



XII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



20 a 22 de Setembro de 2018 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **22/07/2018**

Aprovado em: **24/07/2018**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2018.12.25.04>

PRÁTICAS EDUCATIVAS E EXPERIÊNCIAS DECOLONIAIS NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS
TABULEIRO DOS NEGROS E SAPÉ/ALAGOAS

EIXO: 25. EDUCAÇÃO, INTERCULTURALIDADE E DESCOLONIZAÇÃO DO SABER

LAIS GOIS DE ARAUJO, MARIZETE LUCINI

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões oriundas de nossa pesquisa de mestrado em andamento, que objetiva compreender o processo de transmissão dos saberes tradicionais através de práticas educativas não escolares nas comunidades remanescentes de quilombos de Tabuleiro dos Negros e de Sapé, estado de Alagoas. Como nos propusemos a uma escuta sensível a partir da voz dos sujeitos das comunidades e suas práticas cotidianas, durante as visitas de campo surgiu o elemento da luta política pela apropriação do território quilombola como aspecto indispensável na análise pretendida. Neste texto, descrevemos as práticas cotidianas observadas que nos permitem analisar os processos educativos no cotidiano do território e traçamos elementos de uma memória coletiva que vem sendo erguida a fim de delinear a luta política dos sujeitos quilombolas. Nossa análise segue o referencial da pedagogia decolonial.

Palavras-Chave: Saberes tradicionais. Práticas Educativas. Educação Quilombola. Luta política. Colonialidade x decolonialidade.

ABSTRACT

This article presents reflections from our ongoing master's research that aims to understand the process of transmission of traditional knowledge through non - school educational practices in the remaining quilombos communities of Tabuleiro dos Negros and Sapé, state of Alagoas. As we proposed a sensitive listening from the voice of the subjects of the communities and their daily practices, during the field visits the element of political struggle arose for the appropriation of the quilombola territory as an indispensable aspect in the intended analysis. In this text, we describe the observed daily practices that allow us to analyze the educational processes in the daily life of the territory and draw elements of a collective memory that has been erected in order to delineate the political struggle of the quilombola subjects. Our analysis follows the framework of decolonial pedagogy.

Key Words: Traditional knowledge. Educational Practices. Quilombola Education. Political struggle. Coloniality and decoloniality.

RESUMEN

Este artículo presenta reflexiones oriundas de nuestra investigación de maestría, en marcha, que pretende comprender el proceso de transmisión de los saberes tradicionales a través de prácticas educativas no escolares en las comunidades remanentes de quilombos de Tabuleiro dos Negros y de Sapé, estado de Alagoas. Como nos propusimos a una escucha sensible a partir de la voz de los sujetos de las comunidades y sus prácticas cotidianas, durante las visitas de campo surgió el elemento de la lucha política por la apropiación del territorio quilombola como aspecto indispensable en el análisis pretendido. En este texto, describimos las prácticas cotidianas que nos permiten analizar los procesos educativos en el cotidiano del territorio y trazamos elementos de una memoria colectiva que viene siendo erguida a fin de delinear la lucha política de los sujetos quilombolas. Nuestro análisis sigue el referencial de la pedagogía decolonial.

Palabras-clave: Saberes tradicionales. Práticas Educativas. Educación Quilombola. Lucha política. Colonialidad x decolonialidad.

Ao nos propormos a investigar o processo de transmissão dos saberes tradicionais através de práticas educativas não escolares nas comunidades remanescentes de quilombos Tabuleiro dos Negros e de Sapé, localizadas no estado de Alagoas, procedemos pela identificação dos saberes tradicionais que circulavam no cotidiano vivido pelos sujeitos quilombolas, pelo mapeamento das práticas educativas desenvolvidas pelo grupo na transmissão dos saberes tradicionais e análise dos processos educativos privilegiados pelos sujeitos na constituição de uma identidade quilombola.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois pretendemos compreender práticas e dinâmicas de sujeitos sociais. Partimos de um caminho teórico-metodológico previamente escolhido, mas iniciamos uma pesquisa aberta às informações e necessidades oferecidas pelo próprio campo.

Nossa problemática emerge a partir de nossa atuação profissional como professora de ensino básico em uma escola da rede federal de ensino básico e tecnológico no interior do estado de Alagoas. Para muitos, assim como para nós, a escola aparece como um espaço de sofrimento, de saberes distantes da formação humana e do cotidiano. Por que outros saberes são excluídos do espaço escolar? Por que, assim como esses saberes, os sujeitos que os detêm também são excluídos e desvalorizados? Poderíamos enveredar por vários caminhos teóricos para responder este incômodo. Escolhemos a resposta inicial e ainda inconclusa de que a escola é vista como um espaço não de produção de saberes, mas como uma etapa para a próxima fase da vida, a faculdade ou o mercado de trabalho. Um “mal necessário”, útil não em si, mas como meio de

alcançar outro objetivo, que acaba não se tornando um fim em si mesmo. Se o último objetivo da escola é a produção que acumula capital para alguém, e não o saber para a vida, o conteúdo de sala de aula exclui aquilo que não corrobora com este fim. Esta escolha, porém, gera resultados dolorosos, como o sentimento de que a escola não é um espaço de alegria e conforto.

Ao questionar este aparato, deve-se pensar o que é, portanto, excluído dos currículos oficiais, sejam sujeitos, sejam saberes produzidos por eles. Em virtude da atuação profissional em escolas interioranas, atendendo a muitos estudantes de zona rural e comunidades tradicionais, um campo de pesquisa se colocou, formando a rede de perguntas que tece nossa pesquisa, e uma delas é sobre: qual a função das práticas educativas cotidianas, fora da escola, na constituição do pertencimento dos sujeitos de uma comunidade tradicional

Como nos propusemos a uma escuta sensível a partir da voz dos sujeitos das comunidades e suas práticas cotidianas, durante as visitas a campo surgiu o elemento da luta política pela apropriação do território quilombola. Nos inserimos em uma luta política para revitalização de uma escola de ensino fundamental II abandonada pelo governo do estado e município. Resolvemos incluir esta vivência por esta trazer elementos fundamentais de compreensão dos processos educativos que constroem uma identidade coletiva, além de nos colocar o desafio complexo de compreender como os processos educativos se dão em um contexto de conflito. Sendo assim, a pesquisa passou, de estudo de caso, a enquadrar-se no que chamamos de pesquisa participante, procurando dar ênfase aos processos apreendidos.

Algumas outras questões foram formuladas desde o campo. Uma das questões, suscitada a partir do desencadeamento de acontecimentos em quase 1 ano de visitas, consiste em compreender se o sentimento de pertencimento à uma história coletiva fortalecida pode levar sujeitos a lutar por direitos sociais. Também nos interessa problematizar nossa presença como pesquisadoras e como universidade na comunidade tradicional.

A pesquisa possui natureza exploratória, descritiva e explicativa, fases que podem se dar concomitantemente ou em momentos distintos. Como natureza exploratória, utilizamos os seguintes instrumentos: revisão bibliográfica, observações registradas em diário de campo e entrevistas semi-estruturadas (gravadas em áudio e posteriormente transcritas) voltadas à história da formação das comunidades de Tabuleiro dos Negros e Sapé assim como a descrição de suas práticas produtivas, culturais e políticas presentes no cotidiano. Nas entrevistas feitas com 6 pessoas, que não identificamos para garantir a liberdade de opinião, perguntamos sobre o que o sujeito sabe a respeito da formação da comunidade, quais alimentos são produzidos e de que forma, qual a sua religião, como era a comunidade antes do advento da luz elétrica, qual saber ou valor passado pelos seus pais/avós ele(a) considera mais importante, qual a lembrança mais antiga que o(a) entrevistado(a) possui da sua comunidade, entre outras, podendo ser modificadas pela atividade exercida pelo(a) sujeito(a) ou pela própria dinâmica da entrevista. Com estes dispositivos, pretendemos montar um arcabouço suficiente para as fases descritivas e explicativas da pesquisa que nos permita sintetizar as informações recolhidas pela observação, pelas entrevistas e pela bibliografia escolhida.

Nosso referencial teórico está se constituindo a partir de 5 campos de conhecimento necessários para a compreensão deste tema complexo. Hall (2003) e Pacheco (2014) nos deram elementos para pensar as culturas de tradição oral. Uma comunidade remanescente de quilombo, sendo um território com práticas de tradição oral, é resultante do movimento dos povos diaspóricos da África entre os séculos XVI e XIX. Para este debate, que se soma a questão do racismo na sociedade, usaremos Hall (2003), Sodré (2002) e Fanon (2008). Para discutirmos memórias coletivas e memórias traumáticas, usaremos Pollak (1989); Bosi (1994) e Ricoeur (2007). A respeito da narrativa e relato, Benjamin (1980) e Ricoeur (2007). A concepção de práticas educativas dialogaremos com Brandão (1995) e os autores que conceituam educação intercultural, como Walsh (2009) e Fleuri (2001). Por fim, o conceito de decolonialidade abarca toda a nossa compreensão dos processos educativos que surgem a partir de culturas diaspóricas de tradição oral. Neste debate, Mignolo (2005, 2017) é fundamental.

Origem do termo e políticas públicas voltadas aos povos quilombolas

Os “quilombo” estão presentes na historiografia de povos africanos de língua quimbundo e umbundo, provenientes do Congo, Matamba, Ndongo e do atual planalto central angolano (LOPES, MACEDO, 2017, p. 246). Ainda de acordo com os autores, nesta origem o termo pode referir-se a um acampamento militar defensivo ou uma instituição multicultural. No Brasil, o termo “quilombo” foi utilizado genericamente no período colonial para diversas formações sociais organizadas por homens e mulheres negros(as) escravizados(as) ou libertos(as) em resistência ao sistema escravizador, sejam grupos nômades de livres e escravizados voltados ao saque de engenhos, ou grupos que se estabeleceram em um território fixo. Temos como exemplo deste último o célebre Quilombo dos Palmares, fixado no século XVI no território sul da capitania de Pernambuco, atual estado de Alagoas (Nordeste brasileiro) que, para Péricles, foi a “grande rebelião de escravos da América do Sul” (PÉRICLES, 2016, p. 95), tendo sido necessário “o maior esforço bélico da história colonial” para a sua destruição (PÉRICLES, 2016, p. 95).

A partir das décadas de 1970 e 1980, o termo será ressignificado por Abdias do Nascimento (1980) como um conceito que oferece as bases de uma organização sócio-política brasileira, o *quilombismo*. O quilombo, para o autor, significa “reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (NASCIMENTO, 1980). É um símbolo de resistência ao racismo institucional do Estado moderno e um território onde predominam práticas de produção não exploradoras, democracia política, educação intercultural, entre outros.

O reconhecimento oficial pelo Estado brasileiro da existência de comunidades remanescentes de quilombos ocorreu com a constituição de 1988 em seu artigo 68 (Ato dos Dispositivos Constitucionais Transitórios), que estabelece a propriedade fundiária aos sujeitos quilombolas. Este documento é um marco por retirar da invisibilidade institucional os conflitos sociais oriundos da exclusão da população negra brasileira aos direitos sociais, até aquele momento reivindicada pelo movimento negro mas não considerada de fato pelo poder público. Segundo Arrutti, nos anos 90 o discurso do Estado e do movimento negro afinam-se em algumas afirmações: a abolição da escravidão foi conquistada, e não cedida, e a “abolição não alterou de fato a situação da população negra no Brasil, que permaneceu excluída dos mais elementares direitos do cidadão” (ARRUTTI, 2005, p. 71).

Segundo o mesmo autor, porém, a abertura institucional ao debate a respeito da vida da população afrodescendente não apenas serviu para admitir a existência no território de comunidades originadas de organizações de africanos(as) e seus descendentes. O “artigo 68” cria “novos sujeitos políticos eticamente diferenciados” (ARRUTTI, 2005, p. 66). O decreto N° 4887/2003 complementa o movimento de visibilização dos povos quilombolas ao definir as comunidades remanescentes de quilombos como

os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (BRASIL, 2003, Art. 2º)

Este decreto é também importante por fortalecer o direito destes grupos ao seu território, o principal motivo de conflitos com interesses externos. O mesmo decreto estabelece que terras quilombolas são aquelas “utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural” (BRASIL, 2003). Em nosso caso, os quilombolas de Tabuleiro dos Negros e Sapé estão inseridos há muito tempo em disputas territoriais com as usinas e fazendeiros do entorno. Muitos dos espaços necessários para a reprodução do modo de vida e identidade da comunidade foi perdido, como as chamadas “terras de hereu”, usadas antigamente para a plantação do roçado. O restante do espaço era de mata nativa, refúgio de preservação ambiental e extração da castanha do caju. Como o espaço de mata reduziu-se muito nas últimas décadas, quem ainda vende castanha de caju na feira de Penedo ou outros lugares próximos é obrigado a comprar o

produto cru no município de São Sebastião, para torrar e preparar a castanha que será vendida no mesmo processo artesanal exercido pelos antepassados. Hoje, a disputa territorial inclui o interesse do SAAE (Companhia Municipal de Água e Esgoto de Penedo) pelas nascentes e espaço da escola de ensino fundamental II desativada de Tabuleiro dos Negros.

Sendo assim, politicamente se abre o desafio de afirmar a existência e os direitos destes sujeitos ao seu modo de vida e necessidades específicas. A história violenta da escravidão abafou e procurou eliminar qualquer vestígio de uma cultura africana autodeterminada. Sem dúvida a presença africana no território brasileiro é sentida sem esforço na música, na culinária, no vocabulário. Porém, a sua ausência no conteúdo escolar, na organização política, na produção econômica e na produção de conhecimento mostra o isolamento dos afrodescendentes ao poder e o quanto interessa às elites brancas que estes sujeitos não reconheçam em seu horizonte a sua ancestralidade.

A ancestralidade, segundo Muniz Sodré (2002), não se define apenas pela ascendência e descendência biológica, mas também “política, mítica, ideologicamente” (SODRÉ, 2002, p. 74). Trata-se de uma forma de lidar com o real territorializado de um grupo que cria, assim, seus símbolos. O patrimônio seria aquilo que representa esse grupo de alguma forma, por isso, “remete à coletividade, ao intividualismo” (SODRÉ, 2002, p. 74).

Na área da educação, algumas leis acompanharam esse movimento de integração do negro na sociedade de direitos. Dentre várias, destacamos o Estatuto da Igualdade Racial e, na área do currículo, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 que instituíram a obrigatoriedade do conteúdo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena para a Educação Básica e Ensino Superior, além da Resolução N° 8/2012 que estabelece as diretrizes curriculares para a educação escolar quilombola na educação básica. Nela, estabelece-se que o ensino nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem um público oriundo de comunidades remanescentes deve partir das práticas dos sujeitos remanescentes, compreendendo:

- a) memória coletiva;
- b) línguas reminiscentes;
- c) marcos civilizatórios;
- d) práticas culturais;
- e) tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) acervos e repertórios orais;
- g) festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
- h) a territorialidade. (BRASIL, 2012, p. 3)

Além disso, o documento resguarda a soberania para os sujeitos ao recomendar a alimentação escolar a partir da cultura e hábitos alimentares específicos da população. Já a Lei N° 11.947/2009, que delineia o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), no mínimo 30% dos gêneros alimentícios destinados à merenda escolar devem advir “da agricultura familiar e do empreendedor rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas” (BRASIL, 2009, Art. 14). Tabuleiro dos Negros e Sapé são comunidades onde a atividade produtiva básica compreende a agricultura familiar de subsistência. Sendo assim, a alimentação consumida pelas crianças das duas comunidades nas escolas em atividade poderiam ser oferecidas pela própria população quilombola, garantindo assim a continuidade de vivências tradicionais e soberania. Infelizmente, não é o que ocorre atualmente. A alimentação “impessoal” das crianças é oferecida pela prefeitura sem

qualquer diálogo com os quilombolas.

Realidade social dos quilombos

De acordo com o extinto Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, estima-se que 74,7% das famílias quilombolas no Brasil estão abaixo da linha da extrema pobreza (BRASIL, 2013). O nível de analfabetismo é maior entre os quilombolas (26%) do que a média nacional (8,3% em 2013), e a falta de saneamento básico nas terras é muito alta (ALAGOAS, 2015). Encontramos nos documentos oficiais a justificativa do isolamento destas famílias para este quadro de vulnerabilidade social (BRASÍLIA, 2014).

A sociedade alagoana, na qual uma das pesquisadora nasceu e viveu, é especialmente cruel com a população negra e trabalhadora, sendo o estado onde mais negros são assassinados no Brasil, segundo o Atlas da Violência 2017. Contraditoriamente, é o estado onde localizou-se o Quilombo dos Palmares, símbolo brasileiro de resistência à escravidão. Zumbi dos Palmares, líder deste quilombo, é homenageado no aeroporto internacional o qual é inacessível para boa parte das mulheres e homens negros alagoanos.

Alagoas possui 68 comunidades remanescentes de quilombos certificadas, localizadas majoritariamente em áreas rurais. Nenhuma possui titulação territorial, o que delimita seu território e o expõe a interesses privados de empresas ou usinas localizadas no entorno. Arruti (2006) classifica 4 etapas no processo de formação quilombola: Nominção, identificação, reconhecimento e territorialização. Vamos nos basear nestes processos para análise.

Através de informações disponibilizadas pelo CadÚnico, 75% dos quilombolas alagoanos cadastrados são considerados extremamente pobres, acompanhando a taxa nacional, algumas famílias, inclusive, morando em casas de taipa (ALAGOAS, 2015). Ainda segundo o documento oficial Estudo Sobre as Comunidades Quilombolas em Alagoas, a maior parte das famílias subsistem por meio da agricultura familiar.

No que se refere à educação formal, as comunidades alagoanas remanescentes de quilombos acompanham os baixos índices encontrados nas outras áreas básicas da vida: em 2015, constatou-se através do CadÚnico que 34% dos quilombolas são analfabetos, enquanto o PNAD em 2013 calcula o índice estadual como sendo de 21,8% (ALAGOAS, 2015).

Tabuleiro dos Negros e Sapé são as duas comunidades remanescentes de quilombos localizadas hoje em meio ao canavial das usinas de cana-de-açúcar Paísa e Marituba. Embora façam parte da zona rural de municípios distintos, Penedo e Igreja Nova respectivamente, estes dois territórios vizinhos possuem também, segundo a tradição oral, a mesma origem, sendo assim, além de vizinhas, comunidades irmãs. De acordo com nossa observação, ambas possuem também os mesmos desafios, relacionados a luta pelo território e afirmação de uma identidade coletiva.

Tabuleiro dos Negros foi reconhecida como Comunidade Remanescente de Quilombo através da certificação oficial da Fundação Cultural Palmares em 01/03/07 e conta oficialmente com o número de 425 famílias, de acordo com levantamento do Instituto de Terras e Reforma Agrária de Alagoas (ITERAL) em 2011^[1]. Sapé possui oficialmente 100 famílias e sua certificação deu-se em 2009. Em ambos os casos, porém, a estimativa deste número é muito maior.

O acesso aos quilombos possui a dificuldade comum aos “forasteiros” dos povoados rurais em um estado preenchido pela monocultura de cana de açúcar. Localizada em meio ao canavial das Usina Paísa e Marituba, há 17 km de Penedo e 15 km de Igreja Nova, parte do caminho só pode ser percorrido em estrada de barro. Os ônibus registrados que oferecem o percurso estão disponíveis em poucos horários. Das atividades produtivas que pudemos constatar nas 7 visitas a campo, identificamos a agricultura familiar de subsistência exercida na propriedade das famílias, que moram em casas de alvenaria; um pequeno comércio local com padarias, mercadinhos, oficinas, academia; casas de farinha administradas pelos próprios moradores; postos de saúde em cada comunidade; duas escolas de Ensino Infantil e Ensino

Fundamental I. Parte significativa da população masculina trabalha na Usina canavieira Paísa, a qual, recentemente, demitiu mais de 200 empregados, boa parte os próprios moradores das suas comunidades:

As crianças e jovens que estudam a partir do Ensino Fundamental II precisam deslocar-se para escolas de Penedo ou Igreja Nova em ônibus oferecidos pelo Governo Federal ou pela prefeitura. Esta foi uma queixa muito presente, principalmente em Tabuleiro dos Negros, já que uma escola onde funcionava o Ensino Fundamental II, José Correia Filho, havia sido fechada em 2016, após um longo período de precarização, até tornar-se inviável para ser frequentada. Segundo relatos, os tijolos que constituíram o prédio foram carregados pelos próprios moradores quilombolas. Inaugurada em 1954, sendo assim patrimônio quilombola, hoje a escola encontra-se com o muro quebrado, sem telhas, boletins e outros documentos escolares jogados no chão em resquícios de fogueiras feitas para destruí-los.

Algumas tentativas anteriores de diálogo entre a associação quilombola de Tabuleiro dos Negros e políticos locais resultou na promessa de construção de uma escola técnica profissionalizante na comunidade, promessa não registrada oficialmente. Sendo assim, em Abril a comunidade se organizou com o representante das escolas quilombolas do estado de Alagoas em uma reunião, onde decidiu-se construir uma carta de reivindicação ao próprio governo estadual e ações que comprovassem o interesse coletivo pelo território que compreende a escola. Neste processo, uns dizem que a luta não leva a nada; uns culpam a própria comunidade pelo abandono da escola, responsabilizando os jovens que depredam o prédio. A luta coletiva que tem se desenrolado colocou questões novas para estes sujeitos, vindo à tona problemas relacionados à memória (por que lutar por esta escola), ao pertencimento (o que uma escola quilombola possui de diferente), à organização coletiva. Neste contexto, os processos educativos que ocorrem no cotidiano da comunidade são fundamentais para o reencontro, pelos próprios sujeitos quilombolas, de sua memória coletiva e construção de identidade quilombola que poderão fortalecê-los para superar os desafios políticos.

A “diáspora negra”, de acordo com Macedo (2016), é o termo utilizado para designar os deslocamentos dos povos africanos e afro-descendentes fora do continente, “seja em decorrência dos tráficos internacionais (...), seja como resultado de guerras e do colonialismo(...)” (MACEDO, 2016, p. 23). Esta expressão é utilizada por autores como Stuart Hall (2003) para pensar o processo de criação e ressignificação de identidades que consideram a cultura da África muito mais como uma matriz de resistência do que uma experiência concreta. Ou seja, não se trata de identificar uma “herança” imobilizada no tempo trazida pelos povos yorubá, daomeanos, fanti-ashanti, haussá, bantu entre outros (RAMOS, 2013), mas admitir o protagonismo dos povos africanos e seus descendentes, a partir da separação que sofreram, em produzir uma ruptura entre estes povos e os colonizadores, uma recomposição de seus sujeitos e saberes e, por fim, um reencontro (MACEDO, 2016).

Nesta perspectiva, cada comunidade remanescente de quilombos possui uma vivência na qual as forças que produzem as formas de sobrevivência, resistência e produção de saberes se articulam e interagem de uma forma particular. Compreender quais as práticas educativas que subsistem e se renovam entre as gerações quilombolas implica identificar e afirmar os saberes provenientes de outras culturas que não a branca. Nesta etapa exploratória, torna-se premente compreender a função destes saberes na dinâmica de uma comunidade, como eles podem estar presentes na construção coletiva de uma possível identidade quilombola e de um modo de vida que re-existe apesar dos obstáculos sociais marcados pelo racismo ainda tão presente na realidade brasileira.

Tomadas como um fim em si mesmas, a legislação vigente e a existência de Instituições voltadas para a garantia de prevalência de comunidades remanescentes de quilombos podem tornar-se esvaziadas de poder, quando não inseridas em práticas sociais concretas e valorizados seus saberes tradicionais, entendendo-os como dinâmicos, integrados ao “aqui e agora” e integradores desta realidade, não um objeto em suspenso que apenas indique uma tradição presa ao passado.

Sendo assim, as comunidades quilombolas inseridas na complexa realidade do território brasileiro oferecem um desafio necessário para a compreensão de um país que foi um dos últimos a abolir a escravidão no

mundo e, quando o fez, manteve a discriminação. Este processo invisibilizador pode ser a causa da dificuldade da antropóloga Leslye Bombonato Ursini em resgatar a origem de Tabuleiro em sua visita no período de Dezembro de 1997 a Março de 1998, pela Fundação Cultural Palmares, a fim de firmar um laudo como comunidade remanescente quilombola^[1]. A reconstituição desta história se dá por meio de uma memória coletiva talvez nunca antes estimada e onde falar sobre o passado pode significar um risco – constituindo entre os sujeitos um “*ethos* do silêncio”, expressão usada por Arruti (2006) para explicar a pouca informação disponível sobre a origem de um povoado que posteriormente seria certificado como remanescente de quilombo, localizado no sertão sergipano. Usamos esse conceito e exemplo por considerarmos os dois casos como similares:

Tanto as histórias sobre seus ancestrais que ocupavam a região desde pelo menos meados do século 19, quanto as histórias do cangaço (...) impuseram a essas populações um medo e um estado de permanente cuidado com as palavras que se refletem na sua forma e capacidade de recuperar, de forma mais extensa e detalhada, histórias e personagens. (ARRUTI, 2006, p. 212)

Não identificamos receios ocasionados pelas abordagens do antigo cangaço, mas a história de resistência das duas comunidades frente às intenções exploradoras da elite branca ficou sendo conhecida pela narrativa de um dos sujeitos mais velhos que a aprendeu com sua avó. Na verdade, pudemos ouvir 2 histórias diferentes a respeito da origem das comunidades remanescentes. Em uma, Tabuleiro dos Negros e Sapé foram o resultado da ação de brancos ricos, oriundos da burguesia penedense, simpáticos à abolição. Em Penedo de fato existiu uma família, de sobrenome Lemos, que forjou documentos de alforria a vários escravizados. Segundo esta versão, alguns dos falsamente libertos, com o documento na mão, foram embora de Penedo e alojaram-se em locais mais afastados, como Oiteiro, Tabuleiro dos Negros, Sapé e Palmeira dos Negros. Nesta versão, não encontramos um protagonismo negro na luta pela liberdade, ao contrário da segunda história.

Segundo M., que ouviu a história de sua mãe, e esta de sua avó, a região que hoje compreende Tabuleiro dos Negros e Sapé foi o refúgio de um grupo de escravizados que resistiram às correntes impostas pela força de um senhor de engenho da região que hoje compreende como Marechal Deodoro. A fuga os levou a um quilombo que já existia na época, o Oiteiro, hoje uma comunidade remanescente localizada na área urbana de Penedo. A descoberta desse grupo, liderado por Inácio e Felix, os levou a continuar a fuga e se afastar ainda mais, parando em um local alto, propício para observar qualquer movimentação de capitães-do-mato, com fontes de água e já habitado por povos indígenas:

Eles viveram aqui, por um bom tempo, em harmonia, negros, índios e claro, houve a mistura de raças. Só que os senhores e engenhos que se diziam donos deles, eles não desistiram. Continuaram na procura até que localizaram eles de novo aqui. Buscaram eles de novo, mamãe conta que eles chegaram aqui pra uma conversa formal, conversa formal essa no intuito de não tirá-los mais daqui, mas de construir um engenho aqui, né mamãe, o botar eles pra trabalhar aqui mesmo. (M.)

Este “diálogo” entre o senhor de engenho e o grupo negro gerou a dissidência do grupo. Inácio, sua mãe e parte do grupo aceitaram voltar a trabalhar para este senhor em um engenho construído na própria região, enquanto outro grupo, liderado por Felix, negou-se a aceitar a continuidade da exploração e foram para um pouco mais longe, fixando-se no agrupamento que hoje é chamado de Alecrim, dentro da comunidade de Sapé. Sapé, portanto, é o resultado desses escravizados rebeldes e dos indígenas que já habitavam o território. Fatos que poderiam comprovar esta história são a descoberta recente de um antigo engenho encontrado por acaso enquanto preparava-se a terra para o roçado em um dos lotes de um morador quilombola e o sobrenome Felix presente entre vários sujeitos do Sapé.

Em seu livro “Negros Muçulmanos de Alagoas (Os Malês)”, Abelardo Duarte concluiu, a partir da leitura de Arthur Ramos, Mello Morais Filho, entre outros, de relatos escritos no século XIX e fotos de escravizados em Penedo com roupas características do islamismo, que os islamizados eram presentes na Comarca de Alagoas e em especial em Penedo. Embora não fossem maioria, neste local o grupo preservou práticas culturais ortodoxas, como a Festa dos Mortos e o uso das indumentárias características desta religiosidade. O autor comenta que Penedo recebeu escravizados haussás “maometanos” vindos da Bahia deliberadamente para organizar uma revolta que, se tivesse acontecido, iria se conectar com uma revolta da Bahia de 1816, que igualmente não se concretizou.

Essa revolta estava marcada para acontecer em Penedo no Natal de 1815, mas o Comarca ficou sabendo disso em Junho. Ele organizou reforço civil e militar com Pernambuco e convocou líderes indígenas para participar dessa defesa ao levante escravo. Na metade do mês de Dezembro a cidade de Penedo, segundo Duarte, se transformou em “praça de guerra” e as autoridades prenderam os líderes que organizavam a revolta. Eles foram levados para prisões em Pernambuco, Alagoas (cidade que compreende Marechal Deodoro) e para a vila de Atalaia. Neste período Alagoas era Comarca de Pernambuco já próxima da conquista da Independência em relação a esta (1817).

Os “malês”, vindos do que hoje compreende o Sudão, eram conhecidos por ser austeros e reservados, além de insubmissos. Nas idas a campo, nos chamou a atenção o fato de termos encontrado em Tabuleiro dos Negros uma caracterização recorrente entre os próprios sujeitos quilombolas de que os negros do Alecrim eram brabos e violentos, e, na descrição do relatório antropológico de Tabuleiro, que os penedenses diziam a mesma coisa sobre Tabuleiro de uma forma geral. Nas entrevistas, pudemos constatar que esses negros da comunidade tinham uma educação muito rígida para as mulheres. Isso é apontado por dois de nossos entrevistados. Poderíamos fazer uma interpretação desta “particularidade” de duas formas: ou o tratamento dos homens para com as mulheres estaria relacionado a uma rígida tradição muçulmana ou a cultura cristã patriarcal tão bem conhecida na sociedade brasileira e nordestina já havia afetado profundamente os descendentes de africanos.

Atividades produtivas e processos educativos

Mignolo (2017) coloca o problema da colonialidade como central na dinâmica da modernidade, chamando-a de “pauta oculta” desta. A colonialidade impôs ao mundo um modo de vida adequado ao capitalismo e uma epistemologia branca e europeia. A partir deles, foram levados à América o que ele chama de “nós histórico-estruturais”, que compreende, entre outros: uma prática produtiva de bens de consumo orientada pela produção de mais-valia; uma hierarquia racial/étnica e de gênero na qual os homens brancos europeus heterossexuais detém o poder e são o modelo da “normalidade” do que seria o ser humano; uma hierarquia espiritual/religiosa na qual o cristianismo seria uma religião superior e universal; uma hierarquia epistêmica (MIGNOLO, 2017, p. 11). A epistemologia europeia está ligada diretamente aos valores capitalistas de produção e separação entre o humano e a natureza. Nesta lógica, o homem controla a natureza e submete-a a seus interesses, assim como o homem branco o fez com as mulheres, negros e indígenas, cada um de maneiras diferentes. Assim, ainda há um fenômeno por trás dos eventos que aconteceram a partir da Revolução Industrial: “a dispensabilidade (ou descartabilidade) da vida humana, e da vida em geral” (MIGNOLO, 2017, p. 4).

Os africanos escravizados e levados a força para a América, quando não tiveram seu corpo assassinado, presenciaram sua cultura^[iii] ser desvalorizada e silenciada. As culturas africanas – já que dezenas de etnias foram arrancadas em direção ao “Novo Mundo” - foram marginalizadas para dar lugar a relações sociais úteis ao capital. Neste processo, é possível identificar lutas e resistências, como também reformas e transformações. A tradição persiste, assim, em meio a “diferentes relações com as formas de vida dos trabalhadores e com as definições que estes conferem às relações estabelecidas uns com os outros, com seus ‘Outros’ e com suas próprias condições de vida”. (HALL, 2003, p. 248)

Portanto, torna-se uma atitude descolonizadora nas populações herdeiras de escravizados a afirmação de suas identidades e, portanto, a afirmação das diferenças de modos de vida. Hall (2003) coloca que comunidades diaspóricas podem reivindicar tanto o direito à igualdade com os brancos como à diferença. Afinal, o sujeito constrói-se a partir dessas duas dimensões. Nas comunidades tradicionais, reivindicar identidades significa soberania de gerência de seus recursos e de suas manifestações culturais. Ao mesmo tempo, significa o direito à igualdade, já que nesta ação está subentendida a igualdade de valor humano e social.

Tabuleiro dos Negros e Sapé possuem um modo de vida baseado na agricultura de subsistência na qual o excedente é comercializado em feiras locais e nas festas e atividades que giram em torno da produção da farinha de mandioca e da religião católica hegemônica. No assédio vindo de “fora” (pelo capitalismo incorporado no mercado de trabalho, no consumo), o modo de vida herdado perde aos poucos a sua importância.

A vida dura causada pela pobreza é uma condição sempre relatada pelos mais velhos ao referirem-se ao passado. Parece, portanto, que os saberes herdados traziam inerentes a si este estado, o qual ninguém quer para si. Dai também engendra-se a vergonha ou desvalorização de certas práticas, aliadas ao fato de que as mesmas não são tidas como relevantes na escola ou pela mídia. Encontramos similaridade entre o processo que vimos no campo e a situação dos caipiras paulistas observados por Antônio Cândido entre os anos de 1947-1954:

Em lugar do meio contínuo e íntegro, base da subsistência, da recreação, da magia, da comemoração, da lenda, surgem meios desarticulados e em certa medida autônomos, definindo um dilaceramento na atividade do homem rústico, todo concentrado agora na preservação do mínimo ecológico por meio da agricultura comercializada. (CANDIDO, 2010, p. 103)

Os significados que constroem a cultura (em consonância ao conceito cunhado por Geertz) de uma comunidade articulam-se às práticas produtivas. A mudança nesse modo de vida, não por pressão interna, mas das forças colonizadoras, provocam o desequilíbrio naquela população, com “sintomas de inquietação e apreensão” (CANDIDO, 2010, p225), forçando o sujeito a ressignificar suas práticas ou modificá-las. O saudosismo seria uma das formas que populações ameaçadas usariam frente às novas imposições sociais, principalmente entre os mais velhos. Apesar de termos entrevistados majoritariamente idosos importantes nos 2 povoados, não encontramos como discurso principal essa tentativa de colocar-se no lugar seguro do passado. J. ilustrou bem sua visão de mundo:

Era um tempo bom para algumas coisas, mas pra outras era cruel. Ainda hoje eu encontro gente do mundo velho. Mas estamos no mundo novo. Eu participo dos dois, do mundo velho e do mundo novo. Considero o passado, o respeito, a consideração em tratar o povo. Hoje, o mundo novo: oportunidades, facilidades. Ai vivo ali. Eu aproveito coisas velhas e aproveito coisas novas. Minha história não é só do antigo tempo. (J.)

Um exemplo prático desta visão de nosso entrevistado é a lenta substituição da plantação de mandioca pela criação de gado. Em conversa, ele disse ser muito mais lucrativo criar bois do que plantar mandioca, já que com um novilho consegue-se um valor que mais de um lote de mandioca não lhe oferece. Sabemos, porém, que a inclusão de pastos no lugar da agricultura sustentável ou voltada para um pequeno comércio pode ameaçar rios, a fauna e flora nativos. Embora a agricultura praticada nas duas comunidades remanescentes utilize práticas anti-ecológicas, como a queimada, a sua proporção e a sabedoria ancestral para manter o solo fértil neutraliza ou diminui consideravelmente seu impacto no meio ambiente. Além disso, quando existiam as terras de hereu, os dois povoados conviviam com a flora e fauna nativa sem modificá-las

consideravelmente.

A prática do plantio de mandioca constrói ainda mais dimensões do modo de vida das duas populações: uma das maiores manifestações culturais das duas, a mandiocada, que ocorre entre os meses de Julho a Dezembro, é o momento em que os vizinhos, comadres e compadres, se juntam para colher, moer, raspar, ralar, imprensar e machucar a massa, peneirar e cozinhar no forno. Este momento é de encontro, no qual os laços entre os sujeitos quilombolas é fortalecido por meio do trabalho e da festa. Durante o processo de produção, organizado através da divisão sexual do trabalho, canta-se e dança-se. Ao final, faz-se uma roda para o samba de coco.

Uma característica importante que está inserida nas práticas cotidianas e, assim, nos processos educativos, refere-se ao tempo. Há o tempo do plantio, o tempo da colheita. Os antigos iam a pé das comunidades às cidades, que correspondem a quase 20km de caminhada. A relação com o tempo neste contexto é mais lenta. Também não se guarda o ano correto dos acontecimentos. A única pessoa que memorizava melhor o ano foi dona Marina, ao lembrar que a escola desativada havia sido inaugurada em 1954. Essa relação com o tempo, típica em grupos não letrados, opõe-se à noção de tempo capitalista. A produção ligava-se à natureza, e não adianta entrar em conflito com ela. Se o amendoim ou feijão for plantado antes das chuvas, as sementes serão desperdiçadas. A relação imposta pela modernidade, de produção sempre crescente, sem enxergar a quem, não condiz com a lógica herdada por estes sujeitos.

O advento da luz elétrica modificou muito a vida nas duas comunidades. Antes da luz elétrica a existência de seres sobrenaturais era mais forte, como a visita dos lobisomens em ruas escuras, o que tornava a noite perigosa. Em compensação, a vinda da energia trouxe a televisão e assim, as conversas na calçada entre vizinhos ficaram menos frequentes. Com a energia elétrica, a produção de arroz acabou pois não havia mais campos alagados propícios para esta cultura agrícola. Nos últimos tempos a segurança nas ruas voltou a ser ameaçada, dessa vez pelas novas ondas de assalto de pessoas de fora das duas comunidades.

Walsh, parafraseando Juan García Salazar, compreende a memória coletiva como o espaço em que o pedagógico e o decolonial^[iv] se entrelaçam (WALSH, 2009, p. 26).

Práticas decoloniais são aquelas que abrem caminhos de questionamento da herança colonizadora que apresenta uma verdade universal advinda de apenas um povo. As pedagogias decoloniais nos convidam a pensar a partir das genealogias, racionalidades, práticas e organizações sociais dos povos africanos e indígenas que lutam por colocar-se no mundo de forma autônoma. Neste sentido, a pedagogia decolonial não se dá apenas em sala de aula. Ela surge das próprias lutas desses povos, irradiando-se para o cotidiano e também ao espaço escolar, sendo, portanto, fundamentalmente coletiva.

A compra de terras das terras de hereu pelas usinas de cana-de-açúcar é lembrada pelos mais velhos com sentimento de impotência. Primeiramente por serem ainda muito jovens e não terem o direito de se colocar nesta discussão, mas também pela forma como se deu a venda. Essas terras eram as que ficavam entre a estrada AL 110 e as duas comunidades. Embora não fossem divididas por cercas, os moradores faziam suas roças em clarões entre a mata nativa e todas eram respeitadas pelos outros. A primeira vez em que essas terras foram ameaçadas, segundo os cálculos de Ursini (BRASIL, 2009b), foi no ano de 1949 por um fazendeiro da região, José Calixto. Nesta ocasião, os moradores se juntaram para defendê-la, munindo-se dos seus instrumentos de trabalho. Este evento ficou marcado nas 2 comunidades como símbolo de bravura. Em Penedo, segundo a antropóloga, “o pessoal do Tabuleiro é famoso nas redondezas por serem bravos” (BRASIL, 2009b). Duas décadas depois os usineiros fizeram a compra dessas terras em dois momentos, dividindo o dinheiro entre as famílias. Na divisão, cada família ficou com o correspondente a 12 tarefas de terra. Esta venda, no entanto, teve um lado de ameaça, como dito por um de nossos entrevistados, que fala tanto do episódio de 1949 quanto da venda aos usineiros em 1979 e 1986:

Ao nos propormos a investigar o processo de transmissão dos saberes tradicionais através de práticas educativas não escolares nas comunidades remanescentes de quilombos Tabuleiro dos Negros e de Sapé, localizadas no estado de Alagoas, procedemos pela identificação dos saberes tradicionais que circulavam

no cotidiano vivido pelos sujeitos quilombolas, pelo mapeamento das práticas educativas desenvolvidas pelo grupo na transmissão dos saberes tradicionais e análise dos processos educativos privilegiados pelos sujeitos na constituição de uma identidade quilombola.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois pretendemos compreender práticas e dinâmicas de sujeitos sociais. Partimos de um caminho teórico-metodológico previamente escolhido, mas iniciamos uma pesquisa aberta às informações e necessidades oferecidas pelo próprio campo.

Nossa problemática emerge a partir de nossa atuação profissional como professora de ensino básico em uma escola da rede federal de ensino básico e tecnológico no interior do estado de Alagoas. Para muitos, assim como para nós, a escola aparece como um espaço de sofrimento, de saberes distantes da formação humana e do cotidiano. Por que outros saberes são excluídos do espaço escolar? Por que, assim como esses saberes, os sujeitos que os detêm também são excluídos e desvalorizados? Poderíamos enveredar por vários caminhos teóricos para responder este incômodo. Escolhemos a resposta inicial e ainda inconclusa de que a escola é vista como um espaço não de produção de saberes, mas como uma etapa para a próxima fase da vida, a faculdade ou o mercado de trabalho. Um “mal necessário”, útil não em si, mas como meio de alcançar outro objetivo, que acaba não se tornando um fim em si mesmo. Se o último objetivo da escola é a produção que acumula capital para alguém, e não o saber para a vida, o conteúdo de sala de aula exclui aquilo que não corrobora com este fim. Esta escolha, porém, gera resultados dolorosos, como o sentimento de que a escola não é um espaço de alegria e conforto.

Ao questionar este aparato, deve-se pensar o que é, portanto, excluído dos currículos oficiais, sejam sujeitos, sejam saberes produzidos por eles. Em virtude da atuação profissional em escolas interioranas, atendendo a muitos estudantes de zona rural e comunidades tradicionais, um campo de pesquisa se colocou, formando a rede de perguntas que tece nossa pesquisa, e uma delas é sobre: qual a função das práticas educativas cotidianas, fora da escola, na constituição do pertencimento dos sujeitos de uma comunidade tradicional?

Como nos propusemos a uma escuta sensível a partir da voz dos sujeitos das comunidades e suas práticas cotidianas, durante as visitas a campo surgiu o elemento da luta política pela apropriação do território quilombola. Nos inserimos em uma luta política para revitalização de uma escola de ensino fundamental II abandonada pelo governo do estado e município. Resolvemos incluir esta vivência por esta trazer elementos fundamentais de compreensão dos processos educativos que constroem uma identidade coletiva, além de nos colocar o desafio complexo de compreender como os processos educativos se dão em um contexto de conflito. Sendo assim, a pesquisa passou, de estudo de caso, a enquadrar-se no que chamamos de pesquisa participante, procurando dar ênfase aos processos apreendidos.

Algumas outras questões foram formuladas desde o campo. Uma das questões, suscitada a partir do desencadeamento de acontecimentos em quase 1 ano de visitas, consiste em compreender se o sentimento de pertencimento à uma história coletiva fortalecida pode levar sujeitos a lutar por direitos sociais. Também nos interessa problematizar nossa presença como pesquisadoras e como universidade na comunidade tradicional.

A pesquisa possui natureza exploratória, descritiva e explicativa, fases que podem se dar concomitantemente ou em momentos distintos. Como natureza exploratória, utilizamos os seguintes instrumentos: revisão bibliográfica, observações registradas em diário de campo e entrevistas semi-estruturadas (gravadas em áudio e posteriormente transcritas) voltadas à história da formação das comunidades de Tabuleiro dos Negros e Sapé assim como a descrição de suas práticas produtivas, culturais e políticas presentes no cotidiano. Nas entrevistas feitas com 6 pessoas, que não identificamos para garantir a liberdade de opinião, perguntamos sobre o que o sujeito sabe a respeito da formação da comunidade, quais alimentos são produzidos e de que forma, qual a sua religião, como era a comunidade antes do advento da luz elétrica, qual saber ou valor passado pelos seus pais/avós ele(a) considera mais importante, qual a lembrança mais antiga que o(a) entrevistado(a) possui da sua comunidade, entre outras, podendo ser modificadas pela atividade exercida pelo(a) sujeito(a) ou pela própria dinâmica da entrevista. Com estes

dispositivos, pretendemos montar um arcabouço suficiente para as fases descritivas e explicativas da pesquisa que nos permita sintetizar as informações recolhidas pela observação, pelas entrevistas e pela bibliografia escolhida.

Nosso referencial teórico está se constituindo a partir de 5 campos de conhecimento necessários para a compreensão deste tema complexo. Hall (2003) e Pacheco (2014) nos deram elementos para pensar as culturas de tradição oral. Uma comunidade remanescente de quilombo, sendo um território com práticas de tradição oral, é resultante do movimento dos povos diaspóricos da África entre os séculos XVI e XIX. Para este debate, que se soma a questão do racismo na sociedade, usaremos Hall (2003), Sodré (2002) e Fanon (2008). Para discutirmos memórias coletivas e memórias traumáticas, usaremos Pollak (1989); Bosi (1994) e Ricoeur (2007). A respeito da narrativa e relato, Benjamin (1980) e Ricoeur (2007). A concepção de práticas educativas dialogaremos com Brandão (1995) e os autores que conceituam educação intercultural, como Walsh (2009) e Fleuri (2001). Por fim, o conceito de decolonialidade abarca toda a nossa compreensão dos processos educativos que surgem a partir de culturas diaspóricas de tradição oral. Neste debate, Mignolo (2005, 2017) é fundamental.

Origem do termo e políticas públicas voltadas aos povos quilombolas

Os “quilombo” estão presentes na historiografia de povos africanos de língua quimbundo e umbundo, provenientes do Congo, Matamba, Ndongo e do atual planalto central angolano (LOPES, MACEDO, 2017, p. 246). Ainda de acordo com os autores, nesta origem o termo pode referir-se a um acampamento militar defensivo ou uma instituição multicultural. No Brasil, o termo “quilombo” foi utilizado genericamente no período colonial para diversas formações sociais organizadas por homens e mulheres negros(as) escravizados(as) ou libertos(as) em resistência ao sistema escravizador, sejam grupos nômades de livres e escravizados voltados ao saque de engenhos, ou grupos que se estabeleceram em um território fixo. Temos como exemplo deste último o célebre Quilombo dos Palmares, fixado no século XVI no território sul da capitania de Pernambuco, atual estado de Alagoas (Nordeste brasileiro) que, para Péricles, foi a “grande rebelião de escravos da América do Sul” (PÉRICLES, 2016, p. 95), tendo sido necessário “o maior esforço bélico da história colonial” para a sua destruição (PÉRICLES, 2016, p. 95).

A partir das décadas de 1970 e 1980, o termo será ressignificado por Abdias do Nascimento (1980) como um conceito que oferece as bases de uma organização sócio-política brasileira, o *quilombismo*. O quilombo, para o autor, significa “reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (NASCIMENTO, 1980). É um símbolo de resistência ao racismo institucional do Estado moderno e um território onde predominam práticas de produção não exploradoras, democracia política, educação intercultural, entre outros.

O reconhecimento oficial pelo Estado brasileiro da existência de comunidades remanescentes de quilombos ocorreu com a constituição de 1988 em seu artigo 68 (Ato dos Dispositivos Constitucionais Transitórios), que estabelece a propriedade fundiária aos sujeitos quilombolas. Este documento é um marco por retirar da invisibilidade institucional os conflitos sociais oriundos da exclusão da população negra brasileira aos direitos sociais, até aquele momento reivindicada pelo movimento negro mas não considerada de fato pelo poder público. Segundo Arrutti, nos anos 90 o discurso do Estado e do movimento negro afinam-se em algumas afirmações: a abolição da escravidão foi conquistada, e não cedida, e a “abolição não alterou de fato a situação da população negra no Brasil, que permaneceu excluída dos mais elementares direitos do cidadão” (ARRUTTI, 2005, p. 71).

Segundo o mesmo autor, porém, a abertura institucional ao debate a respeito da vida da população afrodescendente não apenas serviu para admitir a existência no território de comunidades originadas de organizações de africanos(as) e seus descendentes. O “artigo 68” cria “novos sujeitos políticos eticamente diferenciados” (ARRUTTI, 2005, p. 66). O decreto N° 4887/2003 complementa o movimento de visibilização dos povos quilombolas ao definir as comunidades remanescentes de quilombos como

os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (BRASIL, 2003, Art. 2º)

Este decreto é também importante por fortalecer o direito destes grupos ao seu território, o principal motivo de conflitos com interesses externos. O mesmo decreto estabelece que terras quilombolas são aquelas “utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural” (BRASIL, 2003). Em nosso caso, os quilombolas de Tabuleiro dos Negros e Sapé estão inseridos há muito tempo em disputas territoriais com as usinas e fazendeiros do entorno. Muitos dos espaços necessários para a reprodução do modo de vida e identidade da comunidade foi perdido, como as chamadas “terras de hereu”, usadas antigamente para a plantação do roçado. O restante do espaço era de mata nativa, refúgio de preservação ambiental e extração da castanha do caju. Como o espaço de mata reduziu-se muito nas últimas décadas, quem ainda vende castanha de caju na feira de Penedo ou outros lugares próximos é obrigado a comprar o produto cru no município de São Sebastião, para torrar e preparar a castanha que será vendida no mesmo processo artesanal exercido pelos antepassados. Hoje, a disputa territorial inclui o interesse do SAAE (Companhia Municipal de Água e Esgoto de Penedo) pelas nascentes e espaço da escola de ensino fundamental II desativada de Tabuleiro dos Negros.

Sendo assim, politicamente se abre o desafio de afirmar a existência e os direitos destes sujeitos ao seu modo de vida e necessidades específicas. A história violenta da escravidão abafou e procurou eliminar qualquer vestígio de uma cultura africana autodeterminada. Sem dúvida a presença africana no território brasileiro é sentida sem esforço na música, na culinária, no vocabulário. Porém, a sua ausência no conteúdo escolar, na organização política, na produção econômica e na produção de conhecimento mostra o isolamento dos afrodescendentes ao poder e o quanto interessa às elites brancas que estes sujeitos não reconheçam em seu horizonte a sua ancestralidade.

A ancestralidade, segundo Muniz Sodré (2002), não se define apenas pela ascendência e descendência biológica, mas também “política, mítica, ideologicamente” (SODRÉ, 2002, p. 74). Trata-se de uma forma de lidar com o real territorializado de um grupo que cria, assim, seus símbolos. O patrimônio seria aquilo que representa esse grupo de alguma forma, por isso, “remete à coletividade, ao intividualismo” (SODRÉ, 2002, p. 74).

Na área da educação, algumas leis acompanharam esse movimento de integração do negro na sociedade de direitos. Dentre várias, destacamos o Estatuto da Igualdade Racial e, na área do currículo, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 que instituíram a obrigatoriedade do conteúdo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena para a Educação Básica e Ensino Superior, além da Resolução N° 8/2012 que estabelece as diretrizes curriculares para a educação escolar quilombola na educação básica. Nela, estabelece-se que o ensino nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem um público oriundo de comunidades remanescentes deve partir das práticas dos sujeitos remanescentes, compreendendo:

- a) memória coletiva;
- b) línguas reminiscentes;
- c) marcos civilizatórios;
- d) práticas culturais;
- e) tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) acervos e repertórios orais;

g) festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;

h) a territorialidade. (BRASIL, 2012, p. 3)

Além disso, o documento resguarda a soberania para os sujeitos ao recomendar a alimentação escolar a partir da cultura e hábitos alimentares específicos da população. Já a Lei Nº 11.947/2009, que delinea o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), no mínimo 30% dos gêneros alimentícios destinados à merenda escolar devem advir “da agricultura familiar e do empreendedor rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas” (BRASIL, 2009, Art. 14). Tabuleiro dos Negros e Sapé são comunidades onde a atividade produtiva básica compreende a agricultura familiar de subsistência. Sendo assim, a alimentação consumida pelas crianças das duas comunidades nas escolas em atividade poderiam ser oferecidas pela própria população quilombola, garantindo assim a continuidade de vivências tradicionais e soberania. Infelizmente, não é o que ocorre atualmente. A alimentação “impessoal” das crianças é oferecida pela prefeitura sem qualquer diálogo com os quilombolas.

Realidade social dos quilombos

De acordo com o extinto Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, estima-se que 74,7% das famílias quilombolas no Brasil estão abaixo da linha da extrema pobreza (BRASIL, 2013). O nível de analfabetismo é maior entre os quilombolas (26%) do que a média nacional (8,3% em 2013), e a falta de saneamento básico nas terras é muito alta (ALAGOAS, 2015). Encontramos nos documentos oficiais a justificativa do isolamento destas famílias para este quadro de vulnerabilidade social (BRASÍLIA, 2014).

A sociedade alagoana, na qual uma das pesquisadora nasceu e viveu, é especialmente cruel com a população negra e trabalhadora, sendo o estado onde mais negros são assassinados no Brasil, segundo o Atlas da Violência 2017. Contraditoriamente, é o estado onde localizou-se o Quilombo dos Palmares, símbolo brasileiro de resistência à escravidão. Zumbi dos Palmares, líder deste quilombo, é homenageado no aeroporto internacional o qual é inacessível para boa parte das mulheres e homens negros alagoanos.

Alagoas possui 68 comunidades remanescentes de quilombos certificadas, localizadas majoritariamente em áreas rurais. Nenhuma possui titulação territorial, o que delimita seu território e o expõe a interesses privados de empresas ou usinas localizadas no entorno. Arruti (2006) classifica 4 etapas no processo de formação quilombola: Nominação, identificação, reconhecimento e territorialização. Vamos nos basear nestes processos para análise.

Através de informações disponibilizadas pelo CadÚnico, 75% dos quilombolas alagoanos cadastrados são considerados extremamente pobres, acompanhando a taxa nacional, algumas famílias, inclusive, morando em casas de taipa (ALAGOAS, 2015). Ainda segundo o documento oficial Estudo Sobre as Comunidades Quilombolas em Alagoas, a maior parte das famílias subsistem por meio da agricultura familiar.

No que se refere à educação formal, as comunidades alagoanas remanescentes de quilombos acompanham os baixos índices encontrados nas outras áreas básicas da vida: em 2015, constatou-se através do CadÚnico que 34% dos quilombolas são analfabetos, enquanto o PNAD em 2013 calcula o índice estadual como sendo de 21,8% (ALAGOAS, 2015).

Tabuleiro dos Negros e Sapé são as duas comunidades remanescentes de quilombos localizadas hoje em meio ao canal das usinas de cana-de-açúcar Paísa e Marituba. Embora façam parte da zona rural de municípios distintos, Penedo e Igreja Nova respectivamente, estes dois territórios vizinhos possuem também, segundo a tradição oral, a mesma origem, sendo assim, além de vizinhas, comunidades irmãs. De acordo com nossa observação, ambas possuem também os mesmos desafios, relacionados a luta pelo

território e afirmação de uma identidade coletiva.

Tabuleiro dos Negros foi reconhecida como Comunidade Remanescente de Quilombo através da certificação oficial da Fundação Cultural Palmares em 01/03/07 e conta oficialmente com o número de 425 famílias, de acordo com levantamento do Instituto de Terras e Reforma Agrária de Alagoas (ITERAL) em 2011^[4]. Sapé possui oficialmente 100 famílias e sua certificação deu-se em 2009. Em ambos os casos, porém, a estimativa deste número é muito maior.

O acesso aos quilombos possui a dificuldade comum aos “forasteiros” dos povoados rurais em um estado preenchido pela monocultura de cana de açúcar. Localizada em meio ao canavial das Usina Paísa e Marituba, há 17 km de Penedo e 15 km de Igreja Nova, parte do caminho só pode ser percorrido em estrada de barro. Os ônibus registrados que oferecem o percurso estão disponíveis em poucos horários. Das atividades produtivas que pudemos constatar nas 7 visitas a campo, identificamos a agricultura familiar de subsistência exercida na propriedade das famílias, que moram em casas de alvenaria; um pequeno comércio local com padarias, mercadinhos, oficinas, academia; casas de farinha administradas pelos próprios moradores; postos de saúde em cada comunidade; duas escolas de Ensino Infantil e Ensino Fundamental I. Parte significativa da população masculina trabalha na Usina canavieira Paísa, a qual, recentemente, demitiu mais de 200 empregados, boa parte os próprios moradores das suas comunidades:

As crianças e jovens que estudam a partir do Ensino Fundamental II precisam deslocar-se para escolas de Penedo ou Igreja Nova em ônibus oferecidos pelo Governo Federal ou pela prefeitura. Esta foi uma queixa muito presente, principalmente em Tabuleiro dos Negros, já que uma escola onde funcionava o Ensino Fundamental II, José Correia Filho, havia sido fechada em 2016, após um longo período de precarização, até tornar-se inviável para ser frequentada. Segundo relatos, os tijolos que constituíram o prédio foram carregados pelos próprios moradores quilombolas. Inaugurada em 1954, sendo assim patrimônio quilombola, hoje a escola encontra-se com o muro quebrado, sem telhas, boletins e outros documentos escolares jogados no chão em resquícios de fogueiras feitas para destruí-los.

Algumas tentativas anteriores de diálogo entre a associação quilombola de Tabuleiro dos Negros e políticos locais resultou na promessa de construção de uma escola técnica profissionalizante na comunidade, promessa não registrada oficialmente. Sendo assim, em Abril a comunidade se organizou com o representante das escolas quilombolas do estado de Alagoas em uma reunião, onde decidiu-se construir uma carta de reivindicação ao próprio governo estadual e ações que comprovassem o interesse coletivo pelo território que compreende a escola. Neste processo, uns dizem que a luta não leva a nada; uns culpam a própria comunidade pelo abandono da escola, responsabilizando os jovens que depredam o prédio. A luta coletiva que tem se desenrolado colocou questões novas para estes sujeitos, vindo à tona problemas relacionados à memória (por que lutar por esta escola), ao pertencimento (o que uma escola quilombola possui de diferente), à organização coletiva. Neste contexto, os processos educativos que ocorrem no cotidiano da comunidade são fundamentais para o reencontro, pelos próprios sujeitos quilombolas, de sua memória coletiva e construção de identidade quilombola que poderão fortalecê-los para superar os desafios políticos.

A “diáspora negra”, de acordo com Macedo (2016), é o termo utilizado para designar os deslocamentos dos povos africanos e afro-descendentes fora do continente, “seja em decorrência dos tráficos internacionais (...), seja como resultado de guerras e do colonialismo(...)” (MACEDO, 2016, p. 23). Esta expressão é utilizada por autores como Stuart Hall (2003) para pensar o processo de criação e ressignificação de identidades que consideram a cultura da África muito mais como uma matriz de resistência do que uma experiência concreta. Ou seja, não se trata de identificar uma “herança” imobilizada no tempo trazida pelos povos yorubá, daomeanos, fanti-ashanti, haussá, bantu entre outros (RAMOS, 2013), mas admitir o protagonismo dos povos africanos e seus descendentes, a partir da separação que sofreram, em produzir uma ruptura entre estes povos e os colonizadores, uma recomposição de seus sujeitos e saberes e, por fim, um reencontro (MACEDO, 2016).

Nesta perspectiva, cada comunidade remanescente de quilombos possui uma vivência na qual as forças

que produzem as formas de sobrevivência, resistência e produção de saberes se articulam e interagem de uma forma particular. Compreender quais as práticas educativas que subsistem e se renovam entre as gerações quilombolas implica identificar e afirmar os saberes provenientes de outras culturas que não a branca. Nesta etapa exploratória, torna-se premente compreender a função destes saberes na dinâmica de uma comunidade, como eles podem estar presentes na construção coletiva de uma possível identidade quilombola e de um modo de vida que re-existe apesar dos obstáculos sociais marcados pelo racismo ainda tão presente na realidade brasileira.

Tomadas como um fim em si mesmas, a legislação vigente e a existência de Instituições voltadas para a garantia de prevalência de comunidades remanescentes de quilombos podem tornar-se esvaziadas de poder, quando não inseridas em práticas sociais concretas e valorizados seus saberes tradicionais, entendendo-os como dinâmicos, integrados ao “aqui e agora” e integradores desta realidade, não um objeto em suspenso que apenas indique uma tradição presa ao passado.

Sendo assim, as comunidades quilombolas inseridas na complexa realidade do território brasileiro oferecem um desafio necessário para a compreensão de um país que foi um dos últimos a abolir a escravidão no mundo e, quando o fez, manteve a discriminação. Este processo invisibilizador pode ser a causa da dificuldade da antropóloga Leslye Bombonato Ursini em resgatar a origem de Tabuleiro em sua visita no período de Dezembro de 1997 a Março de 1998, pela Fundação Cultural Palmares, a fim de firmar um laudo como comunidade remanescente quilombola^[iii]. A reconstituição desta história se dá por meio de uma memória coletiva talvez nunca antes estimada e onde falar sobre o passado pode significar um risco – constituindo entre os sujeitos um “*ethos* do silêncio”, expressão usada por Arruti (2006) para explicar a pouca informação disponível sobre a origem de um povoado que posteriormente seria certificado como remanescente de quilombo, localizado no sertão sergipano. Usamos esse conceito e exemplo por considerarmos os dois casos como similares:

Tanto as histórias sobre seus ancestrais que ocupavam a região desde pelo menos meados do século 19, quanto as histórias do cangaço (...) impuseram a essas populações um medo e um estado de permanente cuidado com as palavras que se refletem na sua forma e capacidade de recuperar, de forma mais extensa e detalhada, histórias e personagens. (ARRUTI, 2006, p. 212)

Não identificamos receios ocasionados pelas abordagens do antigo cangaço, mas a história de resistência das duas comunidades frente às intenções exploradoras da elite branca ficou sendo conhecida pela narrativa de um dos sujeitos mais velhos que a aprendeu com sua avó. Na verdade, pudemos ouvir 2 histórias diferentes a respeito da origem das comunidades remanescentes. Em uma, Tabuleiro dos Negros e Sapé foram o resultado da ação de brancos ricos, oriundos da burguesia penedense, simpáticos à abolição. Em Penedo de fato existiu uma família, de sobrenome Lemos, que forjou documentos de alforria a vários escravizados. Segundo esta versão, alguns dos falsamente libertos, com o documento na mão, foram embora de Penedo e alojaram-se em locais mais afastados, como Oiteiro, Tabuleiro dos Negros, Sapé e Palmeira dos Negros. Nesta versão, não encontramos um protagonismo negro na luta pela liberdade, ao contrário da segunda história.

Segundo M., que ouviu a história de sua mãe, e esta de sua avó, a região que hoje compreende Tabuleiro dos Negros e Sapé foi o refúgio de um grupo de escravizados que resistiram às correntes impostas pela força de um senhor de engenho da região que hoje compreende como Marechal Deodoro. A fuga os levou a um quilombo que já existia na época, o Oiteiro, hoje uma comunidade remanescente localizada na área urbana de Penedo. A descoberta desse grupo, liderado por Inácio e Felix, os levou a continuar a fuga e se afastar ainda mais, parando em um local alto, propício para observar qualquer movimentação de capitães-do-mato, com fontes de água e já habitado por povos indígenas:

Eles viveram aqui, por um bom tempo, em harmonia, negros, índios e claro, houve a

mistura de raças. Só que os senhores e engenhos que se diziam donos deles, eles não desistiram. Continuaram na procura até que localizaram eles de novo aqui. Buscaram eles de novo, mamãe conta que eles chegaram aqui pra uma conversa formal, conversa formal essa no intuito de não tirá-los mais daqui, mas de construir um engenho aqui, né mamãe, o botar eles pra trabalhar aqui mesmo. (M.)

Este “diálogo” entre o senhor de engenho e o grupo negro gerou a dissidência do grupo. Inácio, sua mãe e parte do grupo aceitaram voltar a trabalhar para este senhor em um engenho construído na própria região, enquanto outro grupo, liderado por Felix, negou-se a aceitar a continuidade da exploração e foram para um pouco mais longe, fixando-se no agrupamento que hoje é chamado de Alecrim, dentro da comunidade de Sapé. Sapé, portanto, é o resultado desses escravizados rebeldes e dos indígenas que já habitavam o território. Fatos que poderiam comprovar esta história são a descoberta recente de um antigo engenho encontrado por acaso enquanto preparava-se a terra para o roçado em um dos lotes de um morador quilombola e o sobrenome Felix presente entre vários sujeitos do Sapé.

Em seu livro “Negros Muçulmanos de Alagoas (Os Malês)”, Abelardo Duarte concluiu, a partir da leitura de Arthur Ramos, Mello Morais Filho, entre outros, de relatos escritos no século XIX e fotos de escravizados em Penedo com roupas características do islamismo, que os islamizados eram presentes na Comarca de Alagoas e em especial em Penedo. Embora não fossem maioria, neste local o grupo preservou práticas culturais ortodoxas, como a Festa dos Mortos e o uso das indumentárias características desta religiosidade. O autor comenta que Penedo recebeu escravizados haussás “maometanos” vindos da Bahia deliberadamente para organizar uma revolta que, se tivesse acontecido, iria se conectar com uma revolta da Bahia de 1816, que igualmente não se concretizou.

Essa revolta estava marcada para acontecer em Penedo no Natal de 1815, mas o Comarca ficou sabendo disso em Junho. Ele organizou reforço civil e militar com Pernambuco e convocou líderes indígenas para participar dessa defesa ao levante escravo. Na metade do mês de Dezembro a cidade de Penedo, segundo Duarte, se transformou em “praça de guerra” e as autoridades prenderam os líderes que organizavam a revolta. Eles foram levados para prisões em Pernambuco, Alagoas (cidade que compreende Marechal Deodoro) e para a vila de Atalaia. Neste período Alagoas era Comarca de Pernambuco já próxima da conquista da Independência em relação a esta (1817).

Os “malês”, vindos do que hoje compreende o Sudão, eram conhecidos por ser austeros e reservados, além de insubmissos. Nas idas a campo, nos chamou a atenção o fato de termos encontrado em Tabuleiro dos Negros uma caracterização recorrente entre os próprios sujeitos quilombolas de que os negros do Alecrim eram brabos e violentos, e, na descrição do relatório antropológico de Tabuleiro, que os penedenses diziam a mesma coisa sobre Tabuleiro de uma forma geral. Nas entrevistas, pudemos constatar que esses negros da comunidade tinham uma educação muito rígida para as mulheres. Isso é apontado por dois de nossos entrevistados. Poderíamos fazer uma interpretação desta “particularidade” de duas formas: ou o tratamento dos homens para com as mulheres estaria relacionado a uma rígida tradição muçulmana ou a cultura cristã patriarcal tão bem conhecida na sociedade brasileira e nordestina já havia afetado profundamente os descendentes de africanos.

Atividades produtivas e processos educativos

Mignolo (2017) coloca o problema da colonialidade como central na dinâmica da modernidade, chamando-a de “pauta oculta” desta. A colonialidade impôs ao mundo um modo de vida adequado ao capitalismo e uma epistemologia branca e europeia. A partir deles, foram levados à América o que ele chama de “nós histórico-estruturais”, que compreende, entre outros: uma prática produtiva de bens de consumo orientada pela produção de mais-valia; uma hierarquia racial/étnica e de gênero na qual os homens brancos europeus heterossexuais detêm o poder e são o modelo da “normalidade” do que seria o ser humano; uma hierarquia espiritual/religiosa na qual o cristianismo seria uma religião superior e universal; uma hierarquia epistêmica

(MIGNOLO, 2017, p. 11). A epistemologia europeia está ligada diretamente aos valores capitalistas de produção e separação entre o humano e a natureza. Nesta lógica, o homem controla a natureza e submete-a a seus interesses, assim como o homem branco o fez com as mulheres, negros e indígenas, cada um de maneiras diferentes. Assim, ainda há um fenômeno por trás dos eventos que aconteceram a partir da Revolução Industrial: “a dispensabilidade (ou descartabilidade) da vida humana, e da vida em geral” (MIGNOLO, 2017, p. 4).

Os africanos escravizados e levados a força para a América, quando não tiveram seu corpo assassinado, presenciaram sua cultura^[iii] ser desvalorizada e silenciada. As culturas africanas – já que dezenas de etnias foram arrancadas em direção ao “Novo Mundo” - foram marginalizadas para dar lugar a relações sociais úteis ao capital. Neste processo, é possível identificar lutas e resistências, como também reformas e transformações. A tradição persiste, assim, em meio a “diferentes relações com as formas de vida dos trabalhadores e com as definições que estes conferem às relações estabelecidas uns com os outros, com seus ‘Outros’ e com suas próprias condições de vida”. (HALL, 2003, p. 248)

Portanto, torna-se uma atitude descolonizadora nas populações herdeiras de escravizados a afirmação de suas identidades e, portanto, a afirmação das diferenças de modos de vida. Hall (2003) coloca que comunidades diaspóricas podem reivindicar tanto o direito à igualdade com os brancos como à diferença. Afinal, o sujeito constrói-se a partir dessas duas dimensões. Nas comunidades tradicionais, reivindicar identidades significa soberania de gerência de seus recursos e de suas manifestações culturais. Ao mesmo tempo, significa o direito à igualdade, já que nesta ação está subentendida a igualdade de valor humano e social.

Tabuleiro dos Negros e Sapé possuem um modo de vida baseado na agricultura de subsistência na qual o excedente é comercializado em feiras locais e nas festas e atividades que giram em torno da produção da farinha de mandioca e da religião católica hegemônica. No assédio vindo de “fora” (pelo capitalismo incorporado no mercado de trabalho, no consumo), o modo de vida herdado perde aos poucos a sua importância.

A vida dura causada pela pobreza é uma condição sempre relatada pelos mais velhos ao referirem-se ao passado. Parece, portanto, que os saberes herdados traziam inerentes a si este estado, o qual ninguém quer para si. Dai também engendra-se a vergonha ou desvalorização de certas práticas, aliadas ao fato de que as mesmas não são tidas como relevantes na escola ou pela mídia. Encontramos similaridade entre o processo que vimos no campo e a situação dos caipiras paulistas observados por Antônio Cândido entre os anos de 1947-1954:

Em lugar do meio contínuo e íntegro, base da subsistência, da recreação, da magia, da comemoração, da lenda, surgem meios desarticulados e em certa medida autônomos, definindo um dilaceramento na atividade do homem rústico, todo concentrado agora na preservação do mínimo ecológico por meio da agricultura comercializada. (CANDIDO, 2010, p. 103)

Os significados que constroem a cultura (em consonância ao conceito cunhado por Geertz) de uma comunidade articulam-se às práticas produtivas. A mudança nesse modo de vida, não por pressão interna, mas das forças colonizadoras, provocam o desequilíbrio naquela população, com “sintomas de inquietação e apreensão” (CANDIDO, 2010, p225), forçando o sujeito a ressignificar suas práticas ou modificá-las. O saudosismo seria uma das formas que populações ameaçadas usariam frente às novas imposições sociais, principalmente entre os mais velhos. Apesar de termos entrevistados majoritariamente idosos importantes nos 2 povoados, não encontramos como discurso principal essa tentativa de colocar-se no lugar seguro do passado. J. ilustrou bem sua visão de mundo:

Era um tempo bom para algumas coisas, mas pra outras era cruel. Ainda hoje eu

encontro gente do mundo velho. Mas estamos no mundo novo. Eu participo dos dois, do mundo velho e do mundo novo. Considero o passado, o respeito, a consideração em tratar o povo. Hoje, o mundo novo: oportunidades, facilidades. Ai vivo ali. Eu aproveito coisas velhas e aproveito coisas novas. Minha história não é só do antigo tempo. (J.)

Um exemplo prático desta visão de nosso entrevistado é a lenta substituição da plantação de mandioca pela criação de gado. Em conversa, ele disse ser muito mais lucrativo criar bois do que plantar mandioca, já que com um novilho consegue-se um valor que mais de um lote de mandioca não lhe oferece. Sabemos, porém, que a inclusão de pastos no lugar da agricultura sustentável ou voltada para um pequeno comércio pode ameaçar rios, a fauna e flora nativos. Embora a agricultura praticada nas duas comunidades remanescentes utilize práticas anti-ecológicas, como a queimada, a sua proporção e a sabedoria ancestral para manter o solo fértil neutraliza ou diminui consideravelmente seu impacto no meio ambiente. Além disso, quando existiam as terras de hereu, os dois povoados conviviam com a flora e fauna nativa sem modificá-las consideravelmente.

A prática do plantio de mandioca constrói ainda mais dimensões do modo de vida das duas populações: uma das maiores manifestações culturais das duas, a mandiocada, que ocorre entre os meses de Julho a Dezembro, é o momento em que os vizinhos, comadres e compadres, se juntam para colher, moer, raspar, ralar, imprensar e machucar a massa, peneirar e cozinhar no forno. Este momento é de encontro, no qual os laços entre os sujeitos quilombolas é fortalecido por meio do trabalho e da festa. Durante o processo de produção, organizado através da divisão sexual do trabalho, canta-se e dança-se. Ao final, faz-se uma roda para o samba de coco.

Uma característica importante que está inserida nas práticas cotidianas e, assim, nos processos educativos, refere-se ao tempo. Há o tempo do plantio, o tempo da colheita. Os antigos iam a pé das comunidades às cidades, que correspondem a quase 20km de caminhada. A relação com o tempo neste contexto é mais lenta. Também não se guarda o ano correto dos acontecimentos. A única pessoa que memorizava melhor o ano foi dona Marina, ao lembrar que a escola desativada havia sido inaugurada em 1954. Essa relação com o tempo, típica em grupos não letrados, opõe-se à noção de tempo capitalista. A produção ligava-se à natureza, e não adianta entrar em conflito com ela. Se o amendoim ou feijão for plantado antes das chuvas, as sementes serão desperdiçadas. A relação imposta pela modernidade, de produção sempre crescente, sem enxergar a quem, não condiz com a lógica herdada por estes sujeitos.

O advento da luz elétrica modificou muito a vida nas duas comunidades. Antes da luz elétrica a existência de seres sobrenaturais era mais forte, como a visita dos lobisomens em ruas escuras, o que tornava a noite perigosa. Em compensação, a vinda da energia trouxe a televisão e assim, as conversas na calçada entre vizinhos ficaram menos frequentes. Com a energia elétrica, a produção de arroz acabou pois não havia mais campos alagados propícios para esta cultura agrícola. Nos últimos tempos a segurança nas ruas voltou a ser ameaçada, dessa vez pelas novas ondas de assalto de pessoas de fora das duas comunidades.

Walsh, parafraseando Juan García Salazar, compreende a memória coletiva como o espaço em que o pedagógico e o decolonial^[iv] se entrelaçam (WALSH, 2009, p. 26).

Práticas decoloniais são aquelas que abrem caminhos de questionamento da herança colonizadora que apresenta uma verdade universal advinda de apenas um povo. As pedagogias decoloniais nos convidam a pensar a partir das genealogias, racionalidades, práticas e organizações sociais dos povos africanos e indígenas que lutam por colocar-se no mundo de forma autônoma. Neste sentido, a pedagogia decolonial não se dá apenas em sala de aula. Ela surge das próprias lutas desses povos, irradiando-se para o cotidiano e também ao espaço escolar, sendo, portanto, fundamentalmente coletiva.

A compra de terras das terras de hereu pelas usinas de cana-de-açúcar é lembrada pelos mais velhos com sentimento de impotência. Primeiramente por serem ainda muito jovens e não terem o direito de se colocar

nesta discussão, mas também pela forma como se deu a venda. Essas terras eram as que ficavam entre a estrada AL 110 e as duas comunidades. Embora não fossem divididas por cercas, os moradores faziam suas roças em clarões entre a mata nativa e todas eram respeitadas pelos outros. A primeira vez em que essas terras foram ameaçadas, segundo os cálculos de Ursini (BRASIL, 2009b), foi no ano de 1949 por um fazendeiro da região, José Calixto. Nesta ocasião, os moradores se juntaram para defendê-la, munindo-se dos seus instrumentos de trabalho. Este evento ficou marcado nas 2 comunidades como símbolo de bravura. Em Penedo, segundo a antropóloga, “o pessoal do Tabuleiro é famoso nas redondezas por serem bravos” (BRASIL, 2009b). Duas décadas depois os usineiros fizeram a compra dessas terras em dois momentos, dividindo o dinheiro entre as famílias. Na divisão, cada família ficou com o correspondente a 12 tarefas de terra. Esta venda, no entanto, teve um lado de ameaça, como dito por um de nossos entrevistados, que fala tanto do episódio de 1949 quanto da venda aos usineiros em 1979 e 1986:

do meu alcanço pra cá, nós tinha aqui um hereu ai, que era meio mundo de mato, entendeu Ai quer dizer que, tinha uns homens ai que tinha aquelas terras, cercavam, que nem ali o Mané Rosa e o Demérico, eles cercaram meio mundo de terra sem eles comprar, sendo do hereu. Ai se ajuntou-se aquela ruma de homem, entendeu Pra ir derrubar. Falaram com eles: “Olhe, aquela cerca ali é pra modi tirar”. Ai eles disseram que não arrancavam a cerca, que ali era deles. Ai o pessoal disse: “Não arrancaram não”. Ai se ajuntou-se aquela ruma de homem, tudo de foice, outro com aqueles armamentos. Isso eu lembro. Ai foram lá e derrubaram a cerca e... derrubaram a cerca com tudo. Depois a usina veio e “tem que venderem esse hereu”, pra plantar cana. Ai um diz... ai foi pegando o nome do povo, dos herdeiros que tinha naquele povoado, ai pegaram o nome e tal, tal. Que nem aqui mesmo, esse nosso aqui. 12 tarefas pra cada um, mas só ganhava quem tinha casa, quem não tivesse casa não ganhava. Ganhava da parte do pai, né. No caso, como eu era casado e não tivesse casa, eu não ia ganhar. Eu sei que a gente ganhemo. Cada um 12 tarefas. Mas foi vendido. Muita gente vendeu forçado. (...) Vendeu forçado, porque eles disseram “se não vender, não vai ter como borcar, derrubar esse mato, desmatar, porque aqui são uma ripa, aqui é outra, aqui é outra. Esse vende, aquele vende, você fica no meio aqui, como é que você vai desmatar esse mato pra botar fogo Vai queimar a cana. Ai nós tivemos esse susto ai vendemos tudo. (D.)

Percebemos o momento de defesa das terras do hereu como uma prática que se opôs ao poder das elites capitalistas. Um momento pedagógico de afirmação de identidade, através do reconhecimento de direitos. A pressão exercida pela Usina Paísa em 1979 e depois em 1986, porém, foi outro momento pedagógico, mas em que se percebeu a força de uma empresa grande demais para conseguir afirmar esta autonomia coletiva. Quem não queria vender seu “lote” de 12 tarefas teria que conviver com o lote vizinho de cana plantada e, assim, não poderia exercer a prática da agricultura que compreendia a queimada. Por que alguns queriam vender as terras que os correspondiam Promessas de emprego na usina e a necessidade de dinheiro provavelmente foram alguns dos motivos que levaram alguns a achar que o empreendimento seria vantajoso. Outros, pela falta de informação a respeito de outras formas de plantio e a fragilidade frente ao poder de uma elite que controla o estado alagoano até hoje podem ter chegado à conclusão que não haveria mais nada a ser feito. Neste episódio com a usina Paísa, a força da coletividade dos remanescentes quilombolas foi posta em cheque. Naquele momento, a força desreguladora foi mais forte.

Para Sodré (2002), poderíamos, com extremo cuidado, falar em atitudes comuns na maioria dos povos africanos. Seriam esses, assim, sujeitos “de um paradigma civilizatório não prometício, não dissociado de uma ordem cósmica, não criadora de oposições radicais entre sujeito e objeto, mas francamente territorializante” (SODRÉ, 2002, p. 65). A ocupação de um espaço – considerando os elementos que o co-habitam - marca a existência africana. Os quilombos, assim como os terreiros, foram – e são – exemplos dessa forma de ocupar o espaço (territorialidade) lidando com a diversidade sem o anulamento de diferenças. Sodré interpreta essa vivência como uma totalidade “não hegemônica, sem síntese dialética dos

contrários” (p. 65).

Ao mesmo tempo, há uma constante re-invenção e re-utilização do território. A busca por uma “pureza cultural”, cultuada por aqueles que buscam nestes espaços uma visão inanimada do passado, no fundo procuram também a domesticação das práticas dos grupos quilombolas e negros. Nesta concepção paralisante de tradição, os sujeitos ficam impedidos de exercer sua potência criativa autônoma.

Em uma das assembleias organizadas pelos quilombolas de Tabuleiro dos Negros, com a presença de representantes das associações deste e do Sapé e representantes das igrejas católicas e protestante, um dos presentes, Manoel, chamado pelo apelido Nenel, proferiu uma frase que fala muito sobre a luta quilombola e negra: “Esta comunidade é formada por lideranças”. A presença de organização política popular sempre foi invisibilizada pelas classes dirigentes no Brasil (SODRÉ, 2001, p. 82), para que estas pudessem reservar um lugar de marginalização de grupos como os negros e quilombolas. Com os enormes avanços políticos que tivemos nas últimas décadas, fruto justamente dessas organizações populares, em especial do movimento negro, há ainda desafios políticos, econômicos, sociais e epistêmicos que destruam a colonialidade e construa práticas interculturais.

[i]

<http://www.iteral.al.gov.br/dtpaf/comunidades-quilombolas-de-alagoas/comunidades-quilombolas-de-alagoas>. Acesso em 21/07/2017.

[ii] Documento cedido por e-mail pela Fundação Cultural Palmares em 18/08/2017.

[iii] Compreendemos “cultura” de acordo com Geertz (2008, p4): “Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas ideias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado”. Cultura, portanto, gira em torno do sentido dado aos comportamentos, às atitudes dentro de uma população, dos significados que esta dá às formas de sua vida.

[iv] Usamos o termo “decolonial”, aqui, da mesma forma que utilizado por Walsh. Decolonizar significa o processo de lutar contra os “nós” colonizadores através de “posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear e incidir” (WALSH, 2009, p25)

do meu alcanço pra cá, nós tinha aqui um hereu ai, que era meio mundo de mato, entendeu Ai quer dizer que, tinha uns homens ai que tinha aquelas terras, cercavam, que nem ali o Mané Rosa e o Demérico, eles cercaram meio mundo de terra sem eles comprar, sendo do hereu. Ai se ajuntou-se aquela ruma de homem, entendeu Pra ir derrubar. Falaram com eles: “Olhe, aquela cerca ali é pra modi tirar”. Ai eles disseram que não arrancavam a cerca, que ali era deles. Ai o pessoal disse: “Não arrancaram não”. Ai se ajuntou-se aquela ruma de homem, tudo de foice, outro com aqueles armamentos. Isso eu lembro. Ai foram lá e derrubaram a cerca e... derrubaram a cerca com tudo. Depois a usina veio e “tem que venderem esse hereu”, pra plantar cana. Ai um diz... ai foi pegando o nome do povo, dos herdeiros que tinha naquele povoado, ai pegaram o nome e tal, tal. Que nem aqui mesmo, esse nosso aqui. 12 tarefas pra cada um, mas só ganhava quem tinha casa, quem não tivesse casa não ganhava. Ganhava da parte do pai, né. No caso, como eu era casado e não tivesse casa, eu não ia ganhar. Eu sei que a gente ganhemo. Cada um 12 tarefas. Mas foi vendido. Muita gente vendeu forçado. (...) Vendeu forçado, porque eles disseram “se não vender, não vai ter como borrar, derrubar esse mato, desmatar, porque aqui são uma ripa, aqui é outra, aqui é outra. Esse vende, aquele vende, você fica no meio aqui, como é que você vai desmatar esse mato pra botar fogo Vai queimar a cana. Ai nós tivemos esse susto ai vendemos tudo. (D.)

Percebemos o momento de defesa das terras do hereu como uma prática que se opôs ao poder das elites

capitalistas. Um momento pedagógico de afirmação de identidade, através do reconhecimento de direitos. A pressão exercida pela Usina Paísa em 1979 e depois em 1986, porém, foi outro momento pedagógico, mas em que se percebeu a força de uma empresa grande demais para conseguir afirmar esta autonomia coletiva. Quem não queria vender seu “lote” de 12 tarefas teria que conviver com o lote vizinho de cana plantada e, assim, não poderia exercer a prática da agricultura que compreendia a queimada. Por que alguns queriam vender as terras que os correspondiam Promessas de emprego na usina e a necessidade de dinheiro provavelmente foram alguns dos motivos que levaram alguns a achar que o empreendimento seria vantajoso. Outros, pela falta de informação a respeito de outras formas de plantio e a fragilidade frente ao poder de uma elite que controla o estado alagoano até hoje podem ter chegado à conclusão que não haveria mais nada a ser feito. Neste episódio com a usina Paísa, a força da coletividade dos remanescentes quilombolas foi posta em cheque. Naquele momento, a força desreguladora foi mais forte.

Para Sodré (2002), poderíamos, com extremo cuidado, falar em atitudes comuns na maioria dos povos africanos. Seriam esses, assim, sujeitos “de um paradigma civilizatório não prometido, não dissociado de uma ordem cósmica, não criadora de oposições radicais entre sujeito e objeto, mas francamente territorializante” (SODRÉ, 2002, p. 65). A ocupação de um espaço – considerando os elementos que o co-habitam - marca a existência africana. Os quilombos, assim como os terreiros, foram – e são – exemplos dessa forma de ocupar o espaço (territorialidade) lidando com a diversidade sem o anulamento de diferenças. Sodré interpreta essa vivência como uma totalidade “não hegemônica, sem síntese dialética dos contrários” (p. 65).

Ao mesmo tempo, há uma constante re-invenção e re-utilização do território. A busca por uma “pureza cultural”, cultuada por aqueles que buscam nestes espaços uma visão inanimada do passado, no fundo procuram também a domesticação das práticas dos grupos quilombolas e negros. Nesta concepção paralisante de tradição, os sujeitos ficam impedidos de exercer sua potência criativa autônoma.

Em uma das assembleias organizadas pelos quilombolas de Tabuleiro dos Negros, com a presença de representantes das associações deste e do Sapé e representantes das igrejas católicas e protestante, um dos presentes, Manoel, chamado pelo apelido Nene, proferiu uma frase que fala muito sobre a luta quilombola e negra: “Esta comunidade é formada por lideranças”. A presença de organização política popular sempre foi invisibilizada pelas classes dirigentes no Brasil (SODRÉ, 2001, p. 82), para que estas pudessem reservar um lugar de marginalização de grupos como os negros e quilombolas. Com os enormes avanços políticos que tivemos nas últimas décadas, fruto justamente dessas organizações populares, em especial do movimento negro, há ainda desafios políticos, econômicos, sociais e epistêmicos que destruam a colonialidade e construa práticas interculturais.

[i]

<http://www.iteral.al.gov.br/dtpaf/comunidades-quilombolas-de-alagoas/comunidades-quilombolas-de-alagoas>. Acesso em 21/07/2017.

[ii] Documento cedido por e-mail pela Fundação Cultural Palmares em 18/08/2017.

[iii] Compreendemos “cultura” de acordo com Geertz (2008, p4): “Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas ideias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado”. Cultura, portanto, gira em torno do sentido dado aos comportamentos, às atitudes dentro de uma população, dos significados que esta dá às formas de sua vida.

[iv] Usamos o termo “decolonial”, aqui, da mesma forma que utilizado por Walsh. Decolonizar significa o processo de lutar contra os “nós” colonizadores através de “posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear e incidir” (WALSH, 2009, p25)

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado de Planejamento, Gestão e Patrimônio. **Estudo sobre as Coudades Quilombolas de Alagoas**. Maceió: SEPLAG, 2015.

ARRUTI, José Maurício. **Mocambo**: Antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru, SP: Edusc, 2006.

BRASIL. Decreto N° 4.887, de 20 de nov. 2003. **Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias**. Brasília, 2003.

_____. Lei N° 11.947, de 16 de jun. de 2009. **Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica**. Brasília, 2009.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Cadernos de Estudos: Desenvolvimento Social em Debate. **Quilombos do Brasil: Segurança Alimentar e Nutricional em Territórios Titulados**. n.20. Brasília, 2014.

_____. **Processo de certificação da comunidade remanescente quilombola Sapé/Alagoas**. [disponibilizado por e-mail] Brasília: Ministério da Cultura/Fundação Palmares, 2009a.

_____. **Processo de certificação da comunidade remanescente quilombola Tabuleiro dos Negros/Alagoas**. [disponibilizado por e-mail] Brasília: Ministério da Cultura/Fundação Palmares, 2009b.

_____. Resolução N° 8, de 20 de nov. de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. MEC: Brasília, 2012.

_____. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas: Programa Brasil Quilombola**. Brasília, 2013.

CNDIDO, Antônio. **Os Parceiros do Rio Bonito**: Estudo sobre o caipira paulista e as transformações do seu meio de vida. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2010.

CERQUEIRA, D.; LIMA, R. S.. et al. **Atlas da Violência 2017**. Brasília: IPEA, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf. Acesso em 15/07/2017.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

DUARTE, Abelardo. **Negros Muçulmanos nas Alagoas (Os Malês)**. Maceió: Edições Caeté, 1958.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLEURI, Mathias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Revista PerCursos**. Santa Catarina; v. 2, n. 0, 2001. Disponível em: . Acesso em: 02 mar. 2018.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LOPES, Nei; MACEDO, José Rivair. Dicionário de História da África: Séculos VII a XVI. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MACEDO, José Rivair. Entendendo a Diáspora Africana no Brasil. **Da África aos indígenas do Brasil**. Porto Alegre: UFRGS, 2016, pp 22-42.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online]. 2017, vol.32, n.94. Disponível em: . Acesso em: 15/03/2018

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980.

PACHECO, Lilian. A pedagogia griô: educação, tradição oral e política da diversidade. **Revista Diversitas**. São Paulo; Ano 2, n. 3, set 2014/mar 2015. Disponível em: < <http://diversitas.fflch.usp.br/node/3661>>. Acesso em: 10 out. 2017.

PÉRICLES, Cícero. **Formação Histórica de Alagoas**. Maceió: Edufal, 2016.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro; v.2, n. 3, 1989. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278>. Acesso em: 20 dez. 2017.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: A forma social negro-brasileira**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo/Imago, 2002.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

[1]

<http://www.iteral.al.gov.br/dtpaf/comunidades-quilombolas-de-alagoas/comunidades-quilombolas-de-alagoas>. Acesso em 21/07/2017.

[1] Documento cedido por e-mail pela Fundação Cultural Palmares em 18/08/2017.

[1] Compreendemos “cultura” de acordo com Geertz (2008, p4): “Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas ideias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado”. Cultura, portanto, gira em torno do sentido dado aos comportamentos, às atitudes dentro de uma população, dos significados que esta dá às formas de sua vida.

[1] Usamos o termo “decolonial”, aqui, da mesma forma que utilizado por Walsh. Decolonizar significa o processo de lutar contra os “nós” colonizadores através de “posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear e incidir” (WALSH, 2009, p25)