe Cabral Job de Andrade  
IF Baiano

Foz do Iguaçu, 08 de dezembro de 2022

## AGRADECIMENTOS

O caminho foi longo até chegar ao final do trabalho. Ingressamos no mestrado no meio da pandemia de COVID-19, mas, a despeito da morte de milhares de brasileiros/as, estamos vivos.

Àqueles que estiveram ao meu lado durante este tenso período pandêmico. Com destaque especial à minha família, com quem compartilhei as angústias de ver tantas pessoas indo embora. Esta pesquisa se desenvolveu durante e depois desse trágico período pandêmico.

Ao meu orientador, o professor doutor Andrea Ciacchi, pela generosidade da orientação e compreensão durante o desenvolvimento da escrita do texto. pelos apontamentos feitos para os procedimentos da pesquisa de campo, pelas bibliografias indicadas, pelas leituras dos textos, pela humanidade e compreensão.

À Adir, líder da comunidade, por ter nos recebido com tanta empatia dentro do território, ter dado enorme contribuição por meio de seus depoimentos e colaboração para que a pesquisa se realizasse a contento.

A todos os membros da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos por terem aceitado conversar durante vários dias, sem os quais esta pesquisa não teria sido possível.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada da Universidade Federal da Integração Latino-americana.

A amigas formadas junto aos colegas de turma do mestrado. Pela troca de ideias, pelos debates durante as aulas, pelas profícuas reflexões que fizemos.

À Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA). Ao Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada.

*Minha luta diária é para ser reconhecida como sujeito,  
impor minha existência numa sociedade que insiste  
negá-la. (Djamila Ribeiro)*

## RESUMO

A história e a constituição da identidade da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos têm relação com sua ancestralidade, vida em coletividade, relação de parentesco, vínculo com o território, identidade, cultura. Localizada no município de Guaíra, no estado do Paraná, é situada em uma região de fronteira entre o Brasil e o vizinho Paraguai. No contexto local e estadual, a comunidade começou a ter visibilidade a partir dos estudos do Grupo de Trabalho Clóvis Moura que, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEED), desenvolveu trabalhos para identificar as comunidades quilombolas em seus respectivos territórios. O objetivo desta dissertação de mestrado é analisar as memórias de infância passadas para crianças quilombolas por narrativas dos mais velhos, especialmente os pais, e como tais lembranças contribuem para elaborar um discurso coeso de unificação da comunidade em defesa do território e da identidade cultural. Nesse ínterim, faz-se importante o estudo de revisão de literatura, a fim de problematizar o contexto socioeconômico, da mesma forma compreender os desafios para a infância quilombola no espaço educacional de exclusão social quanto à construção de políticas públicas de enfrentamento ao racismo institucional, considerando a territorialidade como elemento de compreensão da criança negra no espaço curricular. Para tanto, intentou-se buscar os estudos mais atualizados a respeito da infância, dando enfoque às crianças negras no contexto escolar e em comunidades quilombolas. Faz-se necessário discutir as memórias de infância a partir de narrativas dos adultos da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos. Nesse rumo, interessa pensar como se apropriaram de tais memórias ancestrais aprendidas ao serem narradas pelos mais velhos quando na infância viveram tais experiências, e como elas interferem na organização da comunidade, assim como interferiram na infância dos jovens na atualidade. Por outro lado, importa saber o modo como tais memórias são passadas aos mais jovens no contexto de uma comunidade que tem sua história marcada pela discriminação e concomitantemente pela afirmação de sua identidade, e como elaboram estratégias de resistência para fazerem frente à luta pela terra, na perspectiva de um discurso de autoafirmação enquanto grupo rural quilombola. A memória de infância é um elemento que atribui coesão ao grupo, em um discurso que os unifica quando se trata da própria identidade e da educação quilombola, em uma perspectiva do modo que a identidade se refaz dentro do território como espaço de proteção da infância.

**Palavras-chave:** Racismo. Território. Infância. Memória. Cultura. História. Identidade.

## RESUMEN

La historia y constitución de la identidad de la comunidad Manoel Ciriaco dos Santos están relacionadas con su ascendencia, vida colectiva, parentesco, vínculos con el territorio, identidad, cultura. Ubicada en el municipio de Guaíra, en el Estado de Paraná, se ubica en una región fronteriza entre Brasil y el vecino Paraguay. En el contexto local y estatal, la comunidad comenzó a ganar visibilidad a partir de los estudios del Grupo de Trabajo Clóvis Moura, que, en alianza con la Secretaría de Estado de Educación (SEED), desarrolló un trabajo de identificación de comunidades quilombolas en sus respectivos territorios. El objetivo de esta tesis de maestría es analizar los recuerdos de infancia transmitidos a los niños quilombolas por las narrativas de los ancianos, especialmente de los padres, y cómo esos recuerdos contribuyen a la elaboración de un discurso cohesionador de unificación comunitaria en defensa del territorio y la identidad cultural. En tanto, fue importante estudiar la revisión bibliográfica, con el fin de problematizar el contexto socioeconómico, de igual forma comprender los desafíos de la niñez quilombola en el espacio educativo de exclusión social en cuanto a la construcción de políticas públicas para enfrentar el racismo institucional, considerando la territorialidad como un elemento de comprensión del niño negro en el espacio curricular. Para ello, se intentó buscar los estudios más actualizados sobre la niñez, centrándose en los niños negros en el contexto escolar y en las comunidades quilombolas. Es necesario discutir los recuerdos de la infancia a partir de las narrativas de los adultos de la comunidad Manoel Ciriaco dos Santos. En esa dirección, es interesante pensar cómo se apropiaron de esas memorias ancestrales aprendidas al ser narradas por los ancianos cuando vivieron tales experiencias en la infancia, y cómo interfieren en la organización de la comunidad, así como interfirieron en la infancia de los jóvenes. gente hoy. Por otro lado, es importante saber cómo se transmiten dichas memorias a los más jóvenes en el contexto de una comunidad cuya historia está marcada por la discriminación y, al mismo tiempo, la afirmación de su identidad, y cómo desarrollan estrategias de resistencia. enfrentar la lucha por la tierra, desde la perspectiva de un discurso de autoafirmación como grupo rural quilombola. La memoria de la infancia es un elemento que da cohesión al grupo, en un discurso que los unifica en lo que se refiere a la propia identidad y la educación quilombola, en una perspectiva de cómo se reconstruye la identidad en el territorio como espacio de protección de la infancia.

**Palabras clave:** Racismo. Territorio. Infancia. Memoria. Cultura. Historia. Identidad.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 .....	70
Figura 2 .....	76
Figura 4 .....	76
Figura 5.....	89
Figura 6 .....	111
Figura 7.....	121
Figura 8 .....	121
Figura 9 .....	123
Figura 10 .....	127
Figura 11 .....	128

## LISTA DE MAPAS

Mapa 1 .....	67
Mapa 2 .....	69
Mapa 3 .....	71
Mapa 4 .....	73

## LISTA DE SIGLAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
CNAE	Conferência Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CQ	Comunidade Quilombola
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DF	Distrito Federal
DHTD	Direitos Humanos Terra de Direitos
DL	Decreto Lei
EP	Equipes Multidisciplinares
FCP	Fundação Cultural Palmares
GTCM	Grupo de Trabalho Clóvis Moura
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
MDH	Ministério dos Direitos Humanos
MP	Ministério Público
MPF	Ministério Público Federal
NEABS	Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PF	Polícia Federal
PM	Polícia Militar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RA	Relatório Antropológico
SEED	Secretaria de Estado da Educação
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO 1 - INFÂNCIA E PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b>	
1.1 AS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA E EXCLUSÃO SOCIAL .....	27
1.2 INFÂNCIA E PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DA ALTERIDADE.....	32
1.3 INFÂNCIA, MODERNIDADE E PERSPECTIVA CONTRA MAJORITÁRIA .....	34
1.4 INFÂNCIA NEGRA E PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR .....	39
1.5 COMUNIDADE QUILOMBOLA COMO ESPAÇO TAMBÉM EDUCATIVO.....	43
1.6 INFÂNCIA NEGRA E A EXPERIÊNCIA DA TERRITORIALIDADE NO QUILOMBO.....	50
1.7 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA – PANORAMA HISTÓRICO E DESAFIOS.....	53
1.8 QUILOMBOS EM MOVIMENTO: A EMERGÊNCIA DE UM FENÔMENO JURÍDICO-POLÍTICO.....	61
1.9 GRUPO DE TRABALHO CLÓVIS MOURA – PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DE COMUNIDADES RURAIS NEGRAS NO PARANÁ.....	65
1.10 COMUNIDADE NEGRA SERRA DO APON.....	68
1.11 VALE DO RIBEIRA, REGIÃO DO PARANÁ COM MAIOR QUANTIDADE DE QUILOMBOS.....	69
1.12 A SITUAÇÃO DOS QUILOMBOS NO BRASIL.....	70
<b>CAPÍTULO 2 – MEMÓRIAS E INFÂNCIA NEGRA</b>	
2.1 O MUNICÍPIO DE GUAÍRA/PR: CONTEXTO HISTÓRICO.....	73
2.2 A HISTÓRIA DA COMUNIDADE.....	75
2.3 HISTÓRIA E MEMÓRIA DE UM GRUPO NEGRO EM MOVIMENTO.....	78
2.4 A MEMÓRIA E OS ANCESTRAIS E A QUEBRA DE VÍNCULOS PARENTAIS E A MIGRAÇÃO.....	83
2.5 A TRADIÇÃO E ANCESTRALIDADE.....	85
2.6 A COMUNIDADE E AS FAMÍLIAS.....	88
2.7 A COMUNIDADE E A ESCOLA - MEMÓRIAS DE INFÂNCIA.....	90

2.8 AÇÕES AFIRMATIVAS E A LEI 10.639/03.....	101
2.9 A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA NO TERRITÓRIO QUILOMBOLA.....	105
2.10 A DISCRIMINAÇÃO RACIAL VINDA DE FORA .....	109
2.11 INFÂNCIA, UMA RELAÇÃO DE CONFLITO E RESISTÊNCIA.....	111
2.12 COMUNIDADES QUILOMBOLAS E O DECRETO PRESIDENCIAL 4.887/03 .....	118
2.13 O LAUDO ANTROPOLÓGICO CONTRÁRIO À COMUNIDADE – VIOLÊNCIA SIMBÓLICA.....	120
2.14 O CONTRALAUDO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E O CONFLITO AGRÁRIO .....	129
2.15 O NOVO LAUDO: METODOLOGIA .....	130
2.16 O CONFLITO AGRÁRIO E O CANTRALAUDO .....	131
<b>CAPÍTULO 3: MEMÓRIAS DE INFÂNCIA – PASSADO E PRESENTE</b>	
3.1 IDENTIDADE, MEMÓRIA NO QUILOMBO.....	137
3.2 MEMÓRIAS, ESCRAVISMO E ALTERIDADE .....	145
3.3 INFÂNCIA E A LUTA POR IGUALDADE.....	148
3.4 A COMUNIDADE QUILOMBOLA: DIGNIDADE E INFÂNCIA, UM LONGO CAMINHO .....	152
3.5 INFÂNCIA E TERRITÓRIO: <i>LÓCUS</i> DA PRODUÇÃO DE SENTIDOS.....	158
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	161
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	165

## INTRODUÇÃO

Comunidade rural negra, localizada a 20 quilômetros da cidade de Guaíra, no estado do Paraná, e situada em uma região de fronteira entre o Brasil e o vizinho Paraguai, a comunidade Manoel Ciriaco dos Santos começou a ter visibilidade a partir dos estudos do Grupo de Trabalho Clóvis Moura que, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEED), desenvolveu trabalhos para identificar as comunidades quilombolas em seus respectivos territórios. O GT Clóvis Moura contemplou em suas abordagens as africanidades presentes nas comunidades, bem como a sua trajetória histórica na luta contra a opressão sofrida, conforme conta Claudia Cristina Hoffmann (2012).

As comunidades quilombolas e suas africanidades devidamente identificadas passaram a figurar como sujeitos de direitos diante da possibilidade de demarcação do território tradicional. Nesse novo contexto de maior visibilidade na cena política diante dos estudos realizados, passaram a figurar como grupos emergentes com direitos territoriais assegurados pela Constituição Federal de 1988. Contam os moradores que várias universidades os procuram a fim de realizar pesquisas científicas. Esse marco é importante para o grupo porque conferiu uma nova dinâmica às lutas pela identidade, e conseqüentemente pela terra, e seus integrantes passaram a ter, a partir de então, maior protagonismo em relação à própria história (HOFFMANN, 2012).

Seguindo os rumos metodológicos apontados por Hoffmann, convém assinalar que a comunidade quilombola Manoel Ciriaco dos Santos, no município de Guaíra, faz parte de lutas sociais em defesa de suas terras, identidade, história e cultura, como tantos outros grupos negros camponeses espalhados pelo vasto território nacional. Na condição de povo quilombola, buscam resguardar seus direitos em quaisquer lugares que possam estar. Os quilombos no Brasil fazem parte de um movimento de lutas por direitos sociais historicamente negados pelo Estado.

A pesquisa em campo buscou demonstrar que há um conflito entre a comunidade e os proprietários locais, que se intensificou a partir do pedido de regularização fundiária feita por antropólogo da Unioeste. Contudo, o laudo foi contrário à regularização fundiária pretendida pela comunidade em 2010. O falso laudo foi feito em benefício dos fazendeiros locais, pois demonstraram interesse em permanecer com suas atividades agrícolas em território quilombola. Ocorre que tal episódio contribuiu para expô-los a situações de violência, deixando a entender que na verdade pretendiam se apropriar de

extensões de terras que não lhes pertenciam. Esse pseudo estudo antropológico, por certo, acarretou prejuízo a todos os que vivem na comunidade. Foi, segundo eles, um período de privação e de isolamento em função da violência dos de fora, conforme aponta Ribeiro (2015). Conta a comunidade que as crianças presenciaram todos os acontecimentos que se desdobravam diante de um conflito provocado por um profissional, cuja lisura profissional foi questionada pela comunidade, pois, segundo consta em depoimento reproduzido ao longo desses estudos, havia uma relação pouco confiável desse antropólogo da Unioeste com a comunidade. Não sabiam sequer a metodologia usada nos levantamentos de dados na pesquisa de campo.

O segundo laudo foi solicitado pela comunidade e concluído em 2013 pelo antropólogo Paulo Roberto Homem de Góes, ligado ao Instituto Terra Ambiental em parceria com o Incra, e esse, ao final dos estudos de caracterização histórica e antropológica, deu parecer favorável ao assegurar o reconhecimento à autoatribuição, bem como à trajetória histórica própria e presunção de ancestralidade negra quilombola. Esse laudo para o grupo foi muito importante, pois foi o primeiro documento oficial a reconhecer a história e os direitos territoriais da comunidade quilombola Manoel Ciriaco dos Santos. As narrativas do grupo dão conta de que a comunidade passou a ser mais respeitada diante da comunidade rural Maracaju dos Gaúchos, local onde está inscrito o território pleiteado pelo grupo depois da feitura do novo laudo antropológico. Esse demarcou um contraponto ao primeiro na medida em que negou os argumentos postos pelo contralaudo, daí a sua importância ser celebrada por todos os membros dessa comunidade tradicional.

Observa-se, nesse sentido, que a extensão territorial de cerca de 30 alqueires pleiteados pela comunidade negra tem a simbologia de luta porque alimenta a expectativa secular de resistência, na qual buscam se manter enquanto grupo social constituído no tempo e na luta contra o escravismo colonial. Conforme indica Souza (2008, p. 12), foi “a partir do Artigo 68 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988, traz uma nova moldagem para essa mobilização [...]”, que possibilita o processo de defesa do território, tendo como norte o pertencimento identitário negro quilombola.

Esta pesquisa se propõe antes de tudo a pensar as memórias de adultos sobre a infância, histórias de vidas, e como a ancestralidade contribui para, em certo sentido, organizar o grupo e ao mesmo tempo como elabora a resistência diante de ameaças a seu território. Importa, por outro lado, refletir sobre a dimensão histórico-cultural e identitária

dessa comunidade dentro de um contexto político e socioeconômico desfavorável. Da mesma forma, pensar como diante da feitura de um laudo antropológico contrário a seus interesses elaboraram um discurso coeso na pretensão de se manterem enquanto comunidade quilombola. Durante a pesquisa em campo, percebeu-se que a comunidade esteve em um processo histórico de luta e de resistência, especialmente quando se trata do enfrentamento ao racismo endereçado a eles. Em todas as entrevistas realizadas dentro do território, ficou evidente essa trajetória de luta e de resistência. O grupo rural negro em debate teve a sua trajetória de movimento de Minas Gerais, passando pelo estado de São Paulo, até chegar no Paraná na década de 1960, e aqui comprou seus lotes em parcelas longas a serem pagas com a prestação de serviços. Nas palavras de Souza (2008, p. 13), “O movimento de aquilombar-se, de lutar pela garantia da sobrevivência física, social e cultural é histórico”. Não restam dúvidas de que essa comunidade está inscrita nesse movimento.

Tendo como objetivo central analisar as memórias de infância, foi necessário, inicialmente, realizar um estudo de revisão de literatura. Tal estudo objetivava problematizar o contexto socioeconômico para melhor compreender os desafios impostos à infância quilombola no ambiente escolar de exclusão social, quanto à construção de políticas públicas de enfrentamento ao racismo institucional, considerando a territorialidade como elemento de compreensão da criança negra no espaço comunitário e como são tratados pelos não negros. Para tanto, procurou-se buscar os estudos mais atualizados a respeito da infância, com enfoque importante nas crianças negras no contexto escolar e em comunidades quilombolas. Nesse caminho, para compreender a complexidade da infância quilombola e a omissão do Estado em prover políticas públicas, foram usados como norte os estudos de Eliane de Paula (2014), Gisely Botega (2006), Luciana Araújo Figueiredo (2006) e de Maria Beatriz Caetana dos Santos (2011).

O presente estudo buscou apresentar e problematizar os resultados das entrevistas em campo realizadas nas dependências da comunidade, especialmente as memórias sobre os tempos de Minas Gerais, principalmente as que remontam aos tempos da escravização nas fazendas e nos garimpos no século XVII. Não obstante, as experiências da vinda de Manoel Ciriaco dos Santos com referências ancestrais, assim como este grupo lida com a memória de infância e reivindica seus direitos, e como se desvincula das experiências da escravidão, quais os discursos elaborados para tanto. Nesse sentido, as narrativas não remontam ao período da escravidão pois há uma extensão temporal inscrita na questão da

continuidade de tal experiência do cativo. Na viagem de Minas Gerais para o Paraná, as famílias passaram primeiro em Presidente Prudente, onde puderam trabalhar como arrendatários por um curto período (RIBEIRO, 2015).

Não obstante, faz-se importante problematizar as narrativas de adultos gravadas em dispositivos eletrônicos na comunidade a respeito também das memórias de infância. A questão central da investigação gira em torno de duas questões fundamentais: o que se ouvia dos pais na infância e o que se conta hoje para crianças e adolescentes. É importante pensar como se apropriaram de tais memórias ancestrais narradas e aprendidas pelos mais velhos, quando na infância viveram tais experiências, e como elas interferem na organização do grupo, assim como interferem na infância dos jovens na atualidade. Analisar como tais memórias são passadas aos mais jovens no contexto de uma comunidade que tem sua história marcada pela discriminação e pela resistência, e como que elaboram estratégias a fim de fazer frente à luta pela terra, na perspectiva de um discurso de autoafirmação enquanto grupo quilombola. É preciso pensar que discurso os unifica quando se trata da própria identidade e da educação quilombola, em uma perspectiva de como a identidade se faz dentro do território como espaço de proteção da infância, como afirma Ellen Silva Carneiro Ferreira et al (2022).

Por serem experiências importantes no que se refere a aspectos de aprendizagem, é também forma de construção de vínculos afetivos entre adultos e crianças, que integram a própria cultura quilombola. As crianças quilombolas na imensa maioria das vezes não dispõem de brinquedos eletrônicos, tais como jogos videogames, aparelhos eletrônicos ou mesmo celulares. Na maioria das vezes, suas brincadeiras se fazem presentes no ambiente da ludicidade, da vida em comunidade, em contato físico com o território, com as matas, a horta, os rios, com animais domésticos, por meio de objetos feitos ali mesmo, recriando brincadeiras antigas como parte do repertório de uma infância peculiar, perfazem um amplo repertório e constroem laços afetivos forjados na vida intergrupala. O universo infantil multifacetado se estabelece de forma simultânea em lugares distintos, estabelecendo-se verdadeiras redes de interação com o exterior (FERREIRA et al, 2022).

No primeiro capítulo, foi feito um estudo de revisão de literatura, a fim de problematizar o contexto socioeconômico, bem como compreender os desafios para a infância quilombola no espaço educacional de exclusão social, quanto à construção de políticas públicas de enfrentamento ao racismo institucional, considerando a territorialidade como elemento de compreensão da criança negra no espaço curricular.

Para tanto, intentou-se buscar os estudos mais atualizados a respeito da infância, dando enfoque às crianças negras no contexto escolar e em comunidades remanescentes de quilombos.

Nesse sentido, a tese de doutorado de Eliane de Paula (2014) e a dissertação de mestrado de Gisely Botega (2006), assim como a dissertação de Luciana Araújo Figueiredo (2006) e de Maria Beatriz Caetana dos Santos (2011) analisam a infância e a omissão do Estado e fazem considerações teórico-metodológicas que vão ao encontro da problemática aqui apresentada. As pesquisadoras partem da perspectiva da sociologia e da antropologia da infância, em uma concepção horizontalizada e multidisciplinar colhendo narrativas em lócus em comunidades quilombolas e no ambiente escolar.

No segundo capítulo, pretende-se apresentar os resultados da pesquisa em campo realizada nas dependências da comunidade. A comunidade Manoel Ciriaco dos Santos começou a ter visibilidade a partir dos estudos do Grupo de Trabalho Clóvis Moura que, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEED), desenvolveu trabalhos para identificar as comunidades quilombolas em seus respectivos territórios. O GT Clóvis Moura contemplou em suas abordagens as africanidades presentes nas comunidades, bem como a sua trajetória histórica na luta contra a opressão sofrida (HOFFMANN, 2012).

O capítulo três discute as memórias de infância a partir de narrativas dos adultos da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos. Nesse sentido, interessa pensar como se apropriaram de tais memórias ancestrais aprendidas quando narradas pelos mais velhos, que na infância viveram tais experiências, e como elas interferem na organização do grupo, assim como interferem na infância dos jovens na atualidade. Por outro lado, importa saber o modo como tais memórias são passadas aos mais jovens, no contexto de uma comunidade que tem sua história marcada pela discriminação, e como elaboram estratégias de resistência para fazer frente à luta pela terra, na perspectiva de um discurso de autoafirmação enquanto grupo quilombola, e como elaboram estratégias de resistência para fazer frente à luta pela terra, na perspectiva de um discurso, de autoafirmação enquanto grupo quilombola. É relevante também pensar que discurso os unifica quando se trata da própria identidade e da educação quilombola, em uma perspectiva do modo que a identidade se refaz dentro do território como espaço de proteção da infância.

## **O primeiro contato com a comunidade**

O primeiro contato com a comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, que fica a 250 quilômetros de nossa residência, deu-se em um sábado, no dia 23 de outubro de 2021. Como de praxe em um quilombo, os pesquisadores foram recebidos no barracão da comunidade pelos irmãos João e Adir, líder da comunidade. Adir falou das lutas e das diversas formas de violência sofrida por membros da comunidade ao longo do tempo, emocionou-se ao lembrar dos ancestrais que têm origem no estado de Minas Gerais. Segundo ele, se não fosse a resistência da comunidade em permanecer no local, não estariam mais no território, e a comunidade teria sucumbido (Diário de campo, em 23/10/2021).

O líder quilombola em diversos momentos se emociona quando fala de Dandara, pesquisadora que desenvolveu estudo sobre a comunidade em uma dissertação de mestrado, sob a orientação de Liliana de Mendonça Porto. Relata Adir que essa pesquisa foi muito importante para o grupo, pois garantiu o resgate de suas raízes e de sua história, além de elevar a autoestima da comunidade. Adir e dois de seus irmãos, Joaquim e João, que também estavam na conversa, contam que durante a feitura do primeiro laudo a comunidade passou por um grande abalo em função da violência vinda de fora, mas resistiu quando acionaram o Ministério Público (Diário de campo, em 23/10/2021).

## **A Metodologia e impressões**

Não obstante, estabeleceu-se uma relação horizontalizada com todos os membros do grupo a fim de que, nas entrevistas realizadas na comunidade, se pudesse de fato estabelecer uma conversa de forma natural, tentando extrair daqui as riquezas de suas narrativas, como de fato ocorreu. Um deles chegou a dizer que quanto mais divulgar a história contada por eles, melhor. Como grupo emergente, as narrativas emanaram deles/as já no primeiro dia de forma natural, pois tem-se por parte deles/as o desejo de relatar as suas memórias de infância, bem como as experiências da vida adulta. É certo que, no contexto em que estão inseridos, e tendo como norte a sua história enquanto descendentes de pessoas escravizadas, por óbvio trata-se de emergências históricas quando da luta por sua cultura e história.

Ao longo dos anos de 2021 e 2022, foram feitas cinco viagens até o quilombo, respectivamente em: 23/10/2021; 15/11/2021; 12/02/2022; 16/04/2022 e 13/10/2022. Em quase todos os encontros, os pesquisadores pernoveram na comunidade, na casa de Adir.

Foram longas conversas até começar a gravar as falas em dispositivos eletrônicos. Os primeiros contatos se deram de maneira absolutamente tranquila. Não tiveram dificuldades quanto a isso. O acolhimento foi satisfatório pois para a comunidade é importante divulgar a sua história também no ambiente acadêmico, segundo relatos. Foram feitas somente algumas perguntas mais direcionadas e anotadas no diário de campo, a partir das conversas informais as quais a comunidade entendia como importantes. Essa fase da pesquisa foi de fundamental importância para perceber os anseios do grupo. Essa fase da pesquisa foi de fundamental importância para perceber os anseios do grupo, suas angústias e seus pontos positivos. Não foi formulado questionário; partiu-se, nesse sentido, daquilo que a comunidade entende como importante, assim, não cabiam perguntas formuladas, sob pena de estar interferindo nas narrativas que porventura o grupo pudesse compartilhar. Eventuais perguntas dirigidas emanaram no ato das entrevistas, de modo a auxiliar a memória, quando necessário.

O quilombo, tal qual é concebido por eles, por suas densas manifestações orais, é um espaço de liberdade e de proteção coletiva do grupo como um todo. O território tradicional é o ponto seguro da comunidade, porque é nele que alimentam as perspectivas de futuro. São manifestações endereçadas a romper com quaisquer formas de concebê-los como sujeitos desprovidos de um sentido de vida comunitária como um liame que liga o grupo aos ancestrais, ao denunciar a violência que se perpetrou sobre eles, no passado e presente. Para esses sujeitos sociais, a história que se conta nas páginas da literatura histórica não é a história deles, contada por eles, a partir deles. É uma história que não contempla o que eles/as consideram como a própria história. Portanto, faz-se necessária a memória narrada por sujeitos que, em certo sentido, reivindicam uma memória histórica.

A intenção foi deixar a conversa fluir naturalmente, na medida do possível. Diante da fluidez das narrativas, foi possível identificar as demandas existentes na comunidade. A questão do racismo sofrido na Igreja e na Escola chamou de maneira significativa a atenção pois ocupou de forma importante as narrativas. Essas instituições sociais apareceram em todos os depoimentos dos/as quilombolas de forma expressiva. Esses dois espaços sociais figuraram para o grupo negro como um lugar da expressão do racismo endereçado a eles, o que teria provocado, por assim dizer, um certo recolhimento destes/as no interior do território. Sabe-se que, ao longo do tempo, o quilombo tem sido um espaço de liberdade e, mais, de proteção para a reprodução da vida e de valores simbólicos.

Os recursos utilizados na pesquisa se deram a partir de entrevistas gravadas em dispositivos eletrônicos e em registros das falas em anotações particulares, ou seja, no diário de campo. Ao todo, foram gravadas 11 entrevistas, e grande parte delas concedidas por moradores da comunidade nos espaços de suas casas dentro do território quilombola no município de Guáira: Adir Rodrigues dos Santos, de 53 anos de idade, João Aparecido do Santos, de 50 anos de idade, Joaquim dos Santos, de 64 anos de idade, Eva Aparecida dos Santos, de 58 anos de idade, Janaína Cristina dos Santos, de 22 anos de idade, Jaqueline Aparecida do Santos, de 27 anos de idade, Solange Furtado da Silva, de 48 anos de idade, Michael da Silva, de 27 anos de idade. Do total de depoimentos gravados, três foram colhidos na cidade de Guáira, local onde moram Dona Ana, de 92 anos de idade, Geralda dos Santos, de 60 anos de idade, Antônio Aparecido do Santos, de 57 anos de idade, esses moram na cidade de Guáira, porém mantêm vínculos com a comunidade. Reitera-se que todos os entrevistados/as foram devidamente esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa, e assim de forma absolutamente voluntária assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecimento – TCLE. Esse documento encontra-se aos cuidados deste pesquisador, assim como o conteúdo das entrevistas gravadas, restando o uso das falas somente aplicável a essa dissertação de mestrado.

A pesquisa, felizmente, não foi a primeira a ser realizada nessa comunidade. Em outras ocasiões, como já indicado, pesquisadores/as de diversas áreas do conhecimento realizaram estudos sobre o quilombo, o que enseja afirmar que a tradição do grupo em participar como sujeitos em estudos foi um fator que contribuiu com a formação de vínculos, tão importantes para o desenvolvimento da pesquisa em campo.

Na comunidade, o pesquisador logo tem um choque de realidade. Isso porque ele se coloca diretamente em contato com sujeitos subalternizados, com a história negada, e concomitantemente com a história deles/as que emerge das falas. Uma outra história vem à baila. É o contato com a vida real que perfaz a riqueza nas interações entre o pesquisador e os sujeitos de direitos. A perspectiva de distanciamento de concepções eurocêntricas foi notória nas expressões corporais e nas falas da comunidade Manoel Ciriaco do Santos. É uma história de luta em defesa de sua cultura e de seu território que veio à tona. Testemunhou-se tal fato desde o primeiro contato como o grupo. Algumas supostas verdades, por certo, caem por terra quando reivindicam uma história que não se encontra nas páginas da literatura histórica na proporção desejada por eles enquanto sujeitos sociais.

Como grupo emergente, as narrativas emanaram deles/as já no primeiro encontro, de forma natural. Os pesquisadores voltaram para casa com a sensação de que já os conheciam há muito tempo. Na comunidade, os moradores causaram surpresa pelo desejo de falar. Trata-se, então, de uma narrativa histórica por demais valiosa, contudo, pouca conhecida. Na verdade, emanou dos quilombolas o desejo de afirmar uma história destoante daquela contada pelas narrativas oficiais. É uma emergência histórica forjada na realidade da vida difícil a qual marca a trajetória histórica da vida de milhares de afrodescendentes Brasil afora. Essa história, portanto, é significativa do ponto de vista epistemológico e de constituição das africanidades do grupo quando se trata do ponto de vista da afirmação de uma luta contra o racismo sofrido na infância e, principalmente, da autoafirmação enquanto sujeitos portadores de uma dinâmica de vida ancorada na resistência.

O professor e pesquisador Kabengele Munanga (2012), intelectual negro bastante celebrado pelo Movimento Social Negro, afirma que relevante é a identidade formulada sob o ponto de vista da história contada por eles, sem filtro e sem distorções e/ou manipulações. Não interessa a eles uma história contada sob o ponto de vista do outro, pois, via de regra, é depreciativa e não contempla a sua verdadeira concepção sobre si mesmos e sobre o mundo. Delinear, portanto, o fio condutor é o caminho para se produzir a consciência histórica que os liga a suas experiências enquanto sujeitos sociais e o sentimento de pertencimento que garante especialmente a coesão de um grupo subalternizado que busca, em certo sentido, reforçar a solidez por meio do sentimento de coesão como maneira de proteção mútua.

Como foi dito, buscou-se uma relação horizontalizada, o ouvir deu a tônica da participação junto à comunidade. Não obstante, há por parte deles o desejo de afirmação de um discurso quilombola ao adotarem a sua trajetória histórica como importante na coesão do grupo no entorno da terra. Ademais, há os registros no diário de campo como um método de pesquisa para além dos registros da oralidade em dispositivos eletrônicos, pois no diário são registradas as angústias e as próprias inquietações do pesquisador. É uma forma de interconexão com os sujeitos a qualquer momento da pesquisa, isso porque é um tipo de registro pessoal do pesquisador/a. Nele existem registros fundamentais de natureza pessoal, informações que devem permanecer sob os cuidados do pesquisador/a para, a qualquer momento que for necessário, utilizá-las. Contudo, ressalta-se aqui a importância da fidedignidade dos relatos inscritos no diário de campo. Os registros devem

ser os mais fiéis possíveis e estar exclusivamente voltados à comunidade. Porém, o principal mecanismo adotado foi o das entrevistas, que foram realizadas nas casas de cada pessoa que se dispôs livremente a falar. A ideia foi quebrar a formalidade da pesquisa, de modo que fosse possível deixar as falas transcorrerem de forma mais livre.

As memórias que remetem à infância remontam a um passado de violência. As narrativas dão conta de que quase nada mudou de quando eram jovens para a atualidade em se tratando da questão racial e educacional. As lembranças remontam à invisibilidade do grupo perante os de fora. Anota-se, no entanto, na visão dos/as entrevistados/as, que o processo de exclusão foi vivenciado por todos/as os que hoje são adultos, e as crianças na atualidade também vivem situação parecida. Pensar a infância em uma comunidade negra é também pensar as experiências da vida adulta ancoradas nesse passado e nos seus desdobramentos no presente, de modo que demarcar as diferenças entre o que se passou de experiências e o que se vive na atualidade é uma tarefa difícil. Na comunidade, as memórias se relacionam com o presente. Não há como separá-las, pois ocupam dimensão na realidade vivida. A violência racial, segundo os relatos, deve-se ao pertencimento étnico, à sua negritude.

#### **Das perguntas realizadas na comunidade**

- 1) Você se lembra das histórias de infância contadas pelos seus pais?
- 2) Qual foi a lembrança que mais marcou sua infância?
- 3) Seus pais falavam sobre a escravização?
- 4) Que lembranças tem de sua mãe?
- 5) Me conte um pouco sobre a sua infância.
- 6) A senhora tem filhos?
- 7) A sua mãe falava sobre escravidão?
- 8) O que você fala para seus filhos hoje?
- 9) Que história você conta para seus filhos sobre a escravização?
- 10) O que você fala para os seus filhos sobre os seus antepassados?
- 11) Sobre o racismo na escola, o que a sua mãe falava para você?

- 12) Você percebe alguma mudança na forma como foi educado, e com a forma como você educa os seus filhos hoje?
- 13) Você entende a comunidade como espaço educativo?
- 14) Você se lembra como era o território da comunidade na sua infância?
- 15) Me conte um pouco sobre a história da comunidade.
- 16) O que mudou na escola depois que a comunidade foi reconhecida?
- 17) Como foi a sua infância?
- 18) Em que escola você gostaria que seus filhos estudassem?
- 19) Todos os adolescentes e adultos viveram o mesmo processo de racismo?
- 20) Que história a escola conta sobre a comunidade?
- 21) A vida é melhor na comunidade ou na escola?

### **Sobres as perguntas feitas na comunidade quilombola**

É importante destacar que as perguntas realizadas na comunidade foram elaboradas a partir do primeiro contato com ela, portanto não se partiu de um questionário determinado, mas entendeu-se que, no decorrer das conversas, poderia-se identificar melhor os anseios presentes, angústias do tempo presente e quais memórias o grupo mobiliza para fazer frente às suas reivindicações na atualidade. Em essência, intentou-se saber que infância vivenciaram, o que contam para os filhos hoje e que presente essa memória projeta para a comunidade enquanto sujeitos de direitos. Diante do que se escutava, pôde-se ter certeza de que as perguntas feitas estavam de acordo com a experiência do grupo como um todo. As entrevistas foram realizadas em 2021 e 2022 (SOUZA, 2008).

Em campo, partiu-se da técnica de observação participativa, horizontalizada. Durante as entrevistas, buscou-se abordar a constituição da história da comunidade, como chegaram em Guáira, em que trabalhavam, quem são seus ancestrais, que memórias têm sobre o laudo antropológico da comunidade e o que ele representa para o grupo enquanto quilombola. As perguntas foram feitas de forma absolutamente livre, indicando que se o entrevistado não quisesse responder não haveria nenhum problema. Contudo, todas as questões feitas foram prontamente respondidas. Considerou-se essa parte da pesquisa

importante, pois, a partir daí, foi possível fazer a coleta de dados, informações, o que possibilitou nortear os objetivos desta pesquisa de mestrado (SOUZA, 2008).

### **Objetivos e hipóteses**

Pretende-se investigar como narrativas quilombolas são passadas pelos pais para que as crianças se reconheçam como quilombolas na comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, a partir de relatos da própria comunidade. A metodologia principal foram as narrativas gravadas em dispositivo eletrônico na comunidade.

Como hipótese a ser ou não confirmada, baseia-se em Paula (2014).

- (a) A criança negra é inserida como sujeito a partir das relações de invisibilidade e de negação de sua história por parte da escola.
- (b) As crianças têm as referências positivadas a partir da família.
- (c) Em alguns momentos, a família indica que os filhos devem pedir força a Deus para superar o preconceito.
- (d) Desconhecimento sobre a comunidade Manoel Ciriaco do Santos.
- (e) A ausência de compreensão da escola e da sociedade nas particularidades de ser criança negra e de ser criança negra quilombola.
- (f) As crianças têm que se aceitar assim mesmo.
- (g) Em alguns momentos, as crianças têm que usar algum tipo de violência para se proteger contra quem pratica o racismo.
- (h) A negligência do Estado em promover educação quilombola.
- (i) O acesso a terra como uma possibilidade de acesso à cidadania.

### **A escolha por comunidades negras**

A metodologia pelas comunidades se deu ao longo do tempo a partir da militância no Movimento Social Negro; especialmente quando em sala de aula, na condição de professor da Rede Estadual de ensino do Paraná, percebe-se as ausências no que se refere à história da África como componente curricular de formação. Como se nota, as invisibilidades que acometem comunidades quilombolas também atingem

afrodescendentes não quilombolas nas mais variadas dimensões. As inquietações vieram das ausências e silenciamentos destinados a esse segmento social ao longo da história, especialmente quando se trata de África em âmbito escolar. A escolha pelo tema emanou do contato no dia a dia da escola enquanto docente afrodescendente há mais de quinze anos. Experiências na docência são demarcadas por angústias e anseios, por invisibilidade de conteúdos sobre a História de África como componente curricular. Nesse sentido, de alguma forma, e por comprometimento ético e dever de ofício, tem-se buscado problematizar a questão que é fundamental para a compreensão da luta por direitos de comunidades negras. Essa pauta deveria interessar especialmente pesquisadores/as não negros/as, afinal, o racismo não é uma obra da natureza, mas do colonialismo europeu, e como tal é dever de todos/as buscar caminhos para combatê-lo e apontar caminhos na construção da igualdade para todos/as.

Como se sabe, as crianças de modo geral representam, por assim dizer, o futuro de um país, e no caso em questão representam uma perspectiva de futuro da própria comunidade, visto que elas serão ou não as que levarão adiante a luta de um legado dos ancestrais, a sua história e concepção de mundo quilombola. Portanto, importa, antes de tudo, problematizar as especificidades dos universos das memórias de adultos quando na infância perceberam-se quilombolas. Que representação tiveram? Beatriz Caetana da Silva (2011, p. 65) escreveu que “A significação das crianças no campo social por tratar-se de um tema atual e relevante, e as desigualdades sociais nos quilombos”, por si, justificariam a importância de tratar desse universo social na Academia. Cabe ressaltar, entretanto, que na pesquisa tratou-se de memórias de infância a partir de narrativas dos adultos sobre a infância (SILVA, 2011).

## **Capítulo 1 – INFÂNCIA E PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS**

### **1.1 - As experiências de infância e exclusão social**

Neste primeiro capítulo, foi feito um estudo de revisão de literatura, a fim de problematizar o contexto socioeconômico, bem como compreender os desafios para a infância quilombola no espaço educacional de exclusão social, quanto à construção de políticas públicas de enfrentamento ao racismo institucional, considerando a territorialidade como elemento de compreensão da criança negra no espaço curricular. Para tanto, intentou-se buscar os estudos mais atualizados a respeito da infância, dando enfoque às crianças negras no contexto escolar e em comunidades remanescentes de quilombos.

Nesse sentido, a tese de doutorado de Eliane de Paula (2014) e a dissertação de mestrado de Gisely Botega (2006), assim como a dissertação de Luciana Araújo Figueiredo (2006) e de Maria Beatriz Caetana dos Santos (2011) analisam a infância e a omissão do Estado em suas dissertações de mestrado e fazem considerações teórico-metodológicas que vão ao encontro da problemática aqui apontada. As pesquisadoras partem da perspectiva da sociologia e da antropologia da infância, em uma concepção horizontalizada e multidisciplinar colhendo narrativas em lócus em comunidades quilombolas e no ambiente escolar.

Não obstante, percebeu-se que tais estudos contribuíram significativamente para as análises em campo, pois tais métodos utilizados ampliam o olhar sobre a presente pesquisa na comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, no município de Guaíra, estado do Paraná. As perspectivas teórico-metodológicas apontadas em tais estudos, acima qualificados de entrevista em lócus, ou seja, o contato horizontalizado com sujeitos subalternizados, ampliam o escopo investigativo quando em campo. Apesar de escassa a produção literária sobre infância, nota-se que, felizmente, a partir do início do século XX, houve significativa produção literária sobre o tema em âmbito acadêmico com publicação de teses, dissertações de mestrado e artigos científicos. Recorreu-se ao Google Acadêmico e revistas eletrônicas para buscar as fontes indicadas, nos quais se teve êxito.

Falar em educação de crianças, de maneira geral, é uma tarefa complexa, especialmente quando se trata de crianças inseridas em contexto de uma comunidade

quilombola, cujas invisibilidades e ausências estão presentes. Na última década, no entanto, aumentou a produção científica sobre esse tema. A Tese de Doutorado de Elaine de Paula (2014) na Universidade Federal de Santa Catarina /UFSC sobre educação de crianças quilombolas na comunidade e na escola contribui significativamente para a produção literária. Como recorte metodológico, a autora escolheu as crianças moradoras dos quilombos, pois o sentido é entender como que elas interagem com o mundo adulto no espaço escolar e familiar. Mais que uma simples interação, desenvoltura acadêmica, o papel ativo no sentido de inserção com sujeitos sociais torna-se fundamental. Temas como esses, em se tratando de Brasil, por óbvio, certamente são tidos como meios para observar de que forma se processa o racismo institucional e individual no qual sujeitos quilombolas estão inseridos (PAULA, 2014).

Contudo, esse campo de pesquisa sobre infância negra é relativamente novo no Brasil, por razões conhecidas. No entanto, os trabalhos mais densos foram produzidos especialmente na primeira e na segunda décadas do século XX – cuja produção historiográfica e literária se notam. Essas pesquisas são relevantes porque abordam crianças quilombolas a partir das narrativas no sentido de identificar quais são as peculiaridades e visões de mundo, no caso, da educação infantil, como interagem com contextos diversos. Como indica a autora, “ser criança quilombola” (PAULA, 2014) não é estar deslocada do processo cultural multifacetado, portanto desafiador, do ponto de vista epistemológico, acima de tudo.

É interessante pensar, ancorado nos pressupostos de Paula (2014), que a diversidade se coloca como um encontro de costumes variados, de raças e etnias que perfazem o campo de interação entre expressões e comportamentos. Há de se ressaltar, nesse sentido, que o dever das instituições educativas é, portanto, fomentar ações que contemplem a diversidade, deslocado do campo de folclorização das ações de crianças quilombolas, como tem sido de costume quando se trata de questões ligadas a essa etnia negra. Porém, obviamente, as bibliografias consultadas forneceram, é claro, valiosos subsídios para a escritura deste texto, ao se deslocarem do espectro eminentemente culturalista de representação social do ser negro. A esse respeito, Ione da Silva Jovino (2015) indica que

[...] observa ainda que, para analisar a diversidade de experiências infantis, é necessário também que se amplie a utilização de diferentes fontes. [...] o campo da história da infância hoje lança mão de diversos tipos de registros os quais destaca-se a literatura, [...] deve ampliar a busca pelos signos e artefatos

produzidos pelas crianças que auxiliem na compreensão da singularidade de tal ator histórico e sua forma de inserção social (JOVINO, 2015, p. 4).

As contribuições de crianças dentro da comunidade quilombola, assim como nos contextos educativos, não podem ser omitidas, portanto não há como silenciar sobre elas. São cristalinas as desigualdades raciais no Brasil, e sobre isso não há como negar. Resta certo pensar como tais desigualdades atingem mais as crianças negras em contextos de exclusão e menos as crianças não negras, também na mesma situação. Pode-se pensar, a partir de tais quesitos, como a pobreza atinge as crianças negras, tendo recorte racial como delimitação teórico-metodológica. Então, nesse sentido, o conceito de criança não é universal em se tratando de contextos quilombola e indígena, por exemplo. Elas estão imersas em uma realidade mais dolorosa, diferente da maioria de crianças não negras filhas de classes abastadas.

Necessário se faz identificar o que é pobreza para uma criança de comunidade campesina negra e o que é pobreza para uma criança branca inserida também em um contexto de exclusão social, ou mesmo em classes economicamente privilegiadas. São realidades diversas apontadas. O debate acerca de tema tão instigante como esse é acalorado no âmbito acadêmico e político, considerando a divisão social em classes (PAULA, 2014). Do ponto de vista da educação escolar, em se tratando de questões referentes à história da África, nota-se que a escola mais trabalha no sentido de fazer desaparecer as diferenças do que realçá-las a fim de tornar públicas as alteridades. Isso porque tem-se como norte a perspectiva do senso comum de que todos são iguais, quando na realidade não são.

Consta nos escritos louváveis de Sonia Kramer (2002) a seguinte formulação: “A dependência da criança em relação ao adulto é um fato social e não natural e o sentido dessa dependência varia de acordo com a classe social: as relações entre crianças e adultos são heterogêneas, e é diverso o valor dado às crianças” (KRAMER, 2002, p. 43). A autora traz ao debate a inserção da criança em determinado contexto. Acrescenta ainda que fazer tal dissimulação sobre este enunciado é desprezar por completo as desigualdades sociais que envolvem os grupos dos quais elas fazem parte. Para além do caráter histórico, cultural e ideológico, em essência, a pesquisadora endereça severas críticas à naturalização da infância como um modelo rígido, universal.

É preciso, de fato, compreender a infância baseada em sua condição real, concreta, de existência. É tarefa difícil falar, outrossim, em criança total, tendo como base

o sentido rígido do termo. As pesquisas em debate devem ser capazes de desmistificar essa forma de idealização do ser criança, principalmente quanto ao universo negro. É preciso observá-las como sujeito social complexo. A tradição sociológica francesa ajudou nesta percepção de crítica à infância idealizada pela escola e ampliou o escopo metodológico do conceito de infância, sobretudo de sociedades com forte orientação capitalista. Tal ruptura se verifica também no campo da Psicologia, da Pedagogia e da Psicanálise, informa Kramer (2002). Ainda sobre essa premissa, Jovino (2015) escreveu que

[...] uma das funções importantes para aqueles que estudam a criança e a infância. A função mediadora que a criança desempenha nas relações sociais, fazendo-a protagonista nesse espaço uma vez que ocupa a função de colmatar relações. Ao transitar entre a senzala e a casa grande, entre a casa e a rua, e entre as linguagens, preenchia espaços não só linguísticos, mas também socioculturais entre eles (JOVINO, 2015, p. 23).

A Antropologia é outra ciência importante nesse sentido, pois enfatiza a dimensão da cultura, bem como da importância de se pesquisar a pluralidade na concepção do estranhamento do que é familiar em direção à compreensão do outro. Nessas perspectivas de análise, os estudos antropológicos ocupam centralidade. Ressignificar o olhar sobre o outro é uma perspectiva teórico-metodológica bastante profícua quando se pretende estudar a infância em contexto quilombola. Embora não trate de crianças negras, os pressupostos teórico-metodológicos apresentados por Kramer (2002) auxiliam ter um olhar atento sobre memórias de infância de adultos e como elas se inserem na comunidade objeto desta pesquisa. A pesquisa etnográfica é um caminho metodológico importante nessa percepção, quando se quer observar as interações sociais entre crianças e adultos. Tal campo de conhecimento reforça a multiplicidade de conhecimentos e de teorias de cada área que permitem estar em contato com o outro na sua subjetividade e peculiaridade. Felizmente não há de se falar em uma visão única de pesquisa sobre crianças dentro de uma suposta uniformidade. Cada realidade demanda um enfoque teórico específico. Kramer (2002) destaca ainda o caráter epistemológico das ciências humanas, bem como a crítica de uma posição hierárquica entre saber e poder quando se coloca em evidência o protagonismo da linguagem para melhor compreensão das relações humanas. Porém, aí reside um paradoxo.

Ancorado nos pressupostos teórico-metodológicos de Kramer (2002) e Paula (2014), o problema agrava-se quando se tem como pressuposto a naturalização de desigualdades raciais, quando o assunto é a infância quilombola, bem como o

silenciamento escolar diante da discriminação sofrida no contexto social. Elas trazem percepções não só de seu mundo, mas também do mundo adulto como um universo de interação social. Contudo, muito embora os estudos e a legislação caminhem para a direção da especificidade do outro, no cotidiano escolar, sob o pretexto de promoção da igualdade, o que se vê, com raríssimas exceções, são atitudes para neutralizar as diferenças sociais e culturais de crianças negras. Desde a mais tenra infância, não se combate ao racismo, mas adotam-se práticas de silenciamento, o que garante a sua perpetuação histórica, tornando cada vez mais vulneráveis as crianças negras e quilombolas. Em muitas das vezes, cabe somente à educação familiar a tarefa de reformulação da identidade na criança negra que lhe garanta minimamente se proteger do racismo dentro e fora da escola. Nesse sentido, o contato com as narrativas dos adultos nas comunidades quilombolas é fundamental, portanto, na percepção dessas sobre as suas origens. A oralidade africana constitui-se como elemento de proteção.

Há, diante disso, o preconceito histórico enraizado no etos de uma sociedade radicalizada. Esta pesquisa de mestrado em Literatura Comparada teve como objetivo analisar como as crianças se tornam quilombolas dentro da Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, em Guaíra, no estado do Paraná. O caminho metodológico se deu por meio de entrevistas de adultos e jovens de modo a identificar como o discurso quilombola se incorpora no universo dos quilombolas crianças. Cabe destacar como elas reagem diante de preconceitos e da discriminação e como buscam resistir a tais preconceitos. É interessante pensar como aprendem o que é ser criança vivendo em um quilombo. Para tanto, é importante pensar especialmente em como os adultos foram inseridos nesse contexto e como elaboraram as suas formas de resistência diante do racismo experienciado por esses. Esta pesquisa priorizou as memórias de infância ainda lembradas pelos adultos.

Não obstante, entende-se como importantes as contribuições de Paula (2014) quando fala que se faz necessário compreender o universo das crianças como sujeitos históricos dotados de alteridade ao interagir, e mesmo negar, as práticas advindas do mundo adulto. Diferentemente da autora, esta pesquisa não teve como foco observar o ambiente escolar. Isso porque intentou-se identificar como dentro do quilombo é transmitida uma oralidade que em certo sentido permite às crianças se identificarem como quilombolas. Na verdade, objetiva-se saber como é ser um quilombola criança no universo de comunidades que experienciam suas trajetórias de vida em um contexto

contra hegemônico de experiências de mundo. Os sujeitos históricos de nossa pesquisa são especialmente adultos de todas as idades e jovens. Nesse sentido, busca-se identificar o quilombo como espaço educativo, mas não se trata de educação formal nos moldes universalistas eurocêntricos, mas de como se dá a inserção de crianças no universo do quilombo, bem como do reconhecimento dessas como protagonistas de suas próprias histórias. Reitera-se no caso específico que, ao referir-se a esta comunidade, parte-se do princípio de que se trata de um território coletivo tradicional, cujos membros lutam para que o Estado brasileiro cumpra o seu dever constitucional de titulação do Território Ancestral Tradicional.

## **1.2 Infância e perspectiva da construção da alteridade**

Investigar as relações estabelecidas entre crianças quilombolas em um espaço de tempo em contextos de espaços culturais de hegemonia europeia, como é o caso do município de Guaíra, onde se localiza o quilombo, torna-se desafiador para qualquer pesquisador, pois pensar em práticas de crianças no contexto globalizante e acadêmico é buscar, antes de tudo, preencher lacunas existenciais. O que se pretende é o rompimento de modelos preestabelecidos e cristalizados como verdade universal. Reside aí o desafio da pesquisa desta natureza. Segundo Paula (2014, p. 32), “A tentativa de alterar tal quadro é, certamente, um dos maiores desafios da luta contra hegemônica do campo da educação, e por conseguinte, da luta por estabelecer um processo de transição para outro (ou outros) modelos(s) de sociedade”. Nesse ínterim, o que a autora aponta é a busca pela superação de paradigmas universalizantes que pouco auxiliam na compreensão do universo cultural de crianças negras em contexto de exclusão. Entende-se o conceito de educação para além dos muros escolares, acreditando que se trata de um processo complexo que se forja fora da escola. O convívio familiar é um espaço de educação, em essência. Diante de tais indicadores, aponta a pesquisadora, não seria exagero destacar que o pensamento ocidental é um elemento degenerador das alteridades, visto que se orienta por um princípio totalizante ancorado em verdades absolutas sobre o que é certo e errado em detrimento de outras concepções de mundo, tendo como formulação o monopólio do saber generalizante.

Não obstante, considerar a efetiva participação de crianças nos espaços de socialização e de investigação é, sem dúvidas, um caminho para a construção da cidadania. Trata-se do lugar onde essas estão presentes. Assim, o território quilombola é lugar de aprendizagem. Nesse espaço, a interação das crianças é indispensável na

construção de alteridade, da infância com autonomia, onde as diferentes referências possam apontar outros caminhos e outras formas de aprender. Mergulhar nas experiências da infância quilombola é, antes de tudo, adentrar um lugar onde se tem como referência uma cultura dialética que interage com o ambiente e, ao mesmo tempo, produz condições para reivindicar direitos negados enquanto sujeitos. É nesse contexto de observação que se vislumbra a percepção das diferenças enquanto categoria valorativa de relações de participação no ambiente físico e simbólico no universo de singularidade quilombola, os quais estabelecem relações dos adultos com as crianças, dessas com os adultos (PAULA, 2014).

Para tanto, é preciso que se note a capacidade delas em falar de si, sem interlocução. É uma fala que orienta o presente e dá sentido ao futuro. As crianças têm capacidade de reconhecer as suas especificidades quando falam de si mesmas e reconhecem-nas “nos processos macrossociais” (PAULA, 2014, p. 34). Não obstante, diversificar o olhar enquanto pesquisador amplia, é certo, a compreensão das relações sociais estabelecidas em tal contexto. Isso quer dizer que é preciso repensar os pontos de vista, abrir mão de algumas verdades pré-existentes, mudar a percepção sobre o universo quilombola, sobre as diversas formas de infância. Importa nesta pesquisa investigar a transmissão de um discurso quilombola na infância dentro dos limites geográficos do Território Tradicional. Entender como a pobreza interfere na percepção de vida, sobretudo quando se tem como formulação a herança negra ancestral. Assim, acredita-se, buscar ressignificar a história de vida de crianças invisibilizadas pelos de fora é uma possibilidade de reconstruir o legado do povo negro na formação social brasileira.

Quando se trata de crianças quilombolas em processo de exclusão, não se pode tão somente trazer à luz a questão socioeconômica como único elemento de categoria analítica, isso porque essa não explica por completo questões de natureza racial, notadamente marcantes no Brasil. Ancorado no eminente sociólogo Florestan Fernandes (2007), afirma-se aqui que a questão racial predomina sobre as questões econômicas. Isso quer dizer que não basta somente garantir o acesso à educação básica e superior, emprego, saúde e moradia para equacionar tal questão. Partindo dessa premissa como verdadeira, corre-se o risco de fazer rasas observações teóricas. Ocorre que, em uma sociedade com fundamentos escravagistas, a cor da pele delimita o espaço social. Os fenótipos africanos, como cabelos, boca e cor da pele, são assim vistos como algo inferior, paradoxalmente, nos espaços formais de educação. Quando se trata de memórias de infância, tais elementos

vêm à tona nas manifestações de sujeitos envolvidos nesse processo, ampliando, por assim dizer, a compreensão do horizonte epistemológico do pesquisador, sob pena de abdicar do dever ético profissional. Afirma-se aqui como equivocada essa premissa porque as questões econômicas, de fato, isoladamente não atenuam as desigualdades raciais.

### **1.3 Infância, modernidade e perspectiva contra majoritária**

Os cinco séculos últimos de história no Brasil dão a dimensão de um testemunho explícito dos embates que foram travados na trajetória da chamada Modernidade Contemporânea. De acordo com Paula (2014), trata-se do impacto do Liberalismo do Capitalismo Norte Americano e seus impactos no mundo, consolidado sobretudo a partir do século XVIII – com o advento da Revolução Industrial. Nesse cenário foram travadas diversas lutas sociais no mundo, especialmente no Brasil, a luta por direitos historicamente negados pelo Estado. As lutas foram, sem dúvida, forjadas como um ajuste histórico, uma correção de rumos. Os embates sociais foram eivados de críticas e de reivindicações de direitos como uma emergência histórica. Entretanto, a Modernidade se coloca ainda com muita influência no mundo, ditando as regras de comportamento social, ancorada no conhecimento, na técnica e principalmente na racionalidade tecnocientífica do Positivismo desse mesmo século. O movimento desencadeado era aquele que se fez no princípio de mercado neoliberal com a redução de custos. Nisso consiste a marginalização capitaneada pelo eurocentrismo do capitalismo liberal, é o “Projeto da Modernidade” (PAULA, 2014, p. 214).

Na esteira do advento da racionalidade técnico-científica, emanam os primeiros movimentos de colonização provenientes da Europa como centro do mundo. Daí esses foram ganhando corpo na medida em que se expandiam para a periferia do mundo, especialmente no continente africano. A marginalização de grupos sociais, especialmente de comunidades quilombolas, situam-se dentro desse contexto. É um processo longo que perpassa, na verdade, o milênio, estabelecendo as chamadas hierarquias sociais, constituindo-se os valores universalizantes que por ora estão em conflito com as comunidades tradicionais. Eliane de Paula (2014) chama a atenção para a violência que esse processo exerce sobre os grupos em seus contextos específicos. Os referenciais de valores simbólicos e de práticas culturais oriundas desse modelo rígido colonial tornam-se uma afronta que ameaça a visão de mundo que destoa de tal modelo tido epistemologicamente como universal. É uma problemática que precisa ser equacionada

pelos estudos acadêmicos, quando se trata de grupos históricos minoritários. Não obstante, o brilhante estudo da autora vem de inquietações com um processo que se opõe a um universo diverso e significativo quando se trata de comunidades negras e de como os processos educativos se desenvolvem dentro de uma concepção não colonial de sociedade.

As críticas endereçadas a práticas hegemônicas são pressupostos orientados por uma visão contra majoritária da própria ciência em se tratando da questão quilombola. Delas advém “a construção de propostas insurgentes e transformadoras” (PAULA, 2014, p. 2014). Para a pesquisadora, inexistem uma única maneira de conceber o mundo e não há apenas um caminho a ser percorrido, um modelo exclusivo a ser trilhado, ou mesmo, uma única maneira de aprender e de ensinar. É preciso escutar o que o outro diz e sobre a sua trajetória de vida para confrontar a realidade a fim de construir novas maneiras e sentidos. Essa perspectiva teórica é nova no seio do universo eurocêntrico, o que mostra a necessidade de ampliação de horizonte epistemológico para desvendar aquilo que ainda não veio a público, tendo como escopo a alteridade. É um processo de ressignificação ancorado na hermenêutica de interpretação do mundo, pois busca trazer a público as diferentes possibilidades que têm como objetivo conhecer as experiências e as relações de diferentes grupos. Na mesma linha de reflexão de Elaine de Paula (2014), Leni Viera Dornelles (2010) assinala que,

Para modernidade, a infância normal era a infância do sujeito soberano, a infância universal que se podia encontrar em todas as épocas e sociedades. A normalização da infância acaba, portanto, por estabelecer padrões de referências que precisam ser seguidos e todos a eles afetos devem estar conforme para serem considerados normais (DORNELLES, 2010, p. 5).

Tendo tais formulações como importantes, afirma-se com certo grau de segurança que o que se coloca para a discussão é a ideia de múltiplas epistemologias dos saberes sobre o mundo. É a pluralidade de formas que se condensam no universo científico e perfazem-se no espectro de uma sociedade mais justa e equânime para todos os indivíduos que dela compartilham. Os saberes construídos por grupos subalternizados não podem ser suprimidos por uma suposta epistemologia hegemônica, pois o que interessa é a construção de um horizonte, a fim de minimizar os danos históricos causados pelo processo colonial a esses povos.

Para a autora, o princípio de comunidade pode ser

diferente, especialmente por meio de duas dimensões básicas e conhecidas dos quilombos pesquisados: a dimensão da participação e a da solidariedade [...],

a solidariedade e a coletividade são uma constância e uma competência não especializada que foge à colonização hegemônica” (PAULA, 2014, p. 204).

Aqui reside a ideia de desestabilizar modelos epistemológicos totalizantes baseados no compromisso ético da pesquisa científica. O que importa é a emergência de outros saberes por meio das oralidades, da fala, da subjetividade como elemento constituidor do saber na dimensão ampla do universo quilombola. Nesse ínterim, a necessidade de se colocar no lugar do outro, com um olhar atento de aprendizagem, torna-se fundamental. Tal tese não é exagerada quando se trata da dimensão simbólica multifacetada de grupos invisibilizados provenientes de África.

Não obstante, a cor da pele deveria ser exaltada, quando na verdade não é posta em evidência, até mesmo no ambiente familiar, isso porque recai sobre as crianças negras o peso das características fenotípicas e da escravização. Acrescenta-se, ainda, que o racismo não é uma obra da natureza e tampouco um produto biológico. Ele é fruto da construção social, ancorada na experiência do escravizado e do racismo baseado na suposta hierarquia racial, no qual a brancura compõe o rol do privilégio em uma sociedade radicalizada, para ficar com os indicativos dos escritos de Fernandes (2007). O racismo, segundo Eliane de Paula (2014), inibe a pluralidade da diversidade humana circunscrita na trajetória histórica individual de cada ator social que o torna peculiar, único. As memórias de infância de adultos quilombolas, portanto denunciam o racismo sofrido, isso é fato.

Portanto, compreender as experiências de crianças, bem com as suas próprias trajetórias sociais e históricas construídas em seu cotidiano, abre, é certo, um horizonte de possibilidades para se questionar características e talvez normas cujo caminho é a idealização delas no contexto sociocultural da modernidade. Concorda-se aqui plenamente com a autora quando escreve

Este processo de valorização que não reconhece no outro competências para dizer de si mesmo, expor suas dúvidas e problemas e propor solução é, na minha opinião, um dos maiores traços do projeto de modernidade, que acabou por contaminar todas as relações estabelecidas entre seres humanos solidamente enredados nas teias da globalização contemporânea e contamina não apenas as relações sociais, mas também a consciência que se constrói, nos sujeitos, acerca deles próprios e das crianças socialmente discriminadas (PAULA, 2014, p. 36).

Acrescentamos o componente racial como norteador dos argumentos apresentados por ela. Trazer à luz as relações entre crianças negras com os adultos dentro da comunidade como uma instituição educativa é um passo significativo rumo à

construção de uma sociedade mais democrática e justa. Como as crianças contribuem e interagem com o universo adulto quilombola? Corroborando com os pressupostos teóricos de Eliane de Paula, a esse respeito, Clarice Cohn (2005) nos oferece uma síntese:

Se a sociedade é constantemente produzida, ela não poderá sê-lo se não pelos indivíduos que a constituem. Portanto, ao invés de receptáculos de papéis e funções, os indivíduos passam a ser vistos como atores sociais. Se antes eles eram atores no sentido de atuar em um papel, agora eles são no sentido de atuar na sociedade recriando-a a todo momento (COHN, 2005, p. 20).

Cohn (2005) adverte que em outras culturas e sociedades a infância se faz de forma heterogênea, portanto a pesquisadora reforça a crítica à infância padronizada, presa a uma camisa de força. A infância, entretanto, ainda de acordo com ela, pode em algumas sociedades nem existir e mesmo ser pensada de maneira distinta. Por esse prisma interpretativo, é preciso, é certo, mergulhar nessa seara e ressignificar a infância dentro do contexto sociocultural de cada sociedade ou grupo social peculiar. Sem querer polemizar, tomando por base tais indicativos metodológicos, outras questões poderiam ser levantadas, embora não sejam tema de nossa investigação: como a história dos antepassados de África é contada nas escolas? Enfim, são muitas as indagações a serem feitas que compõem um arcabouço interessante de pesquisa. Como foi a infância de um adulto quilombola? Que memórias ele tem para contar? Reafirma-se, com base na autora, que tais pressupostos apontam para a construção de uma educação mais inclusiva, na qual certamente os cânones já solidificados no campo acadêmico e literário encontram-se no mínimo questionados por problemáticas, digamos, menos conservadoras que estão na ordem do dia. O que se quer, em última instância, é promover uma educação crítica aos cânones delineados pela modernidade para que considerem outras formas e visão de mundo, outras narrativas, “favorecendo assim uma educação feita com as crianças e não apenas para as crianças” (PAULA, 2014, p. 36).

É dever de pesquisadores/as estarem abertos/as às novas possibilidades impostas por uma pesquisa de campo do ponto de vista empírico, pois ela se põe como um laboratório de experiências a serem desvendadas. Esta pesquisa de mestrado em Literatura Comparada intenta compreender esse universo local tendo como ponto de partida o contexto macro em que a comunidade quilombola se insere, como já apontado, dentro da questão racial e como os sujeitos lidam nesse sentido. No processo de exclusão resta saber que experiências são narradas para as crianças quilombolas, e como elas expressam as suas angústias, sentimentos de estarem inseridos em tal contexto. Que

memória ancestral de África são contadas? De que forma? Quem conta? Como conta? Essas são algumas das indagações desta pesquisa.

Torna-se imprescindível conhecer o modo de vida de adultos quando crianças tendo como ponto de partida as suas representações sociais no quilombo e fora dele. Quais são as suas angústias, suas dores, suas reivindicações, o que pensam sobre o mundo? E sobre a sua história? Pensar o que as crianças quilombolas expressam sobre o contexto educativo no quilombo quando se tem como referência os discursos e memórias ancestrais de África. Como lidam com o constrangimento constante do racismo no contexto social? Que experiências as crianças quilombolas têm sobre a história da África? Que estratégias elas usam para enfrentar o racismo? Que memórias têm da infância e de seus antepassados?

Quais são as especificidades do discurso quilombola no contexto da infância? Que tipo de práticas educativas permeiam as experiências de vida no quilombo? Em que processo de aprendizagem elas estão inseridas dentro do quilombo? Como a sua forma de vida interfere na sua visão de mundo? Como tentam alterar a sua condição de exclusão racial e social? Que cultura quilombola está presente em tal contexto, e como essa interage em uma relação intergrupala no sentido de interferir no ambiente onde se vive? Que formas de sociabilidade de crianças negras existem no contexto quilombola infantil? Que brincadeiras eram mais praticadas na infância? Como as instituições sociais interferem ou não nesse universo infantil? Quais são as potencialidades em aprender um discurso quilombola sendo crianças em plena relação com os adultos (PAULA, 2014)?

É interessante notar que se trata de uma especificidade, pois o que se investiga é o meio de pessoas de carne e osso, pessoas concretas que têm, nas suas experiências de infância, as marcas de um escravismo que marcou profundamente as relações sociais desde o período colonial. Por isso, a escolha de trazer à baila populações em contextos de exclusão racial com as suas formas de vida e de enfrentamentos das práticas raciais é recente em comunidades negras, tendo como princípio o que é ser negro em uma sociedade segregacionista, como é o caso. Sob essa óptica, está certo problematizar o que é ser afrodescendente no Brasil. A opção pelo tema relacionado a comunidades quilombolas se deu pela invisibilidade de grupos estigmatizados no ambiente acadêmico e fora dele. Gevanilda Santos e Maria Palmira da Silva falam da “cultura política de negação do racismo e desvalorização das referências da cultura africana [...]” (SILVA; SILVA, 2005, p. 49).

Como já assinalado, são modos de vida ainda bastante marginais nas discussões acadêmicas, embora reconheçamos os avanços, especialmente na primeira fase deste século XX, como já indicamos, ainda incipientes, o desconhecimento a respeito de comunidades tradicionais negras é um elemento problemático e impede que sujeitos negros, sejam adultos ou não, formulem por completo a sua autoestima. Então, não parece equivocada, sob nenhum ponto de vista, a relevância do tema ora em debate, pois ele adentra o contexto político e científico o qual reivindica o Movimento Social Negro no estado do Paraná, desde os tempos imemoriais da ditadura militar, e adentrando o processo de redemocratização do Brasil. É uma pauta emergente, acredita-se, também para os cânones da ciência. Conhecer uma comunidade quilombola invisibilizada no contexto geral, especialmente pelo Estado brasileiro, é desafiador, e, acreditamos, as assertivas de Neusa Santos Souza (1983) trazem luz a respeito da produção crítica de trabalhos acadêmicos que buscam pormenorizar essa realidade ao afirmar que

[...] não deve procurar um suposto sentido latente emudecido pela ruidosa máscara do manifesto. Muito ao contrário, deve-se deixar conduzir pela visibilidade do testemunho daqueles a quem foi dada a palavra. Deve acompanhar a postura da autora, prolongando seus propósitos e intenções, quais sejam, tornar o saber um instrumento de transformação e não um instrumento de disputa escatológica (SOUZA, 1983, p. 2).

#### **1.4 – Infância negra e perspectiva interdisciplinar**

Na tentativa de elucidar tais premissas, tão caras à infância negra, Paula (2014) orienta as suas reflexões em uma perspectiva interdisciplinar ao recorrer às diversas áreas do conhecimento humano, tais como a Antropologia, a Sociologia, a História e a Psicologia, para compreender o que é ser quilombola e as suas formas de participação social tendo a instituição infância como tema central. Buscam-se, assim, as vozes da infância, vida social e as suas contribuições nos espaços acadêmico e estatal. Pesquisar como as suas particularidades sustentam um discurso quilombola frente ao universo do racismo institucional é deveras significativo, tendo as vozes de infância como o carro chefe de discussões aqui apresentadas. Portanto, tal pressuposto teórico interessa porque traz à baila tais enunciados. De acordo com Paula (2014), o exercício de reflexão, por mais importante que seja, e de fato é, não se esgota nas observações em campo das experiências cotidianas no quilombo, ele vai além. Sob esse prisma, necessário se faz uma densa contextualização de referências bibliográficas, por mais escassas que possam parecer. A revisão da literatura torna-se indispensável porque ela nos fornece subsídios de interpretação teórico-metodológicos mais apurados quanto à pesquisa em campo.

Acredita-se que as crianças não são omissas no contexto social em que estão inseridas. São, antes de tudo, sujeitos de suas histórias vivenciadas no território quilombola, pois muitos processos de socialização estão ancorados na relação com a cultura, nos quais os adultos deixam de ser os agentes protagonistas como agentes de socialização e passam a ser um caminho “de mão dupla” (PAULA, 2014, p. 52). No dizer da autora, as crianças passam não só a conviver com a experiência dos adultos, mas interagem, apresentando novas formulações de convívio social e familiar. Elas são capazes de produzir no universo infantil sentidos e significados no contexto que não necessariamente são conduzidos por adultos. Acredita-se que se trata de interações que dialogam com o meio social, e, nesse sentido, estão longe de serem passivas ao ambiente em que vivem. Em muitas ocasiões, na condição de sujeitos, apresentam alternativas concretas a seus pares adultos. São na verdade subjetividades atuantes que emergem de atores sociais que dialogam com o universo em que atuam. Sob o retrovisor da história com ressonância no presente, essa condicionante perfaz a trama do universo quilombola, ora negando o escravismo, ora criando artimanhas para lidar com ele. A força desses grupos expropriados de sua mãe África, território original, vem de sua capacidade de interagir e, simultaneamente, negar quando necessário. Para ficar com o enunciado pelo notório historiador Clóvis Moura, “[...] o quilombo transformou-se em um continuum social, cultural, econômico e político durante a vigência do sistema escravista” (2001, p. 108).

Não obstante, cabe indicar que as análises de diferentes autores de áreas do saber, do ponto de vista teórico-metodológico, tornaram-se indispensáveis para o nosso escopo de análise da pesquisa de campo. Paula (2014) advoga que as reflexões das várias áreas do saber contribuem na busca de respostas postas diante de uma comunidade de trajetória histórica específica, no sentido de buscar alternativas para as categorias teórico-metodológicas historicamente hierarquizadas. A interdisciplinaridade é, nesse sentido, uma possibilidade concreta para tornar mais horizontais tais categorias de análise. Concorda-se aqui com as indicações da autora por acreditar-se que, quando se trata da questão quilombola no Brasil, tem-se como formulação o lugar de pessoas fugidas da escravização durante a colonização. É como se esses sujeitos em observação fossem desprovidos de histórias, de lutas e de subjetividades; é como se orbitassem fora do processo histórico-cultural, concepção, de fato, equivocada. É essa perspectiva rasa e

idealizada que permeia o senso comum e é fortemente alimentada pela tradição do eurocentrismo colonial europeu.

A história da infância no Brasil é perpassada pelo racismo, portanto, longe de se falar infância idealizada, como indicam Leni Vieira Dornelles e Circe Mara Marques (2015, p. 295), “começaram manifestar coisas até então ‘não ditas’ por elas, como por exemplo, pobreza da família; a solidão e o medo de terem que ficar sozinhas enquanto os pais iam para a roça trabalhar [...]”. As autoras indicam o desafio da escola em lidar com as várias infâncias em seu contexto sociocultural em um país com fortes desigualdades regionais. Acrescenta-se que ainda se torna mais complexo em se tratando de formulação histórica de tradição autoritária, como é o caso do Brasil. Todas as crianças pobres, sejam negras ou não, resguardando, é claro, especificidades já apontadas, têm na sua vida as marcas da exclusão social de acordo com a cor da pele e classe social, sendo que sobre as crianças negras recai uma carga maior de preconceito por razões conhecidas. Ao se falar de crianças negras quilombolas, o preconceito é potencializado duplamente. Tanto é assim que os registros historiográficos e literários são incipientes quando se trata desse assunto.

Adianta-se, a partir do que indica Souza (1983), que a infância negra emerge dos escombros do racismo perpetrado no tecido social e amplamente difundido no contexto familiar e escolar, portanto é penalizada pela cor de sua pele. Não é de nosso interesse debater aqui o conceito de infância na história, mas buscar problematizar como o racismo marca historicamente a infância negra. Caso se partisse da compreensão de que a infância de uma criança branca é igual à infância de uma criança negra, por certo se estaria naturalizando o racismo como uma nódoa da sociedade brasileira. O que interessa no momento é a infância negra no processo histórico brasileiro no contexto da comunidade quilombola em Guaíra, aliás, a única que existe dentro dos limites territoriais desse município dominado pela cultura do agronegócio que, como elemento intruso, exerce forte pressão sobre a comunidade quilombola.

A esse respeito, de forma contundente, Paula (2014, p. 181) indaga,

Ao longo desse processo histórico de “reconhecimento” da infância, como demarcar a presença das crianças negras, filhas dos escravos, aqui no Brasil? Quais representações há na história? Quais práticas infantis são possíveis encontrar nos registros documentais escritos ou mesmo na tradição oral?

É difícil imaginar que a infância no Brasil pode ser analisada fora do contexto socioeconômico em uma sociedade conflagrada historicamente pelo racismo. Com isso,

pode-se hipoteticamente imaginar como era destinada a atenção que se dava às crianças negras no período colonial. Por óbvio, os escassos registros indicam que não eram amistosas, e a literatura confirma isso.

A história de crianças vindas de África era de abandono, infanticídio e discriminação. Nos navios negreiros o número de adultos era predominante na longa e dolorosa travessia em alto mar. Eram raras as crianças que vinham para cá. De acordo com Eliane de Paula, desde a tenra infância, as crianças desenvolviam atividades domésticas dentro do lar, desde os 12 anos de idade, o que dava a elas o nome da profissão que desempenhavam. Os filhos dos senhores de engenho começavam os estudos das letras a partir dos sete anos. No contexto da escravização, o tratamento dispensado às crianças era o da violência, submissão, medo, obediência. Acrescenta-se, ainda, que os relatos perfazem o drama histórico vivido pela infância negra e que ecoa na atualidade. A violência racial e social nos grandes centros urbanos, na maioria das vezes, contribui para o encurtamento da infância negra, que, a rigor, torna-se vítima da violência policial e urbana que acaba ceifando as suas vidas.

Por mais paradoxal que possa parecer, e é, seria estranho se fosse diferente, dadas, é claro, as intempéries históricas. Isso porque está sendo analisada a infância no universo do racismo explícito e implícito em uma sociedade desenhada pela mentalidade escravista, opressora e violenta, da qual as crianças são parte integrante. A pedagogia da violência é uma das marcas do racismo que se perpetuou como um meio de exclusão social ao longo do tempo. Assim, há de se ter um filtro crítico quando se trata da infância quilombola. No contexto escravagista, a educação poderia, para a ordem vigente, ser um elemento de emancipação social, portanto era negada. Inexiste a possibilidade de camuflar a violência imprimida contra o segmento negro no Brasil colonial. A violência se dava de todas as formas dentro do processo de racismo, o que nas relações estabelecidas a violência simbólica era o “pano de fundo”, segundo aponta Paula (2014, p. 187). Há de se registrar, portanto, que, mesmo diante do engodo da abolição do escravismo, os registros históricos indicam que as crianças continuavam trabalhando nas fazendas em diversos lugares do país. Inexistiam, portanto, políticas estatais efetivas voltadas à educação de tais crianças na formação escolar.

## **1.5 – Comunidade quilombola como espaço também educativo**

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/90) indica em seu Art. 2º: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos”. Na prática, é preciso pensar em que lugar social encontram-se os adolescentes e as crianças negras, e que tipo de infância elas vivem. Essa é uma indagação necessária. Em uma sociedade desigual como esta, pensar em que condição vive um jovem negro nos grandes centros urbanos, ou mesmo nas comunidades quilombolas Brasil afora, é um dever ético-moral de qualquer pesquisador que se aventura nesse campo complexo de investigação. O que se sabe é que elas, de alguma forma, estão sendo afetadas pela marginalização.

Sem querer polemizar, mas cabe a indagação. É preciso saber de antemão se os avançados conhecimentos sobre a infância interferem nas políticas estatais de proteção à infância ou se viram letra morta dentro da academia. Volte-se à pergunta que colocada no começo deste texto: o que é ser uma criança quilombola em uma sociedade racista? No contexto colonial nem sequer existiam enquanto sujeitos de direitos.

No contexto da modernidade, as crianças quilombolas têm uma relativa autonomia. Cabe destacar que, de acordo com os pressupostos de Paula (2014), as crianças quilombolas não estão conectadas com um computador. Não por opção, mas pela ausência dela. Isso porque inexistem em suas residências aparelhos eletrônicos, pela posição de exclusão social que ocupam. Se por um lado é verdade que, quando se trata de crianças abastadas, essas vivem experiências de alienação e antecipam a passagem para a vida adulta por meio de atividades, as crianças pobres vivem tal dilema de maneiras opostas. Crianças pobres, especialmente as negras, são exploradas pela necessidade de trabalhar desde muito cedo para suprir as carências econômicas que atingem as suas famílias. É uma realidade dramática que tira a infância de milhões de crianças que na maioria das vezes veem seu futuro ameaçado pela miséria e pela violência policial e urbana. As fissuras de uma sociedade racista na sua origem se configuram como um elemento ameaçador. Não há retórica teórica que possa negar essa prerrogativa. No plano físico e simbólico, as estatísticas de mortes de jovens e de crianças negras no ambiente urbano são a rigor traumáticas. É um processo que tem historicidade remontada ao escravismo colonial. Contudo, a despeito disso, o quilombo ainda se configura como um lugar de proteção social.

Paula (2014), já amplamente mencionada no corpo deste texto, afirma que, na maior parte das vezes, a ausência de aparelhos eletrônicos é para eles um ganho, pois no tempo em que poderiam estar conectados a esses, reinventam as suas lógicas existenciais no ato de brincar. No território tradicional ainda se preservam práticas que se contrapõem à visão de mercantilização da infância. Considerando os pressupostos da autora, a infância é aqui pensada fora dos ditames cronológicos de chantagem do tempo. Não se trata de um tempo linear na linha do tempo. As formas de expressão do dia a dia através de brincadeiras lúdicas reforçam, em certo sentido, o seu pertencimento à comunidade quilombola como o seu lugar de brincar, de viver inseridos no processo social local.

As conclusões formuladas por Paula (2014) apontam para o fato de que não brincar com carrinhos eletrônicos, aparelhos celulares, obriga as crianças a se reinventarem nas brincadeiras reelaboradas no contexto da ludicidade criativa. Para elas, viver a infância é se inserir no processo participativo da vida em comunidade. Dão sentido à vida, criam enredos, participam ativamente do processo cultural em construção. Entretanto, não se trata de traçar aqui um panorama nostálgico e idealizado da infância negra. Também não quer dizer que elas não experienciem violência física e simbólica por conta da precarização material da vida. A esse respeito Miguel Arroyo (2012) se pronunciou:

Como é difícil para a infância, adolescência e juventude populares dos campos e das cidades articular os tempos de trabalho e de sobrevivência com os tempos da escola. Se é dramático abandonar a escola, mais dramático, ainda é ter de abandoná-la para sobreviver. (ARROYO 2012, p. 97).

Não estamos aqui a falar em infância universal, sob pena de estar cometendo um erro histórico. A infância quilombola está atrelada a vários fatores culturais e sociais e determina as particularidades de serem crianças no universo quilombola. São formas de infância peculiares que se desenvolvem junto com os adultos e nas brincadeiras no riacho, no lago, no jogo de futebol, ordenha, na colheita das hortaliças, na capinagem das roças, nas interações com as histórias contadas pelas avós, na fabricação dos próprios brinquedos. Nesse processo experimentam uma espécie de liberdade, autonomia e independência. Ao mesmo tempo em que aprendem com aos adultos, elaboram enredo de ensinamentos para a vida adulta. Leni Vieira Dornelles pontua que a infância “está eivada de significados que têm um caráter político e esta política é conquistada por práticas sociais presentes na sua vivência cotidiana [...]” (2010, p. 9). Paula (2014) considera que

[...] linguagem corporal não pode ficar de fora de todas as outras dimensões da infância. Aliás, muitas outras dimensões e linguagens, fundamentais para o desenvolvimento das crianças. [...] No caso das crianças quilombolas, além de brincadeiras, poderíamos inferir que o profundo conhecimento a respeito da comunidade à qual pertencem lhes assegura a reinvenção desse dia a dia, tornando-o diferente, e singular apenas a elas. (2014, p. 197-198).

Passe-se a considerar as contribuições de Gisely Pereira Botega (2015) a respeito do autoconceito de crianças quilombolas do quilombo Toca de Santa Cruz, no município de Paulo Lopes, em Santa Catarina. Não diferente de outras comunidades negras espalhadas na geografia territorial brasileira, essa comunidade é composta, segundo a autora, por cerca de cem moradores de várias idades e com renda baixa e é um lugar marcado pela importância das mulheres como líderes comunitárias e, ao mesmo tempo, responsáveis por educar as crianças. Não há escolas dentro da comunidade, daí a complexidade de analisar o autoconceito de pessoas que nem sequer têm escolas apropriadas ao contexto sociopolítico da comunidade. Importa, portanto, pensar, como já indicado, que história se conta no ambiente escolar quando se trata da história da África como um componente curricular de formação.

Concorda-se com Botega (2015) quando afirma que se deve observar um quilombo na atualidade como horizonte do acesso a terra como espaço de lutas, lugar de ancestralidade e espaço de resistência, bem como espaço de aprender e de ensinar. A educação formal e não formal delinea o autoconceito de criança quilombola, tendo em vista que o que está em voga são os saberes tradicionais, curandeiras, benzedeadas, festividades e religiosidade como elementos de uma cosmovisão africana que perpassam os ditames dos cânones apontados como verdade. Nas relações familiares, especialmente com mulheres, é que se constroem laços familiares e de solidariedade potencializada com os vínculos ancestrais inerentes a comunidades negras. É uma história dos antepassados que mobiliza o grupo como um todo e perfaz a dimensão de si mesmos como uma estética de linguagem que se contrapõe às durezas da vida na sua relação material e simbólica.

Como já exposto acima, a vida de crianças negras é dotada de acontecimentos permanentes diários, e principalmente de carências materiais. São pessoas de vida comum, capazes de refazer as suas experiências grupais, a partir da reinvenção da rotina. As crianças circulam por todo o território do quilombo, na vizinhança, na rua, no rio condensado pela mata, nas brincadeiras com os adultos. Portanto, seu autoconceito se forja nessas relações sociais de forte interação com o meio e com as realidades vivenciadas no cotidiano (BOTEGA, 2015). Resta certo observar que o autoconceito de

uma criança quilombola tem muito a ver com as falas das avós e dos adultos a respeito delas. Na pesquisa de campo realizada pela autora em uma comunidade negra e na escola, as falas das avós a respeito do processo de escolarização e da relação com as docentes é um elemento considerado pela autora. Então, revela a pesquisadora, a categoria de autoconceito tem a ver com a autoimagem, e com a própria autoestima. Entende-se aqui como fundamentais as formulações da autora nominada acima quanto aos resultados da pesquisa de campo, e, a esse respeito, cabe o pressuposto de Clarice Cohn (2005), ao afirmar que

A observação participante, que tanto marcou a antropologia que consiste numa interação direta e contínua de quem pesquisa com quem é pesquisado, é certamente uma alternativa rica e enriquecedora, que permite uma abordagem do universo da criança em si. Para tanto, seu caráter dialógico, de interação, terá que ser enfatizado, permitindo ao pesquisador tratar as crianças em condição de igualdade e ouvir delas o que fazem, e o que pensam sobre o mundo que as rodeia e sobre ser criança, evitando que imagens “autocentristas” enviesem suas observações e reflexões (COHN, 2005, p. 44).

O autoconceito se dá com as relações que o sujeito tem de si. Não é, contudo, algo fixo, fechado, pois há sempre espaço de produção de outras representações sociais, de outros olhares sobre o mundo. Esse pressuposto, me parece, faz sentido. A metodologia empregada pela autora foi a etnografia, portanto elaborou-se uma descrição densa para evidenciar os processos de significações reproduzidos por sujeitos. A observação de rituais se fez importante no trabalho de campo, bem como as entrevistas com membros da comunidade como uma espécie de informante participativo. Nesse sentido, criar vínculos é uma parte significativa na medida em que se estabelece uma relação de confiança entre o pesquisador e a comunidade Toca de Santa Cruz. Estar no campo de pesquisa implica também observar o participante como sujeito protagonista do conhecimento. É o momento em que o pesquisador pensa o sujeito a partir dele mesmo, de suas vivências e experiências. No diário de campo é possível registrar as impressões, as angústias, as dúvidas, a atenção, o cuidado, o afeto. É preciso registrar nele as informações de forma mais fidedigna possível, portanto a ética profissional é importante nesse contexto (BOTEGA, 2015).

Na comunidade, a educação escolar tem uma dimensão valorativa pois para eles é uma possibilidade de ascensão social, segundo as avós. Contudo, a autora aponta que, de fato, não há um silenciamento sobre práticas de racismo no ambiente escolar. A dimensão de valorização da escola pode ser um desses indicativos. O silêncio, nesse caso, é uma estratégia de resistência, e mesmo de sobrevivência em condições adversas, e, ao mesmo

tempo, uma condição de não perpetuar na memória oral as marcas do racismo e exclusão social. No caso em questão, é possível perceber, de acordo com o que aponta Botega (2015), que a valorização do espaço escolar é um atenuante do racismo. É como se esses, por meio de uma suposta ascensão social, pudessem resolver os problemas do racismo na comunidade. Ascender socialmente seria um passaporte para a superação da discriminação racial, no entanto, “A educação como um direito humano parece ser algo recente para a população negra no município” (BOTEGA, 2015, p. 54). É certo que as avós, ao se preocuparem com presença das crianças na escola, partem de suas próprias trajetórias de vida. Caso seja feito um passeio pela história, perceber-se-á que esse direito humano foi negado à população afrodescendente.

Os depoimentos colhidos pela autora revelam o drama social que está vivo na memória das avós entrevistadas na comunidade. Para elas, a escola como espaço de formação acadêmica é, de fato, um atenuante aos demais problemas vivenciados. Depositam confiança e projetam uma perspectiva de esperança nessa instituição social como formadora de seus filhos. É possível identificar que o autoconceito de fato perpassa relações extracomunitárias por intermédio das vozes das avós e das professoras. O presente e o futuro são garantidos pela presença das crianças na escola. Como indicado acima, o processo histórico de invisibilidade que acomete esse grupo em especial, faz com que a escola seja o único espaço de projeção de esperança. Segundo relata Botega, “Em todos os depoimentos dados pelas avós, as crianças estavam presentes, numa atitude de escuta, compreensão e confirmação do que suas avós diziam” (2015, p. 55).

É interessante pensar como famílias negras dão valor à educação. Manifestam o desejo de que seus filhos sigam nos estudos, oportunidade, infelizmente, negada para os mais velhos. O espaço formal educativo parece ser uma das características do contexto comunitário familiar. Reafirma-se aqui que o processo educativo não se dá somente na escola, mas dentro da comunidade quando as crianças dão importância para as vozes das avós, como indica a autora. Educação é um conceito amplo e se dá não só nas escolas, mas em outros ambientes de socialização, e o quilombo é, sem dúvidas, um desses espaços privilegiados de educação. As experiências de vida dos mais velhos são elementos de formação para os mais jovens.

Segundo Botega (2015), ao pensar a infância negra, percebe-se dois momentos, a saber, o contínuo cronológico do tempo e o descontínuo como um devir daquilo que se rompeu, como uma válvula de escape à história negada. Portanto, uma infância

cronológica e outra infância dramática ancorada no processo social marginal. Esses pressupostos levam a fazer uma ponderação. Trata-se de uma infância de exclusão, é claro, promovida pela ausência de políticas públicas estatais. Acredita-se aqui de fato que as crianças negras carregam um fardo histórico e que sobre elas recaem problemas que talvez nem mesmo os adultos suportariam. Ainda que haja brilhantes trabalhos acadêmicos sobre esses temas ligados à infância, como os que estão sendo analisados, pairam dúvidas quanto ao papel exclusivo da escola como ponto de partida na luta contra as desigualdades.

Há dúvidas com relação às atitudes tomadas por profissionais da educação sobre combate ao racismo institucional. Se a comunidade acredita na escola como caminho de projeção de futuro, por outro lado, não quer dizer que ela acolha as alteridades das trajetórias de populações negras. Resta certo saber o que é dito no interior das escolas sobre a história de tais indivíduos e de seus antepassados. Que conhecimento a escola tem sobre o racismo? Que práticas são adotadas para o seu devido enfrentamento? Eliane Cavaleiro (1999) tem uma discussão deveras interessante sobre o tema. A autora faz observação a respeito do silenciamento de conteúdos referentes ao continente africano, especialmente o da escola quando se trata da discriminação que acomete as crianças negras. A ausência de conhecimento sobre o racismo por parte dos docentes faz com que se encubra tal prática, o que contribui para a sua perpetuação. Naturalmente, quando se fala em infância de grupos quilombolas, essas questões devem entrar na ordem do dia e ocupar o debate público, muito embora seja uma realidade incipiente.

Botega (2015) destaca que, para se proteger, as crianças negras estabelecem laços de solidariedade entre elas, como uma maneira de permanecer na escola de forma mais fortalecida. A ausência de atitudes de enfrentamento ao racismo pela escola em muitas das vezes é tida como perpetuação do racismo institucional. O silenciamento garante práticas de encobrimento de violências simbólicas contra crianças negras. Iray Carone e Maria Aparecida da Silva Bento (2005) alertam sobre o fato de as pesquisas referentes à questão racial que atinge também as crianças negras apontarem para um problema unilateral dos negros ancorados em estereótipos. É certo que as autoras levantam questão primordial quando alertam sobre aprofundar o entendimento referente à questão racial no Brasil. Não obstante, o pano de fundo é, segundo elas, que as pesquisas deveriam trazer a lume a herança europeia sobre a escravidão, dando destaque aos sujeitos não negros.

Desde o primeiro contato com a escola elas percebem as práticas raciais, o que marca profundamente as suas vidas enquanto sujeitos de origem africana. Tal processo aponta para a autoestima que pode levar à evasão escolar. Cavaleiro (1999) diz que o racismo ocasiona prejuízo para a vida toda. O evadir-se é por não estar representada no currículo escolar e pelo estranhamento que a presença da criança causa no ambiente educativo. A ausência de referenciais positivos sobre seus antepassados é um caso à parte que não foge à regra do racismo. Segundo Beatriz Caetana da Silva,

[...] entender a visibilidade das crianças quilombolas é o caminho para a compreensão das representações e relações sociais criadas no interior das comunidades, em sujeito criança pode existir sob concessões distintas e isto impactar na definição das crianças quilombolas nas políticas públicas do Estado. (SILVA, 2011, p. 59).

Parte-se dos apontamentos de Márcia Lúcia Anacleto de Souza (2016) analisando o quilombo Brotas, no interior de São Paulo, a qual afirmou que há por parte do Movimento Social Negro desde o pós-abolição uma reivindicação sobre a importância de uma escola que dialogue com os diferentes saberes, sobretudo, os que vêm de África. Nesse sentido, é importante repensar a escola em seu projeto político-pedagógico, de modo a imprimir no currículo escolar conteúdos significativos que valorizem a alteridade, assim como insira em sua pauta pedagógica a contribuição da população negra nos diferentes setores da sociedade. Na visão de Beatriz Caetana da Silva (2011), para as comunidades quilombolas, a pauta política de demarcação territorial é uma urgência histórica, a este respeito, escreveu que,

Os quilombos definem sua identidade exatamente no momento do reconhecimento de suas formas particulares de relação com a terra – território. Seria incongruente observar a identidade negra das crianças quilombolas diferente dessa lógica, já que a família, relações de parentesco e oralidade marcam profundamente a trajetória de vida das crianças (SILVA, 2011, p. 55).

A garantia de seus direitos territoriais é, acima de tudo, o direito a memória ancestral e a cidadania. A emergência política desses tem aparecido na cena pública, ainda que seja insuficiente a partir da promulgação da Carta Política de 1988. Os direitos a posse do território coletivo tradicional estão expressos no texto constitucional como direito inalienável. Reconhecer comunidades quilombolas na sua dinâmica histórica e na sua especificidade é uma emergência histórica. “As terras dessas comunidades são constituídas a partir de diferentes processos socioeconômicos decorrentes da escravização e da questão agrária”, afirma Anacleto (2016, p. 335). Isso quer dizer que as exigências políticas, bem como a valorização de sua história, adentram as instâncias políticas e o seio escolar, nas três esferas de poder.

## 1.6 – Infância negra e a experiência da territorialidade no quilombo

A luta pela terra, associada à história dos antepassados, define a assertiva do que é ser quilombola. É um discurso construído, intencionalmente, em defesa daquilo que dá sentido às experiências de vida intergrupais, que é, também, uma forma de educação de si mesmo e do outro. No quilombo é possível manter a tradição, relembrar o passado, projetar o futuro diante de narrativas que evocam a ancestralidade. Assim, as crianças também reafirmam o pertencimento quilombola (ANACLETO, 2016). Para fazer tais considerações, parte-se, é verdade, do que consta na legislação atual, muito embora na prática tal realidade esteja muito longe de se efetivar, como intentou-se expressar acima.

Segundo a mesma autora, para esses, o quilombo representa um lugar de sentidos, uma história vinculada ao escravismo colonial, bem como ao enfrentamento dos problemas do cotidiano. É, acima de tudo, necessariamente um lugar étnico-racial, lugar de negros insurgentes que reivindicam à luz do dia outras epistemologias. Diante desse enunciado, analisando a infância em Walter Benjamin, Eduardo Oliveira Sanches e Divino José da Silva (2018) escreveram que

O corpo se torna um instrumento de mediação e tradução do mundo sensível e do não sensível, e por meio de múltiplas linguagens, o corpo se comunica livre e espontaneamente com o mundo, atualizando, constantemente enquanto experiência significados culturais para a criança” (SANCHES; SILVA, 2018, p. 8).

O território ancestral é também lugar onde se constroem as moradias, os laços familiares e comunitários, forjam-se nele o pertencimento, delimitam-se fronteiras e constroem-se as alteridades e independência. Lugar que não prescreve porque há permanência ancestral com aqueles que organizam e dão sentido à vida. É lugar de vida comunitária. É no cotidiano que as crianças incorporam o que é um quilombo e, ao mesmo tempo, o que é fazer parte dele, morar nele, viver nele, e nele vivenciar o processo de aprendizagem. Nele está um tempo, o tempo da oralidade, das histórias, histórias que são deveras importantes para o conhecimento científico no seu aspecto plural. A vida no quilombo amplia os horizontes e perspectivas teórico-metodológicas de uma visão de mundo não unilateral (SANCHES; SILVA, 2018).

As Diretrizes Curriculares apontam para a necessidade de se mudar a percepção sobre o currículo eurocêntrico. Há razões mais do que óbvias para que as diretrizes sejam um ponto de partida para as discussões dentro e fora de comunidades remanescentes dos antigos quilombos. Não obstante, os resultados das pesquisas acadêmicas, por pouco que

seja, indicam um caminho a ser seguido, pois nelas há vozes de sujeitos que vivenciam a exclusão do processo histórico oficial. São narrativas contramajoritárias que se insurgem contra uma ordem predeterminada. Luciana Araújo Figueiredo (2010), em sua dissertação de mestrado em educação, indagou:

Por ser o lócus onde a criança experimenta as primeiras experiências do preconceito racial, traduzidas em piadas, apelidos, sentimento de rejeição e autorrepresentação negativa, a escola precisa se preparar para promover a sociabilidade infantil com respeito a diversidade” (FIGUEIREDO, 2010, p. 13).

Nesse contexto, verifica-se a apatia em relação à aprendizagem na formação escolar. O silenciamento escolar é imperceptível aos olhos do corpo docente de maneira geral. Dificuldade de aprender, pouca vontade em ir à escola, o que, segundo Gisely Pereira Botega, para os discentes não negros, pode acarretar uma elevação da autoestima com um sentimento de superioridade racial, cuja brancura é elemento norteador. Há acordo com a autora. Essas são as marcas de uma sociedade que vê no elemento europeu uma forma de privilégios ancorada na ideia de que alguns seres humanos são biológica e moralmente superiores a outros. É um problema vivido na infância desses que atinge direta ou indiretamente a sua subjetividade. Percebemos aqui que a concepção de autoconceito de crianças quilombolas foi delineada, conforme Botega “[...] o autoconceito como um olhar, como a imagem que o sujeito tem de si mesmo que se constituem nas relações sociais atravessadas pelas culturas, gêneros, gerações, raças e classes. Não é algo fixo e imutável, mas transitório, contraditório e provisório (...)”, (BOTEGA, 2015, p, 36).

No caso em questão acrescenta-se outro elemento. O primeiro, a cor da pele, e o fato de as crianças assumirem a sua identidade quilombola. São condicionantes que ampliam o estranhamento no cotidiano escolar e social. A luta pela terra no Brasil é estigmatizada como se esses atores sociais estivessem tomando-a de fazendeiros. Esse contexto mais geral envolvendo a questão econômica é um pressuposto a ser considerado. É uma infância marcada por processos que atingem todos os membros das comunidades quilombolas, estejam elas em qualquer lugar do território nacional.

Viver a infância na sua complexidade é simultaneamente conviver com as marcas da violência simbólica ainda vigente na sociedade. Miguel Arroyo fala da infância idealizada, tendo a beleza, a generosidade, a bondade como metáforas. “A realidade social e moral da infância-adolescência tenciona nossas metáforas. Revela contradições

incômodas”, segundo Arroyo (2012, p. 37). Aos afrodescendentes são atribuídos os mais pejorativos apelidos, como, por exemplo, “neguinha”, os quais fazem parte do preconceito arraigado no tecido social brasileiro. Diante disso, a escola é para eles o não lugar pela falta de positividade, como indicado acima, “as crianças negras alegavam que as crianças brancas se achavam superiores, e que travam mal por sua condição de quilombola [...] As mães, a fim de amenizar tais sofrimentos, orientavam que seus filhos (as) não dissessem a qualquer pessoa que eram quilombolas” (ANACLETO, 2016, p. 341). Verifica-se, então, um horizonte difícil quanto à prática do racismo escolar. Os corpos negros são tratados como não pertencentes, de maneira exótica, como se não fossem parte integrante do processo de socialização escolar, ou mesmo como se o continente africano não tivesse história. Para uma proposta de educação verdadeiramente humanística e transformadora, os corpos negros deveriam ser os primeiros a serem reconhecidos, demarcados como espaço da alteridade, tendo o outro como elemento formador.

Como já se buscou indicar no começo desta reflexão, as marcas da modernidade incidem sobre o ser social negro, sejam crianças ou adultos. Foi aqui treinado, é verdade, o sentido para naturalizar a estética branca eurocêntrica a ser cultuada. Os meios de comunicação evidenciam a brancura como universal, daí o estranhamento de crianças quilombolas na escola de maneira geral. Em contraposição, a estética negra também define o autoconceito por meio do penteado, das tranças nos cabelos como forma de valorização de sua própria aparência, e, ao mesmo tempo, reafirma a identidade do ser negro. Parece certo que, ao longo do tempo, a estética do cabelo e da cor da pele foi um mecanismo definidor para enquadrar quem é branco e quem é negro. As tranças, é claro, apontam para o pertencimento étnico-racial africano. É uma forma de delimitar território no contexto da luta contra o racismo (BOTEGA, 2015).

Importa, nessa perspectiva teórica, assinalar as contradições da sociedade quando se fala da infância em uma comunidade quilombola. Primeiro, se elas se encaixam nas estatísticas oficiais de órgãos do Estado ou se nem mesmo aparecem em tais estudos. Há uma contradição. Se há, e é verdade que as pesquisas científicas acerca da existência de crianças negras servem para denunciar as situações de violência racial, tal contexto acaba, por outro lado, corroborando com situação para sair da invisibilidade a que foi submetida pela ausência de políticas públicas. Na luta pela superação do preconceito, é difícil lograr

êxito sozinhos, sem que, para tanto, a sociedade civil e o poder público nas três esferas de gestão possam cumprir o seu dever legal.

A infância negra, para se afirmar plenamente, depende das relações com os adultos, mas eles também compõem o contexto de pobreza, na maioria das vezes, extrema. Nota-se aí, então, uma problemática de exploração econômica, política e social que os afeta diretamente. Ainda assim, todavia, esses pequenos sujeitos criam atalhos para driblar tal situação. Reelaboram, conforme Botega (2015), uma nova infância baseada na alteridade, buscam escapes de liberdade para se libertar das amarras do estigma da violência simbólica. Para se manter vivos, buscam subverter os paradigmas e impingir uma dinâmica nova à realidade por eles vivida. Como anotado acima, enfrentam dificuldades não só na escola, mas em qualquer lugar em que tentam se inserir na sociedade. Existe um bloqueio que os impede de participar plenamente da vida social. Ser negro no Brasil é viver o peso de um duplo desafio, o de carregar as características fenotípicas de povos africanos e o de viver em condições de miséria deliberada. A infância negra desafia os espectros de poder, seja acadêmico, político ou social.

Em artigo publicado em 2014 a respeito das raças no quilombo de São Raimundo de Tapuru, Carine Costa Alves traz valiosas discussões a respeito da produção das infâncias diferenciadas e Direitos Humanos de crianças no Brasil, especialmente procura entender o que são quilombolas crianças na comunidade e na família, na tentativa de compreender as questões sociais do entorno. Um fato relevante é que a comunidade está pleiteando, assim como outras, a posse da terra. São estes, comerciantes e famílias que moram no local, os principais críticos do latifúndio e de sua maneira de explorar o território. Como de praxe, os conflitos territoriais envolvem aspectos econômicos e políticos de maneira significativa. É um conflito rural que envolve interesse econômico, político. Diante de tal situação, resta saber qual é a participação das crianças nesse processo.

### **1.7 – Educação Escolar Quilombola- panorama histórico e desafios**

No Brasil, foram raras as vezes nas quais se implementou Educação Quilombola nas escolas. Mesmo porque, no meio acadêmico, o termo gera desconfiança ao ser associado a um lugar distante dos centros urbanos e aos escravizados fugidos do cativo. Percepção rasa. Assim, o entendimento é enviesado por interpretações epistemológicas eurocêntricas equivocadas. A historiografia do conceito é elástica e tem gerado intensos

debates desde a redemocratização do Brasil. Como tal, continua a desafiar os acadêmicos, o poder público nas três esferas de governo, assim como a sociedade civil organizada. Entretanto, o modelo mais denso de quilombo foi o de Palmares, república negra encravada na Serra da Barriga, no atual estado de Alagoas, considerado um lugar de luta social pela sua engenhosidade e capacidade de negar o escravismo colonial. Nesse contexto amplo de debate acerca de Educação Escolar Quilombola, é interessante notar que a ressemantização do termo “quilombo” tem sofrido mudanças significativas, especialmente a partir da década de 1930. Durante o período escravista, o quilombo era reprimido pela força do exército colonial português, que o via como uma ameaça. Portanto, denotava uma pejorativa conotação frente ao poder colonial, indica o pesquisador José Mauricio Arruti (2017).

Para o Movimento Social Negro, nos anos de 1970 e 1980, o termo foi associado a uma luta histórica de combate ao racismo, na medida em que foi até a Constituinte de 1988, ganhando expressão no meio político e social ao adentrar a agenda pública no contexto da redemocratização do Brasil. Era, de fato, um ícone de resistência negra atribuído pelo Movimento Negro. Não obstante, a sua conotação é positivada nesse contexto de abertura democrática, nos acalorados discursos de militantes sociais no processo da Constituinte. Arruti (2017) pontua que o movimento quilombola é resultado de uma luta histórica contra a escravização e o racismo. Concorde-se com ele aqui. A luta contra a escravidão imprimida por vozes negras levou a temática quilombola para a pauta constitucional, imprimindo a sua reivindicação no jargão jurídico, figurando-se como categoria jurídica. Quando se fala do direito a terra do ponto de vista camponês, há de se pensar a especificidade em se tratando da questão de acesso ao território quilombola, resguardando as trajetórias peculiares, é claro. No entanto, do ponto de vista do escravismo, a categoria remanescente de quilombo, por vezes, abarca uma interpretação negativada do termo “quilombo”. Shirley Aparecida de Miranda (2012) afirmou que

O processo de ressemantização do termo superou a atribuição criminal, mas permanecem no imaginário nacional estereótipos que associam quilombos a comunidades do passado desaparecidas pós a abolição formal ou a continuidades representantes de uma africanidade intocada. Como constataram alguns estudos, a acepção remanescente de quilombo foi uma formulação negociada para dar conta da grande diversidade de processos de acesso à terra pela população negra escravizada, que incluem: as fugas com ocupação de terras livres, em geral isoladas; heranças, doações, recebimento de terras como pagamento de serviços prestados ao Estado; a permanência das terras cultivadas no interior das grandes propriedades. Mocambos, terras de preto, território negro, entre outras acepções, foram reunidos na definição de comunidades remanescentes de quilombos para identificar populações que não

poderiam ser confundidas com os quilombos históricos nem associadas tão somente por descendência. Trata-se de grupos que passaram a contar com um reconhecimento oficial de identidade e cultura, mas que permanecem em conflitos fundiários. A valorização positiva de traços culturais, a reprodução coletiva como forma de ajuste às pressões e perseguições sofridas e a forma de relação com a terra trazem para a definição de comunidades remanescentes de quilombos a importância de categoria território como espaço impregnado de significações identitárias. (MIRANDA, 2012, p. 372)

São inequívocos os argumentos apresentados pela autora, e sobre eles não paira dúvida. Não obstante, é preciso ficar atento para fazer frente a perspectivas desestabilizadoras, com ressonância no passado colonial, uma vez que as desigualdades são por esses pressupostos naturalizadas na atualidade; e, como tal, o Movimento Negro deve ficar atento quanto ao dever do Estado de prover políticas públicas quanto a essa modalidade específica de ensino, a Educação Escolar Quilombola. É nesse contexto que se debatem as políticas públicas de igualdades raciais no âmbito educacional, que, para tanto, devem afastar-se da ideia de modelo de homem branco como referência epistemológica.

Segundo Arruti (2017), a categoria do termo remanescente de quilombo deve se alicerçar em todos os grupos que têm trajetórias históricas de luta contra a opressão sofrida e que compartilham práticas de resistência quando se trata de garantir os valores ancestrais tradicionais, cuja territorialidade é um elemento central, e se caracteriza com uso compartilhado entre todos os membros que compõem o grupo. Sendo assim, constituem-se como sujeitos de direito rumo à angariação de seu território tradicional. Contudo, no plano educacional, ainda assim, os quilombos não são conhecidos pelo componente curricular nacional, embora se tenha, especialmente na primeira década que marcou o século XXI, algum avanço na legislação, de maneira geral, salvo raríssimas exceções que ainda marginalizam o debate sobre esse tema tão caro à sociedade. No currículo escolar, o debate sobre Educação Quilombola, quando não marginal, é incipiente.

Esse pressuposto incorporou a dinâmica instaurada pelos movimentos sociais de caráter identitário que denunciam o papel da educação escolar na expressão, repercussão e reprodução do racismo e do sexismo, o que contribui para descortinar mecanismos cotidianos de discriminação contidos na organização curricular nos livros didáticos em outros dispositivos (MIRANDA, 2012, p. 371).

Beatriz Caetana da Silva (2011) diz que a falta de formação para professores é um problema apresentado e prejudica a qualidade de ensino, no que concerne à história afro-brasileira. Outro problema posto é a escassez de materiais abordando temas

relacionados a África, portanto, é notória a exclusão de alunos negros dos componentes curriculares quando se trata da representação de seus saberes epistemológicos. A rigor, os poucos materiais didáticos que existem nos ambientes escolares no sistema de ensino nacional, sejam nas escolas públicas ou privadas, dialogam com a perspectiva do racismo e do eurocentrismo. E, acrescente-se ainda, em um país onde as elites econômicas e políticas têm um desprezo histórico pela educação das classes populares como um mecanismo de humanização e de ascensão social, falar em educação no quilombo é de fato um desafio. De tal modo, as mudanças na legislação ainda não dão conta dessa demanda.

A questão é: que modo de solidariedade e relações sociais, a história e a cultura, a relação com o ambiente e com a terra podem transformar em verdadeiros instrumentos e recursos pedagógicos no ensino para comunidades negras rurais? A pedagogia para quilombos por vezes não está impressa nos livros didáticos [...] (SILVA, 2011, p.85).

A pesquisadora apresenta uma problemática diante desse pressuposto teórico, quando o assunto é a invisibilidade em que se encontram as crianças quilombolas. Nem mesmo o próprio Estado, indica ela, conhece ao certo o número de comunidades quilombolas existentes no país e menos ainda de crianças que vivem nesses territórios. Não obstante, o que está posto no horizonte de reflexão é que interlocução permeia o Estado e os quilombos diante do desconhecimento.

Investigando a infância negra nas comunidades quilombolas de Ivaporunduva e Conceição das Crioulas, em sua dissertação de mestrado, Silva (2011) concluiu que diante da omissão estatal as crianças quilombolas encontram refúgio no seio familiar, tendo as relações de solidariedade forjadas na comunidade, um elemento de proteção. Os aspectos culturais, os vínculos de parentesco tecem redes de apoio em contraposição ao racismo. Nesse sentido, destaca-se o papel das mães quilombolas que são pontes na construção de redes de solidariedade. Elas reproduzem modos de sociabilidades que em certo sentido se assemelham aos praticados nas cidades, demarcando, assim, meios de percepção no que concerne ao que é ser um quilombola criança. Isso quer dizer que há uma interlocução entre o quilombo e os de fora.

No contexto estatal da educação infantil, esta se converte em temas meramente transversais que muitas vezes não dão conta das demandas históricas postas. Estando as comunidades negras imersas em um processo de pobreza no contexto rural, necessária se faz a promoção de políticas efetivas que façam frente a esses contextos sociopolíticos e

econômicos complexos. É importante fomentar ações inovadoras que transgridam a estrutura histórica de pobreza, cujas diferenças sejam um elemento importante para sua formulação. Os estudos ainda incipientes sobre crianças negras não devem ser somente objeto de estudos acadêmicos ou de burocracias processuais, mas sim que, diante disso, ocupem efetivamente a visibilidade escolar e social que lhes são de direito, pois compõem a dimensão humana da infância, inalienável, e sobre ela não há outra interpretação possível (SILVA, 2011).

Conforme documentos oficiais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) trouxe contribuições importantes no que se refere à reformulação de conteúdos de livros didáticos quanto aos Componentes Curriculares que valorizem a diversidade epistemológica da sociedade brasileira em seu conjunto (BRASIL, 1996). Tal movimento está no contexto da luta dos negros contra o racismo que marcou a abertura democrática do Brasil pós ditadura militar. Na primeira década deste século, especialmente no ano de 2003, passou a ser obrigatório pela força da Lei 10.639/03, que diz respeito à obrigatoriedade de se trabalhar história e cultura afro-brasileira no sistema de ensino nacional. Inicialmente, houve certa mobilização nas três esferas de poder constituído quanto à observância e ao cumprimento estrito da mesma (ARRUTI, 2017).

É importante pensar no novo contexto de Educação Quilombola como sendo importante para combater o racismo. Era preciso promover, em todas as unidades da Federação, Educação Quilombola. Diante disso, tem-se como formulação políticas públicas endereçadas aos grupos negros e no enfrentamento à discriminação racial. Para formular políticas públicas nesse contexto novo, diversas conferências e congressos foram formados, tais como conferências municipais, estaduais e nacionais, visando propor e avaliar o que estava sendo feito no contexto de mudança da conjuntura política e na legislação que rege a Educação a respeito desse tema. A organização da Conferência Nacional de Educação (CNAE) reuniu diversas lideranças sindicais e intelectuais de todo o país no ano de 2010, em Brasília, para formular políticas públicas em âmbito nacional. Ao final do evento, elaborou-se um documento que trazia um relativo avanço, um capítulo sobre Educação Escolar Quilombola (ARRUTI, 2017).

Diante do exposto, tinha-se como norte a divulgação e manutenção da cultura quilombola, sustentabilidade, acesso pleno aos seus territórios, infraestrutura, alimentação, formação diferenciada para professores e, assim como relação com meio ambiente, recursos e materiais didáticos voltados especificamente a atender as suas

demandas culturais e políticas. Criou-se, diante da pauta, o “grupo de trabalho para Educação Quilombola, no conselho Nacional de Educação (CNE)” (ARRUTI, 2017, p. 116). Outro evento importante que teve a presença de cerca de 240 pessoas, incluindo autoridades, intelectuais do movimento negro, gestores municipais e estaduais, pesquisadores e professores foi “o primeiro Seminário Nacional de Educação Quilombola, em novembro de 2010” (ARRUTI, 2017, p. 116).

Existia, de fato, um contexto novo que, em certo sentido, fomentava o avanço de tais políticas, inscrito no sentimento de reconhecimento de outras epistemologias antes negadas. Os desafios continuavam então postos na atualidade. Não se teve como norte a elaboração de um Plano Nacional de Educação Quilombola em específico. As discussões se deram no entorno da valorização da cultura e da história da África em geral, portanto dava-se pouca ênfase ao tema. Imaginava-se que a Lei 10.639/03, se efetivamente cumprida, dava conta das demandas de comunidades quilombolas no quesito educação. Arruti (2017) reitera que é necessária uma abordagem qualitativa ao invés de quantitativa quando se fala dessa etnia. O poder público, por meio de políticas públicas, deve criar condições de identificação e de combate ao racismo que acomete esse segmento social. Assim, seria necessário compreender que tais grupos têm uma lógica de vida no campo diferenciada, e que a mesma não pode ser pensada sob o ponto de vista quantitativo.

Buscou-se afirmar que a educação quilombola não deve ser pensada fora do âmbito de acesso a uma política territorial, o acesso a terra é fundamental. Acessar o território tradicional é, antes de tudo, acessar um espaço de simbologia cultural e política inscritas nele. Entretanto, essa política não deve ser fomentada sob o prisma das desigualdades sociais. Há, como indicado, elementos que são específicos quando se trata de quilombolas. Nesse ínterim, vislumbra-se o racismo histórico fortemente dirigido a um grupo étnico específico. No ano de 2012, a Câmara Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (MEC, 2012), cuja intenção foi orientar para que os sistemas de ensino possam, dentro de suas competências, fomentar práticas da Educação Quilombola, de modo a dialogar com os conhecimentos de grupos camponeses negros (ARRUTI, 2017).

Convém anotar que, diante disso, em 2010 foi homologado o Decreto-Lei nº 7.352 (BRASIL, 2010), que fala sobre educação no campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o que também estava na discussão sobre educação quilombola. José Maurício Arruti aponta que o documento com força de lei teve

impacto no meio rural. Os movimentos camponeses passaram, por assim dizer, a reavaliar as suas características principais quando se fala em sistemas de ensino. A revisão epistemológica de grupos camponeses questionava concepções positivistas e eurocêntricas quanto à dicotomia campo como sinônimo atraso e cidade como lugar de progresso. O que importava era imprimir no sistema de ensino outros valores que compõem a riqueza e diversidade da sociedade brasileira, reconhecendo, é claro, as populações do campo em uma lógica diferente. Segundo Arruti,

Essa necessidade emerge da constatação de que uma das maiores e mais importantes consequências da lógica urbanocêntrica é a formação de uma juventude que perde completamente a empatia com o modo de vida de sua família, e que, muitas vezes, está pronta para trocar o campo pela periferia urbana” (ARRUTI, 2017, p. 118).

Quando se trata de educação no campo, diante desse enunciado, é necessário pensar os aspectos de terra e territorialidade de lógicas culturais de povos camponeses. O sistema de ensino, portanto, não deve se furtar esse debate, que é dever importante na correção de rumo da história. É preciso, portanto, observar que as premissas das modalidades de populações quilombolas, ribeirinhas e camponesas, de forma geral, imprimem na educação, ou seja, a educação não deve ser pensada de fora para dentro, mas ao contrário, de modo a contemplar as demandas reais de grupos marginalizados.

Arruti (2017) alerta para um problema que reside na ideia de que, de forma rasa, a educação quilombola se efetiva quando dentro da comunidade se tem uma escola para nominar de quilombola. O conceito, portanto, é mais complexo. Ele deve orientar políticas que, de fato, atendam às necessidades de comunidades negras em seus contextos. Não basta ter uma escola dentro do território, por si, isso não significa muito. Não necessariamente nela se efetiva a educação à acepção quilombola do termo, “os números que dispomos não cobrem o número real de demandas quilombolas, muito menos nos permite estimar as demandas não atendidas” (ARRUTI, 2017, p. 119).

O autor acima citado pontua por exemplos alguns casos emblemáticos nos quais, apesar de as escolas se situarem dentro dos quilombos, nem sempre recebem os recursos que deveriam; para elucidar tal argumento, cita casos específicos na região do Baixo Sul da Bahia. Cita que nesse estado há muitas escolas dentro de território negro, como, por exemplo, nos municípios como Camamu, Valença, Taperoá, Nilo Peçanha, Ituberá, Marau, todos certificados pela Fundação Cultural Palmares, no total de 42 comunidades, todas certificadas no ano de 2008. Contudo, apesar da certificação, não houve acesso a

políticas emanadas do governo federal. Corroborando com José Maurício Arruti (2017), Silva (2011, p. 99) escreveu que “os gestores do governo federal afirmam que em muitos dos casos é o gestor público dos municípios que impede, negligência e dificulta o acesso às políticas públicas por parte das comunidades”.

No que concerne aos quilombos urbanos, traz exemplos de Salvador na Bahia. Nos estudos do censo escolar de 2009, percebeu-se que mais de dez por cento das escolas quilombolas estavam classificadas como urbanas, sendo que 71 delas estavam dentro de Salvador. O fato notório é que esses dados nem sempre retratam a realidade sobre tais comunidades, o que quer dizer que não são conhecidas plenamente pela gestão municipal. Em contato com servidores da Secretaria de Educação desta cidade, Arruti (2017) diz que nem mesmo conhecem o número exato de escolas quilombolas urbanas. Na ocasião, os servidores tinham constatado apenas quatro unidades escolares nessa modalidade de ensino. “Portanto, estávamos diante, não exatamente de um ‘erro’ classificatório, mas de uma divergência resultante da forma pela qual o processo de ressemantização do termo quilombo foi operado naquele contexto social, cultural e institucional” conta Arruti (2017, p. 121).

Argumenta o mesmo autor que o ideário que marca uma escola quilombola tem muito a ver com a participação militante de gestores públicos do município de Salvador que residem em bairros da periferia da capital baiana. Nesses, incorporam a expressão identitária para fins da designação quilombola. Uma das dificuldades em se produzir dados que se aproximem da realidade é que mesmo o IBGE não considera pessoas abaixo dos dez anos de idade para a contagem da taxa de alfabetização, por exemplo. Diante desse contexto, soam muitas as desvantagens enfrentadas pela população quilombola no seu direito a educação.

Por fim, ancorado nesses pressupostos teóricos, assinalo que o conceito de Educação Escolar Quilombola ainda gera muitos debates, em função da persistência de uma lógica colonial positivista que orbita no entorno de se pensar as diferenças como se fossem iguais. No afã de promover igualdade, deve-se partir do princípio do reconhecimento de que o outro é diferente e, enquanto tal, não deve, sob quaisquer pretextos, negar a sua especificidade enquanto sujeito ou como grupo social.

## 1.8 Quilombos em movimento: a emergência de um fenômeno jurídico-político

Os quilombos são parte importante história do Brasil. Desenvolveram-se ao mesmo tempo em que o escravismo se expandia. Atuaram como um contraponto importante ao escravismo, oferecendo resistência, desafiando o colonialismo. Rumando às matas, os escravizados buscaram a liberdade por meio das fugas. Ao se referir aos quilombos no Brasil colonial, no contexto de luta por liberdade ao negar o sistema escravista, a historiadora Laura Olivieri Carneiro de Souza (2012, p. 63) identifica-os

[...] como lugar de memória da resistência negra. Um fenômeno histórico específico que se estruturava no seio do sistema colonial escravista e o combatia, [...] como referência simbólica e conteúdo político [...] quilombo de direito, conforme artigo 68 da Constituição Federal de 1988 em que documentos, sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos, atestam sua existência histórica e legitimidade jurídica e pertença cultural remanescente.

A pesquisadora pontua que a historiografia tradicional emanada da visão do colonizador não dava a devida atenção para a questão da resistência e da desobediência quando se trata do trabalho forçado nas fazendas e nos engenhos no tempo do colonialismo. A historiografia tida como oficial se debruçou sobre as comunidades negras a partir de um viés teórico emanado de uma perspectiva do colonizar, esquecendo-se da complexidade do próprio conceito de quilombo. Foi somente na contemporaneidade que os historiadores passaram a analisar de forma mais crítica a historiografia até então cristalizada sobre os quilombolas, ao resgatar as diversas formas de resistência, buscando interpretações que dessem conta desses grupos como um fenômeno em constante movimento em direção a liberdade e concomitantemente de absoluta negação ao sistema opressor colonial (CARNEIRO, 2012).

Segundo Paulo Roberto Homem de Góes (2013, p. 14),

Ao final da década de 1970, o entendimento do termo é recolocado frente ao contexto de reabertura política; revisão da história nacional, com a emergência de novos temas e novos olhares sobre temas antigos, em que os populares e anônimos da história ganham mais espaço; contexto da constituição dos movimentos negros contemporâneos e do processo de afirmação da identidade negra deles consequente. Em termos historiográficos, os estudos deste período procuraram dar mais atenção aos escravizados e negros livres como sujeitos de sua própria história. Busca-se analisar a lógica interna dos quilombos, como se organizavam, o que pensavam e como percebiam o que acontecia ao seu redor. Palmares deixou então de ser tomado como quilombo referência para os estudos dessa temática, já que se percebeu que a composição destas comunidades negras era complexa e variava de região para região, de acordo com as possibilidades locais que muitas vezes não propiciavam a reprodução de quilombos com a mesma dimensão.

Em se tratando de abordagem histórica e antropológica, no processo de formação de quilombos notam-se aspectos de formalização jurídica do próprio conceito de quilombo, bem diferente de abordagens culturalistas, esquecendo de um intenso processo de luta em uma dimensão não só cultural, mas política. Atualmente, as comunidades agregam o político e o jurídico no contexto de reconhecimento territorial para angariar direitos historicamente negados. Trata-se, antes de tudo, da negação a formas de dominação quando se inserem em processo de reconhecimento público, tendo como balisa o pertencimento cultural, coletivo e identitário, valores que mobilizam uma pauta a fim de garantir a manutenção da territorialização de seus costumes e tradições inscritas no território pleiteado. Seria, para Góes (2013), contraproducente pensar quilombo como categoria política fora da luta por reconhecimento jurídico de titulação de suas terras. O autorreconhecimento enquanto sujeitos é um inequívoco sinal de que estão dispostos a defender seus direitos e por isso passaram a adentrar no debate público. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o quilombo adquire categoria jurídica, além de figurar como sujeito político, e também jurídico, quando esses grupos reivindicam o direito a demarcação de territórios tradicionais. O quilombo político-jurídico é um fenômeno complexo e deve ser analisado sob o prisma da luta por direitos, e principalmente da luta contra o racismo.

Há de se considerar que as posições teóricas de Carneiro e de Góes estão em consonância com historiador Clóvis Moura (2001). A historiografia tradicional concebia os quilombos como “simples manifestações de volta às instituições africanas, expressões culturais e formas através das quais o africano reconstruiu aqui as suas diversas culturas” (MOURA, 2001, p. 7). O autor indica que os quilombos na sua luta pela liberdade são processos de transformação social que expressam a intensa luta de classes no contexto de escravização negra. Nesse sentido, a tradição historiográfica, por omissão, fragmentava a sua real dimensão no processo histórico-social dinâmico. Quilombos não são uma série de fatos isolados na vegetação fechada do Brasil colonial. A quilombagem era um fenômeno complexo, abrangente e relevante na formação social brasileira, pois traçava as lutas de escravizados pela liberdade, o qual não foi analisado pela história oficial. Embora situados em diversos pontos do território nacional, os quilombos apresentavam características comuns. Uma delas era a de procurar vegetação densa, como rota de fuga para a organização econômico-social, cujo resultado era a vida em liberdade. Conceber o quilombo como expressão de um protesto político e social é, antes de tudo,

constatar o próprio processo histórico na sua dimensão política incontestável. “O quilombo era uma sociedade alternativa ou paralela de trabalho livre encravada no conjunto do escravismo colonial que constituía a sociedade maior e institucionalizada”, segundo Moura (2001, p. 103). Seu componente social era o negro na condição de pessoa escravizada que externava um claro sentimento de liberdade, que se dava por meio das fugas e rebeliões. O ato de fuga era um claro e inequívoco posicionamento político de protesto, de inconformismo com a sociedade vigente; sendo, por assim dizer, o estágio inicial “de consciência rebelde” [...], o quilombo transformou-se em um continuum social, cultural, econômico e político durante a vigência do sistema escravista (MOURA, 2001 p. 103-108). O que importa é pensar que as fugas que o autor chama de continuum causaram um enorme desgaste aos senhores de engenho, isso porque a corrosão das bases políticas e sociais deveu-se à resistência daqueles que viam nos quilombos uma possibilidade real de tornarem-se livres.

O que importava era a construção de relações de solidariedade que pudessem negar o sistema escravista. A liberdade, não obstante, é imperativo humano indispensável para a afirmação da própria constituição do ser como sujeito coletivo, perfazendo a trama das relações construídas no interior dos territórios negros. Como explica Carneiro (2012, p. 64), a “solidariedade horizontal” tinha o propósito de fazer um contraponto em solo brasileiro ao violento processo de desenraizamento dirigido a estes para atender os dejetos de escravizadores. O movimento em direção aos quilombos indicou caminho para uma vida alternativa longe do trabalho compulsório nos engenhos, distanciando-se de um padrão rígido da sociedade vigente. Moura (2011) assinala os quilombos, a rigor, como alternativa viável para se libertarem da escravização a partir de relações estabelecidas por escravizados, subvertendo a de quebra identitária hierarquicamente imposta pelo colonialismo. Nesse sentido, advoga a historiadora que o processo de “desolação” (CARNEIRO 2012, p. 64) provocado inicialmente aos poucos ia sendo substituído por novas teias de relações identitárias construídas nos laços sociais afetivos e coletivos.

Essas se davam a partir das tradições vindas de África, que mesmo um continente gigante e diverso, para eles havia algo em comum, a tradição ancestral e os costumes, a cosmovisão nagô, jejês, benguela. As estratégias de conter as fugas eram públicas e ao mesmo tempo assentavam-se especialmente na ideia de inculcar um sentimento “de inferioridade” (CARNEIRO, 2012, p. 68) entre os escravizados, a intenção era avançar

na negação cultural instituindo uma visão de mundo de inferioridade entre eles e da negação de seu passado cultural africano.

Os argumentos da autora vão na direção de que tal método é endereçado ao controle social dos corpos negros para que o processo de dominação alcançasse êxito por meio do que chama de “domínio simbólico” (CARNEIRO, 2012, p. 69) sobre a cultura para impedir que grupos de escravizados pudessem se organizar para se oporem à ordem vigente. Não obstante, a desqualificação da aparência da cor da pele, atribuição desses a trabalho escravo, tido como inferior, também faz parte do enredo de negação que incluía também a exploração sexual nos engenhos por parte dos chamados senhores. A negação tinha o propósito de desconstruir as raízes para o devido impedimento da busca pela liberdade. Essa estratégia, embora em parte vitoriosa, não impediu que os escravizados em fugas constantes se dirigissem mata adentro em direção aos territórios quilombolas. Contudo, diante do aparato estatal de violência e da vontade de controle de tais por parte do poder instituído, os negros desenvolveram várias formas de resistência ao cativo, de modo que

[...] os escravizados protestavam de outras maneiras: individualmente, o suicídio, (pouco comum na África) era o ápice da resistência. O suicídio, a sobrevivência fingida, o banzo, (saudade profunda da terra natal que levava à depressão fatal), o aborto e o infanticídio de fruto de relações sexuais forçadas com o senhor, as fugas individuais e o assassinato contra os senhores [...], (CARNEIRO, 2012, p. 70).

Os quilombos são uma parte fundamental da resistência contra o colonialismo português. Sempre construídas em vegetação fechada, essas unidades de luta pela liberdade eram um contraponto a uma sociedade profundamente hierarquizada e autoritária. As comunidades negras, adverte Carneiro (2012, p. 72), se notabilizaram pela sua capacidade de negação e sustentabilidade e principalmente pelo uso coletivo comum da terra demarcando o passado e o presente, a “sua categorização quilombola”.

O mais notório deles foi o quilombo de Palmares, encravado na geografia acidentada da Serra da Barriga, atual Estado de Alagoas, no Nordeste brasileiro. Esse, o mais duradouro, resistiu durante cerca de cem anos, oferecendo para os demais capacidade de luta e de organização para fazer frente ao colonialismo em curso, desejando cada vez uma vida social livre; nesse rumo, “Zumbi liderou seus seguidores de maneira firme e combativa. Tal qual Antônio Conselheiro de Canudos, foi atacado pelas forças repressivas coloniais. Muitas foram as tentativas de destruir o Quilombo de Palmares, como esse lugar de memória ficou conhecido” (CARNEIRO, 2012, p. 73).

As investidas contra palmares não foram poucas, durante seu longo período de existência, elas se davam por meio de forte aparato militar, contabilizando cerca de trinta incursões na tentativa de deter os aquilombados na sua marcha pela liberdade. Contudo, as insurgências dos escravizados eram dirigidas contra o sistema colonial em direção a esses complexos agrupamentos humanos que dinamizaram a história social do Brasil, imprimindo, por assim dizer, uma dinâmica social alternativa.

Palmares foi um refúgio negro de muita visibilidade, pois visava quebrar a hierarquia social e por essa razão incomodava os escravizadores que não admitiam tal possibilidade (CARNEIRO, 2012, p. 73). Na concepção da autora, diante de sua grandeza, “o termo quilombo passou a ter novo significado no interior do próprio movimento de resistência e depois adotado como referência nas próprias populações, de modo que até hoje se autoproclamam quilombolas”. Essa referência se dá principalmente quando de buscar a garantia de direitos territoriais, e, além disso, ele se assenta na luta contra o racismo, o que inclui também políticas públicas como escola, acesso a saúde, moradia e trabalho.

### **1.9 Grupo de Trabalho Clóvis Moura – Processo de identificação de comunidades rurais negras no Paraná**

Com intuito de identificar e mapear comunidades quilombolas, até então desconhecidas, o grupo de trabalho Clóvis Moura foi instituído no Estado do Paraná por meio da Resolução 01/2005. Identificou-se que em muitos casos da existência de comunidades presentes no território há cerca de 200 anos, como é o caso de grupos quilombolas situados na região do Vale do Ribeira, o Governo do Estado nem sequer tinha conhecimento das existências. Para além dessas regiões, estão espalhadas por todo o território e em todas as regiões. A equipe multidisciplinar que compôs o GT identificou até o ano de 2008 86 comunidades quilombolas que há séculos habitam o local. O critério de identificação foi o do autorreconhecimento enquanto sujeitos dotados de ancestralidade negra (LOBO, 2010).

Em um processo contínuo de fuga da escravização, as comunidades se fixaram em seus territórios de várias maneiras, algumas inclusive receberam doação de terra por meio de antigos donos de fazendas onde seus antepassados trabalharam na condição de escravizados, e outras, por meio da compra de um pedaço de terra, para então constituírem-se as suas famílias. As formas como se estabeleceram no território são

multifacetadas, mas carregam uma coisa em comum, a fuga da escravidão, bem como a presunção de ancestralidade. Contudo, os problemas – a perda do território e a questão do trabalho – afetam a todos das comunidades negras presentes no território paranaense, como indicou o relatório do GTCM, realizado entre 2005 e 2008.

No caso em questão, destaca-se que a mudança de conjuntura política a partir de 2003, com a eleição do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), contribuiu em grande escala. Fruto da luta histórica do movimento negro, em um de seus primeiros atos de governo, Lula da Silva sancionou o Decreto-Lei 4887/03. Não obstante, o impacto desse documento que visou reconhecer e titular territórios quilombolas se deu de maneira particular no Paraná em função da criação do grupo de trabalho, para mapear, por meio de uma equipe composta por vários profissionais, identificar os quilombos (LOBO, 2010).

De acordo com Semprebom e Mezzomo (2013, p. 197), sobre as comunidades rurais negras,

[...] podem-se definir quilombos contemporâneos como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de escravos que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terras doadas, compradas ou ocupadas secularmente pelo grupo. [...] Apesar desses fatos e acontecimentos, havia no Paraná, na metade do século XIX, quilombos constituídos nessas terras. Algumas comunidades ainda se encontram em seus locais de formação original, com suas culturas e costumes específicos, e outras foram extintas, por exemplo, a Comunidade Sam Damas, localizada onde hoje é o município de Tibagi, pertencente à Mesorregião Centro Oriental Paranaense.

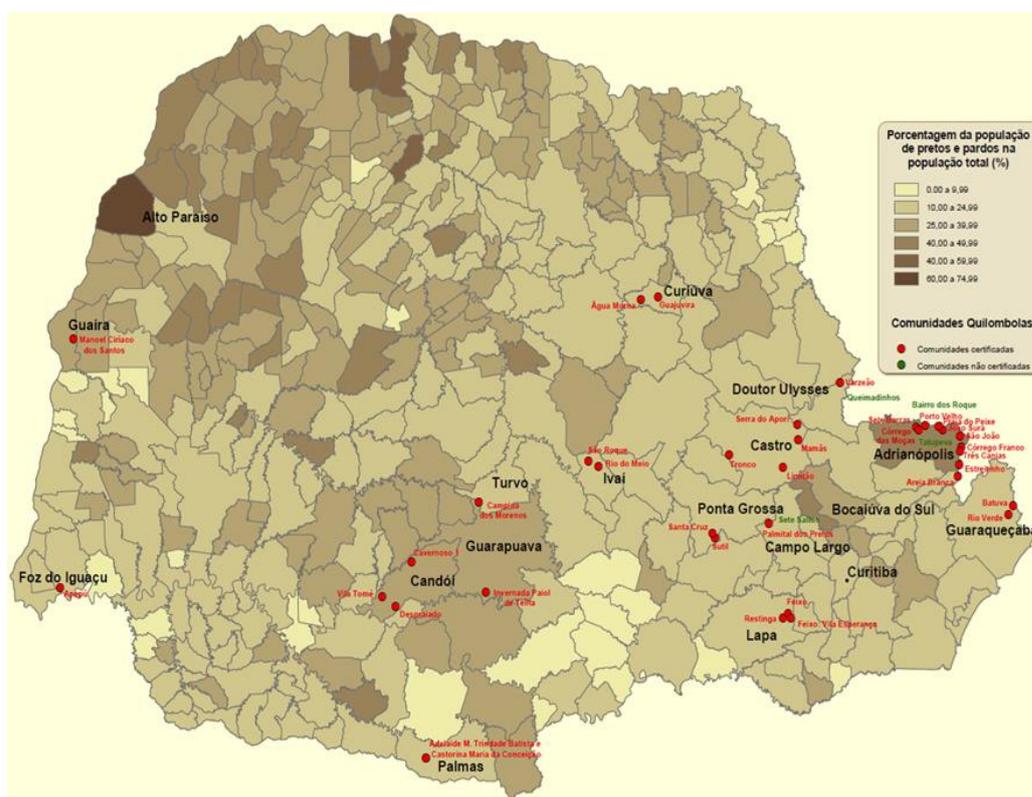
A autoatribuição enquanto quilombolas e a presunção de ancestralidade são elementos importantes na identificação. O grupo multidisciplinar se deslocou para as mais distantes regiões para então conhecer as comunidades. Foi possível entrar em contato com a oralidade, as dificuldades, angústias enfrentadas, saúde, trabalho, educação e principalmente o desejo de reconhecimento oficial do território quando se trata do poder público. É uma luta de grupos que vai muito além da conquista da terra tão somente. É a afirmação de uma vida em comunidade, com valores tradicionais historicamente enraizados no grupo quilombola. Não se trata somente de questões econômicas que estão em jogo, mas de um sentido e uma perspectiva de vida tradicional, comunitária, que se dá diante especialmente da terra, morada dos ancestrais (LOBO, 2008, 2010).

O Decreto-Lei e o GT Moura, por certo, deram uma nova dinâmica em se tratando da solicitação de reconhecimento por parte da Fundação Cultural Palmares, órgão criado

em 1998. Segundo Cambuy (2006), a população do Paraná era composta por 24,5% de descendentes de africanos, mas o número já chega a 28,5% da população do estado, como demonstra Dalton Aparecido Felipe (2018).

Nesse contexto, após a identificação, veio à tona o aumento de comunidades que solicitaram procedimentos de laudo antropológico para fins de angariação de direitos territoriais e para o devido reconhecimento jurídico e estatal, é uma nova dinâmica posta a uma nova realidade para tais grupos sociais. Só para se ter uma ideia, das 86 identificadas pela equipe, 36 comunidades foram reconhecidas e certificadas pela Fundação Cultural Palmares, contudo, nenhuma delas foi efetivamente titulada. No mapa abaixo, pode-se ter uma melhor dimensão das comunidades e seus respectivos municípios.

Mapa 1 – Paraná –Regiões com incidência de comunidades negras



Fonte: <http://www.guiageo-parana.com/mapas/quilombolas.htm> Acesso em 27 jul. 2022

Cabe ressaltar que as comunidades que aparecem no mapa acima são identificadas pela FCP, o restante delas encontra-se com processos iniciais e outros já avançados de certificação pelo órgão.

## 1.10 Comunidade negra Serra do Apon

A comunidade negra Serra do Apon está distante cerca de 50 quilômetros da cidade de Castro. O nome da comunidade se dá em função de uma serra que era denominada Apon. No depoimento abaixo, é possível constatar o processo de perda do território, muito comum a todas as comunidades no estado.

Segundo relato de Vani Rodrigues dos Santos, bisneta de Prudente Rodrigues da Silva, o Quilombo Serra do Apon foi formado pelo seu bisavô e por Ambrósio da Trindade, que se casou com uma índia do lugar. Os ancestrais dos que habitam a Serra do Apon viviam livres na Fazenda Capão Alto, situada próxima à cidade de Castro. [...] A comunidade quilombola, de uma área originalmente constituída de quase 100 alqueires, tem a posse de aproximadamente quatro alqueires, onde é cultivada a horta e produzidos feijão, milho, mandioca, batata, erva-mate, além da criação de gado vacum e suíno, e aves para o consumo da família. Utilizam vários tipos de ferramentas para o trabalho no roçado, como foice, machado, enxadão e enxada. O excedente da produção é vendido na cidade, para a compra de outros produtos de que necessitam, como sal, açúcar, roupas e remédios (SEMPREBOM; MEZZOMO, 2013, p. 198, 200).

É possível constatar também o modo de vida tradicional, o trabalho com ferramentas rudimentares, parceria intergrupar objetivando lidar com a terra, a relação ancestral, o trato com ervas medicinais, o cultivo da agricultura de subsistência. Essa comunidade é antiga no local. Está na terra há pelo menos 250 anos, como indicam as narrativas da senhora Vani Rodrigues dos Santos. A mulher quilombola assegura em sua narrativa que os descendentes dos que foram escravizados moravam no Ribeirão e na Serra do Apon, descendem de pessoas que foram escravizados/as na fazenda Capão Alto, no município de Castro. O grupo é composto por quatro núcleos, assim distribuídos: Paiol do Meio, Lagoa dos Alves, Santa Quitéria e Faxinal de São João (LOBO, 2010).

A situação de grilagem de terra no Paraná atinge significativamente os territórios de comunidades negras campesinas. Geralmente os agentes, por meio de processos fraudulentos, fazem avançar a grilagem de terras públicas e de comunidades tradicionais, sobretudo com emissão de títulos falsos feitos com a complacência de cartórios locais. Analisando o relatório do GTCM, é possível verificar que grupos tradicionais diversos estão nas terras há mais de 250 anos por meio da chegada de seus primeiros ancestrais. É o caso da comunidade negra Serra do Apon, no município de Castro (LOBO, 2010).

Atualmente a comunidade Serra do Apon é composta por diferentes grupos étnicos, tais como os poloneses e descendentes indígenas, além da grande maioria de negros. A comunidade possui um espaço social onde as pessoas convivem e tomam



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=parque+estadual+das+laucacias> Acesso em 24 ago. 2022

Um detalhe que chama atenção é que esses quilombos são protegidos pela formação geográfica íngreme local. A floresta densa, as serras e os rios são fundamentais na permanência e formação dos quilombos locais visto que existia acesso aos mineradores que viviam nas margens do rio Ribeira, essa seria a ligação de várias comunidades com a escravidão. A suposta proteção da natureza, é certo, não garante a proteção aos grupos. Na região há um intenso processo de expropriação e invasão das terras ao longo do tempo, conforme Moscal (2015).

### **1.12 A situação dos quilombos no Brasil**

Abaixo, o quadro sobre as comunidades certificadas pela FCP e identificadas. É interessante notar que mesmo o processo de reconhecimento é lento e não avança na mesma velocidade em que são identificadas. Muito se deve à falta de infraestrutura estatal, como funcionários suficientes. De maneira geral, a situação não é nada alentadora para as comunidades espalhadas em todo o país. As dificuldades se avolumam, como foi possível observar acima.

**Figura 1 – Quadro geral por região de comunidades certificadas e identificadas**

<b>N</b>	<b>UF</b>	<b>Nº CRQs</b>	
		<b>Certidões</b>	<b>Comunidades</b>
<b>1</b>	<b>Norte</b>	<b>300</b>	<b>369</b>
<b>2</b>	<b>Nordeste</b>	<b>1739</b>	<b>2208</b>
<b>3</b>	<b>Centro-Oeste</b>	<b>151</b>	<b>169</b>
<b>4</b>	<b>Sudeste</b>	<b>472</b>	<b>569</b>
<b>5</b>	<b>Sul</b>	<b>191</b>	<b>193</b>
<b>TOTAL</b>		<b>2840</b>	<b>3945</b>

Fonte: Fundação Cultural Palmares. (Adaptado pelo autor) Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/quadro-geral-por-estados-e-regioes-30-06-2022.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2022.

O mapa abaixo mostra o avanço da identificação de 2003 até o ano de 2015 em todos os estados da federação e outras com processos abertos pelo Incra. Até o presente momento, são somente 154 comunidades que receberam os respectivos títulos coletivos. A quantidade das que receberam os títulos é irrisória.

Mapa 3 – Territórios quilombolas titulados e em processo de 2003 a 2015



Fonte: Toda Matéria

Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/quilombos/>. Acesso em: 31 jul. 2022.

Como se nota, o processo de titulação de comunidades quilombolas por parte do Estado brasileiro encontra-se praticamente paralisado, ou a passos lentos. Metade das comunidades certificadas, no total de 2840, somente pouco mais de 1462 estão em processo de titulação, e outras em identificação e certificação pela Fundação Cultural Palmares.

O maior ressentimento manifestado por vários quilombolas da Serra do Apon é a falta de apoio governamental nos momentos em que estavam sendo pressionados, sob

todas as formas de violência, para deixar suas terras, fazendo com que um grande número de integrantes dessa comunidade fugisse, abandonando seu pedaço de chão. Os que conseguiram suportar todas essas dificuldades e que permaneceram no local são pessoas que esperam recuperar suas terras. Hoje a maioria das favelas de Castro é formada por pessoas oriundas da expulsão dos quilombos (SEMPREBOM; MEZZOMO, 2013, p. 201).

A lentidão em se atender os direitos básicos de acesso a terra por grupos negros vem de longo tempo. Um dos problemas é a morosidade no trâmite nas instâncias judiciárias e do poder central. Enquanto isso, os grupos negros padecem com as péssimas condições de sobrevivência dentro de seus territórios, ausência de trabalho, saúde, educação (SEMPREBOM; MEZZOMO, 2013).

## CAPÍTULO 2 – MEMÓRIAS E INFÂNCIA NEGRA

### 2.1 O município de Guaíra/PR: contexto histórico

O município de Guaíra está localizado na Região Oeste do Estado do Paraná, perfazendo uma área de 504 quilômetros quadrados. Faz divisa com o Mato Grosso do Sul ao Sul, com Mercedes ao Leste, com o município de Terra Roxa, e ao Oeste, com a República do Paraguai.

Guaíra tem uma população 30.704 habitantes, de acordo com o IBGE de 2010. Sua economia é voltada para a agricultura, comércio e indústria. O agronegócio, especialmente a cultura da soja em grande quantidade, é uma característica marcante e ocupa espaço significativo na sua extensão territorial. É importante destacar que com o avanço do capitalismo no campo, a oferta de trabalho no campo para os pequenos sítiantes reduziu, o que acarretou sua saída forçada em direção às cidades vizinhas, e mesmo à cidade de Guaíra. Esse processo gerou um exército de mão de obra informal. Por se tratar de uma região de fronteira com o vizinho Paraguai, existe uma forte prática de contrabando de armas, bebidas e cigarros que adentram de forma clandestina em território brasileiro, o que acaba sendo uma atividade paralela. Nesse contexto, muitas pessoas que deixaram os campos acabam precariamente trabalhando nessas atividades paralelas de contrabando de produtos e, em muitos casos, acabam se envolvendo no tráfico de drogas e armas (ÁLVARES, 2017).

Mapa 4 – Mapa do estado do Paraná, onde se localiza o município de Guaíra. O ponto em azul sinaliza a comunidade Manoel Ciriaco dos Santos



Fonte: Góes (2013).

A vasta extensão da Usina Hidrelétrica do Lago de Itaipu acaba contribuindo para que o desenvolvimento de atividades ilícitas seja uma constante no município. Contudo, há de se observar que a história de Guaíra é bem anterior e se iniciou no período colonial, 1525, com a chegada de Aleixo Garcia, espanhol que em direção à cidade do ouro, no Peru, deparou-se com a barreira natural de Sete Quedas. Ele teria sido o primeiro invasor europeu a chegar no local. A colonização espanhola foi marcada por povos nativos, indígenas e pela presença dos jesuítas, a história desse município se mistura com a exploração econômica do continente americano. A denominação “Guaíra” se remonta ao Guarani, que lembra um som que se parece com “KWAYRA”, cujo significado é “esconderijo”, local intransponível e de difícil acesso (ÁLVARES, 2017).

Os espanhóis, segundo o Tratado de Tordesilhas assinado entre Portugal e Espanha, em 1494, passaram a ter o direito a uma grande área de terras descobertas, sendo, então, os primeiros na ocupação do território que na atualidade pertence ao Paraná. Inicialmente, no ano de 1576, foi criada, sob o comando do capitão Ruy Dias Melgarejo, próximo dos rios Piquiri e Paraná, “A Ciudad Real Del Guairá e a Vila Rica Del Espírito Santo [...] na confluência dos rios Ivaí e Corumbataí, são considerados os primeiros núcleos estáveis de povoação no Paraná” (ÁLVARES, 2017, p. 80).

Entretanto, a província do Guairá sofreu um esvaziamento com apresamento de povos nativos por bandeirantes a fim de suprir mão de obra. Em 1632, os núcleos jesuítas da Ciudad Real Del Guairá foram saqueados e acabaram com os espanhóis que até então detinham o poder local. Nesse processo de esvaziamento demográfico, os bandeirantes paulistas saíram vitoriosos e os espanhóis deixaram a região. De imediato, Vila Rica não foi atacada, mas isso não garantiu a permanência e entrou em declínio pois, com os constantes ataques dos bandeirantes, seus habitantes optaram por deixar o lugar (ÁLVARES, 2017).

Da Ciudad Real restaram apenas vestígios históricos, dessa que foi uma das mais importantes reduções jesuíticas que ainda lembra o ponto de sua existência localizada na área rural de Terra Roxa, município paranaense. A caracterização do esvaziamento humano durou até cerca de 1880, novamente com a ação colonizadora da empresa Mate Laranjeira. No começo do século XIX, essa Companhia começou as suas atividades econômicas de plantação e transporte da erva-mate, nas quais pessoas eram de origem europeia e se instalaram em Vila Guaíra, como era conhecida. Os personagens eram funcionários e proprietários de empresas, e, nesse sentido, começou a se formar o

município de Guaíra e sua estrutura tem relação direta com a erva-mate, tendo papel importante na sua economia (ÁLVARES, 2017).

O produto era consumido como chá gelado ou quente ou como chimarrão e em grande parte exportado para a Argentina. A Companhia Mate Laranjeira recebeu incentivos do governo para explorar a atividade econômica da erva-mate; por meio do Decreto Imperial nº 8799 foi concedido por dez anos o direito de explorar a cultura da erva-mate. A atuação dessa empresa colonizadora dinamizou a região de Guaíra, que tinha sua estrutura considerada

[...] modelo, contava com oficina mecânica, usina, serraria, locomotivas, hotel, hospital, rede de esgoto, luz elétrica e água tratada, além de coleta de lixo, um porto fluvial, estrada de ferro, uma estruturada sede com venda de secos e molhados, escolas e diversos barracões para secagem e armazenamento de erva-mate. (ÁLVARES, 2017, p. 83).

A empresa colonizadora passou por dificuldades financeiras após a Segunda Grande Guerra Mundial, quando a Argentina começou a cultivar a erva-mate, o que ocasionou seu declínio econômico. A Mate Laranjeira encerra as suas atividades ligadas a produção e transporte do produto e entra em decadência em 1957. Passa, no entanto, a explorar o ramo imobiliário em Guaíra, atuando especialmente na venda de lotes urbanos e rurais, e, dessa forma, incentivava a chegada de outras pessoas para colonizar a região, oferecendo inclusive moradia para os que tivessem interesse em colonizar e viver na região. No campo facilitava a aquisição de lotes em longas parcelas de pagamento, para que pudessem trabalhar na terra e ao longo do tempo pudessem levantar recursos para o pagamento dos lotes rurais. Tendo se emancipado politicamente em 1951, Guaíra recebe como doação vários imóveis/loteamentos em área urbana da Mate Laranjeira, assim, essa empresa se faz presente pois, diga-se, possui vínculos políticos e uma vasta extensão de terras situada entre os municípios paranaenses de Terra Roxa e Guaíra, que é a Fazenda Cruz de Malta (ÁVARARES, 2017).

## **2.2 A história da comunidade**

Situada na área rural do município de Guaíra, no Estado do Paraná, e localizada em uma região de fronteira entre Brasil e o vizinho Paraguai, a comunidade negra Manoel Ciriaco dos Santos começou a ter visibilidade a partir dos estudos do Grupo de Trabalho Clóvis Moura que, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEED),

desenvolveu trabalhos para identificar as comunidades quilombolas em seus respectivos territórios. O GT Clóvis Moura contemplou em suas abordagens as africanidades presentes nas comunidades, bem como a sua trajetória histórica na luta contra a opressão sofrida, conforme (Hoffmann (HOFFMANN, 2012).

Figura 2 – Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos Guaíra/PR



Fonte: Góes (2013)

Figura 3 – Município de Guaíra, Estado do Paraná. O ponto em destaque indica a comunidade quilombola Manoel Ciriaco dos Santos



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=maoa+de+guaira+pr&hl=pt-BR&tbn>

Acesso em 06/11/2022

As comunidades negras e suas africanidades devidamente identificadas passaram a figurar como sujeitos de direitos diante da possibilidade de demarcação do território tradicional. Nesse novo contexto de maior visibilidade na cena política diante dos estudos realizados, passaram a figurar como grupos emergentes. Contam os moradores que várias universidades os procuram a fim de realizar pesquisas científicas. Esse marco é importante para o grupo porque conferiu uma nova dinâmica às lutas pela identidade, e conseqüentemente pela terra, e passaram a ter, a partir de então, maior protagonismo em relação à própria história (HOFFMANN, 2012).

Os relatos das experiências de vida dão conta de que, enquanto não solicitavam a demarcação territorial, eram pessoas comuns que trabalhavam prestando serviços a fazendeiros da região, especialmente na agricultura. Nas lavouras eram tidos como “boias frias”, trabalhavam muito e ganhavam pouco, eram explorados e, quando reivindicaram a posse da terra, passaram a figurar como um problema para a vizinhança da região, sobretudo de fazendeiros que expropriaram o seu território. A história do grupo quilombola iniciou com “José João Paulo, casado com a escrava negra Maria Joana, que trabalhavam no garimpo de Minas Gerais e tiveram seis filhos. Um dos filhos Joaquim Paulo dos Santos casou-se com Maria Zidora e tiveram três filhos, dentre eles, Manoel Ciriaco dos Santos” (HOFFMANN, 2012 p. 45).

Quando Manoel Ciriaco dos Santos formou matrimônio, e, já alforriado, o casal passou a trabalhar nas lavouras de café e no serviço do garimpo de ouro, “Tiveram um filho e deram o nome do pai, Manoel Ciriaco dos Santos” (HOFFMANN, 2012, p. 45). Depois se casou com Maria Olina e de seu relacionamento tiveram quatro filhos. O casal trabalhou em Santo Antônio do Itambé do Serro, no Estado de Minas Gerais, desempenhando funções nos serviços de garimpo, ouro e lavoura de mandioca e em carvoarias. Não obstante, Manoel Ciriaco dos Santos, por acidente da vida, perdeu a sua esposa e posteriormente casou-se com Ana Rodrigues dos Santos, e, ainda em Minas, tiveram quatro filhos e mudaram-se para São Paulo, onde passaram a morar no município de Caiabu, em 1956, vivendo da lida com a terra. Nasceram mais dois filhos e, em 1964, se deslocaram para Maracaju dos Gaúchos já em território paranaense, no município de Guaíra, lugar onde os seus descendentes vivem até os dias de hoje. Ali, o casal teve mais três filhos, e Adir Rodrigo dos Santos, líder da comunidade, é um deles (HOFFMANN, 2012).

## 2.3 História e memória de um grupo negro em movimento

Adir atualmente é o líder da comunidade, ou como gosta de ser chamado, mediador do grupo. É ele quem vai aos cursos de formação, quando necessário, para saber alguma coisa sobre a comunidade, assim como cabe a ele também o papel de levar as demandas da comunidade ao poder público, além de agendar e receber pesquisadores/as na comunidade. Como organizador político, Adir é também um dos âncoras da memória do grupo, está à frente no que se refere buscar projetos de natureza econômica para suprir as necessidades básicas dentro do território da comunidade. Na fala do líder está o desejo de liberdade. Porta-voz da história ancestral, Adir se emociona quando lembra das lutas em defesa do território, como consta no denso relato oral abaixo.

Pois é, professor, a nossa história começou em Minas Gerais, e de nosso povo ainda existe muita gente lá, é o trabalho nossos avós nossas bisavós, que nem nossas bisavós foi escravo né, e lá a cultura que eles tinham lá, o trabalho era o garimpo de ouro, cana-de-açúcar e café, e trabalhava pros senhores de engenho né, nas fazendas. Depois a nossa família continuou trabalhando da mesma forma, e como foi pegando os mais velhos, foi ficando os avós, pai, tios, tias, continuou trabalhando da mesma forma naquelas fazendas né, já não era mais escravos mais continuava trabalhando da mesma forma. É até inclusive em 2015 eu fiz uma viagem até lá pra eu conhecer né, é porque, eu queria conhecer de perto a nossa história. Que nem os mais velhos contava né, mais a gente queria saber mais por que eu nasci aqui no Paraná, existe essa comunidade Manoel Ciriaco, a minha intenção como líder era buscar mais um pouco da história. Então presenciei lá é, essas fazendas ainda existem, não existe os donos mais, existe essas fazendas tem uma parte de uma fazenda que que até virou parque. E lá tem marca viva ainda da escravidão, tem as marca viva da escravidão, senzala, é as igrejas da forma como que era construídas, ainda tem lá porque é uma cidade muito histórica que é uma cidade chamada Santo Antônio do Itambé, a outra Diamantina e a outra cidade se chamo Cerro, mais é cidade histórica, é ai como o nosso povo, que nem meu pai que nós demo o nome da comunidade Manoel Ciriaco memória dele, é ele saiu de lá, porque o trabalho deles lá era essa forma que eu falei né, e até inclusive voltando atras, é na época meu pai trabalhava assim, e queijo também, a pinga o alambique rapadura, de tudo né que eles trabalhava, então meu pai trabalhou muito assim, com tropa de burro né, animais, então, fazia cangaia pra levar as coisas pra vender aquele produto na cidade, ai ficava dias fora, pra poder trazer depois o dinheiro pros fazendeiros, ai ele ganhava a comissão dele. O meu pai fez muito isso aí. E depois ele resolveu sair de lá, porque muito dos mineiros vinha muito pro estado de São Paulo em busca de melhorias né. E ele resolveu vir pro estado de São Paulo até ali na região de Presidente Prudente, onde, num patrimônio chamado Caiapu, é até conheci também esse local, em 2015, 2016, e aí foi vindo bastante gente de lá, vindo a família, seu Manoel veio trazendo. Então cada ano vinha mais gente. Que nem na região de Presidente Prudente tinha uma concentração da comunidade pessoas tudo ali daquela região. Mais nessa história quando ele saiu de Minas, ele deixou um filho chamado João. E esse filho foi criado com a minha avó. A primeira mulher do meu pai faleceu, aí ele casou como a segunda que é a minha mãe, então eu tenho três irmão que é de outra mulher né, mas é irmão mesma coisa porque é por parte de pai. E largou esse irmão pra trás, é, na região de Presidente Prudente no patrimônio chamado Caiapó ali, trabalhava como outra cultura era algodão e amendoim, plantava de tudo mais o forte era na época era algodão e amendoim. Isso foi na década de 1950. Ai quando foi em 1961, mais ou menos, ele ficou sabendo

que a região do Paraná que nem aqui Guaíra, existia muita terra fértil, e tinha opção pra comprar. Tinha, a colonizadora era chamada Mate Laranjeira, ele ficou sabendo, aí resolveu vir aqui no Paraná em 1961, aí olhou a terra, aí resolveu em 62 mudar pra cá. Trouxe a família, aí já veio muito pessoal entre os dois municípios de Terra Roxa e de Guaíra. Parou um monte da comunidade nesses dois municípios. Ele nos assentou aqui nesse lugar onde a gente tá sentado hoje. Aí negociou essa terra, ele e outro primo, o outro já comprou na região de Terra Roxa e aqui foi a maior concentração dessa terra. E quando elevei pra cá não existia nada, só existia mata. Pra sobreviver aqui que nem eu nasci aqui e já estou com 53 anos, pra sobreviver aqui não foi fácil não. Ele dizia que sofreu muito pra desmatar devagarinho, e plantando uma mandioca, milho, uma coisa e outra né, mas assim uma cultura totalmente deferente daquilo que eles conheciam no Norte. Aqui, como ele tinha conhecimento de mata, tinha muita, tinha muita coisa dentro da mata que ele explorava para alimentação, além de remédio mais tinha também na questão de alimentação. E nisso onde ele construiu é parte de muitas das famílias que vieram pra cá, e aqui nós. Eu nasci aqui desde criança, eu lembro, foi muito sofrido. Nós passamos muita fome. A moradia era construída da mata para poder construir a moradia, era casa de chão, a cama era feita de madeira, fazia tarimba né que era fincado quatro forquilhas no chão e fazia a armação da cama, e usava coisa que tirava da mata para fazer o colchão e travesseiro pra gente poder descansar. Sofri muito frio, era uma família muito carente, então conforme foi entrando muita gente também não só nós, outras pessoas entrando na região, e aí nosso povo aqui continuou trabalhando pros outros. Não tinha condição de sobreviver, então a gente tinha que trabalhar para os outros. Desmatava pra outros latifundiários, e aí como a terra nossa era pouca, e levou anos para o nosso pai pagar, e o ano que dava ia plantando milho, batata amendoim, feijão, arroz, exploramos muitos os banhados na plantação de arroz. E aí, o ano que dava, ia pagando um pouquinho a terra, e quando não dava não pagava. Para acessar a cidade Guaíra o nosso pai saía daqui ia beirando o rio por dentro da picada de mato pra poder levar feijão pra trocar ne outro alimento. Então era assim que foi a nossa vida, trabalhando pros outros, e era muita gente a família era muito grande. E a sobrevivência era assim. Nosso pai e nossa mãe nunca estudaram porque nunca tiveram oportunidade de estudar. E nós continuamos assim, os mais velhos tinham que trabalhar para cuidar dos mais novos. E eu lembro que a nossa história aqui foi muito sofrida. Que nem a gente trabalhava muito pros outros desmatando, aí o dono deixava a gente plantar na terra por trinta e quatro anos, na terra que a gente limpava, depois eles tomavam, e a gente ia pra outras áreas pra desmatar o prantar de novo pra nós sobreviver. Enriqueamos muitas pessoas aqui. Hoje tem muitas pessoas ricas. Nos anos 80 começou a sair parte da comunidade porque não tinha condições né, já veio entrando a tecnologia, aí, começou a vir máquinas para destocar às terras, aí já começou, as pessoas já começaram arrendar a terra pra o pessoal da comunidade, depois que nós fizemos o serviço bruto eles passaram a cuidar, aí depois com a destoca não necessita mais de pessoas da comunidade. Ai porque em 90 começou a sair o pessoal da comunidade e buscar trabalho na cidade porque já não tinha mais espaço para morar, então muito da comunidade família parte voltou pra região de Presidente Prudente, e diminuiu muito a comunidade, tem gente que foi pra Cascavel, Toledo Guaraniáçu, Mato Grosso, Altônia, Assis, Palotina, então espalhou muita gente. E a gente fala assim, nós estamos aqui ainda hoje por causa da resistência porque sem a resistência a gente não estava aqui até hoje. De 2004, 2007 até hoje, foi assim uma clareza que apareceu na nossa vida, onde a comunidade foi reconhecida como uma comunidade descendente de escravos, tem toda a sua história a resistência, a sua luta, e é uma resistência até hoje. Antes não tinha nenhum reconhecimento, tinha a nossa história, mas não tinha reconhecimento. A partir do decreto foi dando uma clareza, a gente conheceu da lei, conheceu outras comunidades, a gente foi se ajuntando, então daí que começou as próprias famílias na comunidade ter aquela esperança. Agora nós somos uma comunidade reconhecida, então estamos com esperança de luta. Buscando

saúde, educação, moradia, produção dentro da agricultura familiar. Então são várias coisas que fez com que a gente criasse essa força. Digo assim que essa dívida histórica, a gente tem na consciência que essa dívida histórica nunca vai ser paga. Nem na questão financeira e nem na questão da memória. A escravidão foi muito triste em nosso país, e eu falo, porque na sala de aula a gente não aprendeu a nossa história. Só aprendemos a nossa história com os mais velhos. A gente nunca ouviu isso dentro de uma sala de aula. Eles falam há mais por que ficar falando no Dia da Consciência Negra, 15 de novembro, ou para 13 de maio dia da abolição dos escravos. Nós, a vida inteira tivemos esse esclarecimento dessa luta contra a escravidão, do trabalho escravo, da construção desse país onde os negros que ajudaram construir esse País. E nada teve a merecer. Eu lembro quando fala abolição, onde não podia mais ter escravizado e nem trabalho escravo. Que libertação foi essa que deu? Não existe libertação. Até hoje não tem essa libertação. Porque pode ver o negro é dito favelado, o negro é chamado de ladrão, o negro é de tudo. Tem aquela imagem sobre o negro que o negro é tudo de ruim. E não pagou a nossa dívida que, porque essa luta hoje sobre a questão do território porque muitas comunidades quilombolas não está no seu território. Muitos negros se encontram em favelas. Então não teve oportunidade de nada nessa vida né, e aí se diz hoje é essa resistência essa luta que a gente sempre teve buscando a questão do território. Quando se falou no laudo antropológico o INCRA, é, estamos em busca do território. Que nem aqui nós passamos 2009, 2010 uma guerra com esse laudo antropológico contrário a nós. Então para nós se encontrar de 2009 para cá, eu acho que foi muito mais resistência ainda, porque eles queriam expulsar nós dêssemos lugar. Ameaça de morte, é de tudo de ruim, a separação de negros e brancos, no século XXI nós passamos por isso. Separação de negros e brancos, as crianças e os adultos, teve aquela separação, os brancos não queriam mais se aproximar das crianças nas escolas. Eu busquei muito esse trabalho dentro das escolas com professores e alunos pra mostrar pra eles que nós não queríamos nada de graça, apenas estávamos lutando por dias melhores, um futuro melhor para nossos netos, não aquilo no passado como nossas bisavós, pais, tios, tias, avós sofreram. Então nós queríamos assim fortalecer a comunidade, e nós fomos judiados por isso.

Essa pesquisa elas estão sendo buscadas dentro da própria comunidade. Não ouvir, sem estar ali dentro presente, vê na prática, a própria comunidade contar, daquilo que nunca foi contado por nós. Foi escrito pros brancos, onde uma sociedade racista, que nunca quis falar a história certa do povo negro. Então hoje é valioso porque eu vejo tanto pesquisador aí dentro da própria comunidade quilombola. Fazer essa busca, essa pesquisa, é conhecer a história, a luta, conhecer a religião, conhecer as ervas medicinais, conhecer a vivência de uma comunidade quilombola. Aqui nós tamos pra contar a verdade, não estamos aqui pra mentir. Nós tamo contando aquilo que nós vivenciamos, que nós vivemos a vida inteira, nossos mais velho viveu e nunca foi contado dentro de uma sala de aula. Então hoje é importante pra nós tá tendo essa oportunidade pra contar. Que nós nunca tivemos essa oportunidade de contar a nossa história. Nós contávamos entre nós, entre todos nós. Que sempre nós temos essa roda de conversa, a vida inteira nós aprendemos com os mais velhos, mais entre nós, a história. (Pergunto sobre a roda de conversa). É muito comum, assim, porque, isso até hoje nós fazemos. Todo dia acabou o serviço a gente senta, nós contamos da nossa vida dia a dia. A gente conta daquilo que os mais velhos falavam, então é uma coisa que não se perde. Toda vida a gente contou. Desde os avós, bisavós, tio, tias, mãe, pai. Então a gente carrega isso. Principalmente mais gostoso ainda é tempo de frio aqui, a gente reúne mais ainda gente porque reúne mais um pouco. As crianças participam de tudo. A gente faz uma fogueira, para gente aprender desde crianças quando as nossas casas era tudo de barro. Minha mãe fazia um fogo na cozinha. Ali eles contavam as histórias pra gente. Como não tinha condições, não tinha coberta, roupa e sapato. É o nosso cobertor sempre foi a fogueira... (ele chora...) é difícil, emocionada. (Por um instante Adir emocionado deixa o ambiente de entrevista e se dirige ao barracão para tomar água. Depois de instante ausente,

retorna Adir). O choro, de alegria porque nos lembra muita tristeza. Quando a gente mexe na história, a gente mexe na memória. Quando a gente foi a Minas Gerais, quando a gente vê os casarões, a se vê as senzalas, as correntes, conversando com as pessoas velhinhas, parentes, eles contavam né. Então, parece um filme. É um filme passando na cabeça da gente. A minha irmã Geralda, quando eu falei lá atrás, quando meu pai deixou meu irmão em Minas, eles foram criados com a vó e não tinham como voltar mais. Então antes do meu pai morrer, ainda pode abraçar. Meu pai morreu em 1989, com 69 anos. Minha mãe morreu com 64 anos. Ele morreu trabalhando. Foi muito sofrimento para essa trajetória em Minas e Paraná, uma região racista. Nós estamos hoje nessa comunidade na região do Paraná, racista, muito racista. Então nós tivemos que sobreviver, junto a esse racismo, preconceito, a comunidade quilombola Manoel Ciriaco dos Santos, a gente estamos aqui porque somos resistentes a toda opressão que nós passamos. O sofrimento, a desigualdade, é uma resistência pra sobreviver. Nós queremos que isso fica para sempre. Pode nos dar mil alqueires de terras para trocar por isso daqui e nós não trocamos, nós não queremos. Nosso pai sofreu muito. Hoje nós temos nossos filhos, nossos netos. A gente sempre fala pra eles, não podemos deixar a nossa história morrer. Não podemos deixar que isso daqui acabe. Tem que lembrar em memória dos mais velhos. Então eu luto pra que a gente consiga sobreviver aqui dentro. Que a gente consiga da nossa geração de renda, nosso trabalho, que gente consiga fortalecer a comunidade, e possa ainda trazer muitas famílias pra cá. Eu sempre falo pro pessoal acima do quilombo dos Palmares é que existem essa comunidade. Que a gente tem que lembrar muito no passado do quilombo que abrigou muitos negros. Um quilombola que uniu tanta força. Eles ali aquela cultura, a resistência. E outra coisa também professor, a gente não tem falsidade com o outro porque no quilombo dos Palmares aconteceu isso quando Ganga Zumba traiu Zumbi. Acabou que Zumbi foi traído. Sempre a gente passa essa história também, mas se não fosse o quilombo dos Palmares, não existia essa comunidade. Na hora que falou da libertação é como que abrisse essa porteira e solta esse gado. Mais pra ir para onde? Para que lugar? Não tinha lugar, porque não podia ter escravidão mais, mais também, aonde ia por esses negro? O negro que trabalhou por um resto de comida, sofrimento, morte e corrente. Então a gente precisa de uma libertação. Por isso que eu falo a resistência do povo negro teve uma resistência que só por Deus mesmo. Não tinha para que lugar. Não teve território, não teve lugar. Já que trabalhou nas fazendas, cada negro deveria ter um pedacinho de terra para viver. Não deu nada, nada, nada. Não teve saúde, educação, território, escolas, é, tive nada. Nosso pai chegou aqui nesse lugar, ele não veio com dinheiro. Veio sem nada. Nada, nada, nada. Começou do nada. Tem comunidade que não tem nem o documento da terra. Toda vida o branco apertando a comunidade quilombola. Então a gente veio do nada. Hoje eu falo que temos que dar graças a Deus, agradecer muitos nossos pais, nossos avós, que nós nosso hoje unidos. Hoje nós temos uma casinha. Um lugar para plantar, dar graças a Deus nós tamo rico hoje. Mas não foi fácil. É aqui que nós decidimos viver o resto da nossa vida. Deixar que essa história nunca se apague, porque os nossos mais velhos deixaram essa história pra nós.

Pois é professor, para os brancos a história da escravidão não existe. É escondido. Não sei que medo que existe. Eles não querem contar. Que nem eu digo, em 2009, quando surgiu esse relatório antropológico, eles falavam que nós estávamos querendo roubar a terra deles, então teve um político daqui que falou pra mim aqui dentro, ah Adir, pra que mexer nesse negócio, de comunidade, isso não existe. Nós temos que viver juntos, vocês sempre trabalharam pra nós, jogamos bola junto. Larga isso pra lá. Se largar isso pra lá, nós podemos até fazer um marco histórico na cidade de Guaíra para vocês com o nome da comunidade. Larga isso para lá. Aí eu disse, trabalhamos juntos, mas vocês pagavam o preço que mereciam? Foi sempre judiado o nosso povo. Pagavam o que queriam para nós e dizia que a gente era obrigado a trabalhar porque a gente era um povo carente. Aí eu disse que o nosso marco histórico é o sangue derramado pelos nossos antepassados. As correntes, as

senzalas, o tronco, a fome, trabalho escravo. A libertação não existiu, nem território, nem saúde, nem educação. Se voltar atrás e lembrar, vai ver tanta coisa, mortes correntes escravidão. Então nós não estamos aqui para tomar terra de ninguém. A gente está aqui numa luta pra que a gente seja pessoas como vocês. Vocês tiveram oportunidade. Nós não tivemos. Esse relatório antropológico não contou nada da nossa história e acabou com o nome da nossa comunidade. Esse professor se vendeu para os latifundiários. Fez tudo essa coisa de ruim contra nós. Então ele falou o seguinte, como eles tinham poder político e econômico, ia isolar essa comunidade. De hoje em diante, vocês não vão achar um dia de serviço. E onde nós pudermos contar o crédito de vocês na cooperativa, no mercado, tudo, nós vamos cortar. Diziam que não era para dar um copo de água a uma pessoa dessa comunidade. Nós tínhamos famílias que moravam no território deles né, trabalhavam para eles, eles tiraram essas famílias nas terras deles porque não era para ter uma família quilombola na terra deles. Eles tiram tudo de nós. Nós ficamos aqui a ver navio. Não tinha um dia de serviço pra ganhar um centavo. Não dava um copo de água para as crianças. Naquele momento, ele separou as crianças no ônibus. Pra nós lembra o Apartheid na África do Sul. Fazia ameaça de morte. Então, eu tive perseguição por causa dessa luta. Mas eu evocava a Deus, e aos Orixás. Eu saía dessa mata aí ó meditar bastante... (momento tenso da entrevista. Comoção do entrevistado.) mas nós somos gratos a justiça da terra porque, procuradores, comandante da polícia, Ministério público, Ministério de Direitos Humanos nos ajudou. A gente denunciou tudo aquilo que vinha acontecendo conosco. Várias audiências em Guaíra, eu corria risco de vida. Eu não saía mais sozinho. Nós ficamos no meio do fogo aceso. Eles falavam para população que nós queríamos tomar terra. Eles falavam de atacar a comunidade. Invadir. Mas nós pedíamos a Deus pra não deixar nada de ruim acontecer. Nada aconteceu porque a justiça da terra foi muito válida pra nós.

Em 2009 teve a perda do nosso irmão, muitos jornais falando da comunidade. Os protestos. Dizia que nós íamos ser isolados. Mas a marca mais triste foi a perda desse irmão, porque ele tinha diabete, e tinha a filha dele que morava em território de outras pessoas para trabalhar, e aí falaram ainda bem que a comunidade Maracaju nós somos unido, então caça jeito de tirar essa menina daqui, e meu irmão caçou jeito de trazer a menina para dentro da casa dele, e foi tentar fazer um empréstimo da aposentadoria, naquele ano, e demorou para sair e aí veio toda aquelas confusões acontecendo, e ele como tinha diabete começou ficar muito deprimido, era uma pessoa que lutava há muito por essa causa. E aí nós vimos que ele não estava comendo mais, e aí perdemos ele no hospital Bom Jesus em Toledo. E aí quando foi naquele mesmo dia 22 de dezembro, véspera de Natal, ele faleceu. Quando a gente recebeu a notícia a gente ficou sem chão para pisar. Já estava uma situação triste, e aí a perda de uma pessoa de dentro da comunidade, pra nós não tinha mais chão para pisar. E aí no entorno da comunidade, na vizinhança, foi fogos o dia inteiro em comemoração da morte de uma pessoa de dentro da comunidade. Então isso é uma lembrança que vai ficar para sempre em nossa vida. Nunca vai sair de nossa mente, porque, nós não estávamos tomando terra de ninguém. E comemorar uma morte. O que aconteceu com esse povo aí, também perderam muito ente querido deles, mas nunca comemoramos. Então isso vai ficar na nossa mente o resto da nossa vida. Nós passemos por tudo isso. Por isso que eu falo, nós somos uma comunidade, nós somos todos unidos. (Entrevista concedida por Adir em 16/04/2022).

## 2.4 A memória e os ancestrais e a quebra de vínculos parentais e a migração

De acordo com a pesquisadora Dandara do Santos Damas Ribeiro (2015), na década de 1960, começaram a chegar as primeiras famílias vindas de Minas Gerais perfazendo caminho de São Paulo, de uma cidade distante de Presidente Prudente cerca de 40 quilômetros. Aponta a história oral do grupo que Manoel Ciriaco dos Santos trabalhou junto da família em Caiabu, SP, na colheita de amendoim e algodão. Posteriormente Manoel e outros parentes resolveram tentar a vida no Paraná, no município de Terra Roxa e Guaíra. Quando em Minas Gerais, habitavam no município de Santo Agostinho do Itambé, que seria o local onde o grupo teve a sua origem. A história da comunidade está nos dois estados, Paraná e São Paulo, posteriormente ao processo de saída de Minas Gerais para o oeste paranaense, aponta Ribeiro (2015).

Paulo Roberto Homem de Góes (2013) assim relata as origens da comunidade,

Os relatos da comunidade Remanescentes de Quilombo Manoel Ciriaco vinculam sua origem ao processo de escravização africana ligado às atividades de mineração do ouro e diamante na região do Alto Vale do Jequitinhonha em Minas Gerais, em específico a das proximidades do Pico do Itambé, então pertencente à comarca de Serro. Com a finalidade de compreender o processo originário da comunidade, e apoiados pela da equipe de Assessoria Jurídica a Quilombolas da PUC-Serro, foram realizadas atividades de campo junto a seis comunidades quilombolas nos municípios de Diamantina (Comunidades Remanescente de Quilombo de Mata dos Crioulos), Serro (Comunidades Remanescentes de Quilombo de Ausentes, Baú, Vila Nova, Queimadas e Santa Cruz). O intuito deste trabalho foi pesquisar as dinâmicas locais de migração na região no período pós-abolição, averiguar dados histórico sobre as origens e dispersões geográficas das comunidades quilombolas da região, bem como identificar possíveis relações de parentesco entre essas e a Comunidade Manoel Ciriaco. (GÓES, 2013, p. 28)

Em relação às memórias do grupo em Minas, existe referência aos ancestrais que teriam vivido o processo de escravidão nas fazendas e na mineração dos garimpos no século XVIII. As narrativas não remontam ao período da escravidão pois há uma extensão temporal inscrita na questão da continuidade de tal experiência do cativo. Na viagem de Minas Gerais para o Paraná, as famílias passaram primeiro em Presidente Prudente, onde puderam trabalhar como arrendatários por um curto período (RIBEIRO, 2015).

De acordo com Góes, em relação às memórias, explica que,

As narrativas da origem da Comunidade Quilombola Manoel Ciriaco estão vinculadas à trajetórias de migração do patriarca da família. Neto paterno dos escravos José João Paulo e Rita de Jesus e filho de Joaquim Paula Guilherme com Maria Zidora dos Santos, Manoel Ciriaco dos Santos nasceu em 1920 e viveu seus primeiros anos em Santo Antônio do Itambé, então distrito do

município de Serro onde se casou com Maria Olina, com quem teve quatro filhos. Conforme excerto genealógico abaixo, Maria Olina é filha de criação do Padre Jovino, o qual é famoso entre as comunidades quilombolas localizadas no Vale do Jequitinhonha por seu trabalho junto às comunidades negras. Destacamos também que há outros vínculos diretos entre as comunidades quilombolas do vale do Jequitinhonha e a comunidade Manoel Ciriaco: Eva Aparecida dos Santos, casada com Joaquim dos Santos, é neta de José Lucindo e filha de Geraldo dos Santos. Antonio Aparecido dos Santos, casado com Geralda dos Santos, é também neto de José Lucindo por parte paterna [...] (GÓES, 2013, p. 43)

No início de 1960, adquiriram terras em loteamentos rurais no município de Guaíra a partir do contato com corretores. Diante da oferta resolveram migrar para o extremo oeste do Paraná, onde puderam adquirir pequenos pedaços de terras em loteamento rural de Sociedade Agropecuária Industrial e Comercial Maracaju LTDA, cuja sede estava localizada em Caxias de Sul. Na atualidade, esse loteamento é chamado de bairro rural, Maracaju dos Gaúchos, distante três quilômetros do território da comunidade.

A comunidade enfrentou dificuldades de toda ordem no município de Guaíra, desde o acesso a terra até o racismo e outras formas de violência simbólica. O nome da comunidade é do patriarca da família, Manoel Ciriaco dos Santos, o qual teria iniciado o processo de deslocamento de Minas Gerais até a chegada e permanência em terras paranaenses. É importante destacar que o deslocamento do grupo quebrou, por assim dizer, os vínculos parentais entre aqueles que acabaram se dispersando. Esse processo, é claro, implicou em dificuldades também para a história coletiva. Além do mais, o contato com os de fora fez com que reelaborassem uma nova história para garantir a legitimidade do grupo. Ribeiro (2015) escreveu que

[...] essa necessidade de acessar a memória através dos mais velhos e, assim, subsidiar as suas narrativas em âmbito oficial, reconhecida pelos(as) próprios(as) quilombolas intensificou-se diante do questionamento levado pelo primeiro relatório antropológico em 2010 e produzido no âmbito do procedimento do INCRA. A trajetória do movimento, lido como obstáculo para o reconhecimento público de sua autoidentificação. [...] Isso quer dizer que a memória do grupo sobre a região de origem e os processos de deslocamentos que construíram sua trajetória no século XX, mesmo que acessadas de modo indireto pelos que vivem hoje na comunidade em Guaíra, constituíram o eixo da reivindicação de uma identidade quilombola. (RIBEIRO, 2015, p. 17-18).

Nesse contexto, sabe-se que o primeiro relatório não teve êxito, levando em consideração que o segundo só foi publicado em 2012, momento em que a história e a identidade negra são reconhecidas. É certo que a denominação do grupo quilombola garante a coesão do discurso e da identidade. A história, no entanto, perpassa pelo acesso ao território. A história é traçada desde o estado de Minas, tempo da escravização

colonial, até o município de Guaíra, na atualidade, “e segue ramificando no movimento das famílias que continuaram se deslocando” (RIBEIRO, 2015, p. 18).

## **2.5 A tradição e ancestralidade**

É notório que as comunidades quilombolas espalhadas por locais diversos no território nacional brasileiro não tiveram a sua história registrada a partir de fontes. Muito disso se deve a sua tradição ancestral das sociedades africanas, e, nos casos em que houve algum tipo de registros, esses foram manipulados pela perspectiva tradicional historiográfica colonial. Contudo, uma corrente historiográfica denominada Nova História, de acordo com Caneiro (2012), abre um novo horizonte de reconstrução epistemológica da história quilombola a partir das memórias e relatos orais que tentam reconstruir o seu passado. Essa história é vivida na luta diária dentro do território, baseada na ancestralidade como elemento de coesão de um discurso unificado e coeso assentado no quilombo como um meio de reprodução simbólica e cultural.

A oralidade, muito significativa na cultura negra e na organização política e social, é de

[...] raiz africana é um valor tradicional ligado à territorialidade e às cosmovisões. Essa característica oral permitiu que a transmissão dos acontecimentos e saberes fosse compartilhado por várias gerações sucessivas, de maneira que as comunidades remanescentes de quilombos possuem ligações de parentesco e ancestralidade com as originais, ou que experimentaram o quilombismo histórico (CARNEIRO, 2012, p. 74).

Isso quer dizer que, mesmo tendo origens distintas, de vários lugares na África, aqui, apesar das várias distribuições, as raízes africanas foram trazidas nos porões dos navios negreiros, contribuíram nas senzalas para a formação de novas identidades capazes de resistir promovendo rebeldias. Em solo colonial vislumbravam reconstruir uma pequena África e com isso podiam preservar e passar “[...] adiante suas tradições. Com o tempo, à resistência cultural são somadas enormemente a ação política quilombola, e então, formas alternativas de organização são colocadas em práticas” (CARNEIRO, 2012, p. 75).

Dessa forma, para reafirmar a resistência, as comunidades negras reafirmam a tradição africana, que são os costumes afro-brasileiros, lembrando sempre a memória ancestral presente nas suas narrativas orais; assim, torna-se oficial “separar o que era a organização social de uma vida cultural, a ponto de preferirmos pensar em uma caracterização sociocultural desses espaços negros”. (CARNEIRO, 2012, p. 75).

Independentemente dos lugares para onde eram levados, iam juntas as suas culturas e raízes negras que davam condições de se reinventarem a partir do arcabouço cultural de seus costumes e tradições. Embora fosse o interesse, os escravizadores jamais conseguiram destruir os vínculos culturais e a ancestralidade do povo negro. Não é exagero afirmar que atualmente as comunidades quilombolas se notabilizam pela luta por seus territórios ancestrais tradicionais e sobretudo pela liberdade. Territorialidade é para eles/as a possibilidade de uma vida e de uma visão de mundo que se contrapõem aos padrões de uso capitalista de suas terras como lugar de memória ancestral. Nesse caminho, escrevem Fonseca, Neves e Fernandes (2011, p.49), “A emancipação, entendida como transformação social e cultural, como libertação do ser humano, sempre esteve presente nas ações da comunidade negra organizada, tanto no período da escravidão quanto no pós-abolição a partir do advento da República”. Com base nos enunciados expostos acima, os grupos quilombolas atuam para mitigar as desigualdades raciais, primam por reparação, elevando o caráter de emancipação das lutas negras no Brasil. As comunidades em movimento assim constituídas ensejam mudanças educacionais e políticas ao pautarem poder público na direção da superação das desigualdades raciais.

No caso da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, a ancestralidade é vinculada à memória dos mais antigos, dos primeiros ancestrais, geralmente fundadores do território, que ancoram a memória do grupo. Assim, “O culto aos ancestrais é um dos elementos mais constantes na cultura africana. Pode-se mesmo dizer que é um fenômeno universal em praticamente toda África Negra” (LARCHERT, 2013, p. 80), isso porque faz parte da cultura africana de forma geral, sendo também um dos fundamentos, talvez o mais importante, da “cosmovisão africana. [...]” (LARCHERT, 2013, p. 81), na medida em que a reverência aos ancestrais é a síntese dos elementos que a constitui. Para o autor, os elementos estruturantes da ancestralidade são “foça vital, tempo, palavra, pessoa, socialização, família, produção, poder, ancestralidade, religiões africanas, morte” (LARCHERT, 2013, p. 81), que é composto de espírito e matéria e, dessa forma, o corpo, além de matéria, é também ancestralidade que assegura uma dimensão ampla e encontra-se também em uma intensa relação com a natureza, o que contribui para equilibrar o cosmo, o universo, configurando novas e velhas estruturas em sua pluralidade de relações e manifestações no espaço e no tempo e formula

[...] entre si relações descontínuas e heterogêneas [...]. Entende-se que a ancestralidade em si, com seu conteúdo cultural, é uma fonte de conhecimento estruturante de práticas sociais quilombolas, carregadas de memória,

resistência, territorialidade e identidade, é o resgate e a ressignificação da matriz da cultura africana, uma visão de mundo que gera uma ética, uma política e uma epistemologia. (LARCHERT, 2013, p. 82).

O apego aos ancestrais tem inequívoca relação com a tradição africana. A ancestralidade é o conceito sobre a vida que faz a ponte para o presente com as experiências vividas por aqueles que lutaram no passado pelo acesso a terra, apontando uma perspectiva de futuro de uma comunidade quilombola. Não se trata de um passado nostálgico, mas um ato de transmitir práticas culturais, de pensar o presente tendo como centro a memória ancestral, e, portanto, “A memória é portadora de sabedoria ancestral” (LARCHERT, 2013, p. 82). Indo no mesmo sentido epistemológico-metodológico, Ecléa Bosi (2003, p. 31) comenta que, “A memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relaciona através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo.”.

Maria Jorge do Santos Leite (2010), citando a comunidade quilombola Conceição das Crioulas, no estado de Pernambuco, assegura que a luta por liberdade perpassa o processo histórico e é indissociável da ancestralidade, que, por sua vez, marca os territórios quilombolas e a cultura negra em geral

A ancestralidade dos quilombolas, e dos negros em geral, é marcada por um passado que antecede ou é concomitante aos antigos quilombos. Nele se encontra uma história de colonização, de escravidão, não obstante um contexto de perversidade. Se havia escravização, havia resistência, havia reação, de ambos os lados – escravos e escravizadores – os capitães-do-mato não surgiram da imobilidade, foram reações vindas do campo da opressão. Destarte, da ancestral história da resistência acionamos também o campo da emancipação que, persistentemente, as comunidades negras continuam a buscar. (LEITE, 2010, p. 18).

A educação, segundo a autora, é complexa e está além de acesso a direitos, mas busca também a afirmação de “uma consciência política crítica” (LEITE, 2010, p. 19). A rigor, os guardiões da memória ancestral são os mais velhos e a esses é facultada a vigilância dos segredos e da cultura da comunidade tradicional, lutas e processo de resistência. No processo da luta pela terra, os grupos negros se apegam à memória ancestral como elemento de proteção coletiva, contrapondo-se à invasão de seus territórios. É uma memória viva coesa que aponta para o futuro ao ampliar o horizonte de conquista do espaço físico como morada dos ancestrais.

[...] ela transformada, reavivada repassada, modificada, diferenciando-se da história, que se caracteriza por ser a memória cristalizada, cujos interesses valorativos, que serão postergados. Dignos, selecionados para serem lembrados, retificados. Muitos dos elementos componentes das narrativas

são facilitadores da irrupção de uma memória individual e coletiva, historicamente subjugada pela sociedade Ocidental, (LARCHET, 2013, p. 84).

A memória ancestral é dinâmica ao selecionar os valores que interessam ao grupo que a reivindica no presente, e, nesse rumo, ao ressignificar as lembranças mais importantes para a coesão coletiva e experiências vividas no presente, ressignificando os valores afro-brasileiros, como afirma Bosi (2003, p. 15): “A memória dos velhos pode ser trabalhada como um mediador entre nossa geração e as testemunhas do passado”.

## **2.6 A Comunidade e as famílias**

Atualmente, existem dez casas na comunidade, sendo que metade delas foi feita de madeira, e outra de alvenaria. As casas na sua maioria foram feitas de alvenaria por intermédio de um programa de habitação na área rural, sendo que a mão de obra se deu por meio de mutirão de membros da própria comunidade. Na questão religiosa, o catolicismo não é central. A comunidade se divide entre a umbanda, o catolicismo, a religião evangélica e o candomblé. Uma coisa que chamou atenção quando em conversas com o grupo foi que inexistiu conflito religioso. Quanto aos lugares sagrados onde se praticavam as religiões na comunidade, relatos de Adir dão conta de que antigamente eram realizadas as manifestações religiosas no interior do quilombo, dentro da mata. Depois Antônio, irmão falecido, tinha um centro no município de Terra Roxa; hoje, Geralda é quem tem um espaço na casa, onde pode exercer a religiosidade de matriz africana. Cada pessoa professa a sua fé sem que por isso seja questionada por outrem. Essa postura está ligada à ideia de que eles/as consideram que na comunidade são todos/as iguais, tanto que tal palavra é repetida pelos entrevistados em diversos momentos.

A comunidade atualmente é composta por dez famílias, e seu território perfaz uma área de cerca de sete alqueires, razão pela qual pleiteiam a demarcação territorial, que ampliará a área em cerca de 30 alqueires. É isso o que consta no novo relatório antropológico de demarcação territorial de 2012. O território é parte importante na constituição da história do grupo pois nele é realizada a territorialidade, práticas comunitárias que se refazem diariamente. É interessante pensar que a memória quilombola dá conta de uma história de pessoas comuns, que viveram em um quilombo, portanto deslocando-se da perspectiva da história oficial, aquela que em um certo sentido figura nas páginas dos cânones das ciências. É uma história vista de baixo, narrada por personagens que fazem parte do processo histórico como sujeitos coletivos. Com exceção de aposentados, a renda da comunidade vem de uma horta comunitária, cultivada por eles.

Figura 4 – Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, Guaíra-PR



Fonte: acervo do autor, 2021.

Seis meninos e quatro meninas estudam até o sexto ano na Escola Municipal José de Alencar, que fica distante três quilômetros da comunidade, em Maracaju dos Gaúchos, e utilizam transporte coletivo, ônibus da prefeitura da cidade, para o deslocamento. Os alunos do ensino fundamental e do médio se deslocam até Guaíra, em escolas estaduais. Parte das crianças mora na cidade de Guaíra, mas sem que isso acarrete prejuízo quanto aos vínculos.

Existem atualmente duas pessoas idosas na comunidade, que são Joaquim dos Santos e Nilza Aparecida Gonçalves. A quantidade de jovens abaixo de 18 anos que habitam junto à comunidade são doze, sendo que desses apenas três são meninas. Um dos membros da comunidade conta que muitos deixaram a comunidade para ir morar nas cidades de várias localidades do Brasil, buscar outras formas de vida nas cidades vizinhas. Conta que na infância era chamado de “macaco” pela professora e que um dos motivos dessa antipatia era sua religião, a umbanda (Fonte: diário de campo, em 15/11/2021).

A maioria dos adultos trabalha na comunidade produzindo mandioca, abóbora, milho, peixe, banana, galinha e porco, ervas medicinais, caju, jaboticaba, limão, mexerica, pitanga. A produção da agricultura de subsistência é vendida para o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), comunidade indígena, pescadores, casa da sopa, hospitais, igrejas evangélicas. Mesmo aqueles vivem na cidade de Guaíra continuam sendo assistidos pela comunidade, os vínculos não se perderam.

Todos os trabalhadores têm notas dos produtos a fim de angariar proteção da Previdência Social por meio do INSS. A mão de obra das casas foi por meio de mutirão comunitário, regime no qual uns ajudam outros até a etapa final da construção. A água encanada vem do poço artesiano que abastece a comunidade, além de contar com o rio Birigui, que passa no fundo do território (Fonte: Diário de campo, em 12/02/2022).

## **2.7 A comunidade e a escola – memórias de infância**

Silva (2011) fala da importância de distanciar-se de perspectivas coloniais. Para tanto, deve-se, antes de tudo, buscar resgatar os testemunhos vivos de sujeitos que vivem à margem do discurso oficial acadêmico sob a égide da explícita manifestação da perspectiva colonial na vida e no processo histórico no qual a pessoa negra está inserida. Essa concepção pela égide do colonialismo se ancora no racismo que se perpetrou sobre a população negra ao longo dos mais de 350 anos de escravização. Um dos problemas de análise sobre esse segmento social é tomar o eurocentrismo como sendo universal, como se cada povo e cada cultura coubesse dentro do espectro universalizado, desconsiderando as diferentes formas de viver e de se manifestar sobre o mundo.

As narrativas do grupo, portanto, denunciam essa situação de forma inequívoca. É o que consta nas conversas com o grupo dentro da comunidade. A violência endereçada veio por meio do racismo direto e indireto, especialmente quando o ambiente escolar foi desumanizador na sua condição humana. A ênfase dada a isso chamou muito a atenção. De acordo com eles, o racismo materializou-se ao longo da vida por meio de xingamentos, insultos e silenciamentos de sua cultura e de sua história. Figurando como a única comunidade negra em um município cercado por grandes empreendimentos latifundiários, para esses agentes viver nesse lugar tem sido um ato de resistência e, ao mesmo tempo, permanecer no quilombo é um grande desafio. As narrativas são um exemplo de como isso tem se manifestado na região na qual vivem. As manifestações orais não deixam dúvidas.

Segundo os adultos, quando crianças, vivenciaram esse processo de invisibilidade, silenciamento, e o relatam como um drama a ser enfrentado pelos quilombolas, de tal modo que os reflexos são notados na atualidade. Crianças e adultos, sempre que tinham que se deslocar para fora da comunidade, testemunhavam a mesma situação, de modo que o deslocamento fora do território era motivo de sofrimento individual e coletivo. Então, para esses sujeitos, a comunidade era o lugar onde podiam viver longe da discriminação, e, assim, perfazia-se no território um lugar de proteção coletiva. Nesse sentido, a interação social constituiu-se como uma experiência ruim. Isso porque, ao invés de se construírem relações sociais de autonomia e respeito mútuo, forjaram-se experiências de dramas coletivos e pessoais, onde, por vezes, a violência simbólica afetou a vida de crianças e adultos. Não se trata de qualquer violência, ela escolhe um alvo e é endereçada a esse grupo em especial. Conforme enumera Bosi (1993), em se tratando da função social da memória individual e coletiva, adverte que, “O papel da consciência é ligar com o fio da memória as apreensões instantâneas do real. A memória contrai numa intuição única passado-presente em momentos de duração.” (1993, p. 280).

As falas são de grupos que ao longo da vida se chocaram contra o processo excludente endereçado a si mesmos enquanto sujeitos negros/as e quilombolas. Eles resistem para continuarem a existir enquanto grupo social quilombola. Naturalmente, quando dizem ter sido difícil, entende-se o motivo que desencadeou as dificuldades. Em se tratando de crianças e adolescentes que desenvolvem ou não alteridade na escola como processo de formação, naturalmente seria difícil refutar essa análise, ou mesmo se opor a ela. A escola poderia ser um espaço de interação social entre negros e não negros, mas enquanto instituição social é herdeira do pensamento colonial que se processa diariamente no fazer escolar. Contudo, poderia ser diferente e, como tal, acolher as comunidades naquilo que de melhor elas podem oferecer, como, por exemplo, a condição de dialogar com outras referências que não essas eurocêntricas tão somente. em uma sociedade que se diz plural, esse seria o caminho a ser percorrido. Entretanto, estão distantes dessa realidade que se coloca no campo da utopia. Quando o assunto é a inclusão de epistemologias, especialmente de comunidades negras, tidas como um tabu para o conjunto da sociedade, todas as contribuições epistemológicas dessas comunidades são negadas ou desconhecidas na sua essência, portanto são relegadas a segundo plano, é o que indica o relato de um entrevistado da comunidade:

A gente vê que pouca coisa mudou. Era para as crianças aprender um pouco na sala de aula, a cultura do negro. Não aprenderam, se depender deles as comunidades quilombolas vai acabar. Se não fosse a gente passar a história para os jovens a comunidade acabava. Na sala de aula eles não aprenderam. Não há interesse. Se não tem uma história, se vai lutar para que, né, então, o que o pai contava para nós, era uma história de muito sofrimento, racismo, e fome, preconceito. Então a gente luta em memória dele, para que o povo reconheça que nós somos todos irmãos. A separação é só da pele. A nossa é escura a deles é branca, mas somos todos iguais. Meu pai sempre falou isso. Quando a gente estuda a história a gente sente na pele o que nossos antepassados passaram. Será que vai continuar a mesma coisa. A gente sempre fala assim, o escravo foi liberto do que? Da corrente e do tronco? Sem nome, sem casa, sem endereço, sem nada? O negro que ajudou a construir esse Brasil, e hoje o negro vive na favela, outros não tem lugar para morar. O negro ainda continua a ser humilhado. Se alguém for roubado, o primeiro que vai ser apontado é o negro, é ele que roubou. Então a gente quer acabar com isso. Eles têm que ver nós igual a eles. Não tem separação porque se o negro rouba, o branco também rouba. Não existe família perfeita, então por que só o negro que é discriminado? Nós queremos que todo mundo seja igual. (Entrevista concedida por João em 12/02/22).

O testemunho é altivo e ao mesmo tempo carregado de um sentimento de solidariedade com os que no passado viveram uma vida de humilhação ao emitirem mensagem de que, enquanto sujeitos sociais, não aceitam a discriminação, silenciamento ou racismo. Demonstrar o passado de uma infância sofrida e de um presente marcado pela violência, pela negação de sua história, a desumanização sofrida durante o percurso da passagem do tempo, a destruição de suas referências identitárias de negritude constituiu-se como objeto de repulsa. A educação no Brasil, historicamente, é alheia às comunidades quilombolas. Por isso a comunidade não se encontra representada no âmbito escolar, o que contribui para a exclusão de crianças não brancas. Ressalta-se que não há interesse em estudar nessa pesquisa educação envolvendo a questão racial, porém as memórias do grupo mencionam muito a questão da discriminação na escola como instituição que não cumpre a sua função, a de incluir a todos/as no processo educacional. No entanto, sendo a escola lugar de experiências em que jovens formulam as suas identidades, naturalmente a vida escolar de membros das comunidades pretas faz parte desse universo, infelizmente como experiências da invisibilidade, razão pela qual não se pode abdicar dessa reflexão envolvendo a infância desse grupo quilombola.

Segundo Munanga (2021), o processo de resistência contra o silenciamento dirigido a grupos negros, como descrito acima pelo quilombola, tem a intenção de

[...] resgatar a sua verdadeira história e autenticidade, desconstruindo uma memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e reconstruindo uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial. Daí a necessidade e importância de ensinar a história da África e a história do negro no Brasil a partir de novas abordagens e posturas epistemológicas, rompendo com visões

depreciativas do negro, para que se possam oferecer subsídios para a construção de uma verdadeira identidade negra, na qual sejam vistos não apenas como objeto da história, mas sim como sujeito participativo de todo o processo de construção da cultura do povo brasileiro, apesar das desigualdades resultantes do processo discriminatório. (MUNANGA, 2012, p. 10).

A passagem pela escola foi deveras citada nas entrevistas realizadas no interior da comunidade como o não lugar de acolhimento. Isso quer dizer que tanto as relações sociais quanto os conteúdos, como parte importante da vida escolar, não dialogam com a experiências das crianças quilombolas. Pesa, nesse sentido, um estigma, ser criança negra/o e quilombola. É um duplo estigma. Eliane de Paula (2014) salienta que o espaço escolar como reprodução de sentidos deixa pouco espaço para se pensar o outro, o diferente no contexto da alteridade; há engendrado nele uma cultura branca padronizada, razão pela qual não se estabelecem diálogos com saberes de comunidades quilombolas, e ainda adverte que

[...] convivência de crianças quilombolas nos espaços institucionais que expressam apenas uma única visão de mundo, uma forma de experimentar e de expressar, onde não haja escolhas ou tampouco se possa optar, não promove sua inserção nesse espaço que lhes é representativo, porque tende a se tornar absolutas ou naturais questões que são culturais e históricas, favorecendo interesses unilaterais. (PAULA, 2014, p. 288).

Segundo a mesma autora, não é suficiente saber tão somente da existência de comunidades quilombolas que em certas ocasiões estão no entorno da escola, mas o que importa é trazer as suas epistemologias, as suas contribuições para a formação mais humanística do alunado branco, de modo que as suas experiências sejam incorporadas ao espaço escolar, orientando, por assim dizer, o desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com sujeitos também negros/as. O não diálogo com esses saberes acaba por desprezar saberes e práticas que poderiam contribuir para uma escola mais democrática e mais plural (PAULA, 2014).

Considera-se que o contexto escolar apontado por entrevistados/as da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos é de exclusão quando se trata de conhecimentos quilombolas, que, por certo, salvo raríssimas exceções, dialogam com a questão quilombola também em âmbito nacional. Ou seja, o silenciamento dirigido a essa comunidade é algo que ultrapassa as fronteiras dos quilombos enquanto projeto de resistência. Nesse caso em específico, quando se analisa o conteúdo das narrativas da comunidade negra de Guaíra, é difícil falar em educação emancipatória, bem como em democracia racial, tendo como norte o racismo advindo da instituição escolar, apresentado nas falas deles/as. Mais do que isso, nas falas quilombolas existe o sonho de realizarem-se enquanto seres humanos.

Essa concepção de democracia racial foi frontalmente abalada pela oratória dos entrevistados, explícita nas narrativas colhidas em lócus. A mudança de rumo apontada por eles/as, nesse sentido, vislumbra a possibilidade de correção de práticas sociais denegadas pela comunidade. Para ele/as, não existe libertação nem democracia racial. Nem sequer os quilombolas são conhecidos, e, se são, são ignorados por moradores locais, o que parece ser o caso. Trata-se da negação do lugar de direito, em se tratando da escola como lugar plural e espaço de construção da própria democracia. Nesse caminho inexiste a possibilidade de se construir uma educação que seja de fato inclusiva em essência e emancipatória por natureza quando se tem como pressuposto uma visão de mundo assentada em povos supostamente superiores, em se tratando de conhecimentos ancorados tão somente em epistemologias eurocêntricas. Quando pergunto a uma mulher quilombola que vive na comunidade como foi a sua infância, logo vem a memória dolorosa da vida escolar, e relata

Nós brigávamos muito porque sofria muito racismo. Quando a gente era criança nós crescíamos tudo com um lencinho na cabeça porque tinha vergonha de mostrar o cabelo. Poque nosso cabelo era bombril, eles falavam para nós. Quando chegava em Maracaju as crianças puxavam nosso lencinho da cabeça, aí falava que nós temos cabelo de bombril, e também chamava negra preta, macaca, churrasco queimado, risos. É meu filho nós sentíamos muito preconceito, muito. Tinha uma menina na escola que ela falava com nós que a professora pedia para desenhar os peixinhos, mas a gente não sabia, daí a gente pedia para menina ensinar nós, ela falava que não podia pegar na nossa mão porque senão ia ficar preta como nós. E eu falava você não vai ficar preta porque a nossa cor não é de pegar em ninguém. Eu falava para ela é só a pele, a veia nossa é igual a veia sua. Só troca a pele, a pele nossa é escura e a sua é clara mais. Mais depois ela morreu e a gente não tem mágoa dela porque o ensino vem do berço né, daí ela pegou morreu com oito anos. Ela morreu porque comeu pinhão com leite. Morreu pretinha, era uma menina que estudou com nós. A mãe dela mora aqui no Maracaju. Eu não ligava muito né. Brigava naquela hora, passava nervoso naquela hora, depois voltava tudo normal. Nessa época eu tinha uns 10 ou onze anos. Minha infância na comunidade foi melhor do que lá fora. (Entrevista concedida por Eva em 12/2/2022).

O relato do quilombola por si só choca os leitores enquanto seres humanos, negros/as e não negros/as, pois demonstra o quadro chocante que se tem no Brasil, especialmente sabendo que a instituição Escola poderia ser, se houvesse interesse político, um lugar importante de combate ao racismo, tendo como pano de fundo o conhecimento plural produzido pelos diferentes grupos ao longo do tempo. A escola aqui narrada constitui-se como lugar de trauma para um grupo social específico. Frisa-se, contudo, que não se trata de qualquer grupo étnico, é um grupo negro, portanto o racismo sofrido pela comunidade atinge a todos/as os sujeitos negros/as. Ele é flagrantemente

percebido por outrem a partir de suas características físicas. Trata-se, primeiro, de um grupo negro com características fenotípicas bem demarcadas.

Nos relatos, o que chama a atenção é que Escola e comunidades quilombolas, embora estejam na mesma região, estão em dessintonia, o que impede o diálogo. A escola situada no bairro rural Maracaju dos Gaúchos se coloca em contraponto à comunidade, demarcando, por assim dizer, o lugar bastante determinado do grupo negro no espaço geográfico do município, ao demonstrar que, em seu lugar cultural e social, inexistem espaço para outras epistemologias e relações sociais que não sejam as de origem europeia. Essa é a escola desenhada pelos quilombolas, portanto um lugar de exclusão que marcou a infância e a vida adulta. A comunidade não é bem quista pelos de fora. Por isso, o isolamento persiste. Por mais paradoxal que possa parecer, é patente nas entrevistas que mesmo a comunidade estando bem próxima da cidade, margeando uma rodovia movimentada do estado do Paraná, é como se não existisse de fato. É difícil argumentar contra essa tese, ainda que houvesse interesse. Isso não é uma posição retórica, mas uma constatação emanada do grupo no contexto da luta por dignidade. Segundo Barbara Oliveira de Souza (2008, p. 66),

A dimensão do isolamento ao se pensar as comunidades quilombolas remete a uma situação que não reflete o processo de muitas comunidades e reproduz a ideia de quilombo do século XIX, época em que surge em documentos oficiais a percepção de que quilombo é um agrupamento isolado, situado em espaço longínquo, remoto.

Silvio Almeida (2021), em seu notável estudo intitulado *O Racismo Estrutural*, aponta para o que chama de “insuperável contradição” pelo fato de que os brancos, ao adotarem a cor negra como um elemento de “raça”, escondem as suas identidades enquanto sujeitos brancos, portanto, “que se nega a ser portador de uma raça” (ALMEIDA, 2021, p. 78). De acordo com o mesmo autor, essa perspectiva aponta uma ironia, mas possível de ser compreendida na medida em que parte dos brancos concorda com a questão identitária tão somente a partir de outros grupos, esquecendo de se enxergar como parte do grupo. Para o mesmo autor, a branquidão também é identitária, ainda que seja relegada por brancos. O que importa é que o conceito de raça adotado no Brasil opera na seara da contradição, portanto no campo da ambiguidade. Raça aqui é entendida como forma de exclusão de grupos baseando-se exclusivamente na cor da pele. Nesse sentido, a perspectiva teórica apontada pelo autor guarda relação com a fala da entrevistada na comunidade.

Em outras palavras, poder-se-ia aferir que, quando o quilombola explicita sua manifestação no sentido de criticar a exaltação da brancura como modelo de homem universal, tendo a escola como lócus da reprodução do racismo, enquanto sujeito negro, está em contraposição à reafirmação da instituição escolar no que tange ao seu lugar de dominação da reprodução de relações de segregação racial. De acordo com Almeida (2021), o fato de o branco exaltar a sua condição de ser branco remonta a uma insegurança de sua própria identidade, como que fosse embrenhada de elemento patológico. Quanto se tem como norte reafirmar a negritude como ruim, coloca-se em xeque a branquitude.

Afinal, o branco periférico não está no topo da cadeia alimentar, pois não é europeu nem norte-americano e, ainda que descenda de algum, sempre haverá um negro ou um índio em sua linhagem para lhe impingir algum “defeito”. Situação difícil, tratada com repúdio e às vezes o ódio ao ser negro e ao indígena, verdadeiras “sombras”, que com seus corpos e suas manifestações culturais lembram-nos que um dia, ele, o branco, pode ser chamado de negro. Ou ainda pior: ser tratado como um negro. Por isso, às vezes é melhor ser maltratado na Europa ou nos Estados Unidos do que estar próximo de outros brasileiros negros e indígenas, algo insuportável. O pavor de um dia ser igualado a um negro é o verdadeiro fardo que carrega o homem branco da periferia do capitalismo e um dos fatores que garante a dominação política. (ALMEIDA, 2021, p. 79).

O conceito de raça foi formulado e posto em prática para destruir as epistemologias de povos africanos, daí imprescindível é a tomada de consciência. A negritude, nesse caminho, deve servir para a “confirmação e construção de uma solidariedade entre as vítimas” (MUNANGA, 2012, p.12).

Segundo Paula (2014), a alteridade de comunidades quilombolas enquanto sujeitos não se aplica, e não há possibilidade de emancipação humana, pois está tolhido o direito de crianças negras protagonizarem plenamente as suas histórias de vida e experiências que dialogam com outros conhecimentos. A emancipação de crianças cuja perspectiva deveria ser a liberdade encontra-se, assim, comprometida. As comunidades quilombolas não têm na escola os seus conhecimentos implementados enquanto categoria epistemológica. Portanto, não estão inscritos como sujeitos do conhecimento no interior das escolas. É o não lugar, para eles. O racismo, por óbvio, emana dessa forma de conceber a escola e atinge crianças negras e não negras, e a vida adulta.

Para corroborar o que apontou a autora, a comunidade em suas narrativas relatou que nas poucas vezes em que receberam estudantes de outros municípios ficaram abismados com a falta de conhecimento sobre o que é uma comunidade quilombola. Segundo depoimentos deles, a escola deveria ensinar a seus estudantes o básico. Há um descaso e um evidente silenciamento dirigido ao grupo quilombola em Guaira por parte

de quem deveria promover a inclusão escolar de grupos subalternizados, visando a inclusão, rumo à construção de uma sociedade que se pretende democrática. Diante do interesse do grupo em relatar as experiências de racismo vividas na escola, pergunto para João em que escola ele gostaria que seus filhos estudassem, e ele prontamente responde ser

A escola que tivesse respeito com negro. Que tratasse o negro igual ao branco. Porque na minha infância era uma separação. Então, eu tenho dois filhos, um filho e uma filha. O que eu passei, Professor, eu não quero que eles passem. É eu sempre falo assim, a escola, ela tinha que ter uma direção e um respeito para com as pessoas. De certa forma, são todos irmãos, então a escola que eu queria pro meu filho hoje, não é aquela escola chique. Eu só queria que os professores tratasse como igual. A igualdade. Passasse para eles o que é o negro. Hoje, são poucos professores que trabalham a nossa história. Professor, aqui, são poucas escolas que sabem que tem uma comunidade negra. Não sabem que em Guaíra tem uma comunidade negra. Muita gente de outros municípios vem conhecer a gente, não aqui. Aqui não existe comunidade negra aqui no município de Guaíra. Teve uma aluna que chegou aqui e pensou que a gente vivia pelado. Aí eu disse assim, vou ser realista com vocês, a sua professora não está informando direito sobre nós. Sobre o que é o negro. Está acontecendo sem dúvida o mesmo que aconteceu quando eu era criança. Alunos chegam aqui com tanta pergunta que gente para e fala assim, é a mesma época que a gente vivia lá no passado. Não mudou muita coisa. Eles vêm assim, é uma comunidade negra. Só pronto. Eles não sabem nada sobre nós. Eles ficam chocados com o que nós passamos para eles. Porque eles não sabem, eles falam assim, a gente mora próximo de vocês, mas a gente não sabe por que os professor nunca passaram que existia negro nessa região, e se eram descendentes de escravos então eu vejo que a mudança foi pouca coisa. Se lembram no Dia da Consciência Negra, só esse dia. E ainda tem professor que segura para fazer só aquela coisinha ali. Há um silenciamento da escola sobre nós. É só o básico, não tem clareza sobre como o negro vivia. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022)

Abdias do Nascimento (2002), em seus escritos em *O quilombismo*, é categórico ao afirmar que a concepção da história do Brasil

[...] é uma versão concebida por brancos, para os brancos e pelos brancos, exatamente como toda sua estrutura econômica sociocultural, política [...] A luta comum dos povos negros e africanos requer conhecimento mútuo de uma compreensão recíproca que nos tem sido negado [...]. (NASCIMENTO, 2002, p. 23-24).

Se a escola foi para a comunidade um lugar do não acolhimento, portanto lugar de reprodução de práticas raciais e lugar de negação da sua história, logo, no quilombo se tem algo que não se via no ambiente escolar, o acolhimento da infância que se faz nas relações intergrupais de solidariedade dentro do quilombo, um lugar de refúgio da comunidade no seio comunitário. Nos limites territoriais da comunidade se estabeleceram relações de alteridade, o que, de acordo com eles, foi uma infância feliz. Isso enseja pensar que o universo quilombola está distante do que a escola concebia. Há um campo muito bem demarcado em se tratando de comunidade e escola. São mundos que dialogam por

meio de conflitos e, por isso, não constroem relações de solidariedade e de respeito. Diante disso, o único ambiente no qual as crianças estabeleciam relações era a comunidade. É o que rezam as narrativas de memória. Nesse caso, a proteção da infância se deu na comunidade mediante a interação com os adultos. Pais, mães, primos, irmãos exercendo protagonismo na educação das crianças negras no sentido de transmitir valores familiares relacionados à trajetória histórica enquanto sujeitos negros, apontando, em certo sentido, perspectivas de futuro diferentes.

[...] A minha infância foi de trabalho, mas foi divertida. Mais quando partiu para escola aí a gente sofria muito preconceito. Na escola a gente via que era excluído, e a gente falava assim, mais porque só os outros e a gente não. Nós éramos os últimos na escola, nós tínhamos que ficar sempre lá para trás. Na sala de aula a própria professora tinha preconceito com a gente porque nós ficávamos no fundo da sala. Eu fui aprender a escrever mesmo, quando eu tinha uns 13 anos, porque a minha irmã me ensinou em casa. Na escola a gente via que era esquecido. Mas o pai mandava a gente para escola, tinha que aprender a escrever pelo menos o nome de vocês. O pai falava vocês têm que ir à escola, porque o preconceito sempre vai ter, Vocês vão ter que aprender. Ele falava assim, não revida talvez com briga, revida nas palavras, com tempo as pessoas descobrem que estão fazendo preconceito. Nunca teve um professor para citar a nossa história, que origem você é de onde você vem, nunca, eles nunca citaram, só falava que nós éramos negros e só isso, e mais nada. Nossa história era os tios, o pai e a mãe que contava para nós. Se dependesse de professor nós não sabíamos nada. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022).

Durante o contato com a comunidade, pôde-se observar que mesmo na situação violência, os adultos veem a escola como lugar importante no sentido de que esse espaço, quando democrático, pode contribuir para a emancipação de sujeitos que porventura reproduzem o racismo. Apesar da situação de exclusão social e escolar, se por um lado tal instituição educacional não alimenta expectativas na comunidade, paradoxalmente, a comunidade ainda alimenta a possibilidade de que um dia as coisas possam ser diferentes.

É interessante pensar que os membros dessa comunidade sempre tiveram a vida familiar em comunidade. Durante a pesquisa, observando o cotidiano do grupo, João, membro da comunidade, falou para outro membro do grupo a expressão “vivemos sempre em comunidade”, nesse sentido, indica construir laços de afetividade coletiva com objetivo de fortalecimento. A vivência em coletivo, por certo, dá coesão ao grupo para enfrentar os desafios da vida. A respeito disso, Bárbara Oliveira Souza (2008) oferece uma síntese:

Aquilombar-se, portanto uma ação contínua de existência autônoma frente aos antagonismos que se caracterizam de diferentes formas ao longo da história dessas comunidades, e que demandam ações de luta ao longo das gerações para que esses sujeitos tenham o direito fundamental a resistirem e existirem com seus usos e costumes. Existir em um movimento fortemente voltado para a coletividade, para os laços que unem os quilombolas entre si e que, num

movimento mais amplo e recente, une as comunidades de distintas regiões. [...] Por meio de estratégias as mais distintas possíveis, essas comunidades se estabelecem enquanto lócus de alteridade em relação à dita sociedade nacional e reivindicam o reconhecimento de sua cultura, de seus costumes, de suas formas de organização. Essa busca por reconhecimento passa, de forma elementar, pelo reconhecimento de seu território a partir da lógica que o fundamenta, distinta a perspectiva privada, abarcando uma dimensão holística dos aspectos sociais, culturais e econômicos desses grupos. (SOUZA, 2008, p. 106-107).

Por ser a única que figura no município, isso quer dizer que sobre ela recai uma forte pressão social em função de sua negritude, é o que apontam as narrativas de memória. O território tradicional teve sua área expropriada pelo latifúndio local, que sobre ele promove plantação de soja e outras culturas. Daí se nota a preocupação do grupo em viver sem interferência dos de fora, como forma de proteção, pois os de fora, como se nota, representam para o grupo uma ameaça. Estar no território para eles é um grande desafio, no passado e no presente. E, se é um desafio, “aquilombar-se”, como aponta a autora, faz-se necessário como estratégia de sobrevivência. As memórias de infância indicam que, quando deslocados para fora, são expostos à pressão da sociedade local e ao racismo. Tal deslocamento se constitui para eles não uma relação saudável, como deveria ser, mas uma forma de sofrimento quando se deparam com práticas de preconceito especialmente dirigido a eles.

[...] Por isso que nós conseguimos chegar até aqui, porque, nós sempre tratou todo mundo igual. Aqui a gente vive como o pai falava, todo mundo ajudando todo mundo. Se não fosse assim, não existia comunidade. Se não tiver unia nada se constrói. Foi uma infância feliz que a gente brincava, a gente caçava, fazia arapuca, a gente tinha as festinhas, né São João, São Pedro. Nas festinhas todo mundo vinha para cá. Para nós aquilo era uma alegria. Quando chegava aquele dia de festa, nossa parece que era tudo que nós queríamos. Então era muito gostoso, professor, entre nós. Todos os anos acontecia nossa festa, era milho assado. Eu sinto falta dessa época porque nós éramos muito felizes, Era mais humilde mais era mais feliz do que hoje. Hoje a gente vê que as famílias foi distanciando em busca de serviço e situação financeira. Aqui na comunidade o pai ensinou a gente assim, se eu tenho, eu parto com você. Porque talvez amanhã você tem você reparte comigo. Então era assim, uma família ajudando a outra, para que todo mundo se alimentasse. Esse era tudo que meu pai falava para gente assim. Era muito gostoso. O pai falava assim, você briga pelo que é seu, pelo que é dos outros, não, sempre ele passava pra nós assim, vocês nunca pegam o que é dos outros. Ele falava para nós assim, é feio o homem tomar o nome de ladrão, nunca deixa vocês ouvir esses nomes. Sempre busca trabalhar. Olha foi uma infância muito feliz aqui na comunidade. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022).

Contudo, o apoderamento de uma infância e de uma vida adulta feliz, a despeito de todo o aparato de invisibilidade instituído, vem de dentro do quilombo enquanto lugar de encontro. O drama vivido, no entanto, reside na ideia de que para os de fora não existe quilombo no município, é como se nesse lugar do Brasil só existissem pessoas de pele clara, de descendência europeia.

[...] Eu lembro quando criança era alegria a noite inteira gente fazendo farinha. Uns torrando, outras lavando, era a noite inteira ali fazendo farinha, outros ralando, a noite inteira na comunidade, então era a coisa mais alegre que tinha, era o dia em que a gente se reunia para fazer farinha. Parece que aquele problema sumia tudo. Aquela coisa ruim que a gente passava lá fora, quando a gente se reunia aqui dentro, acabava tudo. Todo mundo era igual, todo mundo era feliz. Mas quando eu cheguei na sala de aula, eu vi que não era bem aquilo. No primeiro dia eu já percebi que já tinha uma diferença. A professora ali já tratou nós diferente, né, aí eu alembro, acho que nós íamos nuns 20 só da comunidade. A gente fazia nosso grupinho e aí de a pé, eu aí a gente votava conversando sobre se gostou da escola, e todos eles não gostaram. Nós não sentimos bem. Nós sentimos bem quando nós saímos. A gente pensava que fora da comunidade a gente ia buscar novas experiências diferente, e quando nós chegamos lá a gente viu que não era aquilo. Não era igual o que o pai ensinou para nós, a mãe. E conforme foi passando os anos, se tornou parece ainda mais difícil, porque aí que a gente viu que o preconceito e racismo era diário mesmo. As crianças não queriam saber de brincar com nós, a professora num ensinava a gente. Tem uma separação, xingava a gente de macaco, de negro, é, se não tem um calçado, se não tem uma bolsa, então recuava naquele canto assim. A gente tomava aquele choque de ser chegado e ser humilhado, então a gente recuava e ficava em nosso canto, porque a gente não tinha o calçado mesmo, a gente não tinha uma roupa adequada, então todo mundo de bolsa e gente com uma sacolinha, então a gente sentia, assim inferior, dos outros alunos. Gente perguntava por que a diferença, então, com o passar dos anos que a gente foi percebendo que era assim, nós somos negros, e eles são brancos. Mais não é porque nós somos negros que nós vamos abaixar a cabeça, meu pai falava vocês não abaixem a cabeça, não entra em briga, tenta sempre estudar, com o tempo eles vão ver nós somos todos iguais. Muitos colegas nossos aqui, via nós como irmãos mais a maioria não, era só pessoas carente igual nós que via nós recuado no canto e perguntava o que estava acontecendo e nós falava é, muitas vezes nas reuniões da escola o pai falava e passavam para professora, mais depois dali não acontecia nada. Nós ficamos aqui nesse meio. Só nós aqui na comunidade e a maior parte em volta era branco. Toda minha infância nós vimos o preconceito. Toda a minha infância, eu fui crescendo, é... xingamento de negro, macaco, nós éramos xingados, chama nós de pelo duro, chuatis, é o que chamava nós aqui. Então a gente foi crescendo, é para nós, chegou um ponto que nós levávamos tudo na brincadeira. E aí depois que nós passamos a ter voz foi quando essa comunidade foi reconhecida. Nós estava com tudo isso aqui sufocado na garganta, de anos e anos, hoje a gente tá vendo que hoje nós não somos iguais no dinheiro, mas na palavra são iguais eles. Então nós num baixa a cabeça para eles mais, e também nós não aceitamos mais aquele xingamento que eles xingavam a gente. Nós falemos se não respeitar aqui, seis respeita na justiça. Então a gente viu, hoje as coisas mudas. Hoje as coisas mudo mesmo. Então hoje para eles xingar um negro aí eles 10 ou vinte vezes, antes de xingar um negro, porque antigamente, meu Deus do céu, era difícil. Na comunidade não tem essa diferença, todo mundo é igual. As crianças na comunidade são tratadas igual, é todo mundo igual, então o pai passava para nós assim. Aqui não existe diferença. Todo mundo é igual. Aqui não tem diferença nenhuma, era isso que meu pai falava, é todo mundo igual, todo mundo é irmão. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022).

A pesquisadora negra Neuza Santos Souza (1983), em seu clássico *Tornar-se Negro*, aponta para o sofrimento que o racismo impõe ao negro no campo da constituição da própria identidade. A autora indica como é desafiador para o segmento populacional fazer parte de uma sociedade que cultua os valores eurocêntricos da branquura. Questiona qual, de fato, é o lugar do negro nessa sociedade orientada por valores brancos. Expõe as contradições da suposta democracia racial quando se tenta esconder as desigualdades

raciais. A psiquiatra baiana é categórica em afirmar que o racismo ceifa o negro/a da sua humanidade e aponta que a erradicação do racismo deve ser um compromisso da sociedade civil organizada e dos governos, do contrário, a ordem escravagista tende a permanecer no seio social acometendo pessoas negras.

[...] desprazer da fruição, elemento periférico do conflito, mas uma réplica à dor. O sujeito negro diante da ‘ferida’ que é a representação de sua imagem corporal, tenta, sobretudo, cicatrizar o que sangra. [...] A ‘ferida’ do corpo transforma-se em ferida do pensamento”. Um pensamento forçado a não poder representar a identidade real do sujeito é um pensamento mutilado em sua essência. (SOUZA 1983, p. 10).

É interessante observar que as falas da comunidade, como se nota, são de inteira repulsa ao racismo dirigido a fim de subjugar-los enquanto sujeitos negros. Contam eles que a comunidade vizinha, conhecida como Maracaju, ou bairro dos gaúchos, mantém uma relação de racismo desde sempre. De lá emanam todos os tipos de insultos e de xingamentos. Para além disso, na igreja relatam a mesma situação de discriminação. Segundo depoimento, o fato de uma comunidade negra adentrar um espaço sagrado não deveria ser elemento motivador da reprodução de práticas raciais. Para os de fora, a forma de vida, os cabelos, a cor da pele, a etnia, a situação de pobreza, constitui como que fossem fora dos padrões estabelecidos enquanto aceitáveis. Em Souza (1983), a violência racista dirigida aos grupos de origem africana confisca a possibilidade de se adentrar plenamente o universo criativo do ser negro e suas potencialidades de realizações criativas. É como se o pensamento fosse mutilado a partir do enunciado racista, a partir do estabelecimento de “bloqueio imposto pela dor de refletir sobre a própria identidade” (SOUZA, 1983, p. 10).

## **2.8 Ações afirmativas e a Lei 10.639/03**

A Lei 10.639/03 se insere também no contexto da luta contra as desigualdades raciais quando indica uma mudança de rumo em se tratando de novas abordagens de conteúdos referentes a história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino em todo o país, por isso, representa um avanço. Sancionada em 2003 pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), a referida lei alterou

[...] a Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96, no artigo 26-A instituiu que os estabelecimentos de Ensino fundamental tornem obrigatório o ensino sobre História Africana e Cultura Afro-Brasileira. A referida lei foi alterada em 2008 pela lei número 11.645, momento em que foi acrescentada a história indígena e foi incluído, no calendário escolar, o 20 de novembro como

o dia nacional da Consciência Negra, em alusão ao dia na morte de zumbi, um dos líderes do quilombo de Palmares. (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 584).

As referidas mudanças têm como objetivo a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, medidas que visam afirmar os valores de povos africanos no que diz respeito à formação voltada para a Educação Básica em todo o sistema educacional brasileiro e o Ensino superior. A lei assim instituída é fruto da pressão do movimento negro na luta contra o racismo e as desigualdades como uma possibilidade real de se realizar um currículo mais horizontalizado e não eurocêntrico, que parte de um projeto de educação transformadora e emancipatória tendo como escopo outros registros identitários, políticos e sociais de saberes que contemplem a trajetória histórica de povos africanos e as experiências diversas de descendentes de africanos em terras brasileiras (FONSECA; FERNANDES; NEVES, 2011).

Para Maria Jorge dos Santos Leite (2010, p. 16),

Diante da histórica posição desprivilegiada dos negros no processo educacional, a sanção da Lei nº 10.639/2003 abre caminho para que o Estado brasileiro possa adotar medidas compensatórias para sanar os danos causados pelo racismo e as formas de discriminação. Em face da publicação da referida Lei, o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF aprovou a Resolução nº 1, de 17 de julho de 2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas que deverão ser ministradas nos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo a estes a responsabilidade pela formação de seus(as) professores(as) para o cumprimento das Diretrizes.

Para historicamente na formação escolar brasileira de jovens e adultos em instituições públicas e privadas o desconhecimento de se viver e compreender as culturas que orbitam fora da rota eurocêntrica, portanto, ignoram-se as trajetórias históricas de povos negros e indígenas e de África como povos supostamente atrasados. Até então, o que se ensina em termos de conteúdos formativos, geralmente, não contemplava a diversidade de outros grupos sociais negros e indígenas. Esse fato denota crer ou imaginar que a inserção em uma sociedade “monocultural” (FONSECA; NEVES; FERNANDES, 2011, p. 30). Essa percepção por vezes deslocada da realidade factível e concreta encaminha para, em certo sentido, superar uma ideia pela qual a existência enquanto sujeitos é centrada em uma “cosmovisão representativa de uma única raiz étnico-racial” (FONSECA; NEVES; FERNANDES, 2011, p. 30).

A barreira epistemológica limita a visão de se ter acesso aos conhecimentos oriundos de grupos negros e indígenas que fazem parte da formação social enquanto povo.

Nesse caminho turvo fica-se por vezes transmitindo supostos modelos superiores de conhecimento e mais perfeito para a reprodução da humanidade. A referida lei convida a sair do lugar comum quando convida educadores a refletirem sobre as suas práticas educacionais eurocentradas na história de povos do velho continente europeu, quando desafia a efetivamente pensar o currículo e que sujeitos sociais se quer construir. É o convite sobretudo nas ausências, nos sujeitos que não têm a sua representação histórica e cultural em um lugar ou instituição social que se preze plural e democrática, como no caso as escolas e as universidades (FONSECA; NEVES; FERNANDES, 2011).

Na concepção de Cunha e Santos (2019),

A descolonização do conhecimento e a refutação de uma neutralidade epistemológica são fundamentais para uma reflexão de como a linguagem dominante pode ser usada como forma de manutenção do poder, uma vez que exclui sujeitos e suas formas de produção de conhecimento de um sistema educacional mais justo. Nesse sentido, a africanização do Currículo, a partir das práticas pedagógicas de transmissão de conhecimentos produzidos pelos quilombolas são importantes para a escola. [...] Os marcadores de ligação com a ancestralidade expressados pelas festividades, pela forma de como esses povos lidam com a terra, com a água, com o sagrado e com as visões de mundo são um elo que dá significado ao sentimento de pertencimento ancestral. (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 586-591).

Neste ínterim, a alteração das Diretrizes aponta para que o Currículo contemple a educação escolar quilombola, ou seja, deve haver diálogo com os conhecimentos e práticas culturais de comunidades quilombolas nos espaços de educação escolar. Como consta,

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola foram instituídas pela Resolução Nº 08 de 20 novembro de 2012; homologada, pelo parecer CNE/CEB nº 16/2012. Elas Orientam a educação nos territórios remanescentes de quilombos, nesse sentido, traçam uma trajetória de reconhecimento educacional à população negra nesses territórios e apontam o início de uma modalidade que devem ser garantidas pelas políticas afirmativas. (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 584-585)

Na intenção de incluir negros/as, mulheres e povos tradicionais, é preciso, antes de tudo, desconstruir os estereótipos, eliminar preconceitos e incluir novos conhecimentos semânticos no sentido de revisitar o passado e desconstruir conceitos antes tidos como verdade absoluta e, por que não dizer, superar métodos pedagógicos empoeirados. Nesse rumo, intenta-se conhecer o outro na sua condição enquanto sujeito epistemológico e suas experiências forjadas no processo histórico, seus hábitos territoriais tradicionais, cosmovisão, ancestralidade, tradicionalidade e identidade enquanto grupos socialmente constituídos. É um convite no sentido mais amplo de ato educacional, exige uma reflexão em direção ao encontro com o outro baseando-se essencialmente “que

ensinar e aprender implica em convivência” (FONSECA; NEVES; FERNANDES, 2011, p. 31).

Atentos às lutas de superação das desigualdades raciais, intelectuais negros e movimentos sociais se mantêm vigilantes quanto à plena efetivação da lei no sistema educacional de ensino, pois tratava-se da concepção de que as escolas eram um lugar privilegiado de formação escolar plural, baseada na positivação epistemológica de população de descendência negra. Contudo, vive-se na atualidade um enorme retrocesso na questão da implementação da lei, com a desconstituição da rede que compõe as equipes multidisciplinares nas escolas paranaenses. Apesar disso, a lei forçou grupos a se articularem por meio de realização de cursos, conferências, mudança significativa na produção de livros didáticos, incluindo os novos sujeitos, seminários para professores, oferta de disciplinas isoladas em cursos de graduação nas universidades públicas, com a intenção de fomentar o debate acerca das questões raciais no Brasil (FONSECA; NEVES; FERNANDES, 2011).

Mesmo diante dos relativos avanços, a sua aplicação é parcial pois esbarra-se em ideias cristalizadas, como as mudanças dos livros didáticos e a reformulação dos cursos nas universidades; os conteúdos relacionados a história de povos de origem africana continuam ocupando lugar marginal nas práticas pedagógicas. Salvo exceção, as questões pedagógicas relacionadas a esses temas ainda são tratadas como um problema do negro e do índio, como algo menor. As barreiras e discursos desconexos da realidade histórica e da sua superação do sentido a uma estrutura curricular eurocêntrica por vezes intransponível ainda continua a demarcar o campo pedagógico e epistemológico nos espaços escolares e acadêmicos. As barreiras epistemológicas de negação do outro arquitetadas ainda no colonialismo demonstram cabalmente que

O caráter conservador dos currículos acaba por expulsar qualquer discussão que pontue a diversidade cultural e étnico-racial na formação do(a) educador(a). Assim, o estudo das questões indígena, racial e de gênero, as experiências de educação no campo, os estudos que focalizam a juventude, os ciclos da vida e os processos educacionais não escolares deixam de fazer parte da formação inicial de professores(as) ou ocupam um lugar secundário nesse processo. (FONSECA; NEVES; FERNANDES, 2011, p. 43).

Contudo, de acordo com os autores acima qualificados, por se tratar de um lugar plural, grupos de estudos dos NEABS tentam transpor as dificuldades existentes ao constituírem coletivos de intelectuais negros/as para construir outras perspectivas epistemológicas e práticas pedagógicas que possam contribuir para os debates no chão da

escola. Não obstante, resta certo mensurar que atualmente as equipes multidisciplinares constituídas no passado para que educadores possam estudar e debater temas voltados à mudança de sua prática docente em se tratando da devida implementação da lei foram desconfiguradas no estado do Paraná. As Equipes Multidisciplinares viraram verdadeiros fantasmas nos espaços escolares. As barreiras parecem ser intransponíveis, muito embora reconheçamos os avanços, especialmente nas produções acadêmicas sobre tema tão relevante, especialmente a partir de 2003, ano em que a referida Lei foi sancionada.

## **2.9 A experiência educativa no território quilombola**

O quilombo como espaço educativo parte de uma concepção não eurocêntrica, portanto é um conceito descolonizado, pois dialoga com experiências vividas na territorialidade de comunidades quilombolas. Nesse sentido, essa ideia não orbita no entorno dos territórios como sendo lugar de fugitivos, ou sem que se insiram também no sentido arqueológico de restos que ficaram no passado, mas na dinâmica social e cultural de um quilombo vivo que se faz no contexto da ancestralidade apontando para um sentido de futuro (CUNHA; SANTOS, 2019).

Quando se fala em territórios negros, deve-se pensar tais grupos como portadores de um algo histórico-cultural peculiar que fazem parte da dinâmica social de sua constituição enquanto espaços, a lida tradicional no trato com a terra são elementos de uma pedagogia que transcende os padrões de análise eurocentrados em uma ideia rígida e unilateral de mundo.

Essa dinâmica de pensar o território quilombola dentro de uma construção histórica, política, social e ancestral transforma, uma vez que essas populações que habitam esses espaços têm uma relação constante com o patrimônio imaterial e material da cultura negra como de base de sua existência (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 585).

Existe uma relação plural que, a rigor, dialoga com as práticas bantus e africanas. As comunidades negras associadas têm “formação populacional no patrimônio material e imaterial da África” (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 585). Constam nos quilombos intrínsecos valores das filosofias africanas, da cosmovisão tendo como centro a afrodescendência que considera as particularidades e, por vezes, desprezam as generalizações interpretativas.

O quilombo é educativo porque suas práticas existenciais vão muito além de um espaço físico e geográfico, inserem os aspectos sociais e políticos, mas sem perder a noção de territorialidade, tão significativa para a manutenção das tradições culturais

devidamente constituídas pelo grupo. Trata-se, então, de experimentar a sua maneira peculiar de existir, de viver em essência a ideia de territorializar-se, tendo a memória ancestral como guia condutor. A ancestralidade, portanto, organiza a vida em comunidade e a dimensão do grupo enquanto sujeitos de direitos no interior do território tradicional, sendo que a sua dimensão de poder interfere na geografia local quando se negam a abrir mão, ainda que sob violência e pressão social que indicam a fuga de seu território. Nesse rumo, a educação em âmbito geral e territorial é tratada como “sóciopoética, cultura e relações étnico-raciais” (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 586).

A educação escolar e popular parte da compreensão da territorialização em conjunto de conhecimento cultural e ancestral que dinamiza a educação dentro do quilombo e na escola. Resta certo observar que a educação quilombola não escapa de determinados marcadores como sendo primordiais na ação do ensinar, ancorados nos direitos a serem acessados por estes grupos em específico e requerem o direito de uma vida digna com acesso a terra, educação, saúde e trabalho (CUNHA; SANTOS, 2019).

Os conhecimentos emergem do grupo negro a partir do que produzem enquanto epistemologias como força que pode transformar o currículo. O território quilombola perfaz um amplo e dinâmico acervo onde se constituem as práticas intergrupais, alargando, por assim dizer, a compreensão da questão étnica, interferindo na dinâmica de uma sociedade, como dito, o quilombo em sua epistemologia horizontalizada se distancia da higidez unilateral de mundo. O primeiro ponto é que a pedagogia do quilombo inicialmente se impõe efetivamente em locais onde constam as escolas de educação quilombola, daí a importância da formação dos professores. O segundo ponto é que os gestores dessas instituições precisam reinventar práticas pedagógicas e considerar que os quilombos construíram a sua própria história e devem, a partir disso, entender que figuram como sujeitos de história. Nessa direção, a “pedagogia de quilombo” (CUNHA; SANTOS, 2019, p. 588), ao adentrar nos espaços escolares, altera o ambiente e transforma o currículo, ampliando a visão de mundo de professores, estudantes e comunidade escolar como um todo.

Sobre o conhecimento quilombola, Jeanes Martins Lachert (2013) adverte que a trajetória histórica de grupos negros tem como centro a organização do espaço territorial que constitui a sua cultura a partir da resistência como parte importante do repertório de lutas coletivas intergrupais. O território é espaço de reprodução de heranças culturais e

simbólicas, portanto, educativo. Não obstante, o conhecimento tem uma dimensão que perpassa os bancos acadêmicos.

[...] é um conjunto de ideias e representações que possibilitam ao ser humano explicar a realidade em que vive. Começa a ser construído a partir de informações recebidas para poder se orientar nos espaços e tempos, da realidade e pode ser elaborado a ponto de transformar uma realidade. Porém, o conhecimento somente tem sentido para um grupo social no processo de realização do ser humano, ao problematizar seu contexto de vida as pessoas produzem conhecimento e operam sobre sua realidade. (LACHERT, 2013, p. 70).

A construção do conhecimento passa também por questões emocionais, prazer, desejo, que se desenrolam no cotidiano e acabam por interferir na formulação dos saberes. Os grupos, por sua vez, compartilham os saberes em âmbito coletivo, estabelecendo-se os significados, dando sentido às relações constituídas, sentidos importantes na dinâmica do grupo, assim, a integração de uma comunidade negra se dá na dinâmica da construção do conhecimento.

As experiências vividas nos quilombos se dão em um lugar determinado no espaço físico, territorial, e “leva a pensar a experiência como lugar-tempo de reprodução de conhecimento e formação” (LARCHERT, 2013, p. 70). Nesse sentido, as experiências de luta e de resistência de um quilombo são uma prática educativa de formação de identidade do grupo. Diz ele que

A experiência humana é um campo fecundo para o debate dos aspectos problematizadores das situações educativas, possibilitando que homens e mulheres a confrontem entre as práticas cotidianas de vida e suas situações educativas. Esse confronto produz movimento dialético das vivências culturais entre os conhecimentos e as experiências [...]. (LARCHERT, 2013, p. 71).

Partindo desses pressupostos, importa pensar a existência negra quilombola tendo como norte uma “experiência dotada de sentidos” (LARCHERT, 2013, p. 71), enfatizam assim, a ancestralidade, memória e resistência como elemento concreto do existir quilombola no contexto educativo. Isso quer dizer que ela se remonta à história de um povo que historicamente se opôs ao sistema de dominação racial. Os grupos quilombolas em quaisquer locais que estiverem souberam fazer um contraponto à sociedade hierarquizada, apontando nos quilombos outras formas de vida e de mundo. A resistência traz outras lógicas existenciais que mantêm relação com a ancestralidade africana, produzindo epistemologias que partem de uma perspectiva não verticalizada.

No quilombo, os processos educativos se dão ao longo da vida tendo as práticas sociais como algo muito importante e resgatam e ressignificam cotidianamente a matriz

da cultura africana em solo brasileiro, cuja visão de mundo produz uma ética baseada na epistemologia. Como dito anteriormente, esse conhecimento é dotado de sentido, pois distancia-se de qualquer indicativo de neutralidade e por vezes divorcia-se por inteiro das formas de conhecimento ocidental que ostentam a opressão e dominação de povos supostamente inferiores não civilizados de matriz europeia. Não há, portanto, possibilidade de compreender o mundo quilombola abrindo mão da cultura, história, linguagem, política, “conjunto de dimensões da vida que formam as identidades” (LARCHERT, 2013, p. 75). Nesse sentido de resistência política, a unidade quilombola passa a ser um espaço de lutas sociais por emancipação humana do sujeito cultural e político quilombola.

A existência dos quilombos é um tributo à força da resistência africana e afro-brasileira que não se rendeu à servidão colonial. [...] A resistência foi e é um espaço social, político, cultural e educativo no qual os afro-brasileiros ressignificam a cultura africana e criam novos modos de ser e de viver. A experiência de resistir configurou, para os quilombolas, o estar sendo no mundo. (LARCHERT, 2013, p. 75).

Essa forma de inserção no mundo rompe com as barreiras construídas pelo escravismo que alicerçou a chamada modernidade vinculada à tradição europeia. A epistemologia do quilombo como mecanismo de emancipação rompe com a pedagogia do medo que historicamente visou negar e oprimir o outro. Por isso, ela está no campo dialético e em justa contraposição a uma visão de mundo autoritária e supostamente superior. O território quilombola, por tudo o que representa, desafiou a ordem colonial no passado e no presente ao instaurar um modo peculiar de existir e de se relacionar com o outro, seja coletivamente, seja individualmente em um processo criativo envolto na essência da liberdade (LARCHERT, 2013).

A despeito do que aponta o autor acima qualificado, por hora, assegura-se aqui que a liberdade ainda não é plena. Isso porque os grupos ora em pauta, na sua imensa maioria, não têm sequer acesso à titulação de seus territórios ancestrais. Então, não seria exagerado afirmar que a liberdade não é plena, mas reside em uma luta histórica de longa duração. Liberdade é uma construção histórica de mais difícil acesso em se tratando de comunidades quilombolas, isso porque essas continuam a desenvolver estratégias de lutas cotidianas para fazer frente aos representantes do colonialismo escravista, hoje devidamente representados pelas poderosas oligarquias agrárias, na figura de mega fazendeiros que exploram economicamente a terra para a reprodução de seus lucros.

É certo que a violência colonial deixou marcas profundas nesses grupos negros quilombolas e na sua história de luta, mas também na própria história do Brasil. Contudo as investidas coloniais não abateram os ânimos de fugas rumo à liberdade e tampouco causaram a sua derrocada final na medida em que ofereceram resistência tendo o território como locus de resistência cultural e política, ao passo que se opunham à “sociedade colonial e se revela Exterioridade” (LARCHERT, 2013 p. 78). Por exterioridade aqui se refere às formas de movimento dos corpos, da linguagem, formas de se expressar, de organizar política e socialmente um quilombo. O quilombo como um mecanismo educativo visa um projeto de emancipação humana, baseada na superação das desigualdades raciais, tão fortemente enraizadas no tecido social. As fugas, a negação do trabalho escravizado, as diversas maneiras que estão ancoradas na negação do processo colonial. Então, o processo de exterioridade é dialético, pois nasce em contraposição ao projeto colonial de sociedade.

## **2.10 A discriminação racial vinda de fora**

Parece certo que as dificuldades enfrentadas diariamente têm relação direta com o racismo. Esse ponto é incontestável. É nesse ínterim que o racismo, elemento de negação da própria humanidade do grupo, entra em ação. No caso narrado, o racismo é um bloqueio da sua presença no espaço religioso, escolar, especialmente na geografia do município enquanto espaço público.

Eu vou fazer 50 anos que moro aqui e na minha infância não conheciam e não falava sobre a África e nem sobre a comunidade. Eu acho que eles fecham os olhos porque ele acha que não existe negros nessa região. Não tem negro aqui. Então na escola professor nunca citou no período que eu fiz. Catequese nunca citou. Nem dentro da própria igreja o padre nunca citou. Nós não vamos nem na igreja de Maracaju porque nós somos discriminados. Nós sempre andamos em grupo, nós íamos a pé né daí quando nós chegamos nos Maracaju ele falava lavem uma nuvem escura, vai chover, então nos cansou de ouvir isso aí. Quando as mulheres usavam um lençinho pra ir à igreja aquilo para eles era um prato cheio. João tinha gente na igreja que não prestava atenção para que o padre falava, ficava olha para traz para ver nós e tirar sarro. O lençinho era usado nas crianças desde quando nascia. Ele dizia que o nosso cabelo é a prova de água. Então pra você ver eu passei todo esse período a Janaina passou. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022).

É perguntado se todos/as adolescentes/as e adultos/as viveram o mesmo processo, ele afirma:

Para você ver, não teve mudança. Eu acredito assim, mudou uma coisa, foi quando nos passou a ser reconhecido enquanto comunidade quilombola. Quando nós recebemos o certificado e passou a ser reconhecido aí as coisas mudou um

pouco. Porque nós não tínhamos aquela vergonha mais e hoje eles têm que respeitar, porque nós temos associação, então eles engolem isso aí mais a gente vê que eles têm que engolir. Porque no passado de maneira alguma eles aceitavam a comunidade quilombolas. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022).

O certificado ao qual se refere o entrevistado é o laudo antropológico que reconheceu a comunidade como quilombola no ano de 2012. Essa memória é significativa porque, em certo sentido, foi um divisor de águas. Isso porque, a partir de então, os de fora, segundo relatos, passaram a minimamente respeitar o grupo depois que o território foi reconhecido como um quilombo, a partir daí esperam que o poder público demarque em definitivo o território quilombola. Como se trata, e é o caso, do racismo institucionalizado e direcionado a esses/as, durante o trajeto até o território, percebi que não existem placas de localização da comunidade ao longo da rodovia. A ausência de sinalização da comunidade remete à prática de silenciamento e invisibilidade imposta. Por outro lado, há placas para identificar a comunidade Maracaju, o bairro dos gaúchos que se localiza à margem da Rodovia e a três quilômetros da comunidade.

Para você ver para colocar a placa indicando a comunidade aqui você pode ver tem indicação nas BR e aí nós fomos no ministério público deu 24 horas para a prefeitura colocar as placas de identificação da comunidade na BR. As placas estavam feitas daí foi colocada hoje e a noite sumiu ninguém sabe que arranco a placa porque eles não aceitam. Muitos ônibus de outros lugares quem vêm conhecer a comunidade pergunta no Maracaju, onde é a comunidade quilombola, eles respondem aqui não tem. E quando ensina, ensina errado e quantos ônibus já subiu e tem gente aqui que já rodou perguntando onde é a comunidade, o ônibus sai do município de Guaira e entra no município de Terra Roxa. E roda e fala assim não é possível, não pode rodar e não acha. Mas sempre tem um foi de deus e diz vocês estão errados. Se voltam para trás, aí eles consegue chegar até aqui. Ou quando liga a gente vai explicando pelo telefone. Aí gente fala vem vindo que a gente vai encontrar com vocês na BR, tranquilo, mas diante disso aí, se o cara quer vir aqui que lê nunca veio é difícil chegar aqui. Eles não dá informação. O silenciamento é total mesmo, eles não querem a divulgação da comunidade quilombola. Eles querem que a gente siga o silêncio do passado. (Entrevista concedida por João em 12/02/2022).

A desconfiança se confirmou quando perguntado na comunidade o porquê de não existir placa de localização que pudesse levar até o território. Os relatos do grupo dão conta de que as pessoas de fora não aceitam placas que sinalizem a comunidade quilombola no município de Guaíra, no Estado do Paraná. Existe, assim, uma negativa que se confirma com o processo de sabotagem. Relatos do grupo indicam que tiveram que recorrer à justiça para terem o direito de placa de localização. Mesmo assim, em várias ocasiões, elas foram retiradas por terceiros, e hoje não existem quaisquer formas de localização.

Figura 5 – Imagem indica o Bairro Rural Maracaju dos Gaúchos em Guaíra/PR



Fonte: Acervo do autor, 2021

Obviamente tal estratégia reside no plano do isolamento. Contudo, quando se trata do bairro rural Maracaju dos Gaúchos, o tratamento é bem diferente, como é possível ver na placa acima, indicando onde fica essa comunidade não negra.

### **2.11 Infância, uma relação de conflito e resistência**

Quando perguntado para Eva como foi a sua infância, ela responde que foi muito sofrida. De acordo com a mesma, hoje eles resistem mais às práticas de discriminação do que na infância. Ela diz não baixar a cabeça para nada porque pede ajuda a Deus para continuar vivendo. Relata que passa para as filhas uma lição de fortalecimento no sentido de, enquanto pessoa negra, precisar superar por si as barreiras que a vida lhe impõe. Segundo ela, a lição de encorajamento vem do que seus antepassados ensinaram. A quilombola relata que a vida foi muito dura para com eles fora da comunidade, mas, mesmo assim, indica que tiveram coisas positivas que se forjaram no território. Diz ainda que as pessoas da comunidade não são aceitas no município. Foi difícil superar o racismo enquanto quilombolas. Na tentativa de driblar o racismo, tiveram que estabelecer uma vida ligada à comunidade através de vínculos afetivos, sem muito contato com os de fora, para, minimamente, se protegerem.

A memória de infância da líder quilombola, na verdade, vai ao encontro daquilo que se reproduz em termo de racismo na sociedade brasileira desde o processo colonial, ou seja, reproduzir um modelo de hierarquia social tendo como pano de fundo o racismo como práxis social. Diante do exposto, percebe-se que da memória emerge o pessimismo, em seu compreensível posicionamento ao informar que o racismo não vai cessar. É um dilema revelado à luz do dia, de modo que se choca frontalmente com a ideia de um suposto paraíso racial. Para eles/as, não há igualdade. Nunca houve. São memórias de infância insurgentes que se rebelam contra a ordem vigente, a mentalidade escravista que ainda impera no Brasil. No entanto, diante disso, segundo ela, Deus oferece um certo conforto quanto ao enfrentamento do racismo. Quando perguntado se todas as crianças testemunharam o mesmo processo de exclusão, e se hoje ela resiste mais ao racismo, a mulher negra se pronuncia da seguinte forma:

Não baixo a cabeça mais não levanto a cabeça, pede a Deus força e a coragem como eu falar como eu agir. Eu falo Deus me fez assim eu tenho que ser assim. Hoje não tenho mais vergonha não. Tinha criança que estava até em depressão na escola porque chamou ela de macaca na escola. Eva diz que falava para filha põe nas mãos de deus e não ligue pra isso não. Meus filhos sofreram na escola humilhação por causa da cor da pessoa. Eu dizia para ela não baixar a cabeça não. Não baixe a cabeça. Em que tipo de escola que a senhora gostaria que os filhos estudassem? Ah meu filho aqui não tem não hei, tem não. O racismo acho que não acaba não. Se o negro comprar as coisas e se o negro mudar de vida, há ele roubou. Ah ele não trataria negro sem vergonha vagabundo. O racismo não acaba não. Um dia nós ia pra missa no Maracaju umas 16 pessoas, tudinho a pé nós não tinha condução andava tudo dia pé então nós chegamos no Maracaju um gaúcho falou assim, nossa hoje vai chover que nuvem escura que está vindo ali. Era nós porque era muito preto. Era muito negro daí ele falou conosco que nuvem escura que está vindo ali. Disse que ia chover porque nós íamos para igreja. É meu filho, o racismo. A gente andava era em bastante. Era difícil andar em dois três. Quando gente ia pra igreja era um monte tudo jovem. Eles ficavam eparando-nos né porque a gente não tinha sapato bom para ponha no pé ne e ficava olhando para trás. Quando a gente chegava na igreja parece que chegava um vulcão na igreja porque eles ficavam tudo olhando pra trás porque era muito negro e a gente não tinha roupa pra vestir direito. Então ficava olhando. Daí minha cunhada falava assim, olha para frente o altar é na frente e não aqui atrás. (Entrevista concedida por Eva em 12 /02/2022).

O testemunho relatado acima afronta, é claro, o discurso hegemônico no Brasil. Nessa mesma toada, Souza (1983) assinalou que

A existência de barreira de cor e de segregação racial-baluarto da democracia racial-associada a ideologia do embranquecimento resultava num crescente estímulo à solidariedade do negro que percebia seu grupo de origem como referência negativa, lugar de onde teria que escapar para realizar, individualmente, as expectativas de mobilidade vertical ascendente. O caráter individualista da ascensão era coerente com as prédicas da democracia racial que colocava ênfase na capacidade individual como responsável pela efetivação do projeto. [...] Herança da sociedade escravagista, a desigualdade racial, que colocava o negro a reboque das populações nacionais, era preservada e reforçada

pelo preconceito de cor que funcionava como mantenedor da hegemonia branca nas relações interracialis (SOUZA, 1983, p. 22).

Essa perspectiva religiosa funciona como elemento de encorajamento do grupo, ao mesmo tempo em que serve também para a compreensão de sua condição étnica, bem como dos limites impostos pela sociedade na qual vivem. A problemática apontada por Eva indica que ela não nutre confiança na sociedade e nem no poder público enquanto produtores de relações sociais mais fraternas, cujo objetivo é a superação das desigualdades raciais. A promoção de igualdade entre negros e brancos advinda de um modelo escravista vigente no país, portanto sem alteração profunda da estrutura social, é para a mulher quilombola um discurso retórico com pouca penetração na realidade social em que ela está inserida. Ainda diante do descrédito testemunhado enquanto mulher negra, ela assegura que fortalece as filhas para que as mesmas não aceitem condições impostas pelo racismo. A argumentação da mulher quilombola está inserida naquilo que se reproduz como uma prática social, e nisso não existe nenhuma novidade, apenas reproduz o que viveu e o que ainda vive desde os tempos da escravização de seus antepassados. A retórica de Eva dá conta de que aqueles negros/as que ascendem a uma posição de poder na sociedade são chamados de ladrões. Então, o racismo nunca vai acabar, acrescenta ela. Essa, historicamente, é a maneira com que a sociedade concebe o negro no seio social. Como se vê, a infância negra quilombola é relegada ao lugar de subalternização demarcado na fala do quilombola, ao mesmo tempo em que categoricamente denuncia o status quo que rege a sociedade de mentalidade colonial.

Em contato com sujeitos reais emergentes, foi possível perceber que as falas são de sujeitos que pensam em viver em uma sociedade mais fraterna e democrática do ponto de vista humano, e as vozes, como se nota, não permitem uma insubordinação a um projeto eurocêntrico que não tenha o elemento da alteridade de sujeitos negros que forjam um projeto de vida anticolonial. A resistência está assentada no jeito de falar e na tonalidade de voz. Denunciar o racismo vivido na infância é, antes de tudo, trazer à luz as desigualdades raciais como esteio de uma sociedade que por decisão optou por ignorar as epistemologias que destoam de uma perspectiva não hegemônica de concepção de mundo. Ao perguntar se Eva se preocupa com os filhos quando se tem como norte uma perspectiva racial a ser enfrentada, ela afirma que,

[...] diz minha filha, agradece a Deus pela cor que você é, porque se não fosse Deus, a gente não vivia. Eu falava para ela, então tem que agradecer a Deus. Eu falava para minha filha não tem como nós mudar o nosso cabelo. Tem que agradecer a tudo que nós temos. Acho que o racismo não acaba não. Aqui nós

brincávamos a noite, tinha bastante gente. Nós brincávamos, minha infância fora da comunidade foi marcada pela discriminação. A gente fala para os filhos que a gente passava muito racismo na escola. Nós sofremos muito em termo de racismo na escola. Mais o racismo não acaba não. Agora negro faz faculdade, mas antigamente negras não tinha valor de nada, nada era, só serviço. Pro branco o negro tudo é ladrão. Tudo que faz é negro que rouba. Nós trabalhávamos aqui para o gaúcho aqui, passava da hora nós não tinha relógio no braço pra trabalhar nem nada, trabalhava até oito horas da noite. Eles não falavam o horário para nós. Trabalhava muito hei. Pra almoçar era meia hora só. Carpi mesmo para os outros, aqui em volta desse Maracaju aqui ó não tem um lugar para falar que nós não trabalhamos. Cortar arroz, amendoim, catar algodão. Ia desmatando e prantando, nesse mato aqui. Era puro mato. Nós morou em quatro famílias aqui. Era os meus cunhados. Tinha que derrubar mata para fazer um barraquinho. Eu trabalhava desde os cinco anos. O pai abria a covinha e nós fincava a muda de hortelã no chão para plantar. Com sete anos a gente ia pra escola, no Maracaju, meu filho, dia pé. A gente não tinha nem um chinelinho pra ponha no pé, nada. Nem bolsa, nossa bolsa era de saco de arroz ou sacolinha de bala. Aquilo era uma felicidade para nós, e quando a gente brigava na escola eles a puxava e rasgava. Só que não tinha nem uma bonequinha para brincar porque tinha que trabalhar. Quando chegava da escola tinha que ir para a roça, não tinha esse negócio de ficar em casa não. (Entrevista concedida por Eva em 12/02/2022).

Parece certo que a posição de negação do racismo institucionalizado revelado por todos/as os membros da comunidade demonstram o quanto a sociedade brasileira cultua práticas de exclusão social tendo como âncora a tonalidade de cor da pele. É preciso, portanto, pensar em que sociedade a comunidade está inserida e como se dirige aos grupos quilombolas em todo o território nacional. Que concepção se tem de grupos que historicamente lutam para afirmar uma lógica existencial específica, portanto, que se chocam com mecanismo de poder? Quando a quilombola revela que o racismo não vai acabar, tal formulação deveria se constituir como um fato de preocupação da sociedade e do poder público em combater a chaga que acomete o tecido social. No entanto, esse debate é marginal na sociedade de maneira geral. Diante disso, não seria exagero afirmar que, ao longo do tempo, nunca o racismo entrou na pauta do debate público como um elemento de preocupação da sociedade. Pelo contrário, ele é tido majoritariamente como um tabu, especialmente para setores conservadores que detêm os espaços de poder. É dessa forma que o racismo vai se perpetuando como uma barreira que tem o negro como principal alvo. Os relatos de memória não são um delírio individual ou coletivo, tampouco, uma invenção. O que se nota é a emergência de uma história de um grupo politicamente minoritário por suas condições enquanto sujeitos que tiveram seus antepassados na condição de escravizados. Portanto, são portadores de uma história de resistência e de lutas que se inscrevem no passado e no presente.

Todavia, o contato com o grupo dá conta de que as lembranças de infância refletem nas experiências da vida adulta. Não há como fazer, nesse sentido, um recorte

metodológico quando se trata de relatos de adultos ao se referirem às suas lembranças sobre a infância. Trata-se de um passado revivido e ressignificado pelas experiências da vida adulta. A memória que se remonta ao passado é a todo momento ressignificada e atualizada pelo grupo em uma sintonia de coesão. Portanto as experiências de memória apontam sentidos como experiências sociais ao mesmo tempo em que reelaboram os vínculos coletivos. Ela se refaz como forma de permanência no tempo. Falar de infância negra nesse caso em específico é falar, como dito, as lógicas existenciais que interferem no cotidiano por sujeitos que têm na memória a materialização de suas lutas, especialmente contra o racismo como é o caso.

As lembranças de infância emanadas de pessoas adultas apontam para a ressignificação no presente por conta das experiências de vida adulta que se mesclam com a infância ao compor um enredo de uma afirmação da vida e da dignidade humana. Lutar para continuar sobrevivendo enquanto quilombolas é uma tarefa árdua para todos eles/as. É uma espécie de luta pela emancipação de práticas que os oprimem enquanto povo. Chamou-nos a atenção que tais relações se remontam, como de práxis, a uma situação de pobreza que se estende, não só a esses, mas a milhões de afrodescendentes por todo o território nacional. As memórias remetem-se à situação de miséria e exclusão social, mas ainda assim, apesar da vida de sacrifícios, elas dão conta de momentos de uma infância feliz dentro do território tradicional como espaço de proteção. Diante de tantos percalços ao longo da vida, como desafios, contudo, não abrem mão de sua condição enquanto sujeitos históricos ativos que lutam pela vida, pelo território enquanto lugar coletivo ao fazer de forma enfática a defesa de sua história. Como se sabe, o vínculo com os ancestrais é fundamental para as comunidades negras permanecerem como tal. É aquilo que dá coesão ao grupo e ao mesmo tempo aponta uma perspectiva de futuro.

A esse respeito, Nascimento (2002) fala da luta libertária do povo negro quando da busca pela liberdade, ressaltando que se de fato houvesse a possibilidade de os afrodescendentes perderem os vínculos com as lembranças sobre o passado, acabariam perdendo a ligação com África, a terra mãe. Assim, o fio condutor é esse ponto de partida. Isso porque o futuro para a comunidade tem relação com o passado e é a garantia de que a história permanece viva e dinâmica. Para tanto, o ato de lembrar permanentemente a violência da escravidão é um dever moral, mas sem que isso gere um drama individual ou coletivo para esses sujeitos negros/as. A escravização é parte que integra a vida do afro-brasileiro/a. Não para reafirmá-la, mas para negá-la. A força da unidade dos

afrodescendentes tem sido, ao longo do tempo, a conquista da liberdade, cujo objetivo é afirmar a soberania, a autodeterminação, ancorada, é claro, no resgate da humanidade ceifada pelo processo colonial europeu. A escravização significou uma parte que integra o próprio espírito, a própria carne, são os espíritos dos ancestrais que alimentam a luta pela terra, de modo que

Erradicá-los da nossa bagagem espiritual e histórica é o mesmo que amputar o nosso potencial de luta libertária, desprezando o sacrifício de nossos antepassados para que o nosso povo sobrevivesse. A escravidão, quer dizer raça negra, legado o amor, da ancestralidade africana. [...] A violência que eles sofreram, é a violência que tem se perpetuado em nós, seus descendentes. A opressão de ontem forma uma cadeia no espaço, uma sequência ininterrupta, no tempo, e das feridas de nosso corpo, das cicatrizes em nosso espírito, nos vêm as vozes da esperança, os negros brasileiros não perderam a sua alegria, e este gesto de cantar, e de dançar a vida, e assim se preparam para os momentos de luta mais difíceis que virá. (NASCIMENTO, 2002, p. 99-100).

De fato, como indica o autor, a comunidade em debate não perdeu a alegria de viver, de dançar a vida, tampouco a capacidade de luta e de resistência pois trata-se de uma história que se forjou no tempo. A história que foi relatada na comunidade não é aquela história que consta nas páginas dos manuais didáticos. Essa, colhida em lócus, relata as experiências na comunidade com uma narrativa histórica peculiar e significativa para o grupo, capaz de abalar verdades universalizantes, ao figurar como enredo da luta libertária, como afirma Abdias Nascimento (2001). Isso leva a dizer que parte das crenças foram abaladas por testemunhos de sujeitos que vivem diariamente a trama da história. Trata-se do contato com uma história que não aquela enviesada que chega aos bancos escolares e traz conteúdos de formação escolar. É a história deles, contada por eles, sem filtro acadêmico, razão pela qual é muito significativa. Ela traduz a sua visão de mundo e atualiza incessantemente um projeto de futuro. É uma história com enredo, forjada na luta contra o racismo vivido. Essa concepção constatada em lócus por este trabalho por certo reforça o equívoco no entorno da ideia de que a sociedade de maneira geral não vê essas comunidades como sujeitos sociais, mas como alguma coisa que ficou no passado enclausurada no tempo.

Nas narrativas, o grupo como um todo quis trazer a lume o sofrimento como constituinte de sua história, de modo que as experiências de infância vieram à tona, ao mesmo tempo alimentam uma perspectiva positiva do futuro baseada, é claro, na construção de uma sociedade mais fraterna e mais igual, como indicam os quilombolas/as. Alguns membros dessa comunidade, apesar de tudo o que já foi narrado aqui, acreditam que um dia vão viver em uma sociedade menos violenta em se tratando do racismo e das

desigualdades sociais que os afrontam. Nesse sentido, a palavra igualdade foi também entonada em diversas ocasiões da pesquisa. Relatam que não tiveram uma infância com igualdade entre os não negros/as. Os quilombolas da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos são modestos. O grupo sonha em viver em uma sociedade mais igualitária. É interessante notar que esse projeto de igualdade é alimentado a partir dos ensinamentos dos ancestrais, dos antepassados, e se configura como um ensinamento para a comunidade. As lições do passado são muito significativas para o grupo, pois elas balizam e atualizam, segundo os membros dessa comunidade, uma perspectiva de vida melhor do que tiveram no passado.

As falas dão uma percepção já observada durante experiências vividas enquanto pessoa negra. A de que de fato o Brasil é um país racista desde a sua formulação social, tese já apontada por muitos pesquisadores/as, especialmente, os/as negros/as. Quanto a isso, não há nenhuma novidade. A lição revelada por eles é que a infância negra no Brasil é perpassada pelo crivo do racismo, ao mesmo tempo em que perfaz as experiências da vida adulta, por conseguinte. Apenas foi reforçada uma constatação. As falas não deixam dúvidas de que o racismo interfere em grande escala na vida da comunidade, nesse sentido, há grande distância do alcance de uma sociedade mais justa e democrática. Em campo, as hipóteses foram confirmadas, não pelos cânones da ciência, mas por pessoas com pouca visibilidade social, com poucos recursos materiais, que tentam tirar de baixo, do ponto de vista social, um outro jeito de viver. Por isso, as suas intervenções importantes para a Literatura.

No tempo da infância, a gente ia pra escola não tinha roupa para vestir, ia só com uma muda de roupa, daí não tinha sapato para ponha no pé, não tinha blusa, fazia muito frio, com aquela geada, e, dia pé, ida e volta, não tinha ônibus pra levar, e aí chegava na escola sofri o preconceito, os alunos xingava a gente e as professora nem ligava, então foi bem sofrido, o nosso tempo de infância. Eu estudei aqui no Maracaju no municipal, aí, depois eu fiz o Mobral no colégio em Guaira, só que era muito difícil para ir porque a gente tralhava o dia inteiro e estudava a noite né, aí, tinha que pegar ônibus lá em cima no Maracaju e voltar, à meia noite retorna para comunidade. Aí eu estudei lá uns dois anos, depois eu parei, aí teve aqui em 2008, aí terminava aqui pelo CEEBJA né, aí eu fiz mais um ano, estudei até a oitava série. Aí tive que parar porque não tinha mais condições. No meu tempo de escola, é igual meu irmão falo, nós que era negro sentava isolado do lado, e a gente aprendeu por milagre de Deus. Mas o professor nunca chegava perto da gente para ensinar a pessoa como ensinava os outros né, os negros para um canto e os brancos por outro, assim foi nossa adolescência. (Entrevista concedida por Joaquim em 11/02/2022).

No bojo de visão eurocêntrica, não é exagerado afirmar que a sociedade e as instituições desconhecem quem de fato são os quilombolas. Isso quer dizer que a forma de inserção de uma criança negra na sociedade é essencialmente a partir das experiências

de silenciamento e do racismo mediante a sua condição étnico-racial. É assim que uma criança se percebe negra e quilombola. O silenciamento vem especialmente da escola enquanto instituição que deveria atentar para a diversidade. É o que indica de forma cristalina a fala da quilombola:

[...] A história que a gente sabe, aprendemos aqui na comunidade. Eles sempre falam de antigamente o que eles passavam né, vida difícil, chegaram passar fome. A escola poderia falar para crianças ficar sabendo mais pra parar o racismo né. E explicando mais por que tem pais que ensina a crianças para não ter contato com os negros né. É não pode baixar a cabeça também né. Sempre de cabeça erguida. Memória boa. As brincadeiras ne nós tínhamos muitas brincadeiras quando era mais novo bastante faltas dos primos mesmo né. Fora gente nem tinha amigo para fora da comunidade. Por que não tinham amigos? Não tinha amigo por causa do racismo né, eles acham que só porque a gente tem a cor diferente que nós somos diferentes deles. Mas só muda a pele né porque o sangue é o mesmo. Na minha infância a comunidade foi meu refúgio. Minha infância aqui na comunidade foi melhor do que lá fora. Minha infância tinha bastante criança. Nós brincava e tudo, eu sinto muita saudade né, porque aqui a maioria foi para cidade. Só ficou eu minha irmã e meus dois primos. Em 2009 quando aconteceu aquele negócio na comunidade, as crianças do Maracaju colocavam a bolsa para gente não sentar no ônibus e nós ficava em pé né, e o motorista não falava nada. Tudo por causa da demarcação da terra. (Entrevista concedida por Janaina em 12/02/2022)

De acordo com Janaína, a escravidão ainda não acabou, portanto não houve libertação. Isso porque, caso se parta dessa premissa como verdadeira, talvez não seja preciso estar nessa comunidade pesquisando esse relevante tema. A realidade brasileira para os negros no pós-abolição pouco se alterou. O que a jovem quilombola disse é que os restos da sociedade escravagista enquanto projeto de segregação ainda vivem e que isso diretamente se reflete na sua condição de vida, especialmente na questão da terra. A esse respeito, Souza (1983) enumera que “A sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcou o seu lugar, a maneira de tratar e ser tratado, os padrões de interação com o branco e instituiu o paralelismo entre cor negra e posição social inferior” (SOUZA, 1983, p. 19).

## **2.12 Comunidades quilombolas e o Decreto Presidencial 4.887/03**

O Decreto presidencial 4.887/03 sancionado nos mandatos do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) foi considerado pelas comunidades quilombolas como um avanço. Isso porque garante aos próprios membros que se reconheçam enquanto grupos quilombolas, e, nesse sentido, torna-se insignificante a questão da permanência ininterrupta de comunidades quilombolas no território até a promulgação da Carta Magna de 1988. Em outras palavras, a relação com a escravização passa a ser insignificante. A questão do autorreconhecimento enquanto sujeitos de direitos é a questão talvez mais

relevante, ao passo que define de forma cristalina os grupos quilombolas na sua relação identitária, cultural e na lida tradicional com a terra, conforme Porto, Kaiss e Cofré (2012).

Há de se pontuar, nesse rumo, que a ressemantização presente no Decreto alcança as lutas históricas travadas por sujeitos que ao longo do tempo primaram por viver no território a garantir, assim, a sua forma de vida peculiar. São relações de parentesco, de trabalho, que importam quando se tem como norte a conquista do território. Cabe observar que o conceito de quilombo colonial, aquele considerado lugar de fugitivos da escravização, não encontra audiência nessa nova concepção de quilombo ressemantizado (PORTO; KAISS; COFRÉ, 2012).

Art. 2º - Considera-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins desse Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas com a presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão sofrida (BRASIL, 2003).

No estado do Paraná, o impacto do Decreto foi mais notado. Em função de sua publicação, constituiu-se o Grupo de Trabalho (GT) Clóvis Moura, cuja intenção foi identificar comunidades no território estadual, até então desconhecidas pela sociedade e o poder público. Na ocasião, foram identificadas 87 comunidades negras que passaram a figurar como sujeitos de direitos e ao mesmo tempo adentraram as estatísticas estatais enquanto seres dotados de direitos (PORTO; KAISS; COFRÉ, 2012).

Ancorado nos argumentos das autoras, indica-se que, na verdade, tais comunidades sempre estiveram nos seus respectivos lugares ao longo de décadas e séculos. Não passaram a existir depois do GT e mesmo após a sanção do Decreto. Ocuparam sempre os seus respectivos territórios, contudo, nessa nova conjuntura, puderam vislumbrar políticas públicas de reconhecimento territorial por parte dos agentes políticos. No novo Decreto, o território não é só um lugar físico e geográfico, mas inscreve-se como lugar de onde se pratica um modo de vida diferente dos não negros (PORTO; KAISS; COFRÉ, 2012).

Conforme Miranda (2019, p. 102), “a vinculação da comunidade com o território não pode ser analisada somente pela ótica econômica, mas pela garantia da comunidade de hábitos cotidianos, para garantir assim a resistência da comunidade”. Contudo, de acordo com o que argumenta Ilka Boaventura Leite (2008), ainda que o Decreto seja uma peça fundamental para que grupos quilombolas reconheçam a sua negritude, persiste a

lentidão. De acordo com a autora, o que está em jogo nessa questão em específico é a emergência de sujeitos históricos e sociais que demandam serviços públicos como escola, saúde, moradia, trabalho, sendo o mais importante deles a titulação definitiva de seus territórios tradicionais, de modo a garantir uma vida campesina que se assenta em um lugar comum, a terra.

### **2.13 O Laudo Antropológico contrário à comunidade – violência simbólica**

O episódio da feitura de um laudo antropológico contrário aos interesses da comunidade quilombola provocou abalo emocional, situação narrada nas entrevistas. De acordo com eles, o que passaram nesse processo marcado pela violência simbólica não desejam para ninguém. Isso porque, no primeiro pedido de estudo, o antropólogo deu parecer desfavorável, denegando, portanto, a demarcação do território tradicional, o que teria acirrado ainda mais os ânimos entre os de fora. Esse episódio aumentou sobremaneira o estigma do racismo contra a comunidade no município de Guáira. Como não poderia ser diferente, a pressão que já existia sobre eles aumentou ainda mais, potencializando o drama vivido no território. As narrativas dão conta de que foram dois longos anos de muita luta para permanecerem vivos/as no território tradicional. Relatam que as crianças sofriam violência simbólica dentro do transporte escolar e na escola porque foram identificadas, segundo padrões de uma sociedade radicalizada, para ficar com o conceito do notório sociólogo Florestan Fernandes (2007), como ladras de terras dos fazendeiros locais. Ameaças de morte e invasão à comunidade deram a tônica da violência sofrida, como informa o jornal *Paranazão* no ano de 2009.

Figura 6 – Matéria do Jornal *Paranazão*, 2009



Fonte: Góes (2013). Jornal Paranazão, 11 de setembro de 2009.

Figura 7 – Matéria do Jornal Paranazão, 2009



Fonte: Góes (2013). Jornal Paranazão, 11 de setembro de 2009.

Sobre o conflito fundiário na comunidade quilombola Manoel Ciriaco dos Santos, Góes (2013) se pronunciou assim:

Os eventos relatados pelos jornais locais aludem a um movimento organizado pelos produtores rurais do bairro Maracaju dos Gaúchos contra a titulação do território quilombola. Segundo a reportagem veiculada na edição nº 638 de 12

de novembro de 2009 do Jornal Paranazão, os agricultores do Maracaju dos Gaúchos alegavam terem sido informados pelo INCRA que a área a ser titulada para a comunidade quilombola era de 1.400 hectares, o que implicaria na desapropriação de mais de 100 famílias. Em 06 setembro de 2009, lideranças da comunidade encontram nos fundos de suas terras uma réplica de um caixão, uma cruz com o nome de Adir Rodrigues dos Santos onde consta a data de 13 de janeiro de 2010, velas, panos e uma galinha sacrificada. Adir é a principal liderança política da comunidade no processo de reconhecimento dos direitos quilombolas, a data seria uma alusão à sua morte. As lideranças comunicam a polícia sobre o ocorrido, mas não houve comprovação sobre a autoria da ameaça. (GÓES, 2013, p. 63)

Mais uma vez, aqui a escola para o grupo figura como um mecanismo de repetição da opressão ao reproduzir a violência das elites que detêm o domínio sobre a terra, é o que conta no relato de memória.

[...] As professoras num ensinava as crianças da comunidade, e elas ia pra escola, era, formava um bloquinho de gente, tudo separado no ônibus. As crianças queriam até parar de estudar, os de fora fazia muita pressão durante a demarcação da terra. Fiquemos dois anos nessa situação, a polícia federal e a militar todo dia vinha na comunidade ver como nós estava. A gente não gosta nem de lembrar mais porque foi um baque pra nós hei. Como eu falo esse laudo antropológico trouxe grande prejuízo para nós da comunidade porque muita gente ficou com raiva de nós e tá até hoje, quando o INCRA mandava sexta básica eles cercavam na estrada dizendo que era para nós morrer de fome. Diziam que não é para dar um copo de água. Ai a gente não podia sair mais sozinho com medo. A Polícia Federal falava para gente não sair sozinho, aí depois que nós perdemos o irmão, por causa de muita pressão e ele tinha problema de diabete e aí a gente naquele dia a gente nem gosta de lembrar muito. Eles soltaram foguete o dia inteiro em volta de nós, e falava morreu mais um que queria tomar a nossa terra. Então isso daí nunca vai sair de nossa recordação. O que eles fizeram para nós a gente não deseja nem para um cachorro, isso está até hoje. (Entrevista concedida por Joaquim. 11/12/2022).

Ainda de acordo com Souza (1983), a ressonância do escravismo continua a perpassar a sociedade atual. Isso porque a definição de inferioridade de sujeitos negros ultrapassou o pós-abolição, mantendo reflexos na vida social de grupos negros no tecido social brasileiro, e, obviamente, as comunidades quilombolas não estão fora dessa lógica mantida pelo tradicionalismo escravagista colonial, mantendo-se como tal na sociedade capitalista. A disputa pela terra entre os quilombolas e os fazendeiros está inscrita na lógica social da competição, lócus do capitalismo.

Figura 8 – Jornal Paranazão, 12 de novembro de 2009



Fonte: Góes (2013)

Sobre o conflito envolvendo a comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, Góes (2013) explica que

No dia 04 de novembro de 2009, os agricultores de Maracaju dos Gaúchos fecham o acesso à comunidade com tratores e outros veículos para inviabilizar a passagem de servidor do INCRA que faria coleta de solos para análise. Mesmo com a presença de dois delegados da polícia federal o trabalho do INCRA não pôde ser realizado (GÓES, 2013, p. 64).

Figura 9 – Parte da área invadida que pertence à comunidade, Guaíra/PR



Conforme Souza (1983), o padrão escravagista coloca o negro a reboque do racismo sistêmico das relações sociais. No passado, cabia ao negro o lugar de disciplinado, ordeiro, submisso, útil e dócil. Por outro lado, a ordem senhorial se assentava sob a égide do autoritarismo, prática essa que caracterizava a dominação. Em outras palavras, a autora visa desconstruir o mito da democracia racial propalada pelas elites de mentalidade escravista, no caso em debate, que se alvoram como legítimas possuidoras da terra, e, assim, os

Incentivos e bloqueios a esse projeto eram engendrados pela estrutura das relações raciais que se comportavam de modo ambíguo – ora impondo barreiras, ora abrindo brecha a ascensão social do negro – mas, que, dentro dessa mesma ambivalência, cumpria-se as mesmas e inequívocas funções de fragmentar a identidade, minar o orgulho e dismantelar a solidariedade do grupo negro. (SOUZA, 1983, p. 21).

Durante o processo de disputa pela terra entre fazendeiros e a comunidade quilombola, que historicamente luta por viver um modo de vida peculiar tendo o território tradicional negro como o lócus de reprodução simbólica e material, a comunidade foi, em certo sentido, assessorada a tomar as devidas providências para pôr fim à situação de extrema violência em que estava inserida no município de Guaíra, estado do Paraná. Fizeram inúmeras denúncias ao Ministério Público e foram prontamente atendidos, segundo relatos. A partir de então a Polícia Federal e Militar passaram a dar proteção aos membros da comunidade durante dias e as noites. Rezam os testemunhos que nesse processo veio a óbito um dos irmãos pois, com a saúde frágil por causa do diabetes, não resistiu à pressão. A memória do grupo denuncia que os de fora soltaram rojões e foguetes no dia seguinte da morte do quilombola afirmando que seria menos um para tomar terras dos fazendeiros da região.

O grupo destacou a importância das instituições nesse processo de assessoramento, quando elas deram respaldo às suas solicitações. Rezam eles que o Ministério dos Direitos Humanos em Brasília (DF) passou a monitorar a comunidade com envio de representante até o estado do Paraná. Mesmo assim, o grupo não desistiu e solicitou a feitura de outro laudo por um profissional de outra instituição, o que foi prontamente atendido, e em 2012 a comunidade já tinha o atestado de que são de fato comunidade quilombola. De acordo com eles, desse fato tirou algumas lições a comunidade. Foi o de terem se fortalecido mutuamente. As experiências de pesquisa na comunidade contribuíram para o fortalecimento de maneira geral, pois acreditam que é

positivo o fato de algumas/uns pesquisadores/as estarem buscando divulgar suas contribuições enquanto epistemologias de povos que têm muito a contribuir com o conhecimento.

É interessante que se anote que o segundo laudo antropológico foi positivo porque permitiu que esses expressassem a sua história ancestral e o porquê pleiteiam o território. Emergiram dali outros sujeitos mais conscientes de seus direitos, com um discurso mais coeso e mais fortalecido. Relatam que hoje não abaixam a cabeça para ninguém. Como já registrado, é nesse contexto de insurgência contra a opressão que se forjam as experiências das crianças e dos adultos em se tratando de comunidade quilombolas, situação parecida, certamente, com diversas outras espalhadas pelo território nacional.

Nós já trabalhamos de uma forma devido ser uma comunidade quilombola a gente tem uma resistência né. Essa mostra que nós temos que se fortalecer entre nós, e ensinar eles que só existe uma comunidade quilombola devido a sua história. Então tem que trabalhar isso desde pequeno com eles, eu digo pros meus filhos pra que eles comecem a entender que hoje nós estamos passando para eles, amanhã eles têm que passar para outro. Hoje, por tudo que nós já passamos, eu os incentivo de forma diferente. Existe a lei, mas além dessa lei a gente tem que mostrar que somos negros com orgulho, não somos menores do que eles. Hoje não pode existir racismo de nenhum tipo de cor e nem raça. Na comunidade não podemos ter preconceito com ninguém, mas também não podemos aceitar que os outros nos discrimine. O que lembro da minha infância, eu já digo desde da sala de aula quando a pessoa já começa a entender um pouco mais né, sobre a vida, mais, no tempo de infância, no tempo de criança era que nós nunca aprendemos mesmo dentro de uma sala de aula sobre a nossa história. As lembranças que a gente tem né por ser descendentes de escravizados, as lembranças que a gente tem é que por ser negros, é que a gente era sempre rebaixado. Nunca ouvi falar de nossa história. Só pelos pais e mãe. A história sofrida de resistência. O que falava era que nós éramos cabelo duro, falava que quem era do Candomblé e umbanda era do demônio. E os apelidos né, é, lá vem uma nuvem escura lá, hoje vão chover, tudo estão descalços. A minha lembrança é essa. Um tempo que foi sofrido foi quando isolaram nós aqui dentro, as crianças não podiam mais ir à escola, eram discriminados no ônibus. E eu fui pedir ajuda ao próprio INCRA, secretaria de educação de Curitiba, regional, Toledo, eu tive que fazer vários trabalhos dentro dos colégios, em Guaíra, junto da secretaria da regional de Toledo para explicar para eles qual que eram a importância daquele trabalho para comunidade quilombola. Porque nós não estávamos aqui tomando terra de ninguém, nós não éramos ladrões de terra, o que nós queríamos aqui, era as políticas públicas de reconhecimento do território, política pública para saúde, educação, moradia, uma vida digna, um trabalho justo, é era isso que nós queríamos naquele momento. Não era a questão daquilo que eles estavam fazendo tudo em cima da comunidade. Porque a partir da hora que nós deixamos de trabalhar para eles não aceitavam mais nós quando a gente era reconhecido. Eles não queriam que nós nos organizássemos aqui. Queria que nós vivêssemos a vida nossa trabalhando para eles, e eles pagando preço que eles quisessem. Começa a discriminação, as ameaças de morte, as crianças sofrendo pressão psicológicas dentro das salas de aula. Os professores não aceitavam falar da comunidade pros pais. Porque eles queriam que a gente vendesse a terra para ir embora daqui. Eles não queriam que a comunidade se organizasse aqui. Eu lembro que, que, quando eles falaram assim, ó, vamos cortar os créditos dessa comunidade, eles falavam que não podia deixar uma pessoa dessa morar no nosso território, tem que todos sair daqui. É nois não podemos dar nenhum copo

de água nem que seja pruma criança deles. Chegou numa época assim que a gente não estava tendo nem o alimento. Nós ficávamos assim isolado. Eu digo que eu não desejo para um cachorro, o que eles fizeram, porque, tirar um alimento da boca das crianças. Eu sofri bastante essa questão, não dormia não me alimentava. A saída era só Deus que vai nos ajudar. Essa violência ficou marcada por resto da nossa vida. Não temo pagar essa dívida da escravidão que pode é amenizar, os negros, tem que ter o de direitos, pelo menos na saúde, na educação, no saneamento básico. Um modelo de produção e de fortalecimento da comunidade. É, tudo aquilo que uma comunidade precisa pra se autossustentar. Então, digo isso. Isso é uma cobrança que nós vamos ter que cobrar até o fim. A gente tem que sobreviver diferente da forma do passado como fizeram conosco. Apesar de tudo o que passo, é só o estudo que vai mudar. Eu vejo que a escola é o futuro deles. Para mais tarde ser um professor, ser um advogado, e até mesmo trabalhar no meio do público sem vergonha nenhuma. Eu hoje faço parte de vários conselhos. Conselho de cultura, de educação, saúde. Eu sempre me preocupo com os jovens e as crianças. Eu sempre passo para eles o que a gente passou o conhecimento lá de traz que os avós passaram, os pais. A luta da comunidade, eu sempre pergunto pros meus netinhos o que que o professor está ensinando. Se fala da história, da cultura, se trata o 20 de novembro só no final do ano. Se falam sobre a abolição da escravatura. Então tem sempre algumas coisas que a gente tem que perguntar. (Entrevista concedida por Adir em 11/02/2022).

É uma postura ativa diante das adversidades, afirmam ter orgulho de ser quilombolas. Como já dito, a comunidade não é bem quista pelas pessoas do município por razões já apresentadas aqui. Os fazendeiros locais ofereceram terra no Mato Grosso e no Paraguai para que eles, segundo relatos, “sumissem daqui”. De imediato, recusaram a proposta. Viver no quilombo é, por certo, um ato de resistência. Os quilombolas carregam em sua história a luta pela terra e pelo direito de reproduzir um modo de vida peculiar. Essa luta se faz no campo dialético. Ela se dá no embate com interesses econômicos, como se nota nas narrativas.

Figura 10 – Joaquim, comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, Guaíra/PR



Fonte: Góes (2013)

Como um lugar de lutas e de resistência, a comunidade Manoel Ciriaco dos Santos é um organismo vivo o qual se inscreve como uma emergência histórica que se insurge contra a violência simbólica dirigida a si. Na condição que ocupa na sociedade de classes, tendo o racismo como elemento marcante de forte contorno social, não resta outro caminho para o grupo que não o de lutar contra um modelo que se coloca como universal e hegemônico. Como já exposto, não se trata de uma postura radical por parte desses/as quando solicitam o território como direito, mas de perceber como que esse se configura como elemento de proteção e como tem significado na vida de seus membros. O grupo indica que a vida na comunidade é mais segura do que fora dela, como consta na memória de infância:

Sentia vergonha por ser discriminado, e perguntava por que a diferença né. Por somos carente, porque não somos pessoas como eles. Daí quando perdemos nossos pais, a gente começou a fazer a nossa trajetória. (Entrevista concedida por Michael em 11/02/2022).

[...] Dentro da comunidade, porque nós fomos criados assim. A gente não saiu muito porque a gente já sabia que seria maltratado. Então a gente ficava até os 18 anos mais na comunidade. Às vezes, assim, fico pensando será que porque essas pessoas brancas não deixaram as pessoas negras caminhar nas possibilidades de ele avançar, de conseguir aquele que os negros tinham desejo de conseguir, e ter uma vida normal, né, uma vida que nem eles. Mas acho que tem um impedimento deles em não deixar que o negro avance. Ah por que o

negro, o lugar dele é aqui e o meu lugar lá. Tem que se manter ali. Ele não pode ter estudo, ele não pode ter nenhum tipo de oportunidade, não poder ter moradia, não pode ter um carro, uma casa, ele tem que viver como se fala assim, o negro é favelado, o negro é ladrão. Porque essa formatura de falar que o negro é ladrão, por que isso? Às vezes eu me pergunto, às vezes eu tenho respostas, mas às vezes não. A libertação entre aspas, é uma libertação frágil, que a libertação mesmo seria de trabalhar daquela forma. É uma libertação que deveria ter dado ao negro aquilo que é deles. Aí chega na frente, aqui não quero negro. A população do passado toda ele, não aceitava, e muitos das negras voltava as fazendas pedindo um prato de comida. É então, foi uma libertação assim, que não digo que é libertação. Eu digo que soltaram e mandaram nós pra favela. Porque a maior parte das pessoas que estão nas favelas são negros. São pessoas que não tiveram oportunidade. E aí hoje quando vê no futuro daquele povo nós requerendo pelo menos a saúde e educação, a moradia o espaço para a gente plantar e para gente sobreviver pra que no futuro, a gente é barrado ainda com palavra, com muitas, é, para que continua na mesma forma que era na época da escravidão. (Entrevista concedida por Adir em 11/02/2022).

Nota-se a recusa à posição de subalternização enquanto grupo. Vale lembrar que isso perpassou a infância e ainda vivem as suas consequências no presente. Resistem a dificuldades provenientes da exclusão social. Para eles, ser negro é estar de forma permanente em uma posição de luta, enfrentando as dificuldades que a sociedade lhes impõe. É rebelar-se contra um modelo colonial existente, inscrito no mito da democracia racial. É nesse sentido que a comunidade exerce a sua altivez e sua alteridade diante da vida eivada de restrições e privações daquilo que é mais elementar. São nesses rumos que os quilombolas encaminham as suas lutas e as suas narrativas.

Figura 11 – Território da comunidade invadido por fazendeiros, Guáira/PR



Fonte: acervo do autor, 2021

A fala é explícita quando diz que não querem terras de ninguém, apenas aquelas que lhes são de direito. A repulsa aqui está em negar os vestígios que lembram o trabalho análogo à escravização colonial que ecoa no presente. O depoimento dá conta de que reproduzir uma forma de vida digna começa com o acesso pleno ao território e à história. Com isso, distanciam-se de quaisquer práticas de trabalho análogo à escravidão. As suas demandas enquanto comunidade atuam em várias frentes, saúde, educação, moradia, lazer e trabalho digno. As narrativas são um testemunho histórico coeso que quer figurar na cena pública, pois sabem bem das nuances da sociedade na qual vivem. Nunca é demais lembrar que a sua trajetória histórica é marcada pela negativa à violência racial. Por isso, buscam forjar estratégias de sobrevivência. A força vem dos ancestrais que lhes ensinaram os valores elementares da vida em comunidade para que pudessem enfrentar os desafios apresentados. Essa perspectiva é muito importante para as comunidades quilombolas que têm o grupo como identidade e, mais que isso, como uma forma de proteção. Nessa condição, não são sujeitos no singular, mas no plural, porque vida comunitária é elemento central da coesão do grupo.

#### **2.14 O contralaudo da comunidade quilombola: pressupostos teóricos e o conflito agrário**

Conforme Ribeiro (2015), o primeiro laudo antropológico para a finalidade de demarcação territorial foi finalizado no ano de 2010 por intermédio de convênio firmado por meio da Instrução Normativa do Incra sob o número 57 de 2009, com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, responsável por desenvolver pesquisa de caracterização histórica antropológica na Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos. Ocorre que o laudo frustrou as expectativas de titulação do território que tanto esperava a comunidade, fato que causou enormes prejuízos às famílias. Esse evento acarretou um período turbulento para o grupo a partir de conflitos desencadeados com os fazendeiros locais e pequenos sítiantes do bairro rural Maracaju dos Gaúchos, no município de Guaíra, região do extremo oeste do Paraná.

De acordo com o Incra, o antropólogo que coordenou os trabalhos e conseqüentemente assinou o laudo foi Antonio Pimentel Pontes Filho. Filho foi denunciado pela organização de Direitos Humanos Terra de Direitos e para a ABA, Associação Brasileira de Antropologia. A Universidade, por sua vez, teve que fazer a devolução dos recursos destinados à feitura do suposto laudo. O novo relatório antropológico foi feito por outra equipe de profissionais antropólogos por meio de

convênio firmado com a empresa Terra Ambiental, que venceu a licitação organizada pelo Incra, na cidade de Brasília (RIBEIRO, 2015).

## **2.15 O novo laudo: metodologia**

O trabalho em campo objetivando a realização do novo relatório foi desenvolvido nos municípios de Terra Roxa, estado do Paraná, Santo Antônio do Itambé, Salto Del Guairá, Serro e Diamantina, estado de Minas Gerais. Isso porque precisou refazer a história de migração da família Manoel Ciriaco dos Santos desde Minas Gerais (GÓES, 2013).

A pesquisa realizada entre os meses de abril e novembro de 2012 (totalizando 55 dias de campo) por equipe multidisciplinar teve por objetivo maior traçar o perfil socioambiental deste grupo, a partir de diferentes perspectivas técnicas da antropologia, história e agronomia, abrangendo a trajetória histórica da comunidade até o presente, sua organização social e produtiva e relação com o território e ambiente (GÓES, 2013, p. 6).

O trabalho seguiu as seguintes etapas, rigorosamente, de acordo com o que consta no laudo, a saber:

- a) Levantamento de elementos presentes na memória das famílias quilombolas em Guaíra sobre a vida de Manoel Ciriaco e seus parentes em Minas Gerais;
- b) Levantamento de elementos presentes na memória das famílias quilombolas em Guaíra sobre a vida de Manoel Ciriaco e seus parentes na trajetória migratória Minas Gerais, São Paulo e Paraná;
- c) Levantamento socioeconômico da comunidade;
- d) Mapeamento das áreas pretendidas pela comunidade;
- e) Identificação das culturas agrícolas e áreas de preservação presentes no território;
- f) Levantamento de uso de plantas e técnicas curativas;
- g) Divulgação de mensagem produzida por um dos filhos de Manoel Ciriaco solicitando apoio para localizar alguns de seus parentes que permaneceram em Santo Antônio do Itambé;
- h) Articulação inicial com mediadores das comunidades negras da região de Santo Antônio do Itambé;

i) Realização de trabalho de campo nas comunidades quilombolas da região de Santo Antônio do Itambé de 05 a 13 de setembro e de 22 a 28 de outubro de 2012 (GÓES, 2013, p. 6).

No novo laudo, o perímetro territorial demarcado se localiza em Maracaju dos Gaúchos e abrange uma área de cerca de 30 alqueires. O Bairro Rural, por sua vez, constituiu-se pelo loteamento que surgiu em 1954, em Guaíra/PR. Ao chegar nesse município em 1960, Manoel Ciriaco dos Santos traz a sua família, que em média soma cerca de oitenta membros na década de 1970. Mediante salário a ser pago a longos anos e em forma de trabalho, ele comprou vários lotes da empresa Colonizadora Maracaju dos Gaúchos. Este relatório antropológico deu parecer favorável à comunidade Manoel Ciriaco dos Santos (RIBEIRO, 2015).

## **2.16 O conflito agrário e o contralaudo**

Inscrita no município de Guaíra desde 1960, a Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, até o desencadeamento do conflito agrário de 2009, sempre trabalhou para os proprietários, na empreitada, prestando serviços para os fazendeiros locais. Até então, a história da família e a relação de Manoel Ciriaco dos Santos ligada à escravidão não era plenamente conhecida pela vizinhança. Apesar de sitiantes saberem minimamente do fato, até então não havia problemas, pois, apesar de os irmãos comentarem sobre a sua família e a ligação de parentes com a escravidão, poucas pessoas acreditavam. O fato é que, neste contexto, o laudo contribuiu para desestabilizar a comunidade, muito embora a oportunidade tenha garantido visibilidade ao grupo no município, quando percebem que a sua realidade quilombola veio à tona. Emergiram a sua história, cultura, perceberam que eram sujeitos de direitos, por meio da política estatal de reconhecimento territorial quilombola, a partir do Decreto Presidencial 4887/03 assinado pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) (RIBEIRO, 2015).

A partir de então, por força desse novo decreto de uma política pública de reconhecimento, aumenta significativamente a procura por reconhecimento territorial como nunca antes visto. A novidade é que ele considera a trajetória e o deslocamento semântico quanto ao que é ser quilombola. O decreto considera a trajetória histórica contra a opressão sofrida e a autodeclaração dos sujeitos enquanto quilombolas. Isso quer dizer que não é preciso provar a permanência ininterrupta no território até a constituição

de 1988, como consta no decreto 3.912 de 2001, assinado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (RIBEIRO, 2015).

O conceito de quilombo foi amplificado a partir de uma nova interpretação e perspectiva antropológica, garantindo, por assim dizer, direitos a grupos que historicamente lutam para sobreviver na terra e assim promover a garantia de seus direitos tradicionais. O que está em jogo é a condição de um passado que une a todos, que é comum a todo o grupo negro, tendo como norte a história relatada por pessoas mais velhas, mobilizando, portanto, o processo de etnogênese (RIBEIRO, 2015).

A comunidade foi devidamente reconhecida em 2006, depois de quatro anos veio o primeiro relatório antropológico. Contudo, as assertivas contidas nele não estavam de acordo com as lutas da comunidade. O laudo indicou que o grupo não é quilombola. Caracterizava-se apenas como famílias rurais negras, portanto, sob essa ótica, não eram detentores de direitos territoriais. O relatório não identificou um discurso coeso e identitário, segundo crença do antropólogo que realizou os estudos (RIBEIRO, 2015).

Durante a pesquisa de campo, Adir, o líder da comunidade, contou que o antropólogo da Unioeste conspirou contra a comunidade para fazer um laudo a favor dos fazendeiros locais, prejudicando a convivência da comunidade no município de Guaíra. Para Ribeiro, o estranhamento se dá em três pontos: inicialmente, reveste-se a partir da ausência de contato do antropólogo com o grupo; o segundo ponto se deu quando perceberam a relação amigável do antropólogo com os fazendeiros; o terceiro ponto quando os antropólogos fizeram uma reunião na Unioeste na cidade de Toledo/PR (RIBEIRO, 2015).

Sob esse prisma, o grupo, com razão, já tinha consciência de que alguma coisa estava errada. A comunidade não confiava no profissional ora ali realizando uma pesquisa que deveria ser importante para a comunidade alcançar o direito a terra. O depoimento abaixo não deixa dúvidas do modo pouco transparente com o qual se conduziu o processo. Quando foi anunciado que o era ser quilombola, teve-se um novo capítulo na história da comunidade, mesmo assim o grupo não aceitou o resultado consumado pelo suposto relatório e se mobilizou em defesa de suas terras. Ribeiro pontua que no caso em questão o antropólogo não deu a devida atenção à peculiaridade quilombola presente nas relações sociais do grupo, não considerou os aspectos identitários e, ao mesmo tempo, manteve

relação amistosa com fazendeiros para descaracterizar o quilombo na demarcação territorial e, ao fazer tal procedimento, ignorou

[...] a percepção dos sujeitos quilombolas em relação à construção das diferenças e do seu lugar social em contraste com os antropólogos. De um lado, a experiência histórica de opressão, esta identificação pela cor (que remete à sinonímia entre negro e escravo no Brasil), a afirmação de uma cultura própria e distinta por meio do cultivo de plantas como a taioba, a pimenta, o inhame e de uma relação específica com uma base territorial; e, de outro, antropólogos de uma elite (branca), “um doutor”, que desconsiderou a percepção dos quilombolas sobre sua própria história, reforçando, assim, uma forma de fazer antropológico que encara o laudo pericial como um atestado de identidade. (RIBEIRO, 2015, p. 64).

Um ponto negligenciado pelo antropólogo é perceptível na maneira como a memória do grupo é tratada no relatório

[...] a memória do grupo é tratada no relatório, sem reconhecer que essas incertezas e lacunas não se trata de incongruências, mas que são resultados da elaboração de uma visão sobre o passado de pessoas que já nasceram no processo de migração, ou seja, que não tiveram convivência no local onde viveram seus ancestrais. Não dá para esperar das dinâmicas da memória, principalmente no que tange à experiência da escravidão, uma objetividade que se espera de uma prova documentada, do mesmo modo que o relatório antropológico não pode ficar dependente de provas históricas (RIBEIRO, 2015, p. 64-65).

O relatório conclui que os lotes adquiridos pela família Manoel Ciriaco dos Santos não se encaixam nos critérios de um território quilombola tradicional. Alega o documento que as terras foram compradas por mecanismo formal de compra e venda, e, nesse sentido, a extensão de área hoje ocupada pelos quilombolas é lida pelo antropólogo como, “sendo mais um fator dissonante do ‘tipo ideal’ de quilombo, caracterizado por processos de constituição que ficam a margem do sistema capitalista e do acesso formal a ele”. (RIBEIRO, 2015, p. 65).

Diante das proposições apontadas por Ribeiro, parece patente a incompreensão do antropólogo ao desconhecer ou mesmo negligenciar os processos históricos quanto à constituição dessas comunidades quilombolas. As formas de aquisição territorial dessas comunidades se dão de várias formas, portanto, isso quer dizer que a concepção territorial não está ligada unilateralmente por meio de fugas dos antigos quilombos, mas que os quilombolas têm várias origens. Souza (2008, p. 38) faz considerações importantes a esse respeito, indicando que

Os territórios das comunidades negras têm, portanto, uma gama de origens, tais como doações de terras realizadas a partir da segregação da lavoura, de monoculturas, como cana-de-açúcar e o algodão; compra de terras pelos próprios sujeitos, possibilitada pela desestruturação do sistema escravista; bem

como de terras que foram conquistadas pelos negros por meio da prestação de serviços [...].

Por outro lado, é flagrante a negativa com relação à autodeclaração negra para aquisição territorial, levando-se em consideração os cerca de dez alqueires de domínio do grupo. As implicações do contralauado impactaram negativamente o grupo, na medida em que se intensificaram os conflitos com os de fora, que os conflitos adquiriram contornos nunca vistos no processo de demarcação territorial no Paraná. A mobilização de fazendeiros locais chamou a atenção da imprensa, pela sua negação à demarcação territorial. Esses agentes usaram como estratégia negar a existência da ancestralidade dos quilombolas. A reação ferrenha de grupos ligados ao poder econômico foi amplificada pelo fato de eles terem acesso a um mapa que em tese delimitaria as áreas de amplitude definida pelos quilombolas (RIBEIRO, 2015). A pesquisa de campo identificou que se divulgou notícias de que a área à qual os quilombolas tinham direito era de cerca de 1000 alqueires. Essas terras seriam tomadas do município de Guaíra (Fonte: Diário de campo, 13/10/2022).

A comunidade, por meio de sua organização política, ofereceu resistência diante da pressão exercida por oligarquias econômicas, com altivez, ao se assumirem publicamente como sujeitos que não abrem mão de sua identidade negra quilombola. Convém ressaltar, no entanto, que todos os lugares em que se constituíram comunidades camponesas negras, historicamente, os quilombos “se constituíram como unidades de protesto e de experiência social, de resistência e reelaboração dos valores sociais e culturais dos africanos e seus descendentes em todas as partes nas quais a sociedade latifundiário-escravista se manifestou” (SOUZA, 2008, p. 26). Nesse sentido, Rodrigues assinala que

Adir e João questionaram a forma como o antropólogo instruiu o grupo, em função da linguagem não acessível, o que gerou a incompreensão do grupo que não sabia de fato a metodologia aplicada na pesquisa de campo. Não se conhecia os métodos de trabalho pretendidos.

J: Esses outros antropólogos, sabe o que eles fizeram com a gente, Dandara? Eles jogaram nós contra a parede. Eles falaram de onde é que nós tínhamos vínculo com aquela terra, aquela propriedade, nós tínhamos que indicar. Aí nós falamos “mas naquela propriedade, tem essa daqui ó, nós temos vínculo, essa daqui nem essa daqui nós não tem”. “Não, tem que ir levando tudo”. “Se pode ir até dez quilômetros, cês pode até ir daqui em Guaíra”.

A: Você que tá com esse estudo, eu tenho certeza de que você vai conseguir, você vai passar. A antropologia do Professor Antônio que era o chefe lá da equipe... fala a verdade um cara que fala, você pode ver, o cara fala é durão. Fala de uma maneira que não é a nossa linguagem... não é a nossa linguagem.

Eles não podiam fazer isso com nós que eles fizeram. A estranheza pode ser verificada pelas narrativas abaixo.

J: Eles vieram três vezes aqui, Dandara, e eles falou “ou vocês dão a resposta hoje ou se não vocês vão de água baixo”. Nós tínhamos que falar, eles falaram assim “mas nós também nós temos contrato... que se vocês não vão fazer a indicação então nós mesmo fazemos”. Nós podíamos ter deixado eles fazer. (Depoimento de Adir e Joaquim, março de 2014). (RIBEIRO, 2015, p. 65)

O mapa com a suposta indicação antropológica quanto ao tamanho da área foi furtado pelos vizinhos, o que fomentou a mobilização contra a comunidade, esse evento está bem presente na memória da comunidade, segundo eles esse foi o pior momento que passaram por lá.

J: É, Dandara, eu já desconfiei na hora, sabe por quê? A indicação que nós fizemos era bem grande aí eles punharam eu e a Cláudia do INCRA, o Adir não tava aqui, eu e a Cláudia, o motorista e um outro que veio saber onde é que a gente tinha indicação e nós andamos tudo em volta com a camionete do INCRA. Aí quando chegou aqui o cara falou assim “Eh, a indicação é muito... a área é muito grande”. Aí eu já falei até o cara desconfiou da área aí eu falei “quem fez nós dar essa indicação? Os antropólogos. Que eles falaram que nós podíamos ir até 20, 30 km... é... aí nós foi indicando”. E depois a turma do INCRA deixou eles roubarem o mapa, a cópia do mapa. Eu não sei como é que eles fizeram... eles tiraram de dentro da camioneta... ali embaixo ali. Aí eles passaram a divulgação pra todo mundo. Eles levaram no Sindicato Patronal... aí levou pra casa de um cara que eu sei onde é que é... lá pra frente... aí esconderam porque a polícia podia ir atrás, né? Aí a polícia não sabia que um passou pro outro, foi passando... Aí aumentaram a área, punharam o município de Terra Roxa também, uma parte do município de Terra Roxa. Aí eles botaram os dois municípios contra a gente. E eu ainda falei com a Juliana, ainda falei assim “mas vocês tinham uma coisa em segredo, eles que tava com essa cópia não podia ter deixado as turmas roubar!”. (...) Aí quando eles tinham tomado a chave da camioneta, quando eles subiram lá pra cima no meio da roça tava tudo limpo, não tinha plantação nenhuma, aí eles pegaram terra assim com terra, colocaram dentro do tanque da camioneta. Eles ficaram detido das oito horas da manhã até as três horas da tarde. A polícia federal que veio soltar eles ali. E aí depois cercaram a camioneta, cercaram eles duas vezes dentro do Maracaju e não deixaram eles descer aqui embaixo. (Depoimento de Joaquim, março de 2014). (RIBEIRO, 2015, p. 65)

E continua a narrativa,

A: (...) E daí quando foi três horas da tarde, aí a rede Record veio aqui em casa, a rádio, rede Record, tudo aqui... Aí disse “ó Adir, eu quero saber o que que tá acontecendo, se você pode dar uma entrevista, porque são pessoas vizinhança de vocês e esse problema que tá acontecendo aqui eu quero saber se você pode dar uma entrevista pra falar dos seus vizinhos, pra falar da sua convivência com eles, desse trabalho que tá sendo feito do INCRA... Aí que eu falei pra eles, eu falei assim “eu não vou dar entrevista de nada, o que eu vou falar com vocês é o seguinte: esse trabalho não é nosso, é do INCRA, esse levantamento que foi feito pra nós ser reconhecido aqui, não foi nós, é o governo, vocês tem que conversar com o governo e conversar com o pessoal do INCRA. Nós tamo aqui há tantos anos e vamos continuar o mesmo, eles também vão continuar, nós não queremos nada que é deles. Se o INCRA tá fazendo um trabalho que até pra nós é uma surpresa, porque nós não entendemos o que tá acontecendo, não queremos confusão com ninguém, guerra com ninguém. E nós hoje nós estamos podendo falar da nossa cultura aquilo que a gente não pôde falar, a gente ficou preso a vida inteira sem poder pronunciar o que que a gente é de

verdade. Aí chamei as crianças todas e falei vamos mostrar pra eles o que? Vamos tocar pra eles, vamos cantar, vamos tocar, vamos bater atabaque e é isso. Aí chamei as crianças, nós tocamos, cantamos e é isso se vocês quiserem filmar, vocês filmam isso aqui. Pelo menos vamos preservar a nossa cultura, aquilo que a gente não pôde falar”. “Ah, mas...” “É isso, vou mostrar pra você. Agora, essa questão aí não é nossa... é questão do INCRA e vocês. Do governo federal e do governo estadual, não é nossa”. Falei isso... (Depoimento de Adir e Joaquim, março de 2014). (RIBEIRO, 2015, p. 65-66)

Apesar da falta de ética profissional por parte do antropólogo ser tida como muito problemática pelos quilombolas, pois as memórias são ainda muito dolorosas, atualmente a comunidade tem um novo laudo antropológico e aguarda a definitiva demarcação de seus territórios pelo Estado brasileiro. A luta pela terra marca a trajetória deste grupo negro e, para tanto, enfrentam violência simbólica, ameaça física, coerção. Entretanto, como dizem eles, continuam se mantendo de pé. A história no município aponta “para um continuum de resistência que marca os últimos séculos de nosso País.” (SOUZA, 2008, p. 25).

## **CAPÍTULO 3: MEMÓRIAS DE INFÂNCIA – PASSADO E PRESENTE**

### **3.1 Identidade, memória no quilombo**

Neste capítulo, serão discutidas as memórias de infância a partir de narrativas dos adultos da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos. Nesse sentido, interessa pensar como se apropriaram de tais memórias ancestrais aprendidas quando narradas pelos mais velhos, que na infância viveram tais experiências, e como elas interferem na organização do grupo, assim como interferem na infância dos jovens na atualidade. Por outro lado, importa saber o modo como tais memórias são passadas aos mais jovens, no contexto de uma comunidade que tem sua história marcada pela discriminação, e como elaboram estratégias de resistência para fazer frente à luta pela terra, na perspectiva de um discurso de autoafirmação enquanto grupo quilombola. É relevante também pensar que discurso os unifica quando se trata da própria identidade e da educação quilombola, em uma perspectiva do modo que a identidade se refaz dentro do território como espaço de proteção da infância.

As narrativas de infância de comunidades tradicionais quilombolas, além de serem experiência importantes no que se refere a aspectos de aprendizagem, são também forma de construção de vínculos afetivos entre os adultos e as crianças, os quais integram a própria cultura quilombola. As crianças, na imensa maioria das vezes, não têm brinquedos eletrônicos, tais como jogos videogames, aparelhos eletrônicos ou mesmo celulares. Em geral, suas brincadeiras se dão no ambiente da ludicidade, em contato físico com o território por meio de objetos feitos ali mesmo, recriando brincadeiras antigas como parte do repertório da infância negra. Os lugares onde brincam geralmente são nas margens dos rios, pequenos campos de futebol, quintais e terreiros dos quilombos, perfazendo, assim, laços afetivos da vida intergrupala. O universo infantil multifacetado se estabelece de forma simultânea em lugares distintos, estabelecendo verdadeiras redes de interação com o exterior, como afirma Ellen Silva Carneiro Ferreira et al (2022).

No quilombo, as crianças, como parte da constituição da própria identidade, desde muito cedo participam de atividades na roça junto com os pais, na ordenha de vacas, de animais, na lida com galinhas, com os porcos, na colheita das ervas medicinais, na lida com a terra, na construção de casas. Essa teia de relações acaba por demarcar aspectos culturais e vínculos com o território. Ou seja, há um espaço de interação que contribui para o processo da aprendizagem e para a formação da identidade cultural dos grupos.

Tais atividades passam também a compor a própria memória coletiva que se constrói também na infância. As histórias contadas pelos adultos são importantes no processo de construção do ser quilombola, algo relevante para a coesão individual e coletiva no movimento quilombola (FERREIRA et al, 2022).

O ambiente cultural no qual crianças negras estão inseridas não perpassa somente pelo universo de brincadeiras, mas por uma complexa relação de interação conjunta entre seus membros. É a própria representação que se encontra em movimento, em construção, assumindo, por assim dizer, lógica própria, um rito específico, independentemente do perfil social no qual o quilombo está inserido. É assim que a infância quilombola vai sendo construída onde os mais velhos exercem um papel primordial na educação (FERREIRA et al, 2022). A seguir, a entrevista de um membro da comunidade negra de Guaíra ilustra bem esse aspecto do território como lugar de cultura e identidade.

**João, você se lembra das histórias de infância contadas pelo seu pai e mãe, poderia relatar para nós?** Sim, professor, o pai fazia uma roda para os filhos e netos, é, até os mais velhos, tios, tias, participava dessas rodas, era muito gostoso. Então ele passava a história de sofrimento de Minas até Guaíra, e passava para gente, tudo que ele viveu, tudo o que ele sofreu, então passava para nós também sobre as ervas medicinais, como fazer, como pegar na mata, as culinárias que, para sobrevivência deles muitos alimentos ele tirava na mata, as rezas, então a cultura em si ele passava para a gente na roda de conversa para que a gente não deixasse se perder, porque eram muito importante para a gente está aprendendo aquilo ali porque, ele mesmo dizia, tudo o que você aprende, ninguém te rouba. A nossa cultura que é a umbanda o candomblé muito criticado. Uma cultura que eles vieram trazendo com eles, mas uma cultura assim escondida. Porque ninguém podia saber essa cultura, e ali ele passava tudo para nós na roda porque a gente tinha que preservar o passado dos pais deles e dos avós. Um dia aquilo ali ia servir para nós. (Entrevista concedida por João em 13/10/2022).

Há de se observar, contudo, que as crianças negras e quilombolas ao viverem a infância acabam por absorver a vida dos adultos, seja do ponto de vista diverso, momentos felizes, mas também de penúria e privações, dificuldades as quais comunidades negras enfrentam. Desde a mais tenra idade, as crianças acabam por se inserirem nesse complexo universo. Ali aprendem, mas também ensinam nas suas interações com os mais velhos. No Quilombo Manoel Ciriaco dos Santos, em Guaíra /PR, alegrias e momentos tristes são parte integrante da infância, pelas razões mais diversas. Na sua maioria vivem situações discriminatórias e privações econômicas. As suas referências, entretanto, são os adultos, especialmente tios, avós, pais, familiares em geral que acabam interferindo na sua condição de sujeitos sociais, muito embora a sua capacidade de resistir lhes garanta autonomia (FERREIRA et al, 2022).

Na entrevista com Adir, e com os demais membros, foi possível identificar a preocupação em ensinar os conhecimentos dos mais velhos para os filhos, para que possam fazer a sucessão entre a tradição quilombola, a ancestralidade como norteadora do grupo. Contudo, é patente, segundo a fala, a incompreensão de suas práticas culturais pela escola. Por outro lado, sabe-se que o universo quilombola é um laboratório de experiência e de aprendizagem, pelo alcance cultural no interior do grupo e mesmo pela forma como guardam as suas memórias ancestrais. O vínculo com os ancestrais é uma parte deveras significativa que faz parte da identidade. Em uma perspectiva que aponta para o futuro, a relação com os ancestrais é fundante para eles, assim, inexistente futuro sem a devida relação com a tradição que se forjou na relação familiar, bastante característica de comunidades negras. As narrativas remontam, é claro, àquilo que une todo o grupo na sua diversidade enquanto comunidade. Importa pensar, como dizem os testemunhos abaixo, que educação para eles é aquela que se aprende também na relação intergrupala, diferente daquela que se tem nos bancos escolares. As lembranças de vida em tempos de infância estão relacionadas a essas duas condicionantes. Então é uma via de mão dupla, o que aprendem sobre si em casa, em termos de história, cultura, costumes, tradição, para eles é o que se deveria em tese aprender também fora da comunidade, na escola.

A gente recebia uma educação que não recebia dentro da sala de aula. Nunca foi passado sobre nossa história. A gente era criticado por causa da religião. Eu procuro passar para as crianças a nossa cultura, as nossas crenças. A forma que a gente vive. As ervas medicinais. A nossa obrigação é passar esse conhecimento para todos, não só para os filhos. **Qual foi a lembrança que mais marcou a sua infância?** A minha maior lembrança de meu pai foi aqui quando ele derrubava a árvore para fazer a casa, a gente ficava amassando o barro. A lembrança da casa, da fome, da alegria, das rezas. Depois do laudo de reconhecimento das nossas comunidades, eu fico mais feliz com a nossa história, e isso eu passo pros mais novos. Hoje somos negros com orgulho. Essa força interior vem de nossos antepassados, da memória deles. A gente quer uma escola quilombola na comunidade para nós mostrar nossa cultura, nossos ensinamentos. Os políticos locais acham que os negros não podem ter poder. (Entrevista concedida por Adir em 13/10/2022).

Não obstante, consta no testemunho lúcido do líder quilombola que a educação deve ter conexão com a vida dos sujeitos sociais. Por isso reivindicam que instituições escolares falem de si a partir do que entendem como significativo para o processo formativo. Ele vai além, reivindica uma escola na comunidade para atender as demandas epistemológicas, os saberes culturais, a luta contra as desigualdades raciais que acredita ser importante. Com razão, Adir parte da ideia de que o conhecimento sobre o que é ser quilombola pode contribuir para que ocorram menos práticas racistas na sociedade, para que negros e brancos possam viver em igualdade de direitos. É interessante notar essa

dimensão epistemológica que está textualmente registrada e que considera que o conhecimento sobre as comunidades quilombolas deve ser passado não só para os que vivem na comunidade, mas para a sociedade como um todo. De acordo com as experiências de vida, aponta que o que aprendeu com os pais passa para os filhos. Apesar de as memórias de infância não terem mensurado uma relação horizontalizada da escola para com a causa quilombola, conforme é possível perceber em várias partes das entrevistas, depositam na instituição escolar a esperança/a expectativa de um potencial aliado no combate ao racismo. A memória de infância dessa comunidade é ativa, portanto não guarda relação com a passividade, talvez pelo fato de terem as suas vidas marcadas por conflito racial e por conflitos fundiários no município de Guaíra, local onde está o território. Percebe-se que a memória é reivindicativa de direitos básicos, por isso usam a oratória como um mecanismo de proteção intergrupala. Esse aspecto dialético é o que importa, no final das contas, pois assume uma postura de contestação. Segundo Bosi (1993, p. 280), “a lembrança pura traz à tona da consciência um momento único, singular, irreversível, da vida”.

Tal posição, por óbvio, advém do fato de que tem plena consciência da existência de um abismo epistemológico entre as instituições de ensino formal em se tratando da desconexão dessas com formas de saberes provenientes da infância quilombola. Na fala é possível observar que o passado e o presente têm uma relação na dinâmica cultural e histórica do grupo. É o desejo, de fato, de levar adiante o conhecimento adquirido na infância para as gerações futuras, não só de crianças quilombolas, mas para fora dos limites territoriais dessas comunidades. Na interação no processo de educação nos quilombos, em uma relação mais horizontalizada, ocorrem as possibilidades reais de aprendizagem que vai além do lugar formal da escola. Sobre o assunto, Ferreira et al (2022) afirma que os adultos ensinam, mas também aprendem com as crianças de diversas faixas etárias, e é nesse ambiente multifacetado que encontram também uma forma de resistência e ao mesmo tempo asseguram, a seu modo, formas de proteção coletiva. Na concepção da pesquisadora, pode-se indicar que as lembranças dessas comunidades apontam para a própria constituição de quilombos passados, que, muito embora exista uma distância temporal importante, no plano simbólico, decerto, deixou como legado esse lugar de proteção nessa teia de relações complexas que se misturam com o presente. Isso leva a afirmar a importância pedagógica de tudo o que se pratica em termos de conhecimentos tradicionais ainda vivos no interior de inúmeras comunidades negras

espalhadas no território nacional. A Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos está inserida nesse contexto.

Na interação, as crianças, por sua vez, também contribuem para ensinar os adultos quando tratam de experiências vividas fora do quilombo, como alguma coisa que ocorre nas escolas, em grande parte não conhecida pelos pais. Segundo Ferreira et al (2022, p. 178), “Os adultos de hoje aprenderam com seus pais, e as crianças ali observando e praticando um fazer, de certa forma, vão aprendendo aquele modo de ser e estar no lugar”. Desse modo, pensar a importância do quilombo na infância é fundamental na compreensão de sua lógica existencial e, ao mesmo tempo, de como interagem na própria sociedade. Que lutas e valores eles tentam transmitir em outros lugares sociais os quais frequentam? Que histórias são contadas pelos pais e adultos no sentido de fortalecimento quanto a crianças para vencerem as adversidades postas no dia a dia? Que resistência as histórias contadas pelos mais velhos trazem para as crianças? Que autonomia elas têm para lidar com o racismo? Ferreira et al (2022) explica que “Ser criança quilombola é garantir os seus direitos no cotidiano em formas de expressão de seu próprio corpo”.

Considera-se aqui fundamentais as perspectivas teórico-metodológicas apontadas pela autora acima nominada. De fato, convém perguntar sobre o que os pais falavam acerca da escravidão durante a sua infância, e mais, como tais memórias interferem na formação da identidade da criança negra. As atitudes de racismo são muito presentes no cotidiano dessa comunidade, que, desde muito cedo, na maioria das vezes, passa a conviver com atitudes hostis em função de seu pertencimento étnico. Mergulhar neste universo é um caminho para compreender como o quilombola produz condições mínimas para que possam apontar outros caminhos que não este, o da relação hierarquizada do ponto de vista racial que impede esse grupo negro de transitar e acessar direitos básicos, como indica Fernandes (2007). Não diferente do passado escravista, a união das comunidades negras é repertório que resiste ao tempo, adentra séculos por onde passou o escravismo e continua a oferecer lastro de proteção também na atualidade, como indica abaixo o líder quilombola.

**Pergunto se os pais falavam sobre a escravidão, ele responde.** Ele falava assim que passou por um fio da escravidão. Só que ele lembra dos avós dele que foi escravo. Até meu pai falava assim que ele trabalhava com um senhorzinho e ele era escravo. E uma história que foi muito marcante, era que esse senhorzinho trazia nas costas o carimbo. Era carimbando nas costas com o ferro. Então, tudo isso meu pai passava para nós. E esse senhorzinho contava para ele assim, a comida era o resto que comiam para sobreviver. E quando um não tinha, repartia com o outro porque era sempre muito unido. Vamos supor,

hoje eu tenho, eu reparto com o outro, amanhã meu irmão tem, ele reparte com os outros. Essa união a gente vem com ela desde os tempos passados. Para manter esse povo, tem que ter união. Sem união nós não era ninguém, e o pai falava assim, vocês lutam pelo que é de vocês, nunca pelo que é dos outros. Nunca pegue nada de ninguém, a não ser que aquela pessoa te dá. Ela falava que a gente tem que ser honesto. (Entrevista concedida por João em 13/10/2022)

A memória de infância dá conta de que a história da escravização se faz presente no interior da comunidade. É também memória histórica, mas é uma lembrança de negação, de insubordinação, endereçada à readequação de um passado ainda em aberto, que se materializa no presente em forma de desigualdades. Essa história está ancorada no campo da tensão social existente entre o escravismo e os grupos quilombolas. No caso específico, crianças no processo de constituição da própria identidade se deparam com a resistência ao escravismo, verbalizado pelos mais velhos. O que chamou a atenção é que essa história é passada às crianças como experiências que povoam a cultura negra no país, em uma espécie de simbiose entre o presente e o evento histórico do escravismo, com as suas marcas segregatórias, facilmente identificadas por esse grupo quilombola. Decerto que, como consta, a fala traz também valores de solidariedade, quando fala de repartir o alimento, ao mesmo tempo em que a união funciona como mecanismo de proteção coletiva ao grupo, ora escravizado. Como advoga Fernandes (2007), essa forma de fala sobre a história do escravismo demonstra a concepção de dois mundos, o da autoridade que remonta ao período colonial, rígida, representado pelo escravismo, e do outro, um distinto jeito de viver alicerçado em valores de respeito e de solidariedade e união, baseado essencialmente no conhecimento dos ancestrais, centrado nas palavras que ensinam, porque trazem consigo uma inequívoca visão de mundo mais horizontalizada. Sobre esse assunto, Ferreira et al (2022, p. 179) explica que é “uma história que se difere da contada por um grupo opressor”.

Ao abordar a contação de histórias no quilombo Ariquipá, no estado do Maranhão, Ferreira et al (2022) concebe este movimento como forma de resistência, critério assim definido para garantia da própria preservação de um aparato cultural negro. A educação passada pelos adultos por meio da transmissão oral nas diversas comunidades quilombolas garante a ressignificação de suas culturas, pois nela estão os saberes trazidos pelos mais velhos, que são, a rigor, a própria resistência que se incorpora à vida e à infância quilombola. Mais do que uma retórica, as relações sociais desenvolvidas entre os velhos e as crianças são na verdade processos educativos de resistência contra a opressão historicamente sofrida por esses grupos específicos. São situações positivas que

se misturam com o sofrimento, negação de direitos básicos. Na entrevista abaixo, é possível perceber valores ancestrais, ancorados no valor da palavra dos ancestrais como absolutamente digna de credibilidade, expressada nas palavras de um líder quilombola da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos.

Ele fala que não precisa de papel, basta a palavra. Se você falou, tem que garantir. Mesmo que vocês fizeram um negócio com o outro com a palavra e depois viu que foi um mal negócio e se arrependeu, mesmo assim tem que manter a palavra, porque minha palavra eu dei, mesmo que sair perdendo. Ele falava que tem que ficar unido na roda e o que eu estou passando para vocês hoje, vocês passem para frente, pros seus filhos pros seus netos. Sempre pregando a paz. A reza, traz para roda de conversa (Entrevista concedida por João em 13/10/2022).

Para o quilombola, o valor da palavra exerce importante significado na educação dos que vivem na comunidade. Notam-se, nesse caminho, os vínculos com os antepassados, com os ancestrais; nos pressupostos teóricos de Bosi (1993, p. 281), “A memória é sim um trabalho sobre o tempo, sobre o tempo vivido, contado pela cultura e pelo indivíduo. O tempo não flui uniformemente, o homem tornou o tempo humano em cada sociedade. Cada classe o vive diferentemente, assim como cada pessoa”.

Em se tratando de comunidades quilombolas, a oralidade transmite os “ensinamentos deixados pelos antepassados” (FERREIRA et al, 2022, p. 179). As narrativas orais permitem ao leitor conhecer a realidade de vida que em muitas das vezes não é contada nos bancos escolares, é a história concreta, real. Convém pontuar que a oratória do quilombola por certo traz na sua memória de infância uma visão de mundo bastante específica e tradicional, como parte de seu projeto de vida em comunidade, que orienta uma perspectiva de futuro. O passado, de fato, exerce influência significativa, pois é como se recorresse ao tempo como um norte para encaminhar as demandas de uma vida digna. Nesse contexto é que se inscreve, porque não dizer, a luta pela terra.

Observe-se o que diz a memória de infância de um dos membros da comunidade.

**Que lembrança tem de sua mãe?** A parte dela era a reza, e o respeito com aquela pessoa mais velha. Na reza, vocês têm sempre que estar buscando a Deus, não importa onde e nem a hora. Ela também ensina nós sobre plantar ervas medicinais, e para que que ela servia. A minha mãe se chamava Ana Rodrigues, e ela trabalhava muito na roça e o que meu pai a dizia assinava em baixo. Na roda de conversa sempre participava os dois, mas ela não sabia assinar o nome. Mas ela falava que para ser alguém, tem que estudar, para que ninguém roube de vocês o que vocês aprenderam. Então vocês têm que aprender para ajudar seus pais. Ela falava o dinheiro está mudando. Lá em Minas era reis, chegou aqui já mudou. Então vocês têm que saber por que as coisas estão mudando. (entrevista concedida em 13/10/2022)

É interessante pensar e sobretudo questionar que as memórias de infância que remontam ao escravismo, às quais algumas narrativas oficiais tentaram associar o negro, destoam em essência da narrativa apresentada acima. Por outro lado, importa pensar como que grupos negros elaboram as suas estratégias para se dissociarem dessa ideia cristalizada no seio da sociedade, a de que quilombos são coisas do passado, como peça arqueológica, pelo contrário, as falas assimiladas na vida infantil demonstram que o quilombo é um organismo vivo pujante que se refaz no tempo, na vida cultural, na organização social e política, nas reivindicações pela terra tradicional, “Os territórios usados são lugares de sentido onde as crianças e todo o grupo vivem, produzem a sua vida e a identidade” (FERREIRA et al, 2022, p. 180).

De acordo com Ferreira et al (2022, p. 184),

Através da contação de histórias, o quilombo vira espaço lúdico onde a criança se defronta com os outros, com o real, faz descobertas, sente alegrias, dores, vive apegos e conflitos que possibilitam uma (res)significação de mundo, uma (re)leitura do contexto sociocultural.

Nesse caminho, o que está em jogo é a tomada de consciência de suas fragilidades e possibilidades reais da vida prática, as quais foram experimentadas por seus pais e que interferem na sua vida. Atestam os limites de uma imaginação de acesso aos valores familiares.

Em Bosi (1993), as sociedades industriais acabaram por subjugar os ritmos temporais de comunidades tradicionais tendo como pano de fundo a racionalização da vida em sociedade com intuito de mercantilizar a consciência, transformando em mercadoria a consciência humana. No entanto, os tempos marginais do passado são abarcados pela memória como um trabalho sobre o tempo, explicitando alguns marcadores fundamentais para que a memória viva continue a demarcar seu lugar social, portanto ela opera na dialética da reconquista do espaço e do tempo transformado em mercadorias, e, sendo assim, reitera a autora,

A comunidade familiar ou grupal exerce uma função de apoio como testemunha e intérprete daquelas experiências. O conjunto de lembranças é também uma construção social do grupo em que a pessoa vive e onde coexistem elementos de escolha e rejeição em relação ao que será lembrado, (BOSI, 1993, p. 281).

Com base nos pressupostos teóricos apresentados por Ecléa Bosi, aponta-se algo que é significativo do ponto de vista da epistemologia. O território quilombola, em seu aspecto físico e simbólico, é o lugar também de recriação e ressignificação das

lembranças do passado, aquele que exerce influência na atualidade, que desempenha um papel fundante na identidade do grupo em termos de coesão, de insurgência e de permanência no tempo, e que se contrapõe ao tempo industrial mecanizado por processos de mercantilização da vida com o advento da modernidade, que subjuga a própria dimensão humana. A memória quilombola é inexoravelmente a construção do existir, é essa operação complexa que pretende manter a coesão, que se faz na operação cognitiva, apontando para uma perspectiva de futuro e, concomitantemente, para a proteção individual e coletiva.

### **3.2 Memórias, escravismo e alteridade**

Embora se reconheça aqui a ludicidade como algo positivo no quilombola, especialmente nas formas de se relacionarem com os adultos, existem momentos em que as crianças se deparam com uma convivência conflituosa, de experiências dolorosas para muitas delas. Danilo Bitencourt Santos e Ana Cleide Lima Mendes (2020) assinalam que as experiências de crianças quilombolas não ocorrem de maneira passiva, pelo contrário, elas indicam um sentido dialético determinado, quando articulam o existir subvertendo muitas das posições tidas como normativas no que se refere à construção de suas múltiplas vivências, pois desde muito cedo as crianças atuam

[...] criando modelos de existência e modificando a todo o momento os diferentes meios que as inventam. [...] Desde muito cedo, as crianças sofrem influências dos meios em que vivem e invariavelmente as reproduzem. Isso significa que se estiverem crescendo em um ambiente em que convivem com pessoas preconceituosas, fatalmente esses preconceitos serão internalizados e reproduzidos ainda na infância (BITENCOURT; MENDES, 2020, p. 395-396).

Por mais que busquem formas múltiplas de proteção coletiva, elaborando sentidos de uma vida em comunidade, perpassada pela cultura e pelos costumes, como apontam os pesquisadores Bitencourt e Mendes (2020), o racismo afeta adultos e crianças negras, em qualquer lugar onde passaram, vivem ou viveram, isso porque é difícil falar da infância negra quilombola sem falar das feridas deixadas pelo escravismo, na sua acepção voraz. O ambiente virulento da sociedade de Guaíra não é um oásis no meio do deserto, mas um pedaço do Brasil colonial, local em que se encontra essa comunidade. Sendo assim, no município reproduzem-se os acirramentos de conflitos raciais, motivados principalmente pela questão territorial, nesse rumo, as crianças têm as suas trajetórias marcadas por eventos conflituosos. Como em outros locais da geografia territorial, passam a conviver com tal entorno, seja na escola ou em outros locais fora da

comunidade. Abaixo, reproduz-se a arejada fala da mulher quilombola que ilustra essa concepção.

A entrevista concedida por Dona Ana, de 94 anos de idade, é uma memória que traz muitas feridas da infância, o que vai ao encontro também da internalização de preconceitos, devidamente apontados pelos autores acima.

**Perguntada sobre a infância, Dona Ana responde que lembra de uma igreja que os escravos faziam lá em Minas Gerais.** Tudo isso eu lembro, a pedra uma em cima da outra. Eu morava no lugar que se chamava Serra, perto de Itambé. Eu fui nascida na Serra, e criada no lugar que se chamava queimada, perto de Itambé. Depois nos mudamos pro canto. Fomos mudando né. Depois meu pai minha mãe tudo morreu. Depois que a minha mãe morreu eu fiquei sozinha com Deus. Aí eu morava com um moço lá. Ele era muito bom, eu sonho com ele direto. Ele não gostava que ninguém judiasse comigo né. Ele falava, o não judia com ela não. Eu quando cresci um pouco eu pequei sofrer né. Quando tinha 12 anos, comecei trabalhar pros outros. Saía aquele toquim de gente pelo meio do capim meloso né, chegava toda molhada. A dona do serviço falava ó você chegou tarde então não vai trabalhar não. Eu dizia vou sim, então vou falar com mãe que você não me quis pra trabalhar não. Encontrei com mãe e disse ó mãe ela não me quis para trabalhar não. A mãe não deixou voltar mais. Então ela ficou lá com o serviço dela. Eu trabalhava, varria terreiro e tudo. Rapando mandioca, tudo eu fazia. Depois nós fomos pra rua, mãe trabalhava numa casa e eu na outra. Ah foi assim até eu crescer mais. Daí o serviço aumentou mais porque eu tinha que trabalhar. Ah eu já sofri nesse mundo viu. Já sofri, pior do que cachorro, uns agradava, outros não. Minha mãe levava comida pra mim na roça. Minha mãe falava para não responder ninguém, não dar mal resposta para ninguém. Assim como até hoje trato todo mundo bem. Aquele me trata mal eu também acompanho. **A senhora chegou a estudar na escola?** Não teve escola para mim. Tinha, mas eu não aprendi nada.

E prossegue:

Depois de grande, comecei a aprender meu nome. Eu levava o caderno para a roça, mas não aprendi nada. A minha mãe é a que me criou. Eu tenho mãe, mas ela não me criou não. Quando eu nasci, minha mãe queria me matar porque eu era preta. E a outra que me criou ficava tocalhando ela ficava olhando no buraco da parede para ver o que ela ia fazer, ela caçando uma pedra para me matar. Então essa que me criou ficava tocalhando pelo buraco da parede para ver o que ela ia fazer. Depois que ela achou a pedra ela saiu para fora para ver o que ela ia fazer, então ela saiu para fora para ver o que ela ia fazer. Então ela disse o que que é isso Luiza. Ela não me criou eu não, por causa dessa cor. Os outros era clara né. Ela não me quis não. Os outros eram assim da cor do senhor. Ela teve três filhos do padrinho que me criou, e não quis saber de mim. Meu pai foi lá me buscou e pagou ela que me criou, cem mirres para me criar. Tudo isso eu lembro disso tudo. Ela me criou, deu conta de me criar. Ela morreu depois que o Manoel veio embora para cá, é que ela adoeceu, ficou ruim. Eu sonho com ela demais. Sonho com a mãe demais. Eu lembro dela, nos saía para trabalhar. Quando estava maiorzinha, nós trabalhávamos na rua. Nós trabalhávamos em quatro casas. Eu sofri demais, mas estou aqui. Criei muitos filhos dos outros, mas morreram tudo. Só de velha ficou eu. **Qual é a lembrança que a senhora tem da sua mãe?** A lembrança é que até hoje choro porque não tenho ela. Mas Deus levou tá em bom lugar ne. Daqui agora saio pro cemitério. Eu falo assim, oh gente João turrão podia me levar né? Kkk. Sabe o que é João Turrão? **Digo que não. Ela diz é o cemitério.** O padre Juviano é que me batizou né. **Pergunto se mãe falava sobre a escravidão.**

Ela diz que falava muita coisa, mas a gente esquece né. Eu só lembro das paredes de pedra né. É bonito aquilo não desmancha nunca. **Pergunto se ela tem filhos.** Eu, graças a Deus não. Eu criei muitos filhos dos outros. Os que eu criei está tudo vivo. Trabalhando para ajudar eles, que nós não tínhamos nada para comer não. Quando minha mãe me pegou para criar eu tinha nove meses. A gente comia angu quando criança. Não tinha nada para comer, né, mas não tinha outra coisa. Eu já penei um bocado. Mas estou aqui. Pode ser sorte boa ou sorte ruim. Mas estou aqui. Tinha gente que não gostava de preto não né. Mas era o preto que fazia o serviço né. Até hoje na minha terra tem gente que fala do preto. Fala que a gente é feio. Eu digo boniteza não leva ninguém para céu não. Já passei por muita coisa. Está tudo guardado aqui ó, o bom e o ruim. Nem roupa a gente tinha. Era só aquela tanguinha para tampar a frente, Kkk. O mundo é composto com tudo, mas eu tô aí, viva. **Momento bem tenso da entrevista. Pela expressão facial, parece passar um filme na cabeça da idosa de 94 anos. Ela fica cabisbaixa quando diz que já passou por tudo. Pergunto na sequência se ela se lembra de coisas boas. Ela diz que lembra, mas que tinha mais coisas ruins.** Mas Deus dá o ensino, né, Deus dá o ensino. (Entrevista concedida por Dona Ana em 13/10/2022).

Em respeito à idade e ao estado emocional da anciã, resolveu-se encerrar a entrevista depois de exatos 35 minutos de conversa. Com voz serena em diversos momentos, com olhos lacrimejantes, Dona Ana narrou a sua infância em um enredo encantador, lúcido e comovente, um verdadeiro registro de uma saga histórica que marca a luta do povo negro na busca pela liberdade. Não é a infância das classes abastadas, é a infância de quem viveu um passado eivado de violência psicológica de conotação racial. A esse respeito, em Bosi (1993) encontra-se um pressuposto metodológico que explica porque alguns momentos da vida encontram abrigo na memória, e nela tendem a permanecer, e talvez se eternizar, ao escrever que, “A passagem pela sociologia da memória é esclarecedora na hora de entender o porquê de alguns recordadores fixarem melhor suas experiências de infância do que na vida adulta” (BOSI, 1993, p. 281). Como se vê, a fala é bastante ilustrativa pela capacidade de recordar momentos intensos da vida na infância. Como sujeito social, percebe-se que Dona Ana interpreta com maestria as experiências infantis, no plano da temporalidade histórica, de modo que o conjunto de lembranças adquire sentido no tempo presente.

Chamou muito a atenção o foco que a quilombola deu ao sofrimento por conta de seu pertencimento étnico, da sua condição, época de criança negra. A respeito das experiências de racismo na infância, Mariana da Rocha Rodrigues et al (2020) acrescenta que

As crianças negras carregam os significados do racismo antes mesmo de nascerem, pois estão marcadas pelas experiências de seus pais. O racismo à brasileira é negado, ninguém o vê, porém provoca efeitos devastadores no sujeito, na construção da sua identidade e nos processos de identificação [...]. O discurso hegemônico, do branco, compõe os processos de identidade e identificação, marcando psicicamente o impedimento e a manutenção de um

lugar social: subordinação e inferiorização nas relações sociais e pessoais. O menino que foi chamado de “nego preto” silenciou-se, desprovido de palavras que fabricassem outra significação para o ato violento, efeito nefasto e recorrente entre os pequenos, colocando à prova suas potencialidades, o seu valor. (RODRIGUES et al, 2020, p. 9).

A infância indica que a vida real, bastante peculiar para esse segmento social, não é assim um “mar de rosas”. Segundo Dona Ana, apesar de tudo conseguiu sobreviver a muitas coisas ruins. De todos os membros com os quais se conversou em campo, ficou cristalino que a comunidade Manoel Ciriaco dos Santos tem a sua trajetória histórica de muita resistência contra a discriminação. A discriminação racial, no passado e no presente, é uma memória forte para o grupo. Daniela Barros Pontes e Silva e Saulo Pequeno Nogueira Florencio (2018, p. 2018) escrevem que “Tudo aquilo que compõe a infância, irá compor a constituição da criança. Desta forma, a escola tem importante papel que transcende a obrigação do cumprimento curricular: a de cuidar da qualidade das experiências vivenciadas pela criança no ambiente escolar”. Acrescenta-se a essa concepção um elemento a mais ao afirmar-se que, para além de compor a experiência da criança, integra em especial a vida de pessoas adultas.

### **3.3 Infância e a luta por igualdade**

Seguindo no mesmo caminho, a pesquisadora Maria Campos Eurico (2020) oferece proposição teórica para a compreensão a respeito da infância e afirma que a infância negra tem a ver com o ambiente em que está inserida, e, nesse caminho, a escola tem um papel fundante que vai além de uma questão meramente curricular, mas deve atuar na discussão de conhecimentos dos outros e estabelecer conexão com outras vivências infantis. A autora reitera que o

Racismo que retira da maioria das crianças negras o direito de viver a infância apenas com as preocupações típicas desta fase da vida, atribuindo a elas responsabilidades acerca da provisão da vida material, via trabalho infantil; o amadurecimento precoce, que atinge de maneira mais perversa as meninas, obrigadas a cuidar da casa, das irmãs e dos irmãos mais novos, quando os responsáveis pela própria precarização do mundo do trabalho, entre outras questões, precisam sair para trabalhar [...]. (EURICO, 2020, p. 71).

Os sonhos de conquista do território certamente marcam a infância quilombola como meio de acessar direitos historicamente negados pelo Estado brasileiro. Os relatos que os adultos contam aos seus pequenos são na verdade processos que interagem e orientam a coletividade, organizam a comunidade. Nesse processo que as crianças vão se sentido pertencentes enquanto sujeitos coletivos diferenciados de outras crianças não negras. As memórias de infância têm muito a ensinar, pois elas estão diretamente

relacionadas à vida no quilombo, mais ainda, na esperança de superação de formas de violência experienciadas por antepassados ancestrais. Há pleno acordo com Ferreira et al (2022) quando explica que o território é onde se processa a crítica a respeito da negação de direitos, como explica Eva.

Os negros não têm serviço fixo para trabalhar, eu falo que Deus vai ajudar a carregar essa cruz. Deus é por nós. As minhas crianças reclamam por serem negras, eu sou muito grato a Deus porque nós na escola sofremos racismo, era chamado de pão queimado na escola, era difícil. Nós íamos pra escola com um paninho na cabeça, por causa da vergonha do cabelo. Eu tento consolar a filha dizendo que eu passei pela mesma coisa na escola e eu venci. Eu falo que Nossa Senhora foi negra por causa de nós. Tenho uma filha que entrou em depressão porque na escola a menina xingava de macaca banana, porque só ela de negra que tinha na escola né. Desse tempo pra cá minha menina colocou isso na cabeça, eu falo para ela Deus sabe o que faz, se apega com Deus. Essa depressão vem desde a infância dela, vem desde a escola. Eu falo aqui pros meus filhos que a terra é um direito porque nossos pais sofreram para trabalhar aqui, não queremos terra dos outros, só a nossa. Eu falo que os escravos sofriam, carimbavam com ferro de vaca. Eu falo pros filhos o que eles falaram. Os escravos lutavam e morriam pobres. Não tinham apoio de governo, nada. Eu sempre falo não podem baixar a cabeça minha filha, se pega com Deus. A pessoa não pode parar. Eu passei para eles o mesmo que nosso pais ensinou. Eu acho que a oração é a principal coisa que passo pros filhos. Pedir a Deus a proteção, que ele dá a força para lutar e nunca desistir. Eu sempre falo pros meus filhos que eu nunca tive vergonha de ser negra, e quando alguém meu xingava na escola eu batia. Pergunto se a infância foi boa, ela diz que só não foi tão boa porque não conseguiu brincar com bonecas, tinha que trabalhar. Eu falo para as minhas filhas que eu não tive infância. (Entrevista concedida por Eva em 13/10/2022).

De acordo com Alves et al (2018), o racismo na escola em grande medida se dá pela falta de informação sobre a história de povos africanos no ambiente das salas de aula, o que acaba gerando a ignorância que acarreta a discriminação; isso acaba gerando na criança branca uma falsa ideia de que ela pertence a um grupo social superior. O silenciamento acaba gerando o oposto para crianças negras, gerando sentimento de inferioridade. Como assegura a autora, “Para os indivíduos negros, a experiência escolar também parece repleta de acontecimentos prejudiciais, o que dificulta a aquisição de uma identidade positiva, ao mesmo tempo em que lhes oferece o lugar daquele que não é bem-vindo ou aceito no grupo” (ALVES et al, 2018, p. 145).

O grande pedagogo Paulo freire (1997) em seu clássico *Pedagogia do Oprimido* oferece contribuição fundamental para a compreensão dessa memória reivindicativa descrita na narrativa acima. Escreve que

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que não sabem, caba àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida. Não é de se estranhar, pois, que nessa visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se

exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebido. Na medida em que essa visão “bancária” anula o poder criador dos educandos, ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores [...] (FREIRE, 2011, p. 83).

Os pressupostos teóricos de Freire trazem uma reflexão que vai ao encontro de uma perspectiva que está arraigada no subconsciente da sociedade quanto à negação da história de povos de descendência africana. Essa perspectiva de anulação da comunidade, especialmente quando essa passa de forma contundente a reclamar seus direitos territoriais, denota a imposição do que Freire chama de “passividade”. Narrativas da comunidade asseguram que chegaram até mesmo a receber propostas de autoridades políticas locais para que parassem com “essa coisa de quilombola”. Vale lembrar que esse comportamento de ignorar o que é diferente faz parte também da cultura do racismo que chega na escola e se transforma em epistemologia, pois no comportamento de educadores é transmitida no cotidiano escolar, ou seja, se a sociedade local de Guaíra desconhece ou faz de conta que não existe, então por que razão a escola iria se interessar por conhecer a comunidade e integrá-la na escola? Paire, é certo, o silenciamento, o qual a comunidade tentar romper.

Para Bitencourt e Mendes (2020), a discriminação racial faz parte da sociedade em todos os seus espaços e, claro, prejudica a vida de crianças que são vítimas do racismo presente na sociedade, prejudicando significativamente os grupos negros e quilombolas. Nesse sentido, as formas de discriminação que atuam de maneiras diversas acabam por prejudicar a participação de negros na vida em sociedade.

A diferença entre brancos e negros em nossa sociedade não está expressa apenas na cor da pele, embora o Brasil seja um dos países mais miscigenados do mundo, o preconceito e a discriminação racial são problemas que marcam a história do país. É importante sermos conhecedores da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país que sempre foi e continua sendo marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se de tanta desvalorização da cultura de matriz africana como aspectos físicos herdados por seus descendentes. (BITENCOURT e MENDES, 2020, p. 398-399).

Como está explícito na entrevista acima, se no quilombo é lugar de aprender a infância, na escola é lugar de conflito étnico-racial. É o não lugar. É o que dá conta a narrativa. Para Bitencourt e Mendes (2020), o nascedouro do preconceito não está na escola. Contudo, as desigualdades sociais e raciais as quais fazem parte da sociedade passam por ela e encontram um locus de reprodução. Assim, é preciso haver grande

esforço da sociedade como tal para promover meios de combate ao racismo. Os relatos da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos dão conta de que a escola não conhece a sua diversidade cultural, o que acaba por promover a segregação dos diferentes, como bem dá conta a memória de infância quilombola presente na entrevista. De acordo com os autores,

A vida escolar é composta por várias, diferentes famílias, cada uma com sua peculiaridade, o que proporciona ao professor uma interação com os alunos, onde se pode criar um processo dialético interativo em que um aprende com o outro. Porém, na maioria das vezes, isso acaba não acontecendo. Esse espaço, que deveria proporcionar a essas crianças um ambiente emancipatório, muitas vezes acaba por reproduzir diversas opressões que são recorrentes em nossa sociedade passando de geração em geração, como o racismo e o preconceito. (BITENCOURT; MENDES, 2020, p. 399).

A vida de adultos e crianças no quilombo, seja no passado ou no presente, dá-se por meio da resistência, como já dito antes. A história de luta tem esse aspecto pedagógico que se materializa no território. A expressão “não baixar a cabeça contra o racismo” vivido na escola tem historicidade, faz parte da negação de preconceito racial que integra a vida quilombola, em última instância, e está relacionada com a insubordinação dos escravizados, a não obediência para com os escravizadores, por meio da rebeldia contra o escravismo colonial, durante o contínuo processo de fugas em direção aos quilombos, o que, de acordo com Moura (2011), é caracterizado como um ato contínuo de resistência, de rebeldia, presente na narrativa acima. Por certo, verifica-se na narrativa que a mulher quilombola assume uma espécie de insubordinação à condição de discriminação, a oratória busca elementos no processo histórico da luta de escravizados pela liberdade, portanto tem ressonância com as experiências dos quilombos no Brasil colonial, quando se tem a rebeldia como imperativo de liberdade. Foram muitas as formas de resistência, inclusive a depressão profunda, chamada de banzo, que levava ao suicídio, provocado por um misto de sentimentos e de lembranças de sua cultura e costumes de origem africana. Nesse caminho, Clóvis Moura (2001, p. 110) oferece subsídio teórico-metodológico para a compreensão dessa questão, afirmando que “Uma das origens da síndrome do medo é a perda por parte do senhor do universo de obediência do escravo”. No plano simbólico, na sua posição de comando totalitário, o senhor já se encontrava despedaçado, fragmentado, uma vez que não lhes resta a obediência simbólica. Não se tinha conhecimento pleno quando se trata do poder da aquilombagem por parte da elite colonial, mesmo porque se tratava de um fenômeno complexo. As fugas que se davam a partir desse movimento iam muito além dos limites geográficos e territoriais das

comunidades quilombolas. Esse fenômeno político era abrangente, chegava em inúmeros lugares. Seu poder e abrangência se espalhavam como rastilho de pólvora no colonialismo, chegavam nas matas, nas roças, estradas e rios, nas senzalas. Organizado, tinha polos de receptores de um prestígio e ação. No processo de liberdade, tornava-se de uma artimanha milimetricamente subterrânea, ambígua por sinal. Inexistiam normas e códigos, mas esses se manifestavam em práticas objetivas de solidariedade que poderiam ser dissimuladas ou mesmo sutis. A qualquer momento poderiam ocorrer as fugas, negação do trabalho compulsório, as sabotagens imaginárias, doenças, lentidão no trabalho e outras formas de resistência. De fato, como indica o autor, tal movimento conhecia bem o eixo de poder, havia certa sintonia, mas para negá-lo por completo. Em Fonseca, Silva e Ernandes (2011, p. 49), “A emancipação entendida como transformação social, e cultural, como ato de libertação do ser humano, sempre esteve presente nas ações de comunidade negra organizada, tanto no período da escravidão quanto no pós-abolição e a partir do advento da República”.

#### **3.4 A comunidade quilombola: dignidade e infância, um longo caminho**

Anota-se que as fala de quilombolas na atualidade remontam ao passado, mas para negá-lo, para os mais velhos, essas memórias são passadas por quem tem jurisprudência no ato de falar, os ancestrais que no passado tiveram ou viram de perto experiências da escravização. As histórias que são contadas para crianças negras guardam uma enorme especificidade porque ressignificam o lugar de fala no ambiente vivido. São lançados os afetos de pertencimento que dão coesão a crianças que desde cedo se deparam com uma realidade dura de vida. Existe um processo que está em construção acerca do que é de fato ser quilombola (FERREIRA et al, 2022).

De acordo com Erica Samily Silva Teixeira e Dinalva de Jesus Santana Macedo (2020), é importante pensar a identidade quilombola em um processo em construção a partir das práticas sociais que dialogam na sua constituição no território, no trabalho, na igreja, na escola. Como já dito antes, a oralidade rompe com a opressão e reforça um sentido de vida livre. As crianças lidam com a migração de grupos em busca de trabalho, mas, no geral, com quaisquer grupos com os quais se estabeleçam as condições de vida são muito precárias. A vida digna ainda é um longo caminho. As dificuldades de sobrevivência que os mais velhos relatam para os mais novos são parte da própria formação da identidade de uma infância quilombola e delimita esse pertencimento. As dificuldades de trabalhar na terra para o devido sustento são um problema que afeta a

todos. Por isso, as narrativas, sejam no passado ou no presente, pouco se alteram. Isso consta nos relatos de um dos membros da comunidade:

**Qual foi a memória mais marcante da sua infância?** O que mais marcou era ele contando a história dele, de sofrimento dele, porque ele dizia que não podia dar para nós o que ele queria dar. Queria dar uma roupa melhor, um calçado, mas eu não tenho. Então ele falava que o sonho era não deixar nós passar pelo que lê passou. Isso me marcou bastante de ver ele sofrendo assim. Pergunto se se lembra do pai falando sobre a história da África, ou algo do gênero, ele diz. Olha ele falava assim que ser negro não é fácil. Mas Deus deu a nós essa cor e a gente tem que superar os preconceitos. Ele falava assim, olha vocês não deixem a cultura morrer, o candomblé, as ervas medicinais. Ele falava se um dia vocês não tiverem nada para comer, vai para a mata que vocês vão encontrar o que comer, uma forma de sobreviver. A gente não entendia porque era criança, daí perguntava, mas pai o que a gente vai encontrar na mata? Ele falava assim, lá vocês vão ter a comida. Ele levava a gente na mata e mostra as comidas. Tem muita árvore aqui que dá para vocês fazer um doce, na mata vai encontrar uma banana, vai encontrar uma erva para vocês curar os ferimentos de vocês, né ia mostrando para nós, as ervas, as que podia tirar, o horário que poderia tirar. (Entrevista concedida por João em 13/10/2022).

Ausências de trabalho digno, racismo, luta pela terra, isso é parte que integra a identidade. Muitos de seus membros deixaram a comunidade para ir trabalhar nas cidades locais, mesmo em outros municípios. A realidade vivida desde muito cedo coloca-os como grupos emergentes, pois precisam que o poder público atenda a suas necessidades. Precisam da garantia da demarcação de suas terras (TEIXEIRA; MACEDO, 2020).

A escola e a Igreja em Guáira tiveram uma relação de conflito com a comunidade; de acordo com as narrativas, eram lócus de reprodução do racismo, pelos episódios de negação do grupo. Contudo, ainda se alimenta na comunidade a esperança de que para eles pode ser uma possibilidade de elevação social. Relatam que no trabalho também passaram pela mesma prática discriminatória. Tiveram uma infância não muito boa, mas na comunidade, segundo relatos, havia alguma espécie de contraponto às situações vividas lá fora. As memórias não mudaram muito por se ter como norte a infância e a atualidade. Foi patente todos relatarem que as mesmas referências recebidas dos pais buscam passar para os jovens.

A infância na comunidade de Guáira é um desafio semelhante ao que foi nas gerações passadas, isso quer dizer que, em linhas gerais, pouca coisa muda. Via de regra, os problemas apresentados na atualidade ainda guardam semelhanças com os vividos pelos mais velhos. As condições socioeconômicas desiguais, poucos recursos materiais, a não demarcação de seu território, as discriminações sofridas, o conflito fundiário, a defesa da terra são pautas que perpassam séculos de lutas por direitos. Entende que,

Em realidade, falar sobre a infância é sempre muito caro e tal afirmação poderia ser espantosa no sentido de que, geralmente, em todos os espaços de circulação, sempre existe a presença de tal sujeito: um sujeito criança ou um sujeito que, ao ter deixado de sê-la, ainda aponta, através do modo próprio de estar no mundo, as reminiscências desse tempo, diria, não facilmente capturável por aquelas lentes que a percebem sob único jeito de sê-la ou, então, encarcerada, em um tempo ínfimo, determinado pelas idades tão estipuladas da vida. (NUNES, 2015, p. 599).

A importância de se valorizar as diferenças, como é o caso do universo múltiplo da cultura negra que faz parte da formação da infância, torna desafiador para a sociedade a compreensão da diversidade, bem como da dimensão sócio-histórica desses grupos que integram a história brasileira, tendo como pano de fundo abrir mão de uma visão absolutamente limitada sobre educação quilombola. O desafio mora, portanto, na fuga de um ideal de infância universal (NUNES, 2015).

Desde a mais tenra infância, nos quilombos as crianças já se inserem em um ambiente que, em particular, com os ensinamentos de como viver e ser quilombola, já as coloca em seu lugar de fala. “Esses sujeitos crianças, geralmente, são convidativos para *desver* aquilo que hegemonicamente compreendemos como universo infantil na medida em que das transmutações como sujeitos incompletos [...]”, afirma Nunes (2015, p. 600, o grifo é do autor).

Sobre o racismo na escola, o que mãe falava para vocês? Olha ela dizia assim, olha meus filhos o racismo sempre vai existir porque lá de onde eu vim, passei por preconceito, se referindo à cidade de São Paulo Chamada Caiabu, lá seu pai também sofreu preconceito. Chegando aqui, foi pior. Aqui que eu sofri preconceito mais seu pai. E ela falava assim ó, não abaixe a cabeça. Quando uma pessoa xingar vocês, não guarda rancor daquela pessoa não. Guarda só as boas lembranças sem esquecer a origem de vocês para alcançar os sonhos. Lembra da história de seu pai. Você percebe alguma mudança da forma como que foi educado, e a forma como você educa seus filhos? Mudou bastante do meu tempo para hoje. Se o pai não tinha para dar, a gente não o criticava. hoje a gente ver que, tem muita tecnologia. Hoje eu sempre falo pros filhos, nunca esquece do seu passado e nem da sua origem. A gente fala para eles hoje que sempre vai existir o racismo, mas não baixa a cabeça não. Mas não pode guardar rancor daquela pessoa, mas sem esquecer que o racismo existe. Buscar falar pro outro que ele está sendo racista, e explicar para ele, porque no passado, o senhor de engenho aprisionava o escravo, sem perguntar nada para ele. O pai sempre falava que os meus avós sofreram muito na escravidão por ignorância do ser humano. Nunca parou para ouvir o escravo, o que ele tinha pra falar, mas tinha que ir pro tronco e ser acorrentado, para não dar mau exemplo pro outro. Então meu pai dizia que não queria esse mundo para nós, queria um mundo diferente. No conflito que nós tivemos aqui, meus irmãos ficavam nervoso, eu falava pro Adir, gente vamos manter a calma porque foi assim que meu pai ensinou. Porque se nós for entrar com eles no conflito, vai sair morte, vamos mostrar para eles que eles estão errados. Então professor, eu falei pro Adir e Joaquim que são os mais velhos, nós temos que dar exemplo para os mais novos. Vamos abrir as portas da comunidade para eles, para conhecer nossa cultura, nosso trabalho, nós não queremos tomar terra de ninguém, só nossos direitos. A gente sempre falava, vamos deixar a violência pro século passado na época da escravidão. Nesse momento se nós não

pregamos a paz na comunidade, tinha dado morte, porque eles passavam aqui e chamava nós de vagabundos. (Entrevista concedida por João em 13/10/2022).

A dimensão de resistência do quilombola integra a infância no quilombo, como se sabe, as crianças testemunhavam a violência que envolve a demarcação territorial. O líder quilombola demonstra preocupação com a mensagem que poderiam estar passando para as crianças da comunidade quilombola. A infância quilombola, como se vê, passa também por processo de afirmação da identidade e pela disputa pela terra, uma vez que, no caso concreto, há pouca possibilidade de os mais velhos protegerem os pequenos das cenas testemunhadas. Isso leva a afirmar que nesse processo aprendem a própria história de luta pela terra. Dentro da comunidade, todas testemunharam ameaças de morte proferidas a familiares. É interessante notar que essa memória se refere ao contralauzo feito contra a comunidade em 2009, e isso, como dito no capítulo anterior, gerou mais violência direcionada ao grupo. É uma lembrança densa que causa muito sofrimento aos pequenos que testemunharam tal evento, o que impacta na formação de crianças que testemunharam cenas de ofensa física, psicológica e moral, conflito, o que, segundo Rodrigues, deixa

[...] marcas que aparecem nos traços das crianças e a pluralidade de sentidos que a eles podem ser atribuídos também podem ser as marcas que elas carregam em seu próprio corpo, ainda em construção. Para a criança ser mais autora de sua história, precisa de referências simbólicas e de outro que reconheça suas criações e auxilie no processo de significação. (RODRIGUES et al, 2020, p. 9).

É possível perceber que a memória dos pais tem importância em como lidar de maneira correta com a violência sofrida. Chama a atenção a preocupação com a exposição das crianças a cenas de violência ao mesmo tempo em que assinala para abrir as portas da comunidade para os de fora. A educação, nesse sentido, tem uma conotação que vai além do quilombo. É o desejo de tornarem-se conhecidos, o que na visão do entrevistado reduziria a estigmatização por parte da comunidade local. A fala de João, líder quilombola, tem caráter pedagógico para as crianças da comunidade que vivenciaram na práxis social a condição de ser quilombola na sociedade de padrão hierarquizado racialmente. Quando ele fala que precisam abrir as portas do quilombo para que a sociedade conheça o que é ser quilombola, está a dizer que são dignas de direitos enquanto personagens que perpassaram a história lutando por direitos. Na concepção de Souza (2008, p. 97),

A identidade quilombola traz ao longo da sua história uma dimensão de resistência. Por esse processo de resistência entendo que não seja apenas o elemento histórico da fuga das fazendas, uma vez que muitos quilombos não trazem esse elemento como constituinte de seu processo de formação. Por

resistência se entende os processos empreendidos por esses grupos para manterem-se ao longo de sua história como sujeitos que se constituem enquanto grupo diferenciado, com seus aspectos identitários específicos, como seu modo de viver próprio.

A seguir, está reproduzida a fala de uma líder quilombola, Josilene Brandão, que atuou na CONAQ durante a audiência coordenada pelo MPF em 19/09/2007, que vai ao encontro dos anseios de João no processo de conflitos agrários.

Porque nós estamos com quilombos de mais de trezentos anos nesse País e até hoje nós temos gastado pra dizer pra esse Estado brasileiro quem são os quilombolas. E isso para nós é motivo de constrangimento porque isso significa dizer que esse Estado não reconhece os seus e não sabe quem constitui essa sociedade. E pra dizer quem são os quilombolas eu queria dizer que não somos descendentes de escravos, nós somos descendentes de africanos. A escravidão foi uma condição social que vocês [o Estado] nos impuseram. Portanto, quilombos não nascem apenas de uma herança escrava. Ele nasce de uma determinação do povo negro de que nós não queríamos ser escravos. Nós nos rebelamos contra a escravidão porque nós nascemos livres e queríamos ser livres, e uma das maiores expressões de liberdade desse País foi a constituição dos quilombos. Portanto, nós somos construtores da sociedade brasileira, somos parte fundamental do processo de construção desse país, que a duras penas se constitui e hoje nega o seu passado, nega sua origem. Na condição de herdeiros africanos, nós trouxemos pra cá como parte de nossa memória o processo cultural que contribuiu para a constituição do Brasil. E é exatamente que estamos aqui que nós dizemos que estamos cansados de sermos tratados como estrangeiros, somos brasileiros e fazemos parte do patrimônio cultural desse país [...]. (SOUZA, 2008, p. 97)

A infância é ancorada nas dimensões da existência dentro de uma comunidade negra. Tem muitos contextos, e na condição de sujeitos criam regras de acordo com as suas percepções de mundo, e até mesmo subvertem as regras. Dialogam com adultos em contexto de violência, aprendem a ler o mundo com as experiências próprias e relatos que ouvem dos mais antigos. É preciso, então, problematizar as formas de construção de uma visão de mundo peculiar. A quais narrativas e concepção de mundo têm acesso? O que ouvem sobre o racismo e a sua história? Que compreensão de mundo desenvolvem juntas com os adultos? Que elementos da infância dos pais estão presentes na vida dos pequeninos hoje? (NUNES, 2015).

O autor fala de uma influência local e ao mesmo tempo uma mais globalizante. É certo que as privações de direitos são parte integrante da vida nas comunidades. Geralmente o Estado, pouco atuante em defesa de seus interesses, é uma das marcas dessa fase importante da infância negra. Limitações a saúde, trabalho, educação e moradia digna são parte importante que balizam essa fase da vida, pois, elas deixam marcas para a vida toda. Essa ausência é compreendida por Nunes (2015, p. 602) a partir de uma concepção de Estado “neoliberal e globalizante”. Esse pressuposto de análise parte do princípio de

que a presença ou não do poder público quanto ao cumprimento de seu papel pode contribuir para imprimir experiências de infância que orbitam nas ausências. Em outras palavras, a relação umbilical do Estado com agentes econômicos, especialmente os que detêm a posse da terra, impactam na percepção da infância sobre as leituras de mundo que se processam ao longo da vida. Diante dessa hegemonia existente entre esse agente e o capital, está um dos problemas postos ao longo do tempo para esses grupos.

Corpos infante-juvenis se constituíram, ao longo dos tempos, corpos lutantes por direito à terra, território, teto, identidades coletivas; subverteram antipedagogias de controle, repressão, extermínio, porque, frente a essas investidas, tornavam-se mais resistentes, positivas resistências que nem sempre são evidenciadas [...]. (NUNES, 2015, p. 603).

A memória do grupo de Guaíra dá conta de que, diante dos conflitos vivenciados entre a comunidade e os fazendeiros do entorno, tiveram total proteção do Estado brasileiro, por meio da orientação de órgãos estatais, como a Polícia Federal, para fazer a segurança do grupo, Ministério de Direitos Humanos, o qual mandou representante de Brasília para acompanhar o caso. Adir conta que, se não fosse esse apoio, a tragédia poderia ser ainda maior (Fonte: Diário de campo, 13/10/2022).

A história e a cultura negra se contrapõem a padrões e referenciais do significado de crianças a partir de referenciais não eurocêntricos, na verdade, são outros referenciais “hibridizados” (NUNES, 2015, p. 608), em função do colonialismo, e por isso se apresentam com elementos que estão relacionados com a sua cultura e história, intimamente voltadas para as suas práticas sociais, ao constituírem formas de socializações permanentes. Essa se dá no direito de contar a sua história por meio da oralidade verbalizada pelos adultos, impulsionando seu cotidiano, refazendo percursos, reivindicando direitos. É nesse espaço dialético que assentam a sua forma de ver o mundo, a sua identidade cultural, nesse sentido, “As culturas infantis se definem como modos de ser criança em determinados contextos como decorrência das relações estabelecidas com um mundo adulto, sem perder, no entanto, sua identidade plural e autonomia que permite falar das crianças enquanto atores sociais [...]” (NUNES, 2015, p. 605).

Sobre a infância na comunidade, a memória logo se refere à escola e diz:

Pergunto se ele entende a comunidade como espaço educativo, ele diz que sim, educa também, olha eu lembro como hoje, professor, a gente era muito criticado na escola porque a gente ia descalço. As minhas irmãs pegavam um pacote de arroz e colocava os cadernos para ir para a escola. Mas os outros alunos tiravam sarro, era xingado e humilhado. A gente chegava em casa e falava, pai, hoje a gente foi xingado na escola. Aí ele falava, oh meu filho, senta aqui, não baixa a cabeça não, se pega com Deus. Foca sempre o seu

objetivo. Você não quer aprender? Então foca sempre o objetivo. Quando xingarem você, não brigue, tenta falar com ele, e tenta explicar as nossas condições porque você está ali para aprender. Mas você não abaixe a cabeça, mas brigar não, porque a criança que tá lá não é ele que está xingando você, é o mais velho que está ensinado ele. Porque uma criança não tem maldade nenhuma no coração, então não condene seu amigo não. Faça uma pergunta pra ele, porque você está aqui? É para aprender, então, eu também quero aprender. Eu não quero briga, então me deixa aprender igual você está aprendendo. Ele dizia pra nós que como filho mais velho tinha que trabalhar para sustentar os filhos mais novos, então não deu para estudar. E o pai dele não teve condições de dar para ele, e ele não tinha condição de dar para nós, mas ele queria ver a gente lê e escrever. Tinha uma irmã mais velha que sabia escrever, e ele pedia assim a ela, ensina seus irmãos mais novos. Passe para eles tudo que eu passei para você. E ela nos ensinava a escrever. Hoje a gente tenta passar tudo o que nós aprendemos. (Entrevista concedida por João em 13/10/2022).

O homem negro parte do princípio de que o protagonismo é um caminho a ser trilhado ao se posicionar contra as formas de discriminação, daí a dimensão do ser quilombola ganha notoriedade na fala. No diálogo em campo, reafirma a resistência a formas de discriminação e, ao mesmo tempo em que reafirma a sua identidade enquanto sujeito, alimenta uma expectativa de futuro e busca pautar a vida em princípios de igualdade. Essa dimensão de afirmação é de fato importante quando passa para os mais novos, como forma de proteção. Nossa pesquisa de campo identificou que, mesmo diante de processo de discriminação na escola, os pais tiveram uma postura ativa quanto à orientação de que não devem se rebaixar às ofensas sofridas. As narrativas dão conta de que os pais se esforçam para passar uma mensagem de fortalecimento aos mais jovens; como demonstra Souza (2008, p. 100), “Essa autoafirmação representa um radical rompimento com a invisibilidade desses grupos com a opressão histórica sofrida e com o racismo”.

### **3.5 Infância e Território: lócus da produção dos sentidos**

A infância quilombola protagoniza decisões, lutas e conservação de suas terras tradicionais que têm a sua importância no plano simbólico e material objetivando a reprodução da vida. As crianças, como tais, incorporam as vivências no território, que não se esgota na sua constituição geográfica e física, mas pelos seus aspectos político, simbólico e material. É um espaço dialético, pelo qual passam as lutas e se organiza a vida em coletividade. Em contraponto com às práticas raciais presentes na sociedade, para as crianças o quilombo é um lugar que permite aos sujeitos se conectarem com a sua cosmovisão, como escreve Nunes (2015) ao assegurar que

De norte a sul do Brasil, as infâncias quilombolas se diferem e também se unificam por intermédio das matrizes africanas que se reinventam,

permanentemente, nas inúmeras formações diaspóricas; o resultado desse processo de africanização do mundo é a maneira como essas infâncias se constroem numa dinâmica imbricada com os fios ancestrais da memória que são repassados através dos repertórios orais e corporais. (NUNES, 2015, p. 609).

Alessandra Pereira de Carvalho Veloso e Nazaré Cristina Carvalho (2019, p. 73) apontam que “As memórias dos mais velhos se entrelaçam às de outros que os remetem ao passado, vivido com outros que também compartilham as mesmas experiências”. A brincadeira, afirmam as autoras “[...]é fundamental para o desenvolvimento infantil e possibilitou aos sujeitos relacionarem-se com as crianças e adultos, amparada na coletividade que, compartilhada, favorece uma apropriação de diversos conhecimentos” (CARVALHO; CARVALHO, 2019, p. 73). Conforme salienta as autoras, as narrativas dos adultos relacionadas a natureza contribuem para aperfeiçoar vínculos parentais e comunitários, possibilitando que, em contato com as falas, possam aprender que a vegetação tem relação com a vida de grupos quilombolas, como conhecimento presente nas experiências, e através da oralidade, os saberes são passados para as crianças desde a mais tenra infância, conforme Carvalho e Carvalho. “[...] A importância da natureza para a sobrevivência na comunidade é um saber aprendido na infância, presente na vivência até hoje. As experiências, muitas vezes repassadas aos jovens pela oralidade, foram adquiridas na convivência cotidiana” (CARVALHO; CARVALHO, 2019, p. 76).

A respeito do território, um membro se referiu assim:

Como era o território? Era puro mato, nós íamos dentro do mato levar comida pros pais. Era longe, nós trazíamos samambaia da roça que nós gostávamos de comer. Mãe pegava o broto da samambaia para comer com polenta. Trazia o palmito da mata, a gente ficava alegre quando achava um palmito para comer. Minha mãe ensinava para nós tudo sobre as ervas. Eu sempre falo pros filhos aprenda sobre as ervas porque vocês não vão ter nós para sempre, então quando alguém perguntar vocês têm que saber responder das ervas. Ela fazia benzimento contra dor de cabeça, quebrante, dor no estomago. (Entrevista concedida por Eva em 13/10/2022).

A lembrança é bastante marcante na infância da mulher quilombola. É possível vislumbrar o território como lugar que ensina. Neste caso, a mata é a própria extensão do quintal de casa quanto à possibilidade de explorar as ervas medicinais. Há uma dimensão de respeito com os recursos que existem dentro da mata densa, os quais, segundo ela, fornecem alimento para as famílias que vivem na comunidade. Na narrativa, há um indicativo de que ela fala para os filhos aprenderem sobre as ervas. Há nesse sentido uma demonstração e preocupação na transmissão dos conhecimentos tradicionais para as novas gerações. Trata-se, antes de tudo, de um conhecimento milenar ancestral. Com base

na narrativa acima e com o que testemunhamos dentro do território durante o desenrolar da pesquisa, frisamos que as comunidades quilombolas são lugar de sentido, de constituição de um aparato de subjetividades, de luta pela terra, de resistência ao racismo secular, que acomete o povo negro em diversos setores da sociedade, especialmente no contexto de grupos remanescentes dos antigos quilombos. A sociedade se vê ameaçada porque esses, pois sua condição de sujeitos negros não se inclui nos padrões predeterminados da sociedade de matriz europeia. É um grupo com trajetória histórica peculiar, que se distingue facilmente de outros padrões culturais. A infância negra reflete a vida dos quilombolas adultos de maneira geral, de modo que a fronteira que separa a infância quilombola da experiência dos mais velhos do mesmo grupo é tênue, quase imperceptível. Como visto acima, desde cedo as experiências de luta dos adultos são ancoradas à vida infantil. A formação da identidade é parte da luta pelo território, pelo reconhecimento estatal, pela valorização de sua história e cultura.

Segundo os enunciados de Souza (2008), não há como pensar a identidade fora de uma perspectiva de luta pela terra. No Brasil, lutar pelo quilombo, na ausência da palavra, é se insurgir contra um aparato de violência, estigma social, para se afirmar minimamente uma territorialidade, que é o ato da reprodução material e simbólica com a terra na sua concepção não econômica. A ideia de território é passada por muitas gerações, o que, diga-se de passagem, inexiste é a ideia de partilha, de propriedade coletiva, de uso comum. A posse do território é de todos e, nesse caminho, afasta-se da ideia de individualidade. A pesca, o extrativismo, a caça, os recursos hídricos, a lida tradicional com a terra. Tudo é coletivo. A infância negra quilombola adentra de forma especial a esse processo. É parte integrante dele.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O município de Guaíra conta com forte presença de propriedades de soja e de outras culturas cujos donos são fazendeiros ligados à atividade econômica da terra, por isso, a comunidade viveu em situação de conflito com os de fora, pois eram alheios às suas identidades culturais e a sua própria história é presente nas narrativas colhidas em lócus. No ambiente marcado por preconceito, os membros da comunidade tiveram que se organizar para continuarem sendo quilombolas dentro do próprio território. Cercado por interesses econômicos de fazendeiros locais, esse grupo social, a partir da memória ancestral, colocou-se como sujeito de sua própria história.

Em um contexto de disputa pela terra, os grupos econômicos de Guaíra, fazendeiros locais, opuseram-se, em certo sentido, à ideia de que na localidade havia uma comunidade autorreconhecida quilombola, que angariava, por meio da feitura do laudo antropológico, os direitos territoriais. Não obstante, há uma impressão entre o uso privado da terra por esses agentes e, ao mesmo tempo, conceber a existência de grupo tradicional que tem uma lógica não só econômica com a terra, mas uma relação histórica ancestral tendo o território como forma de reprodução simbólica e material do uso coletivo que comunidades negras fazem da terra. A reprodução de vida tradicional, a manutenção da identidade e de aspectos culturais significativos são parte fundante do que entendem como constituição de um quilombo. Esse evento de conflito agrário foi, na visão do grupo, o momento mais tenso de sua história. Foram episódios marcados por ameaças de morte, violência simbólica e a negação dos mesmos no próprio município em que vivem há décadas. A memória da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos aponta que, para os de fora, seu modo de vida é incompatível com a visão de mundo dos moradores de Maracaju dos Gaúchos.

A luta por direitos territoriais encontra-se devidamente sacramentada pela Constituição da República de 1988, as memórias de infância estão vinculadas também ao direito constitucional de acesso a terra, sem o qual se afeta a vida em comunidade. Consta nas narrativas que, a partir do momento em que requereram os direitos, os moradores do Bairro Maracaju começaram a reproduzir um comportamento hostil à comunidade. Para Souza (2008), os territórios negros no Brasil acabam por cumprir uma função social, pois a luta pela terra é também a luta pela manutenção da identidade e da cultura, de um modo de vida peculiar.

Esta pesquisa primou buscar o sentido das memórias de infância, tendo a ancestralidade como elemento central na elaboração de um discurso coeso, que em essência funcionou como mecanismo de proteção coletiva do grupo quando da luta pela terra, mas não só, incluiu também a luta por uma memória histórica. Contudo, um dos principais problemas enfrentados por comunidades negras é a perda de seus territórios tradicionais. Percebe-se diante de relatos orais que o que os pais diziam para os filhos no passado é a mesma coisa que passam hoje em se tratando da história, das experiências de vida. Há nesse caminho uma preocupação dos mais velhos em relação à titulação do território como parte importante para garantir a manutenção de seus costumes e modo de vida tradicional, por isso as memórias de infância são algo primordial para garantir a manutenção do existir enquanto comunidade quilombola.

As lembranças de infância são densas e remontam a uma história de vida, de felicidades dentro do território, com a lida com a natureza, com as plantas medicinais, o respeito pela cultura e pela história, as rodas de conversa. Enfim, o território acaba sendo lugar de acolhimento da infância, por meio de vínculos estabelecidos das crianças com os mais velhos, apontando para uma infância peculiar dentro da comunidade. Contudo, a infância negra é também de muitas privações, de superação. O passado, por certo, está relacionado a uma vida marcada por práticas de segregação racial, de violência simbólica, mas reafirma a luta por liberdade na medida em que, segundo relatos, ainda não houve uma libertação plena da escravização que acometeu os segmentos sociais afrodescendentes. As lembranças em comunidades quilombolas fazem parte da experiência da própria vida adulta. Não há um elemento que separa a infância negra e quilombola daquilo que marca a vida adulta. A fronteira é muito tênue, imperceptível. Há, portanto, uma relação bastante determinada de acontecimentos da infância que interagem ou trazem consequências para o presente. As frustrações, traumas, racismo, privação emocional e alimentar.

Diferente da maioria das crianças brancas, as crianças negras têm uma infância dupla, aquela que se dá no seio da comunidade, que contribuiu com a proteção dessa infância em especial, e a que se dá no ambiente social, no qual, porém, descobrem-se negras a partir do momento em que se deparam com o racismo, tanto na escola, quanto na igreja e na sociedade, como foi possível constatar nas entrevistas reproduzidas na íntegra ao longo deste trabalho. Para o grupo, a infância feliz se deu na relação com os mais velhos, pelas histórias contadas pelos mais velhos, por meio da herança ancestral, é

o que Souza (2008, p. 177) chama de movimento de “aquilombar-se” como um direito inalienável à sobrevivência, mais ainda, o direito de se viver com dignidade, como bem apontaram as memórias de infância, que se mesclam com as experiências de vida de todos os membros que compõem a comunidade.

Para os quilombolas, eles só estão vivos porque resistiram a processos variados de racismo, de violências, de exclusão social. Essa é uma postura de altivez emanada diante de situações que precisam experienciar diariamente. Suas experiências, ao mesmo tempo em que confrontam o etos da discriminação racial, anunciam e reafirmam a história coletiva contada por eles e a partir deles. As falas são um testemunho histórico não encontrado nos manuais de literatura. É uma perspectiva de futuro que almejam, assentada em bases sólidas de solidariedade mútua, para, então, continuarem sendo comunidade. No momento de conflito fundiário contra os de fora, anunciaram abrir as portas do quilombo para que vejam que a sua bandeira é a da liberdade, do respeito e da convivência pacífica com os de fora. Lideranças quilombolas deixaram claro que nunca alimentaram a violência contra os não negros.

O quilombo é o lócus de aprendizagem daquilo que não se ensina na escola, mas os quilombolas demonstram preocupação de a escola não conhecer a história de uma comunidade nas dependências do município de Guáira. Reclamam que o corpo docente não trabalha no currículo escolar as suas manifestações culturais nem a contribuição de povos africanos para a formação da sociedade brasileira. Segundo relatos, “a escola não sabe nada sobre o quilombola”. Não obstante, as falas da comunidade apontam para um momento mais importante quando o laudo antropológico registrou as africanidades do grupo enquanto quilombola. Dizem eles que a partir de então passaram a ter orgulho de sua história, mais ainda, da sua negritude. Ou seja, as políticas públicas dirigidas têm um impacto positivo de reconhecimento de cidadania. Para os quilombolas, os conhecimentos e as memórias de infância não devem ser passados somente para crianças e adolescentes negros, mas para toda a sociedade.

As crianças dentro da comunidade se deparam com a escravização por intermédio das histórias contadas pelos adultos, contudo adotam uma postura de recusa. Elas asseguram que são descendentes de africanos, não de “escravos”. Está aí um elemento que desvincula do escravismo, pois é preciso negar para fazer a devida correção de rumos, e as memórias, a cultura, a identidade e o acesso a terra são o norte dessa correção de rumos. Os mais jovens têm plena consciência de quem são, do que foi a escravização e

do que esse período ainda representa para as comunidades negras rurais e para a sociedade de maneira geral. As lembranças de infância, é certo, compõem um movimento de resistência, de luta libertária que vem de longo tempo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. Sueli Caneiro; Editora Jandaia, São Paulo 2021.

ALVARES, Graciele. **A presença árabe muçulmana na Fronteira**: o caso da cidade de Guaíra-PR. 2017. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Marechal Cândido Rondon, 2017.

ALVES, Carine Costa. **Quilombolas crianças de São Raimundo de Tapuruçu**: infância diferenciada à luz dos Direitos Humanos. Universidade Federal do Pará, 2014.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas. Trajetórias e tempos de alunos e mestres**. ed. 7 Petrópolis, RJ. Vozes, 2012.

ARRUTI, José Maurício. Conceitos, normas e números: uma introdução à Educação Escolar Quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017.

BOTEGA, Gisely Pereira. Autoconceito de crianças quilombolas: Por entre as vozes das avós e dos/as professores/as. **Revista eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 48-64, 2015.

BOTEGA, Gisely Pereira. **Relações raciais nos contextos educativos**: implicações na constituição da autoestima das crianças negras moradoras da comunidade de Santa Cruz do município de Paulo Lopes/SC. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

BOSI, Ecléa. A Pesquisa em Memória Social. *Psicologia USP*, São Paulo, V. 4 n.1/2, p. 277-284, 1993.

BOSI, Ecléa. O Tempo Vivo da Memória: ensaios de psicologia social. São Paulo: **Ateliê** 2003. Disponível em: <https://www.atelie.com.br/site/wp-content/uploads/2022/04/Tempo-Vivo.pdf>. Acessado em: 18 dez. 2022.

COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*/ Clarice Cohn, Rio de Janeiro RJ: **Jorge Zahar**, 2005.

Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União, Brasília DF*, 23 de dez. 1996.

Congresso Nacional. Lei n. 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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”. *Diário Oficial da União, Brasília DF*, jan. 2003.

CARONE, Iray, Bento, Aparecida Silva. (orgs). **Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes 2012.

EURICO, Márcia Campos. Tecendo tramas acerca de uma infância sem racismo. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, primeiro semestre de 2020, n. 45, vol. 18, p. 69-83. Revista de Serviço Social da Universidade do estado do Rio de Janeiro.

DORNELLES, Leni Vieira, MARQUES, Circe Mara. Mas o que é infância? – atravessamento de múltiplos olhares na formação de professores. Porto Alegre, **Impresso**, V. 38, n. 2, p. 289-298. Maio-ago. 2015.

DORNELLES, Leni Vieira. Sobre o devir-criança ou discursos sobre as infâncias. In: V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação, 2010, Rio de Janeiro. **Anais do V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação**, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2010.

FERNADES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. Ed. Global, ed. 2ª. São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FONSECA, Marcus Vinícius. **Revista brasileira de história da educação** nº 4 jul./dez.2002.

FIGUEIREDO, Luciana Araújo. **Dissertação de mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em educação** da Universidade Federal da Grande Dourados /UFGD, Dourados, 2010.

GÓES, Paulo Roberto Homem de. Relatório Antropológico de Caracterização Histórica, Econômica, Ambiental e Sociocultural da Comunidade Manoel Ciriaco dos Santos, Guaíra – PR, **Terra Ambiental**, Curitiba, 2013.

História Oral - gravadas e transcritas em texto.

HOFFMANN, Claudia Cristina. **Fronteiras de um quilombo em construção:** Um estudo sobre o processo de demarcação das terras da comunidade Manoel Ciriaco dos Santos. Dissertação de mestrado Interdisciplinar. Guaíra – PR. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu 2012.

JUNIOR, Henrique Antunes Cunha; SANTOS, Ana Paula dos. Experiência educativa em comunidade quilombola Caririense: Pedagogia de quilombo. **Debates em Educação**, Universidade Federal de Alagoas, v. 11, n. 23, jan./abr., 2019.

JOVINO, Ione Silva da. **Crianças negras na História: Fontes e discursos sobre a breve infância permitida pelo escravismo oitocentista brasileiro.** Universidade Estadual de Ponta Grossa. Revista eletrônica V. 09, n.2, p. 189 – 225, 2015.

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 16, n. 3, pp. 965-977, set./dez., 2008.

LEITE, Maria Jorge dos Santos. **Movimento social quilombola e educação. VIII, Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação.** 2010. São Luís - Maranhão- 22 a 25 de agosto de 2010.

LARCHERT, Jeanes Martins. Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural quilombola do Fojo – BA. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Carlos, 2013.

LOBO, Glauco Souza. **Terra e Cidadania.** Terras e territórios quilombolas: Grupo de Trabalho Clóvis Moura. Relatório 2005-2008. Curitiba, 2008.

LOBO, Glauco Souza. **Relatório do Grupo de Trabalho Clóvis Moura (2005-2010).** Relatório Complementar publicado em 2005-2008. Curitiba, 2010.

MOSCAL, Jandira dos Santos. Territórios tradicionalmente ocupados: Um retrato do entorno quilombola do Parque Estadual das Lauráceas no Vale do Ribeira-PR. **Geoiंगा: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia.** Maringá, v. 7, n. 1, p. 139-

159, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Geoiंगा/article/view/49295/751375140417>.

Acesso em: 30 jul. 2022.

MEZZOMO, Frank; SEMPREGOM, Roselene. Experiências da escravidão e formação de comunidades quilombolas no Paraná. **Soc. e Cult.**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 195-205, jan./jun. 2013.

MIRANDA, Ellen Rodrigues da Silva; RODRIGUES, Doriedson do Socorro. Experiências de “Escolas[s]” que educam a infância em comunidade quilombola na Amazônia Paraense. **ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade**, ano 2020, v. 5, n. 9, jan. 2020.

MOURA, Clóvis. **A Quilombagem como expressão de protesto social**. In: MOURA, Clóvis. MOURA, Clóvis (org.) **O quilombo na dinâmica social do Brasil**. Alagoas Editora Edufal, Maceió, 2011, p. 103-117.

MOURA, Clóvis. **O quilombo na dinâmica social do Brasil**. Alagoas: Editora Edufal, 2001. p. 21-34.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Educação Escolar Quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências**. Vol. 17, n. 50 maio/ago, 2012.

MENDES, Luís Augusto Nobre de Souza et al. **Revista Em favor de uma igualdade racial**, v. 1, n. 1, fev./jul. 2018.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**. V. 4, N. 8. JUL.-OUT. 2012. P.06-14, São Paulo 2012.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Documento de uma militância pan-africanista. ed. 2, Fundação Cultural Palmares /OR Produtor Editor, Brasília/Rio de Janeiro 2002.

NUNES, Georgina Helena Lima. A construção social da infância nas políticas públicas, nos discursos científicos e nas práticas sociais. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 597-614, Universidade Federal de Pelotas, RS, 2015.

OLIVEIRA, Claudia Regina de. **A garantia de direitos das comunidades tradicionais indígenas frente às políticas públicas de desenvolvimento sustentável**: Guaíra-PR. Dissertação (Mestrado em Ciências Agrárias) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2017.

PAULA, Eliane de. **Vem brincar na rua. Entre Quilombo e Educação Infantil:** capturando expressões, experiências e conflitos de crianças quilombolas no entremeio desses contextos. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

PAULA, Eliane de. “Aqui é o lugar que a gente vive” as brincadeiras das crianças de um quilombo catarinense. **Revista Contrapontos Eletrônica 1 Vol. 19 N° 1** Itajaian-jun2019. Doi: 10.14210/contrapontos. V 19n1. P271-286. Disponível em: [www.univali.br/periódicos](http://www.univali.br/periódicos).

PORTO, Liliana; KAISS, Carolina; COFRÉ, Ingeborg. Sobre o Solo Sagrado: identidade quilombola e catolicismo na comunidade Água Morna (Curiúva, PR). *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 32(1): pp. 39-70, 2012.

PONTES, Daniela Baros; FLORENCIO, Saulo Pequeno Nogueira. Racismo, infância e escola: reflexões sobre a temática racial na Educação Infantil. **Revista Com Censo**, v. 5 n. 2, maio 2018.

TEIXEIRA, Érica Samyli Silva; MACEDO, Dinalva Santana de Jesus. Histórias e memórias das lideranças quilombolas de Queimadas: olhares que se cruzam. **ODEERE:** Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, ano 2020, v. 5, n. 9, jan./jun. 2020.

CARVALHO, Alessandra Pereira de; CARVALHO, Nazaré Cristina. O entrelaçar das memórias de velhos quilombolas: brincadeiras e saberes. **Revista Humanidade e Inovação**, v. 7, n. 23, 2019.

RIBEIRO, Damas Dandara dos Santos. Comunidade quilombola Manoel Ciriaco dos Santos: Identidade e famílias negras em movimento. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social. Universidade Federal do Paraná – UPR. Curitiba 2015.

RIBEIRO, Dandara dos Santos Damas. O Laudo em questão: visões de uma comunidade quilombola sobre uma experiência conflituosa. **Anais da VI Semana de Antropologia:** desafios da Alteridade. Programa de Pós-Graduação em Antropologia/UFPR, Curitiba, 2015.



ROCHA, Marina Gregianin; RODRIGUES, Marina da Rocha; TOROSSIAN, Sandra Djambolakdjian. GAGEIRO, Ana Maria. Contação de histórias como dispositivo clínico

na infância frente ao racismo à brasileira. **Revista Subjetividades**. O Contemporâneo à Luz da Psicanálise, 2020.

SANCHE, Eduardo Oliveira. SILVA, José Divino da. Infância e Limiar em Walter Benjamin. Perspectiva. **Revista do Centro de Ciências da Educação**. Vol. 36 – p. 932 – 1006, jul/set. Florianópolis, 2018.

SANTOS, Danilo Bitencourt; MENDES, Ana Cleide Lima. Por uma infância com mais respeito: Dialogando sobre racismo sob olhares das crianças de uma escola da cidade de Ipirá, Bahia. **Abatirá - Revista de ciências humanas e Linguagens**. Universidade do Estado da Bahia - UNEB – Campus XVIII. VI, n. 1 jan./jun. 2020, p. 1-460.

SILVA, Raylina Maila Coelho; FERREIRA, Hellen Silva Carneiro; MADEIRA, Layna Freyre; DUTRA, Rosyane Martins Moraes de. Infância e saberes quilombolas: participação das crianças e cultura lúdica no quilombo de Ariquipá – MA. **Densidades, Temas em destaques, ano 10**, n. 32, jan./abr. 2022.

SOUZA, Laura Olivieri Caneiro de. **Quilombos: identidade e história**. FNDE – Ministério da Educação, 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

SANTOS, Gevanilda e SILVA, Maria Palmira da. **Racismo no Brasil: percepção da discriminação e do preconceito racial no século XXI**. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

SILVIA, Beatriz Caetana da. **A Construção da (in)visibilidade da infância quilombola: o papel do Estado e do movimento social**. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade de Coimbra, 2014.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**.: Edição Graal ED. 2, Rio de Janeiro, 1983.

SOUZA, Maria Lucia Anacleto. Entre a escola e a tradição: educação em uma comunidade remanescente de quilombo paulista. **Revista Contemporânea**, Vol. 11, n. 22, ago/dez de 2016.

