



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS – DCH – Campus IV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
E DIVERSIDADE (MPED)
JACOBINA - BAHIA



EDICARLA CORREIA DE SÁ

O ARTEAR DE SI E DO OUTRO: LUGARES DE MEMÓRIA COMO PRÁTICA
COLABORATIVA DE EDUCAÇÃO

ESTUDO DE CASO DO MUSEU DE CAZUMBA

JACOBINA – BA
2021

EDICARLA CORREIA DE SÁ

**O ARTEAR DE SI E DO OUTRO: LUGARES DE MEMÓRIA COMO PRÁTICA
COLABORATIVA DE EDUCAÇÃO**

ESTUDO DE CASO DO MUSEU DE CAZUMBA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação
Educação e Diversidade, nível Mestrado Profissional, na
Linha de pesquisa II – Cultura, Docência e Diversidade.
Como requisito para obtenção do título de Mestra em
Educação e Diversidade.

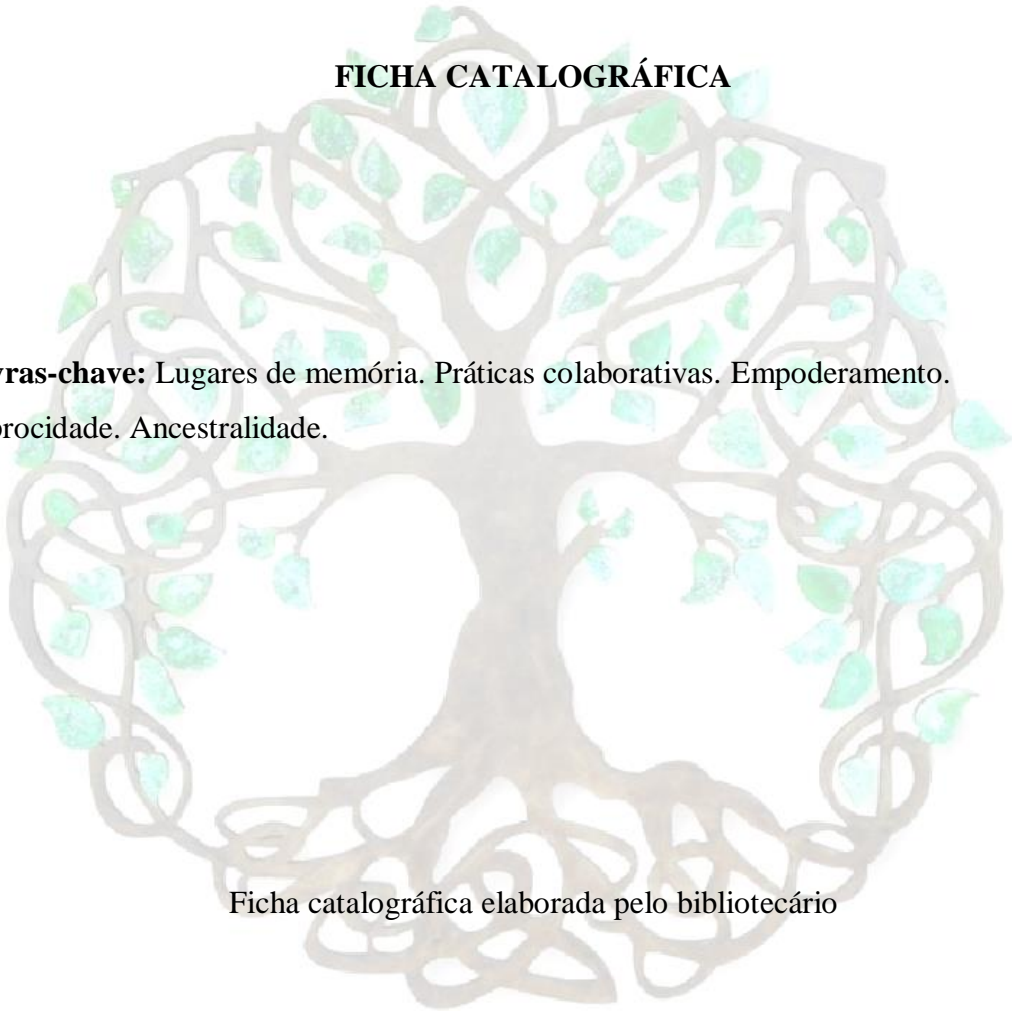
Orientadora: Prof^a Dr^a Maria José Souza Pinho

JACOBINA – BA
2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Palavras-chave: Lugares de memória. Práticas colaborativas. Empoderamento. Reciprocidade. Ancestralidade.

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário





UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS – DCH – Campus IV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
E DIVERSIDADE (MPED)
JACOBINA - BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

O ARTEAR DE SI E DO OUTRO: LUGARES DE MEMÓRIA COMO PRÁTICA COLABORATIVA DE EDUCAÇÃO

ESTUDO DE CASO DO MUSEU DE CAZUMBA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação Educação e Diversidade, nível Mestrado Profissional, na Linha de pesquisa II – Cultura, Docência e Diversidade. Como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Maria José Souza Pinho
Universidade do Estado da Bahia

Prof^a Dr^a Lia Dias Laranjeira
Universidade Internacional da Lusofonia Afro-brasileira

Prof Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva
Universidade do Estado da Bahia

Prof^a Msc. Rita de Cássia Oliveria Carneiro
Universidade do Estado da Bahia

DEDICO...



Aos meus familiares, amigas/os,
Professoras/es, que fazem brilhar em mim a alegria de ser, sentir e
afetar através da escrita, e assim externar o nós que vive em mim.

À minha comunidade Passagem Velha.

À comunidade de Cazumba.

A todas as comunidades, rurais, urbanas, quilombolas, indígenas,
escolares, que criam e fazem de suas pedagogias movimentos de
educação e de amor como prática para a liberdade.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é a certeza de que nunca estamos sozinhos, somos coletivos, acredito piamente que eu sou porque nós somos. Estas palavras retratam aqueles e aquelas pelas quais lutaram e lutam contra uma cultura do antiamor, pessoas que me ensinaram que há diversas formas de aprender e ensinar; que a palavra tem poder e que a escrita de si e do outro carrega potências pedagógicas.

A Deus, tudo é Teu. A minha Mãe Rainha que me guia nesta vida, me guia até o meu retorno para casa. As energias positivas, boas, que me transpassam segurança, força, equilíbrio, fé e vontade. Aos meus ancestrais, que me ajudam a colocar boas palavras na minha escrita.

A todas, todos e todes que vieram antes de mim, e os que virão depois, que lutam por uma educação para a liberdade.

Às minhas professoras e professores da educação básica, que me afetaram com seus conhecimentos e amizade, enxergar o que eu mesma não via: uma escritora, uma educadora, uma amiga, uma irmã. Uma pessoa capaz de transformar a sua realidade e a dos que os cercam, através de uma educação de esperança, de amor, de ética para a liberdade. Aos professores da Escola Municipal de passagem Velha, Colégio Júlio Cesar Salgado e Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães.

Minha mãe, Magnólia Correia de Sá, minha primeira professora, começou a ensinar-me em casa as primeiras letras, palavras, meus primeiros livros e valores. A meu pai, Jacintho Vieira de Sá (*in memoriam*), que com suas histórias, ensinamentos e exemplo ensinou-me que desistir não é um opção, que sou capaz.

Ao meu amigo Paulo Victor Neto de Jesus (*in memoriam*) pelo seu incentivo para inscrever-me no mestrado, seu apoio durante toda a nossa vida nesses 30 anos de amizade, parceria, por tudo que solidariamente compartilhou: coragem, amor e fé. “Por onde for quero ser seu par”.

Aos meus amigos mais antigos, de escola e da minha comunidade, pelo carinho e incentivo. Dividimos histórias e emoções que tornaram a escola meu lugar favorito.

Aos meus familiares, sustentáculo de valores que me guiam em momentos de dúvida. Lugar certo para encontrar afeto e apoio. Em especial minha irmã, Ednolia, e meu sobrinho, Pedro Henrik.

A Valter Pedro que me ensinou que é possível existir outro tipo amor, um que pode atravessar os tempos e nos acompanhar em vidas que não sabia que existia até o conhecer, além de proporcionar um novo gás para continuar minha jornada na educação, apoiar nestes momentos finais de escrita e contribuir para que pudesse voltar a acreditar novamente em meus sonhos e desejar contribuir ainda mais com a formação de professores.

À turma das treze mulheres do MPED-UNEB, 2018.2, pelo coração aberto em ouvir, aprender, ensinar, compartilhar e acreditar numas às outras. Em especial, as garotas do ‘apê’

304: Lais, Alberthivânia e Vaneza, pelo amor, risos e irmandade, gratidão por tudo, vocês tornaram esta jornada mais amável, confiante, segura e acolhedora. Sei que nos reencontramos, pois nosso amor já vem de outras eras.

Às minhas professoras e professores do MPED-UNEB, quanta sabedoria, generosidade e amor pela pesquisa, pela educação e pelas pessoas. Aprendi tudo isso e mais com cada um/a de vocês. Obrigada por dar-me a segurança e as bases para crer no que faço e no que ainda poderei fazer através da pesquisa em educação e diversidade, através do afeto, do amor, criando e re-criando bonitezas que vêm de dentro. Em especial a minha orientadora Maria José Souza Pinho pelo carinho, dedicação, respeito e compartilhamento de muitos ensinamentos.

Às professoras que aceitaram o convite de orientar-me neste processo de crescimento e formação, professora Carmélia Miranda, pessoa de imensa generosidade e carinho. Professora Lia Laranjeira que me apresentou o conceito de lugar de memória, e aceitou continuar dividindo comigo seu conhecimento. A professora Rita Carneiro que desde minha graduação em pedagogia, com seu afeto, amizade divide seus conhecimentos de forma tão linda.

Aos integrantes dos grupos de estudos e pesquisa Geec, Difeba e Laafro, da UNEB; e GEPEDUC da UFMG, pela riqueza de aprendizado que foram divididos nesta fase acadêmica, por acolher-me e acreditarem em mim.

À minha comunidade de Passagem Velha, a todos e todas que dividiram comigo minhas primeiras experiências e aprendizados sobre a vida em comunidade, valores basilares para o desenvolvimento de minha professoralidade e ser com o mundo.

À comunidade de Cazumba, em especial aos sócios da Associação Comunitária de Cazumba, com ênfase à Célia, Laércio e Magnólia que me acolheram e não mediram esforços para que esta pesquisa seguisse em frente. A Dona Rita e Dona Judite que me acompanharam pela visita ao museu, cuidaram de mim, ensinando-me, de foram real, práticas concretas de solidariedade. A todos e a todas que solidariamente dividiram seus saberes. Colaborativamente aprendemos muito um com o outro, eu mais ainda, além de sonhar com dias melhores para a educação através de pedagogias transformadoras e possíveis que se realizam em comunidade.

Viver em comunidade me ensina a ser cada vez mais humana, ensina-me reciprocidade e a acreditar na educação e nas potências pedagógicas que podemos criar juntos.

Minha eterna gratidão...



“Tenho a calma de uma mulher velha recolhendo seus pedaços. E com cuspo grosso de sua saliva, uma mistura agridoce, a deusa artesã cola, recola, lima e nina o seu corpo mil partido. E se refaz inteira por entre a áspera intempérie dos dias”.

(Poema *Amigas* por Conceição Evaristo, 2017, p.31)

RESUMO

A presente pesquisa tem por objeto o Museu Quilombola da Comunidade de Cazumba, que está localizada na zona rural do município de Senhor do Bonfim-BA. Temos por objetivo geral: analisar como um museu construído pela comunidade quilombola de Cazumba, um lugar de memória, pode servir como instrumento colaborativo de educação. O percurso foi motivado em buscar subsídios documentais para fundamentar a caracterização do *locus* de pesquisa; historicizar como se deu a implantação deste museu quilombola na comunidade de Cazumba, em Senhor do Bonfim-BA; perceber as relações que são estabelecidas na comunidade para analisar atividades educativas colaborativas ligadas ao museu quilombola; construir espaço de divulgação do lugar de memória, o museu, suas histórias tomando novos espaços. Os devires da pesquisa em educação sempre são imprevisíveis, nos trouxeram categorias que inicialmente não foram traçadas como palavras-chaves de estudo, cujas quais, reciprocidade e ancestralidade, que nos levaram a utilizar o recurso da fotografia para construção do museu virtual – desdobramento da pesquisa/produto. Pudemos perceber como a filosofia ancestral transpassa os saberes da comunidade, raízes fundantes para a concretização de práticas colaborativas em educação, de pedagogias como práticas para a liberdade. Caminhamos guiados pelos olhares paradigmáticos Interpretativistas. Um estudo de caso que empresta para nós a experiência da Análise documental e assim aprofundar nossos conhecimentos sobre a memória e vida da comunidade de Cazumba. A atividade utilizada para construção dos dados foi a Árvore dos Sonhos, um recurso freiriano adaptado para a educação, utilizado comumente para ações extensionistas em atividades socioambientais. Buscamos a Análise de conteúdo para aprofundarmos sobre as produções construídas colaborativamente nas atividades realizadas. Este relatório em formato de dissertação, completa-se em sete capítulos, desde a introdução às considerações finais, como principais autores utilizamos: Nora (1993), Munanga (2002), Freire (1967, 1987, 1981, 1996), bell hooks, (2017), Yin (2015), Sauborin (1999), Berth (2019), entre outros.

Palavras-chave: Lugares de Memória. Práticas colaborativas. Empoderamento. Reciprocidade. Ancestralidade.

ABSTRACT

The present research has for object the Quilombola Museum of the Community of Cazumba I, which is located in the rural area of the municipality of Senhor do Bonfim-BA. Our general objective: to analyze how a museum built by the quilombola community of Cazumba, can be characterized as a place of memory and serve as a collaborative instrument of education. The journey was motivated to seek documentary subsidies to support the characterization of the research locus; historicize how the quilombola museum was implanted in the community of Cazumba, in Senhor do Bonfim-BA; understand the relationships that are established in the community to analyze collaborative educational activities linked to the quilombola museum; produce a website in order to catalog the artifacts gathered in the museum recording memories and expand the space by taking the virtual field. The becomings of research in education are always unpredictable, they brought us categories that were not traced as initial study keywords, such as reciprocity and ancestry, they led us to use the resource of photography to build the virtual museum - unfolding the research / product . We were able to perceive how ancestral philosophy cuts through the knowledge of the community, founding roots for the realization of collaborative practices in education, of pedagogies as practices for freedom. We walk guided by paradigmatic Interpretivist views. A Case Study that lends us the experience of documentary analysis and thus deepens our knowledge about the memory and life of the Cazumba community. The activity used to construct the data was the Tree of Dreams, a Freirian resource adapted for education, commonly used for extension actions in socio-environmental activities. We seek in Content Analysis to delve deeper into the productions built collaboratively in the activities carried out. This report in a dissertation format is completed in seven chapters, from the introduction to the final considerations, as main authors we use: Nora (1993), Munanga (2002), Freire (1967, 1987, 1981, 1996), bell hooks, (2017), Yin (2015), Sauborin (1999), Berth (2019), among others.

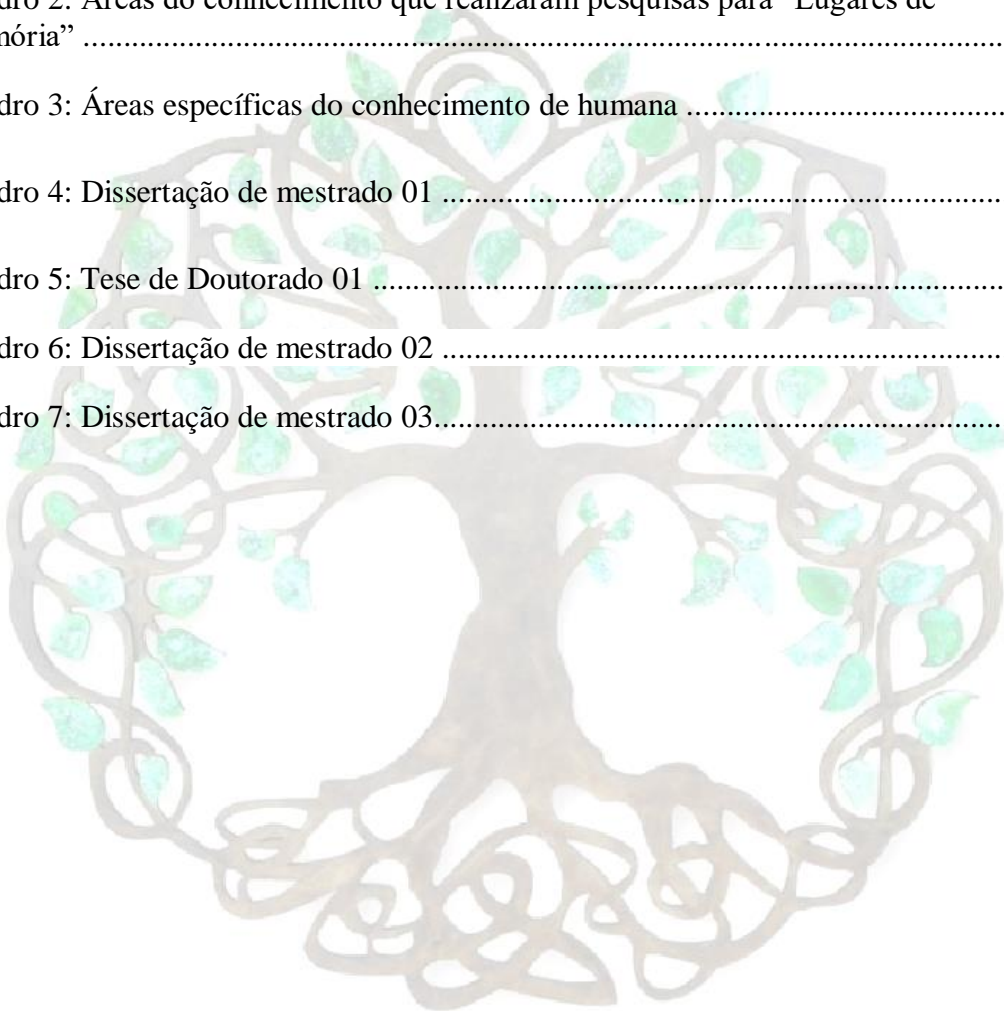
Keywords: Places of Memory. Collaborative practices. Tree of Dreams. Reciprocity. Ancestrality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Museu Quilombola de Cazumba	25
Figura 2: Igreja Católica da comunidade de Cazumba	36
Figura 3: Família de bonecos feitos com tecido, artesanalmente, por moradora da comunidade, representando a primeira família da comunidade, primeiros moradores	49
Figura 4: Rua da comunidade que dá acesso ao Museu quilombola de Cazumba	60
Figura 5: Primeira casa construída na comunidade de Cazumba.....	75
Figura 6: Árvore dos sonhos, representação da Associação Quilombola de Cazumba	108
Figura 7: Árvore dos sonhos, representação da Quadriilha Junina Renascer de Cazumba	114
Figura 8: Árvore dos sonhos, representação Museu Quilombola de Cazumba	119
Figura 9: Mapa de Comunidade – Lugares de Memória	132
Figura 10: Recortes do Mapa de Comunidade – Lugares de Memória	133
Figura 11: Museu de Cazumba	143

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Número total de pesquisas realizadas nos últimos 10 anos para “Lugares de Memória” / Considerando todas as áreas do conhecimento.....	38
Quadro 2: Áreas do conhecimento que realizaram pesquisas para “Lugares de Memória”	39
Quadro 3: Áreas específicas do conhecimento de humana	39
Quadro 4: Dissertação de mestrado 01	40
Quadro 5: Tese de Doutorado 01	41
Quadro 6: Dissertação de mestrado 02	42
Quadro 7: Dissertação de mestrado 03.....	42



LISTA DE ABREVIATURAS



AI.BI.	AMICI DEI BAMBINI
APAC	Associação Parceira das Crianças
DRP	Diagnóstico Rural Participativo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
ONG	Organização Não Governamental
PJMP	Pastoral da Juventude do meio Popular
SINTRAF	Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Senhor do Bonfim
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. POR ONDE ANDEL...	16
1.1. OBJETIVO GERAL	20
1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
1.3. JUSTIFICATIVA	23
ARTEAR REFLEXIVO - FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS	26
2. LUGARES DE MEMÓRIA	26
2.1. LUGARES DE MEMÓRIA E IDENTIDADE	29
2.2. A MEMÓRIA COMO ATO DE RESISTÊNCIA, UMA PEDAGOGIA COMO PRÁTICA PARA A LIBERDADE	31
3. REVISÃO SISTEMÁTICA – LUGARES DE MEMÓRIA	37
3.1 PRIMEIRAS BUSCAS	38
3.1. Práticas colaborativas na perspectiva Freiriana de educação	49
3.2. O papel da colaboração para o desenvolvimento do indivíduo	49
4. PRÁTICAS COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO	50
4.1. PRÁTICAS COLABORATIVAS NA PERSPECTIVA FREIRIANA DE EDUCAÇÃO	52
4.2. O PAPEL DA COLABORAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO INDIVÍDUO	56
5. ARTESANATO INTELLECTUAL - CAMINHOS METODOLÓGICOS	61
5.1. ANÁLISE DOCUMENTAL	66
5.2. DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO - DRP	67
5.2.1. A Árvore dos sonhos	73
6. DAS RAÍZES QUE SE FINCAM EM SOLO SERTANEJO	77
6.1. CAMINHO DE TROPEIROS... “NO SERTÃO DE ANTIGAMENTE”	79
6.2. “COM LICENÇA MINHA GENTE / VOU COMEÇAR A FALAR / DE CEM ANOS DE CAZUMBA”	85
6.3. A PRODUÇÃO E O BENEFICIAMENTO DOS PRODUTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR EM CAZUMBA	89
6.4. COMUNIDADES DE BASE.	96
6.5. VIVER ESCOLA EM COMUNIDADE	104
6.6. ÁRVORE DOS SONHOS: DAS RAÍZES AOS DESDOBRAMENTOS	107
6.7. DESDOBRAMENTOS DA PESQUISA / PRODUTO	130
6.7.1. Construção do Museu virtual de Cazumba	140
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS	152

1. POR ONDE ANDEI...

Dois anos parecem ter passado rápido, não imaginava no início do processo formativo, no curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED/UNEB, os caminhos que iria percorrer, hoje, escrevo com emoção este texto que, muitas vezes, neguei-me a sequer olhar para ele. O cansaço de revisá-lo inúmeras vezes e concluí-lo nos traz não apenas a sensação de mais uma etapa cumprida, mas sim a emoção do reviver a jornada da pesquisa em educação e diversidade que fora realizada até aqui, uma ‘enxurrada’ de emoções.

Hoje, assim como este texto, neste processo de aprendizado, nós dois, sofremos mudanças, estou mais segura de mim, escrevo este movimento sabendo que não é algo findável, limitado, errava em buscar respostas conclusivas, pois é uma caminhada de crescimento, deslocamentos, idas e vindas, fugas e encontros, um caminho que se percorre enquanto o constrói. As respostas emergem do ser, do sentir, do afetar a si e aos outros.

Minha escrita ganhou forma e este trabalho também, essa dissertação busca apresentar as construções realizadas para compreensão do tema que abraça o conteúdo escrito deste trabalho: “O artear de si e do outro: lugares de memória como prática colaborativa em educação / Estudo de caso do museu de Cazumba” emergiu de encontros e deslocamentos que foram realizados na comunidade rural quilombola de Cazumba, situada em Senhor do Bonfim, Bahia. Procedendo em registros fotográficos e catalogação dos artefatos que dão corpo e história ao Museu Quilombola de Cazumba, nosso objeto de estudo.

“Crescer” no mestrado profissional em educação e diversidade requer mentes e corpos dispostos, viver a profissão é entender que este espaço é de intervenção, um lugar de estudos e pedagogias, humano e social, portanto requer de nós implicação e engajamento; em nossas leituras, escritas e na pesquisa, tudo se movimenta para essa, para que possamos unir o/a educador/a ao/a pesquisador/a.

A turma de 2018.2 do MPED marca minha trajetória em diversos sentidos: uma turma composta por 13 mulheres; diferentes profissões e paradigmas. ‘Crescer’ entre mulheres não é fácil, devido aos estigmas e às ideologias sociais que nos condicionam a isso, entretanto pudemos fazer o caminho inverso de tais condicionantes sociais, emprestamos força e afeto umas às outras, além de saberes e experiência de vida.

Morei nestes dois anos com três mulheres incríveis, éramos diferentes, mas comungávamos dos mesmos ideais: uma educação para a liberdade; uma educação que protesta

contra as injustiças; a deslealdade; o ódio; a violência e o desamor. Uma experiência forte, um reencontro, certamente, de irmãs.

Dissertar não é um exercício fácil, porém fica mais leve a cada parágrafo que é escrito e ao reconhecer-se nele. Escrever também não o é, em especial, quando muitas vezes dirigiram para nós olhares de dúvida, aquela pergunta que já fizeram algumas vezes “você não acha que está querendo demais para si?” Mas para esses existem tantos outros e outras mulheres que te levantam e empurram para frente, solidariamente dividem seus conhecimentos, suas tecnologias e escolhem caminhar juntos. É deste lugar de afeto que escrevo minha dissertação.

O trabalho e as diversas atividades que as comunidades desenvolvem sempre foi algo que me inspirou, neste sentido encontrei motivação para escrever sobre suas pedagogias de transformação e de afeto. Ter sempre vivido em comunidade me conectou com uma memória coletiva, participar de lugares que foram marcantes para a história daquele lugar, ressignificando-o e ressoando seus saberes motivou-me nos estudos e aspirações pessoais e profissionais. Registrar suas histórias e memórias é o que me levou ao desejo de escrever sobre elas, em particular sobre a comunidade de Cazumba, comunidade vizinha à comunidade rural que nasci e sempre morei.

Na minha graduação, no curso de Serviço Social, fui atravessada pela história de vida da minha bisavó, uma menina de apenas quinze anos de idade que saiu a pé, do estado do Ceará, dirigindo-se à Bahia, com seus dois irmãos menores, em meio a tropeiros e a jagunços. Assim, ela chegou à comunidade de Passagem Velha para trabalhar em um engenho de cana-de-açúcar que existia na época. Essa jovem fugia da violência sexual de seu padrasto e da seca que assolava o Nordeste. Nessa época, eu não sabia, mas trazer à tona essa história, tornando-a em pesquisa para conclusão de curso, teorizando-a, foi um alicerce seguro que minha bisavó estava construindo para mim, uma quebra de ciclos.

Sua força e coragem, através da narrativa de sua história, ajudaram-me a lembrar que mesmo tendo vivido situação similar à de minha bisavó, ao também carregar a marca do abuso infantil, sei que, assim como ela, eu escolho não desistir, eu escolho seguir minha jornada, escrita pelas minhas mãos.

A educação tem essa capacidade de nos tornar ser. De nos apropriar de algo muito maior que a nós mesmos, pois descobrimos que é no encontro com o outro que radicalizamos nosso próprio eu. Diante de tanta desumanização, investidas em nos tirar nossa essência, tornar-nos objeto, coisa, descobri neste percurso formativo do mestrado profissional em Educação e

Diversidade que é no outro a chave para a construção de uma pedagogia para a libertação. Uma pedagogia ética e cada vez mais humana.

É por meio da educação, deste encontro consigo no/com o outro que nos tornamos uma presença neste mundo, não mais uma coisa, ressignificamos a nós no coletivo; como é o coletivo de mulheres da turma 2018.2 MPED-UNEB.

Paulo Freire (2002, n.p), em *Pedagogia da Autonomia*, nos ensina que “embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. O educador brinca com as palavras dando a elas amplos sentidos. A pedagogia se faz e re-faz no encontro com o outro, onde eu também sou esse outro, embora sujeitos diferentes em diversidade e atravessamentos interseccionais, é no encontro que os afetos disparam movimentos de rupturas, deslocamentos, na compreensão que a boniteza do aprender está em ensinar e vice-versa.

A motivação em escrever este trabalho está em uma tríade composta por diferentes linhas que se entrecruzam: comunidade, educação e memória. Meu corpo é endereço para estes cruzamentos, mulher, ‘nascida, criada’ e professora em comunidade rural e de comunidade quilombola, e atuação como assistente social em comunidades rurais. Desde os quinze anos, enquanto líder da Pastoral da Criança, andei pela minha comunidade e pelas comunidades vizinhas, momentos que delinearam os caminhos da minha atuação e existência, do meu olhar e da forma como intervenho com o mundo.

Experiências fundantes de minha professoralidade, hoje, passam pela compreensão do que é viver em comunidade, essa existência que é única, mas também coletiva e colaborativa. E foi durante uma formação para lideranças de comunidades quilombolas, no ano de 2008, na comunidade de Tijuacú, que vivenciei de forma intensa o que é compartilhar saberes que não são meus e sim nossos e que educação, cultura e memória são interfaces umas das outras.

Pensar em uma escola que integre conhecimentos diversos é pensar em formação humana integral e cidadã, em uma educação que seja instrumental, mas que não se desvincilhe da cultura, do trabalho, da memória e da identidade da comunidade a qual faz parte.

Acredito que a escola que conhecemos pode ser e nos dá muito mais, quando a vemos como campo humano e social, como campo de intervenção, de conflitos e lutas. Onde podemos por meio dessas trocas de saberes, comungar solidariedade, ética, cooperação, trabalho, colaboração e valorização da cultura e identidade dos indivíduos que passam por ela. A escola sendo vista como espaço de vida, de diversidade e de produção de novas relações sociais.

Falo de sujeitos como protagonistas de suas transformações sociais, individuais em suas comunidades; nos reportamos a um processo de construção coletiva de um projeto social de conhecimento e a contextualização de saberes para a educação, as pedagogias que vêm de dentro para fora, da memória para a ação, transpassando o ambiente escolar e explorando os diversos espaços fora dele.

Para Paulo Freire (1987, p.43), sujeitos protagonistas, povos de resistência, sempre lutaram e continuam a lutar por seus direitos, “enquanto a violência dos opressores faz dos oprimidos homens proibidos de ser, a resposta deles à violência daqueles se encontra infundida no anseio de busca de ser”. A luta contra a violência, portanto está na não violência, está em criar espaços para valorizar e reconhecer identidades culturais, tecnologias ancestrais e histórias de vida, neste anseio de ser.

Quando os sujeitos encontram meios para superar suas dificuldades, entrelaçando conhecimentos e saberes, neste ponto a educação conforma a luta dos movimentos sociais dos diversos povos que constituem esta sociedade. E é em comunidade que estes sujeitos buscam meios de superar suas dificuldades, resistir e encontrar formas de construir novos saberes, colaborativamente, perpetuar seus valores, sua história, re-existindo.

Neste sentido faz-se relevante o registro e o estudo de tais práticas, como elas se desenvolvem no cotidiano desses sujeitos tão diversos. Acreditamos que é percorrendo o caminho da reflexão-ação-reflexão que podemos contribuir para a construção de práticas educativas mais contextualizadas e significativas, isso posto, nos questionamos: **como um museu construído pela comunidade quilombola de Cazumba, Senhor do Bonfim, BA, um lugar de memória, pode servir como instrumento colaborativo de educação?**

Busco no paradigma epistemológico Interpretativista e na abordagem qualitativa de pesquisa, atravessar o caminho da ação de pesquisar sob tais lentes, tomo emprestado o método estudo de caso, de Robert K. Yin (2015), para construir as bases da narrativa dissertativa deste trabalho e atender nosso questionamento e a prática da pesquisa científica.

Utilizei as ferramentas correlatas ao Diagnóstico Rural Participativo - DRP, um dispositivo freiriano de pesquisa que utiliza dinâmicas para realizar a construção de dados. Já para a análise e triangulação das informações, que foram construídas, utilizamos o recurso interpretativo Análise de Conteúdo de Bardin (2016) para enriquecer o próprio método interpretativo do DRP, chamado este de Triangulação de dados.

Espero que este trabalho venha colaborar com os marcos referenciais já existentes no contexto da pesquisa em Educação e Diversidade, levando a experiência do museu quilombola para os diversos espaços de discussão.

Vale ressaltar ainda sobre a implicação com o *locus* de pesquisa, a comunidade de Cazumba, quando se deu maior aproximação. No ano de 2012, enquanto assistente social de Organização não governamental, Associação Amigos das Crianças, desenvolvia atividades socioeducativas com crianças de algumas comunidades remanescentes indígenas e quilombolas, dentre as quais estava Cazumba, tive a oportunidade de acompanhar as atividades do grupo de mulheres artesãs, “Mulheres em União com a Natureza”, protagonistas da comunidade, seu trabalho está em fazer doces e sequilhos dos produtos oriundos da agricultura familiar, em especial, o uso da mandioca como matéria-prima de seus produtos.

Nesta época pude conhecer melhor a comunidade, o grupo de mulheres artesãs e o museu quilombola de Cazumba, vendo no cotidiano a busca de autonomia, renda, melhoria da qualidade de vida de suas famílias e toda a comunidade, pedagogias de resistência que perpetuavam memórias e fortaleciam identidades.

Durante este período desenvolvi admiração e respeito pelo trabalho da comunidade quilombola de Cazumba, onde aprendi com as pessoas da comunidade caros valores e conhecimentos, como: autoestima, respeito, cultura, trabalho, educação, memória, ancestralidade e identidade. Atualmente, no papel de estudante do programa Mestrado Profissional Educação e Diversidade, MPED-UNEB, busco trazer à tona essa diversidade de saberes, valorizando os conhecimentos tradicionais, reconhecendo a assunção de identidades culturais e as diversas formas de fazer educação, objetivo contribuir para educação do meu território, especialmente, em contribuir para ressoar os saberes construídos na comunidade de Cazumba, além da concretização dos objetivos desta pesquisa, os quais se materializam em:

1.1. OBJETIVO GERAL

Analisar como um museu construído pela comunidade quilombola de Cazumba, Senhor do Bonfim, BA, um lugar de memória, pode servir como instrumento colaborativo de educação.

1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Historicizar o *locus* de pesquisa e, em especial, a implantação do museu quilombola na comunidade de Cazumba;
- Perceber as relações e atividades educativas colaborativas que são estabelecidas na comunidade, ligadas ao museu quilombola;

- Construir *site* para divulgação do museu e suas memórias, fazendo com que alcance outros espaços.

Esta pesquisa divide-se em seis capítulos, quais sejam: *Por onde andei...* (Introdução), faço uma rememoração do percurso e encontros que realizei durante a minha formação no MPED-UNEB, registro dos afetamentos que me atravessaram e como tornei-me pesquisadora hoje. Apresento meu objeto de estudo, *locus* de pesquisa e os objetivos desta.

Artear reflexivo – Fundamentos teóricos metodológicos, título dado ao segundo momento desta dissertação, dividido em três capítulos, busco na teoria aprofundar-me nos conceitos de *Lugar de Memória e Prática colaborativa de Educação*. Capítulos que se constituem em teóricos-metodológicos por apresentarem em seu corpo estrutural uma discussão com os autores que embasam este estudo e também os caminhos metodológicos que foram necessários para aprofundamento da temática.

Percebi ao longo da escrita que metodologia, dado e teoria se entrecruzavam em muitos momentos, por isso o trabalho é denominado teórico metodológico. Em *Lugares de Memória*, segundo capítulo desse escrito, busco em Nora (1993), em Halbwachs (1990), em Freire (1987), entre outros autores, embasamento para discutir esta categoria, alinhando-a aos temas identidade e educação. Objetivando dialogar o entrecruzamento da memória com os lugares de memória, e este como forma de resistência, uma Pedagogia para a Liberdade, por meio da perpetuação de seus saberes pelas suas próprias vozes e modos de vida.

No terceiro capítulo, intitulado *Revisão Sistemática – Lugares de memória*, cujo escopo é sistematizar dados para aprofundamento da categoria ‘lugar de memória’, utilizamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, pesquisas realizadas nos últimos dez anos em âmbito nacional, como banco de buscas.

A Revisão Sistemática para a esta categoria nos deu subsídios para entender como essa temática dissemina-se no campo da educação, das pesquisas, vista como real potencial pedagógico e é estudada pelos pesquisadores/as em âmbito nacional.

Este tipo de metodologia de pesquisa, a revisão sistemática, foi feita apenas para esta categoria, por se tratar de um tema recém-aprendido pela pesquisadora, o primeiro contato com o tema se deu apenas quando professora de educação infantil no município de São Francisco do Conde, em uma comunidade remanescente de quilombo, Monte Recôncavo, pouco tempo antes de realizar meus estudos no mestrado profissional, ao assistir uma aula da professora Lia Laranjeira, na Universidade Internacional da Lusofonia Brasileira – UNILAB. É válido salientar que na graduação, estágios e outras experiências acadêmicas e profissionais não tive

contato com a categoria Lugares de Memória e suas potencialidades para o fazer pedagógico, para a educação.

Na experiência em São Francisco do Conde, com a UNILAB, nos anos de 2017 e 2018, tive a oportunidade de vivenciar a potencialidade do uso dos lugares de memória como prática colaborativa na educação infantil, vi o quão potente pode se tornar o ato de compartilhar as memórias coletivas de comunidades tradicionais com a escola. Interessante dizer que Lugares de Memória é tema para um dos componentes curriculares do curso de pedagogia da UNILAB.

O quarto capítulo disserto sobre as *Práticas Colaborativas de Educação*, busco referências em Freire (1967, 1996), bell hooks (2017), Lahire Thin (2001), Vigotski (2001), entre outros, para tratar sobre práticas colaborativas e o papel da colaboração no desenvolvimento do indivíduo, papel crucial que se assenta no artear de práticas humanas e coletivas, pois buscam objetivos comuns.

O artear metodológico, quinto capítulo, versa sobre a trajetória da pesquisa em campo, as escolhas paradigmáticas e de método para se chegar as análises deste estudo. Evidencio a arte metodológica por um viés interpretativista, de natureza qualitativa, subdividindo-se em etapas que aprofundam sobre o paradigma da pesquisa, as lentes pelas quais busco compreender o fenômeno estudado, o método e os dispositivos que foram utilizados para a construção dos dados, o Diagnóstico Rural Participativo - DRP. Quero de antemão explicitar que a compreensão deste dispositivo de busca foi muito mais entendida e apropriada em sua prática do que o elaborando em teoria, mas sem teoria à prática não poderia ser cumprida em sua totalidade, elas se complementam.

No sexto capítulo, disserto sobre as análises realizadas a partir das intervenções colaborativas na comunidade de Cazumba. Capítulo intitulado *Árvore dos sonhos: das raízes aos desdobramentos*, apresentamos neste momento a análise dos dados construídos por intermédio da Análise Documental, dispositivo do método Estudo de Caso. Nosso principal recurso foi o documento Cartilha 100 anos de Cazumba, que nos ajudou a aprofundar sobre a história local, potencializado pelos dados observados na intervenção realizada, intitulada *Árvore dos sonhos*, junto aos associados/as da Associação comunitária de Cazumba.

Com a implementação da dinâmica *Árvore dos sonhos*, um instrumento que compõe o rol de atividades do DRP, subtópico deste último capítulo de análise de dados, foi possível construir colaborativamente desdobramentos que desenvolvem-se em um site para atender um dos sonhos traçados na *Árvore dos Sonhos*, ‘a ampliação do museu’ quilombola da comunidade.

A atividade foi realizada em grupo na comunidade de Cazumba, juntamente com os integrantes da Associação comunitária quilombola da comunidade.

O último passo deste registro são as Considerações Finais, não no sentido de término e ruptura, mas de rememoração e reflexões finais, que nos engajam para próximos movimentos de estudos dentro do campo da educação e diversidade. A pesquisa nos fez perceber lacunas e caminhos que podemos ainda percorrer, ou seja, este texto dissertativo não é conclusivo, muito mais pode nascer daqui, estamos em constante aprendizado, somos sujeitos diversos, mutáveis, reconhecendo nossas raízes sem deixar de semear novas sementes.

Lembramos do uso da imagem de fundo desta dissertação, alusão à árvore que está enraizada ao solo ao passo que ligam-se e interpelam-se com seus ramos, seus galhos, um ciclo de vidas, entre-vidas, entre memórias, passado, presente e futuro¹.

1.3. JUSTIFICATIVA

A justificativa desta pesquisa radica-se na crença de que as identidades culturais vivem e resistem para criar vida digna em comunidade, pedagogias libertadoras para enfrentamento da violência, exclusão e exploração. Acredito que quando registramos a história de alguma forma ela pode nos ensinar para além do que foi imaginado.

A criação de raízes, sustentado em valores ancestrais, é algo que nos alicerça de forma potente e nos guia para a jornada que queremos seguir. Colaborar com a preservação de memórias e identidades é uma das formas de garantir o reconhecimento das forças sociais e culturais que permeiam a vida coletiva de uma comunidade.

Esta reflexão pode contribuir para dar entendimento sobre como a produção desses sujeitos, suas vivências, suas memórias e seus saberes comunitários, acresce à cultura, à memória e à identidade individual e coletiva, bem como a educação colaborativa em comunidade. Isto é, com essa troca de experiências e saberes entre diferentes grupos e pessoas se constrói e se reconhece de forma política, social e cultural o direito a uma vida com qualidade, ao passo que desenvolvem movimentos de resistência, de reconhecimento e de valorização de seus saberes.

¹ Imagem encontrada no site <https://www.pazemgaia.com.br/quadro-a-arvore-da-vida-com-tracos-celtas-tecnica-de-envelhecimento.html>. "Intitulada "A Árvore da Vida" com traços Celtas, expressa nosso amor, respeito e gratidão à Mãe Natureza, que nutre, cura e nos ama de forma incondicional", texto presente na descrição da imagem no referido site.

Neste sentido, retratar essas experiências e práticas que se desvelaram nos objetivos descritos, experiências construídas no cotidiano, alinhando fazeres e saberes construídos colaborativamente em comunidade, constituindo-se em um espaço de memória e identidade, vivo e ativo que se refaz no cotidiano deste espaço formal em educação, implica valorizar os conhecimentos ali construídos no cotidiano das relações sociais, diversas e multiculturais.

Enquanto professores, devemos olhar para a (auto)formação e para a pesquisa em educação e diversidade, como instrumentos essenciais para a realização de práticas educativas cada vez mais fortalecidas, levando em consideração a relação aluno-professor. Esta pesquisa surge, também, da necessidade de formação continuada da própria pesquisadora, enquanto mulher, professora, escritora e poetisa de comunidade rural e quilombola, e que vê na pesquisa uma das mais importantes ferramentas na busca de uma educação para a liberdade.

Ao construir esta pesquisa, socializamos vivências e memórias que testemunharam desafios e lutas de povos pela terra, liberdade, resistência e existência, além de construir estratégias colaborativas de educação baseadas nas narrativas de si e do outro. Experiências de práticas que acontecem em comunidade. Buscamos por meio deste estudo não o que falta, mas um caminho outro, de evidenciar marcas da memória, da identidade, cultura e educação colaborativa, num ir e vir de reciprocidade e generosidade autênticas.

Finalizamos este texto introdutório com questionamentos que espero aprofundar na continuidade dos meus estudos acadêmicos, como pesquisadora, questões que envolvem a busca de metodologias que possam enraizar-se ainda mais nas ideias de interligam comunidade, educação e diversidade, aprendemos e desaprendemos muito até aqui, espero continuar nesta desconstrução, para reconstruir-nos novamente, pelas trilhas formativas de ser mulher, ser professora, ser outras tantas também.

Figura 1: Museu quilombola de Cazumba - Foto do acervo da pesquisadora, realizada dia 23 de novembro de 2020 em visita a comunidade.



1. LUGARES DE MEMÓRIA

2.1. Lugares de memória e identidade

2.2. A memória como forma de resistência, uma pedagogia como prática para a liberdade

ARTEAR REFLEXIVO - FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

2. LUGARES DE MEMÓRIA

A invisibilidade da cultura afro-brasileira e indígena no campo da educação é histórica em nosso país, recorrente na história da colonização de diversos países. Como resposta a tal processo, povos negros e indígenas historicamente se engajam na organização de redes de solidariedade e resistências, na construção de comunidades e manutenção de práticas culturais, sejam elas em espaços urbanos ou rurais.

As diversas frentes de enfrentamento à invisibilidade dos povos afro-brasileiros e indígenas, registram marcos legais como resultado deste processo de luta contra a colonização, um destes marcos é o que orienta e regula a implementação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, resultado do processo histórico de ações contra o racismo, contra o apagamento e a invisibilidade, a Lei 10.639/2003, alterada pela Lei 11.645//2008, e o processo compartilhado de construção o Parecer CNE/CP 03/2004, tais marcos resultaram dessa trajetória por uma educação antirracista, ampliando o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

Tais processos educativos e pedagógicos ultrapassam os muros da escola, criam sistemas de compartilhamento de saberes que utilizam como estratégia a memória coletiva, a solidariedade e a reciprocidade, uma pedagogia assentada nos saberes comunitários e na ancestralidade. Espaços de convivência, fortalecimento de vínculos, identidades, memória e história.

Discutir os espaços de resistência, convivência comunitária e familiar de grupos tradicionais, bem como a construção de lugares de memória enquanto estratégia para materializar e preservar memórias, torna-se estratégia de resistência e em uma pedagogia própria na busca de liberdade.

A memória, logo de início, nos remete a algo ligado ao fato de lembrar, e isto faz todo o sentido. Para Baddeley, Anderson e Eysenck (2009), é considerada um sistema complexo e múltiplo, combinado por arranjos de decodificações ou subsistemas que permitem a armazenagem e recuperação de informações no cérebro. Memória enquanto conexões dentro do contexto biológico.

No entanto nos referimos aqui a algo que vai muito além do biológico, entender a preservação de memórias como uma tecnologia, um lugar de história viva, onde podemos rever significados, acessar sentidos, um lugar capaz de re-construir memórias individuais e coletivas, portanto, implicar direta e indiretamente em identidades.

São lugares em que a memória cristaliza-se e refugia-se em momentos particulares da nossa história de vida, são momentos de articulação. Nora (1993, p. 07) nos afirma que eles estão na “consciência da ruptura com o passado e se confunde com o sentimento de uma memória esfacelada, mas onde o esfacelamento desperta”, ou seja, ainda que a memória esteja marcada pelo tempo, esquecimento, pelo dito e não dito, consciente e inconsciente, ela é suficiente para que se possa perceber como este lugar marca no sujeito a construção de sua identidade, como a memória é capaz de trazer à tona os problemas de “sua encarnação”, seu passado, para refletir seu presente e buscar estratégias de futuro.

Estes espaços de resistência, de memória, são passadas de geração a geração, surgem na periferia social, como mecanismo de resistência perante a invisibilidade social, nos movimentos de encontro ao “sono etnológico que a violência da colonização nos pôs”, e se sobressaem fazendo surgir movimentos com forte bagagem de memória, mas fraca bagagem histórica, formado por grupos familiares, étnicos, comunitários, espaços ou lugares de memória e identidade que dão passos significativos para a descolonização interior. (NORA, 1993, p.07).

Dentro de um contexto de invisibilidade e negação de história e cultura, os povos afro-brasileiros, em meio a processos de luta e resistência, construíram e ainda constroem e se organizam solidariamente, criam e recriam lugares, espaços de convivência e fortalecimento de vínculos comunitários e familiares, de cultura, memória e identidade. Ou seja, a partir do momento que a sociedade foi pensada, modelada e adaptada, ela foi transformada dentro dos padrões coloniais e da modernidade, porém os processos de solidariedade também foram construídos paralelo a esses movimentos (ANDERSON, 2008). Para Nora (1993, p. 09):

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética, da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente. (NORA, 1993, p. 09).

Os lugares de memória emergem de um grupo, de um coletivo de sujeitos organizados, unidos por esse lugar, o que significa dizer. Halbwachs nos ensina (1990, p. 105), “que há tantas

memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. [...] A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto”.

Consideramos, portanto, como um lugar de transformação, de conhecimento, implicada e engajada com os processos formativos e constitutivos de sujeitos individuais e coletivos. E se é social, o é portanto, uma prática, podendo ser entendida então como uma pedagogia. Tais lugares materializam-se e organizam-se em museus, em bibliotecas, em arquivos, em monumentos, em acervos fotográficos, em cemitérios, em casas de farinha, entre outros.

Importante diferir sobre como acontece com a história. Os lugares de memória renovam-se em um contínuo evolutivo, vagueiam entre lembranças e esquecimentos, é ressignificado a partir de cada sujeito que o possui e o vive. O movimento da história caminha de forma diferente, é a reconstrução do passado, daquilo que não existe mais. Nora (1993, p.09) nos esclarece sobre a diferença entre memória e história, o autor nos diz, que aquela é viva por movimentar-se entre as ressignificações de indivíduos e grupos, suscetível a latências e revitalizações, a memória consegue ser sempre atual. Já a história é a reconstrução do passado, correndo o risco de apresentar falhas e lacunas, a história pode ainda ser entendida como “uma representação do passado [...] porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico”. (NORA, 1993, p. 09).

A memória emerge de um grupo que ela une, para além de um espaço físico, ela enraíza-se no concreto, no gesto, na imagem, em lugares ou em objetos. Ao contrário da história, que é universal, “pertence a todos e a ninguém”. (NORA, 1993, p.09).

O que marca esses lugares são os sujeitos que os fazem, refazem e transpassam por ele, o mantém vivo. Assim, como a escola também o é, um espaço vivo que se refaz no cotidiano, marcado pela diversidade, tempo, lugar, memória e identidades dos sujeitos que o transformam em comunidade. Unir a educação à lugares de memória potencializa ambas pedagogias, criando novas formas de fazer educação de forma libertadora e anticolonizadora.

Os lugares de memória são, portanto, a forma extrema “onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora” (NORA, 1993, p. 12-13). Mantida por vontade de uma coletividade, fundamentalmente envolvida em sua transformação e renovação cotidiana. Mantida por um fôlego de liberdade, de resistência, que perdura através do tempo e das contingências sociais que tentam negá-la.

As memórias nascem nestes lugares, vivem e se renovam, como numa dialética; é necessário um olhar mais sensível para percebê-la ou senti-la. Um lugar de memória para o autor é, portanto,

[...] material por seu conteúdo demográfico, funcional por hipótese, pois garante, ao mesmo tempo, a cristalização da lembrança e sua transmissão: mas simbólica por definição visto que caracteriza por um acontecimento ou experiência vividos por um pequeno número de uma maioria que daqueles que não participou. (NORA, 1999, p.22).

As memórias coletivas descansam e são guardadas nos lugares de memória, estes se tornam para um grupo ou para uma comunidade um lugar de resistência às forças que tendem transformá-los, tendo seu ponto de apoio nas imagens espaciais, nos artefatos que o congrega, nos significados que aquele espaço tem para cada um e também para o grupo. São ressignificados pelos sujeitos, ao passo que são guardados em essência, em memória (HALBWACHS, 1990, p. 136).

2.1. LUGARES DE MEMÓRIA E IDENTIDADE

As comunidades quilombolas criam seus espaços de memória e a resistência se manifesta nestes lugares, emanado da motivação de preservação de sua cultura, sua história, seus fazeres, seus saberes e, também, de suas práticas educativas. Ao longo de sua história, modifica-se, mas equilibra-se, na essencialidade do antigo sob as novas condições que perfazem seu conhecimento.

As manifestações culturais, ancestrais ou contemporâneas resultam desse processo de construção de pedagogias para a preservação da cultura e memória histórica e social do povo negro, bem como a necessidade de criar espaços de memória, coleções e lugares que possam impregnar o discurso identitário, político e ideológico.

Símbolos, sentidos, palavras, canções, objetos... Tornam-se capazes de atuar sobre todos aqueles que compartilham o mesmo pertencimento étnico-racial. Podemos afirmar que é neste movimento de resistência que assenta-se na memória coletiva para uma a prática de uma educação antirracista, que o povo negro por meio de sua vivência em comunidade ressignifica e reafirma sua existência.

Halbwachs (1990) nos afirma que estes espaços são a forma como a memória coletiva resiste, não são apenas pessoas dividindo-os ou, simplesmente, convivendo neles, ou ainda, o simples fato de lembrar deste lugar. Para o autor, o que configura um lugar de memória é a

capacidade de como os sujeitos “constroem associações de laços invisíveis entre seus membros e se interessam sobretudo pelo ‘homem interior’” (HALBWACHS, 1990, p.139).

Este lugar que direta ou indiretamente implica identidade dos sujeitos, por habitar em locais conscientes e inconscientes, por sermos, cada um, sujeito individual e coletivo ao mesmo tempo. Em comunidades negras, indo além de movimento de registro da história, torna-se em estratégia, uma “identidade de resistência, que resulta de uma cultura de resistência”. (MUNANGA, 2002, p. 82).

Os lugares de memória extrapolam o físico, inerte ou duro, ampliam-se para um lugar vivo que atravessa tempos, gerações, espaços e forma. Ligados à identidade, *a construção e si e do outro*, numa comunidade herdada, num artesanato cultural, movimentando toda uma comunidade, na busca de ser. Sendo mais ainda uma atitude adotada frente a essa porção de espaço e um sentimento por aquele lugar, do que um espaço frio e imóvel. (HALBWACHS, 1990, p.143). Para Pollak (1992, p.5):

A memória, bem como o sentimento de identidade nessa comunidade herdada, constitui um ponto importante na disputa pelos valores familiares, um ponto focal na vida das pessoas. [...] Há uma ligação fenomenológica muito estreita entre memória e o sentimento de identidade. (POLLAK, 1992, p. 5).

E quando concebemos esse processo de re-construção identitária, a ancestralidade atua como força motriz, ela é o princípio organizador da vida e desta pedagogia que se dá em lugares de memória, comparada à raízes de uma árvore que, por mais que sejam fortes, seus galhos e troncos, jamais se sustentariam sem elas; portanto, a memória coletiva está diretamente ligada à identidade, sustentada e organizada na ancestralidade da comunidade do povo negro.

Existe uma linha tênue e muito próxima entre estes conceitos, e que o sentimento de identidade retratado por Pollak (1992) é, justamente, esta significação de imagem que temos de si para si e para os outros. Uma retomada consciente e inconsciente, uma implicação em si e no outro, aprofundada e enraizada pela ancestralidade que organiza a vida das comunidades negras; comunidades estas que habitam determinados espaços de terra, compartilhando interesses, saberes e objetivos comuns. (SANTOS, 2011, p. 10).

Pollak (1992, p.5) continua e nos afirma que:

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK, 1992, p.5).

Isso nos faz refletir como esta percepção, esta significação que construímos ao longo de nossas vidas referente a ela própria, e todas as contingências sociais, culturais, políticas, religiosas, costumes, e tantas outras experiências que nos atravessam, constituem-se em marcadores de identidade que interseccionam o ser, sujeito individual que, ao mesmo tempo, torna-nos coletivo.

Os lugares de memória manifestam esta representação do antigo que permanece presente, marcando identidades, contribuindo para a construção da imagem que nós apresentamos aos outros e a si.

Falar em memória e identidade é muito maior que o simples fato de lembrar, entendemos que não é apenas algo que envolve a si próprio, nem está ligado diretamente a um lugar espacial, rígido, mas como numa dança, a memória e a identidade estão envolvidas como um par, num salão, envolvidos por movimentos e ondas que embalam sentimentos, nos movem, re-criando passos, guiados no ouvir de melodias já compostas por quem vieram antes de nós, mas que agora se refazem no seu tocar, em nossos próprios passos, e marcam a nossa história, nossa trajetória. Essa melodia é a ancestralidade.

A construção de uma identidade é um processo longo, que atravessa os anos, podemos pensar que os lugares de memória, presentes em comunidades tradicionais, constituem uma forma de construir bases, atravessamentos e deslocamentos, linhas de conexão que se convergem em afetos, símbolos e materiais, interseccionam a identidade daqueles sujeitos que se unem por meio da memória coletiva ancestral.

Pertencer a uma comunidade nos traz o sentimento de que não estamos sozinhos, assim também a ancestralidade, que é base e sustentação das memórias coletivas que constroem e reconstroem as identidades. Cada comunidade negra carrega em si características e singularidades que a fortalece e a identifica. Uma lógica comunitária, como forma de resistência política, de luta e de permanência pela terra e sobrevivência ao colonialismo.

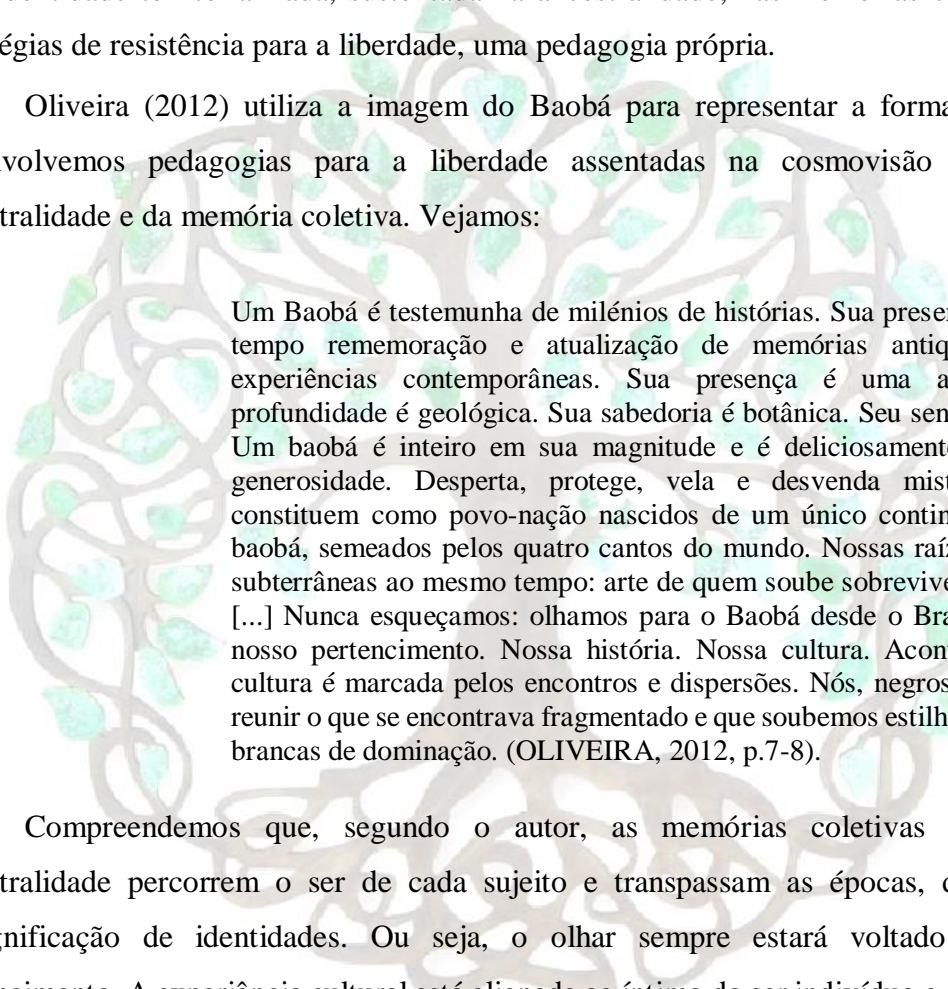
2.2. A MEMÓRIA COMO ATO DE RESISTÊNCIA, UMA PEDAGOGIA COMO PRÁTICA PARA A LIBERDADE

A sociedade brasileira e suas instituições, em destaque à escola, vão se constituir dentro do projeto colonial que institui o racismo e as práticas racistas. Dentro desse contexto, a

identidade da população negra brasileira acontece de forma distorcida, em função do racismo e do silenciamento, que visam o esquecimento da população negra e seus modos de vida.

Entretanto, frente ao projeto colonial, movimentos de ruptura à histórica única e ao projeto colonizador são traçados e colocados em prática, construindo, segundo Oliveira (2012) uma identidade territorializada, sustentada na ancestralidade, nas memórias coletivas, como estratégias de resistência para a liberdade, uma pedagogia própria.

Oliveira (2012) utiliza a imagem do Baobá para representar a forma como a qual desenvolvemos pedagogias para a liberdade assentadas na cosmovisão identitária da ancestralidade e da memória coletiva. Vejamos:



Um Baobá é testemunha de milênios de histórias. Sua presença é ao mesmo tempo rememoração e atualização de memórias antiquíssimas e de experiências contemporâneas. Sua presença é uma autoridade. Sua profundidade é geológica. Sua sabedoria é botânica. Seu sentido é ancestral. Um baobá é inteiro em sua magnitude e é deliciosamente outro em sua generosidade. Desperta, protege, vela e desvenda mistérios que nos constituem como povo-nação nascidos de um único continente e, como o baobá, semeados pelos quatro cantos do mundo. Nossas raízes são aéreas e subterrâneas ao mesmo tempo: arte de quem soube sobreviver na Diáspora... [...] Nunca esqueçamos: olhamos para o Baobá desde o Brasil, do lugar de nosso pertencimento. Nossa história. Nossa cultura. Acontece, que nossa cultura é marcada pelos encontros e dispersões. Nós, negros, que soubemos reunir o que se encontrava fragmentado e que soubemos estilhaçar as unidades brancas de dominação. (OLIVEIRA, 2012, p.7-8).

Compreendemos que, segundo o autor, as memórias coletivas assentadas na ancestralidade percorrem o ser de cada sujeito e transpassam as épocas, desaguando na ressignificação de identidades. Ou seja, o olhar sempre estará voltado ao lugar de pertencimento. A experiência cultural está alienada ao íntimo do ser indivíduo e do ser coletivo. Na forma de viver em comunidade, na compreensão e na intervenção no campo das práticas pedagógicas em comunidade que movem homens e mulheres, que re-criarem suas próprias pedagogias.

Desse modo, nestes lugares temos o poder de guardar as memórias e implicar direta e indiretamente em identidades, em meio à luta, à escassez e à resistência. Unificam e fortalecem os quilombos rurais em seus territórios de identidade, constroem e desenvolvem meios próprios de ser e viver, marcados por histórias e identidades ancestrais que ressignificam práticas, ações, mentes e corpos, como nos aponta Cunha (1987, p.187):

A cultura original de um grupo étnico, na diáspora ou em situações de intenso contato, não se perde ou se funde simplesmente, mas adquire uma nova

função, enquanto se torna cultura de contraste: este novo princípio que a subentende, a do contraste, determina vários processos... A escolha dos tipos de traços culturais que irão garantir a distinção do grupo enquanto tal depende dos outros em presença e da sociedade em que se achem inseridos. (CUNHA, 1987, p.187).

Nos territórios de identidade quilombola, comunidades tradicionais, em seus contextos e singularidades, constroem novos movimentos descolonizadores e pedagogias para a libertação, desenvolvendo sua cultura perpetuam sua história mediante os lugares de memória e fortalecem as identidades coletivas. De acordo com Gonçalves (2003, p.379):

A construção de uma identidade coletiva é possível não só devido às condições sociais de vida semelhantes, mas também por serem percebidas como interessantes e, por isso, é uma construção e não uma inevitabilidade histórica ou natural. E, mais, na afirmação dessa identidade coletiva há uma luta intensa por afirmar os 'modos de percepção legítima' da (di)visão social, da (di)visão do espaço, da (di)visão do tempo, da divisão da natureza. (GOLÇALVES, 2003, p.379).

Não podemos separar a memória da identidade, também não podemos vê-la como um processo estanque ou inato, há interesse social nisso, o que torna a presença de um lugar de memória em uma comunidade tradicional, uma pedagogia com intencionalidade, funcionalidade e propósito, uma tecnologia importante para preservação do passado, para a reflexão do seu presente e re-criação de novas perspectivas de futuro.

Os lugares de memória, surgem nos territórios de identidade quilombola rural, como parte de uma memória coletiva, fonte de resistência à violência da colonização com forte bagagem de lembranças familiares, comunitárias, de organização política, uma verdadeira prática educativa, compreendida de artefatos históricos, reunidos e preservados, constituindo-se numa metodologia significativa para uma descolonização interior.

A memória organizada e transformada em tecnologia, uma nova formatação, ressignificada para ser lugar de memória para comunidades tradicionais, torna-se movimento de resistência, construída no coletivo, potencializada com as histórias orais; um lugar de sentidos, significados, materiais; e, um espaço para potencialização de identidades.

Despertar lembranças e ressignificar os afetos de cada sujeito através deste ato de recordar por meio de lugares de memória, além de ressoar a história coletiva, é construir um caminho inverso ao que a história nos diz, enquanto narrativa oficial. É algo que mexe com nosso íntimo, nosso particular, nosso ser homem e mulher em comunidade. É criar laços invisíveis, mas sensíveis, aos que se disponibilizam ao ato de recordar essas memórias coletivas

que nos unem, e são ancestrais. É como criar raízes em um solo de afetos. Uma real pedagogia para a liberdade!

É importante frisar que a história é arquivista e os arquivos oficiais não contam as diversas visões dos sujeitos que a vivem, nem permitem emergir os heróis que sobreviveram aos levantes da colonização e do progresso. A memória, ao contrário, se torna uma pedagogia para a liberdade quando criamos lugares para registrar, re-contar, re-viver as histórias não oficiais. As histórias de outros heróis que ousaram, em seu lugar de dor, construir lugar de amor, resistência, permanência e liberdade.

Ela se torna, a partir deste momento, uma prática social, por ser através dela, lugar de afetamentos identitários que nos levam a criar narrativas próprias, onde nos vemos neste lugar de historiador de si, do outro, do “nós”. Como diz Nora (1993, p. 17) “a passagem da memória para a história obrigou cada grupo a redefinir sua identidade pela revitalização de sua própria história. O dever da memória faz cada um o historiador de si mesmo”.

Ir em busca de suas próprias origens, de uma narrativa que transpareça seu rosto, seus sentimentos, seus familiares, seus amigos, enfim, reconhecer-se através de sua história construída na memória coletiva, é tomar consciência de si, seu lugar e seu papel no mundo e, assim, lançar bases para a busca de transcender-se como sujeito coletivo e se entregar a uma práxis libertadora.

Segundo Freire (1987, n.p) “a práxis, porém, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Essa inserção crítica de si e do outro pode nascer onde as memórias coletivas de comunidade tradicionais emergem, nas consciências de quem nós somos para superar as contradições que se impõem sobre nós. Por isso ela pode ser uma pedagogia para a libertação.

Freire (1987,n.p) continua, “o mero reconhecimento de uma realidade que não leve a esta inserção crítica (ação já) não conduz a nenhuma transformação da realidade objetiva, precisamente porque não é o reconhecimento verdadeiro”. Esta ação de reconhecer é subjetiva e profunda, é ouvir e interpretar a própria voz e a voz dos sujeitos coletivos que compõem histórias também coletivas, permitindo a desconstrução de “falsas realidades”, ou realidades alienadas em si mesmo e do outro. “E não é possível transformar a realidade concreta na realidade imaginária” (FREIRE, 1987, n.p).

Os lugares de memória podem ser estratégia para tomar ciência da realidade histórica da formação de um povo, de um grupo ou comunidade. Uma pedagogia para preencher as

lacunas da história que criam uma realidade imaginária da qual o “eu” e o “outro” somos alienados, sem papéis ativos na história universal que é repetidamente contada.

Neste deslocamento do social para o individual, como nos diz Nora (1993) os lugares de memória nos permitem re-criar:

A atomização da memória geral em memória privada dá a lei da lembrança um imenso poder de coersão interior. Ela obriga a cada um a se lembrar e a reencontrar o pertencimento, princípio e segredo da identidade (NORA, 1993, p. 18).

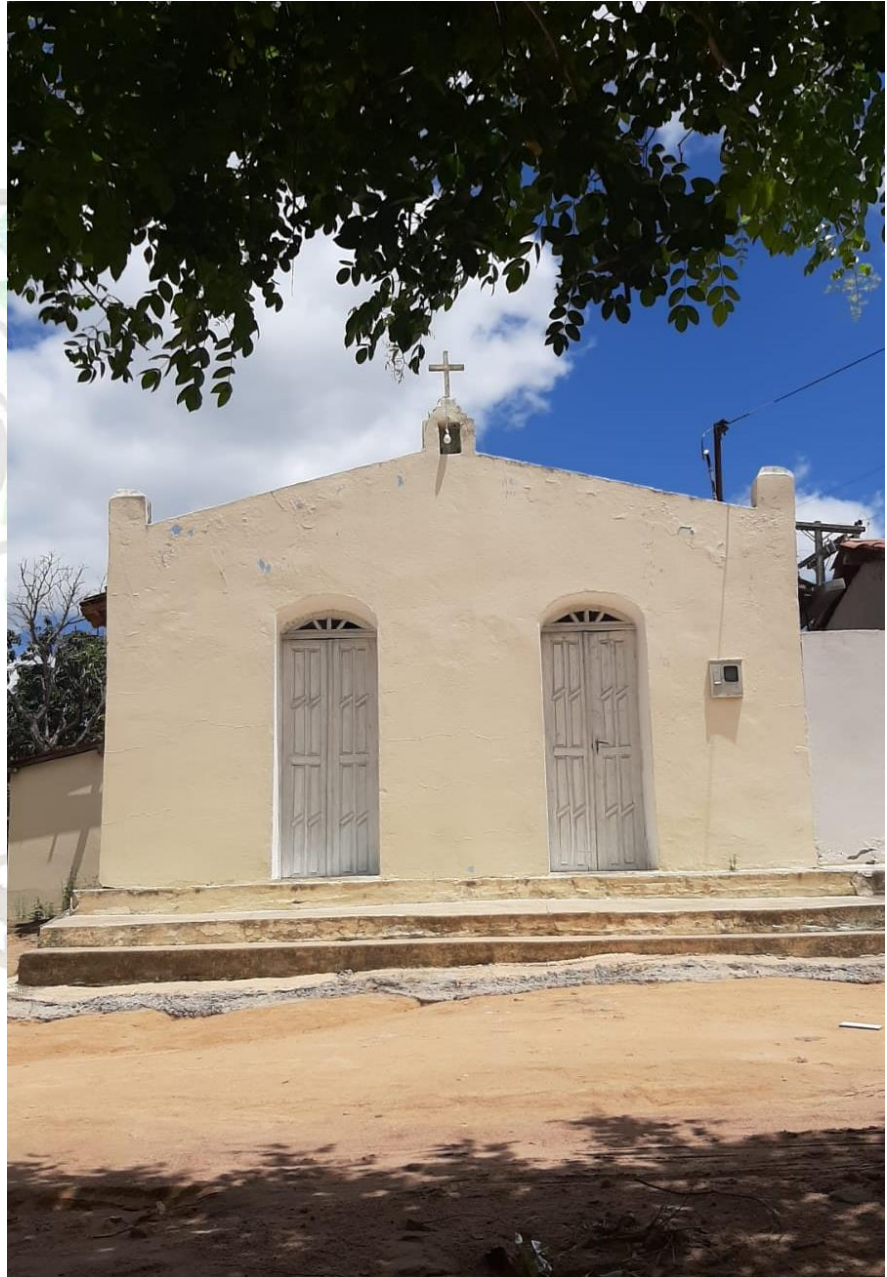
Caminhar pelas memórias coletivas torna-se, neste momento, um desvelar da realidade objetiva que nos é apresentada. Nesse momento, sabemos quem somos, fortalecendo nossas identidades, individuais e coletivas; podemos desafiar e incidir ações e transformar nossa própria realidade. Por isso uma práxis transformadora.

Assim, concebemos a identidade negra como uma referência por meio da qual, a partir da relação com o outro, no compartilhamento da memória coletiva, em formato de redes de solidariedade, autorreconhece-se e se constitui, num processo dinâmico, pessoal e sociocultural de construção de uma posição política, portanto de conscientização, sendo então, de empoderamento.

A escritora paulista Joice Berth (2019), em seu livro *Empoderamento*, nos revela que se empoderar está, justamente, nesta tomada de poder através da conscientização crítica, política, de si e do outro, num movimento interno de liberdade para externar em ações que contribuem para a liberdade do outro.

Para a autora “criar e descobrir em si mesmo ferramentas ou poderes de atuação no meio em que vive e em prol da coletividade” (BERTH, 2019, p. 21) permite a busca e a criação de caminhos possíveis e constantes, que objetivam subverter a lógica atual, rompendo com a monopolização da história que a torna única, dando a ela novos contornos e vozes, uma história que parte de si e desagua no outro, que valoriza, recria, ressignifica e ressoa por tempos, por diferentes pessoas, recuperando consciências e identidades sociais.

Figura 2: Igreja Católica da comunidade de Cazumba. - Foto do acervo da pesquisadora, realizada dia 23 de novembro de 2020 em visita a comunidade.



3. REVISÃO SISTEMÁTICA – LUGARES DE MEMÓRIA

3.1.Primeiras buscas

3.2.Analise dos resultados

3. REVISÃO SISTEMÁTICA – LUGARES DE MEMÓRIA

Este capítulo surge para atender as indagações acerca da temática, como tem ocorrido a disseminação do estudo de Lugares de memória no âmbito das pesquisas nacionais nos cursos de mestrado e doutorado em nosso país, na área de humanas em especial, por ser nossa área de estudo e atuação. É necessário compreendermos como essa categoria de pesquisa ocorre na educação, sendo que na experiência pessoal e profissional da pesquisadora, a temática surge tardiamente.

Segundo Clarke (2001) este levantamento pode contribuir para responder “a uma pergunta claramente formulada utilizando métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes e coletar e analisar dados de estudos incluídos na revisão”.

Nossa pergunta é: Como a categoria “Lugares de Memória” tem sido estudada enquanto temática de pesquisa em âmbito nacional?

Acreditamos que a partir desta visão inicial poderemos situar melhor o lugar que nossa pesquisa ocupa dentro do cenário nacional de estudos em educação, considerando tal categoria de pesquisa. Além de possibilitar uma discussão entre alguns dos pesquisadores que emergiram nesta busca.

Para tanto utilizamos como protocolo para construção dessas revisões que iniciam cada subtópico desta fundamentação:

- Utilização do Banco de Teses e Dissertações da Capes como fonte de dado;
- Delimitação do período em últimos dez anos de pesquisa (2009 – 2018);
- Pesquisas realizadas na área de Ciências Humanas e campo de conhecimento Educação.

Optamos por utilizar as aspas (“”), operador booleano, (“**Lugares de Memória**”) nas buscas, para obtermos resultados que apresentassem a expressão exata, conforme a categoria de pesquisa, essa que é nosso conceito-chave. O critério de inclusão/exclusão para escolha das dissertações e teses foi:

- Selecionar pesquisas da área do conhecimento humanas, descartando todas as outras.

Os dados obtidos foram sistematizados e organizados em quadros. A revisão foi iniciada dia 06 de novembro de 2018 e finalizada dia 05 de março de 2019. Ratificando que nossa categoria central utilizada para as buscas foi: “Lugares de Memória”.

Vale ressaltar que tais conceitos/descriptores de busca passaram pelo sistema Thesaurus Brasileiro de Educação, esse reúne, controla e valida os descritores a serem utilizados nas buscas para pesquisa, antes de serem utilizados como conceitos-chave para buscas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (banco escolhido para esta compilação de estudos).

Segundo o próprio site: <http://inep.gov.br/thesaurus-brasileiro-da-educacao>, o Thesaurus Brasileiro da Educação (Brased) é um vocabulário controlado que reúne termos e conceitos, extraídos de documentos analisados no Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec). Esses termos, chamados descritores, são destinados à indexação e à recuperação de informações. É um instrumento que garante aos documentalistas e aos pesquisadores o processamento e a busca dessas informações. Em seguida, para a categoria, realizamos um aprofundamento teórico, utilizando autores que subsidiam e corroboram a construção desta reflexão.

3.1 PRIMEIRAS BUSCAS

Para esta categoria de busca utilizada “Lugares de Memória”, nosso descritor no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, obtivemos como resultado geral, considerando todas as áreas do conhecimento, um quantitativo de 272 pesquisas realizadas em âmbito nacional, dentre as quais 60 (sessenta) são teses de doutorado, 182 (cento e oitenta e dois) dissertações de mestrado, 28 (vinte e oito) dissertações de mestrado profissional.

Este total são de pesquisas realizadas nos últimos 20 (vinte) anos. Aqui, no entanto, fizemos o recorte para os últimos dez anos para filtragem das buscas. Segundo a Capes, no Brasil, em 2010, tínhamos 1.420 cursos de doutorado, 2.436 mestrados acadêmicos e 243 cursos de mestrado profissional, indicando um aumento superior a 20% em números totais de cursos pelo país. Vejam o quadro a seguir:

Quadro 1 - Número total de pesquisas realizadas nos últimos 10 anos para “Lugares de Memória”
Considerando todas as áreas do conhecimento.

2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
14	14	12	13	15	23	23	29	30	42

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

Desse total foram 04 (quatro) áreas distintas que mais se dedicaram às pesquisas para a temática. Após verificação do quadro total por áreas, notamos, em especial, o número de pesquisas para a área de humanas, nossa área de atuação, e obtivemos o seguinte resultado:

Quadro 2 – Áreas do conhecimento que realizaram pesquisas para “Lugares de Memória”

Ciências da Saúde	Ciências Humanas	Ciências sociais aplicadas	Linguística, letras e artes	Multidisciplinar
3	120	37	21	34

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

Notamos que nos últimos anos houve um incremento de pesquisas para a temática, passando de 14 pesquisas, no ano de 2009, para 42 no ano de 2018, significando um crescimento de 202%. Porém, apesar da crescente realização de pesquisas para a temática, ainda consideramos pequena produção se nos reportarmos ao número de cursos para a pós-graduação que é muito superior, visto que esta temática pode ser conduzida interdisciplinarmente, todavia concentrada na área de humanas, em especial, nos cursos de história; entretanto, é compreensível a grande incidência da categoria “lugares de memória” para “humanas”, visto que é a área do conhecimento que preocupa-se com o criativo humano e em entender as complexidades humanas em suas diversas dimensões.

No contexto dos campos de conhecimentos específicos, para esse quantitativo, temos seis áreas disciplinares profissionais que realizaram pesquisas com a temática, a saber:

Quadro 3 – Áreas específicas do conhecimento de humanas

Arqueologia	Educação	Geografia	História	Psicologia	Sociologia
1	15	8	83	5	8

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

Percebe-se que essa temática tem sido mais aprofundada na área profissional de história, em seguida, educação. Lugares de memória é um tema que transpassa a história o tempo inteiro, mas seus conceitos diferem-se como nos afirma Nora (1993, p. 09) “Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida. [...] A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas”.

História e lugares de memória diferem-se, mas complementam-se. Tal temática não é particular do conhecimento de história, transpassa-o assim como deveria permear entre outros

campos do saber. Entendemos esta temática como potente para as demais áreas do conhecimento. Se é vida, como afirma o autor, é complexa e humana. Nasce no passado, mas também é presente, por estar vivo na memória coletiva de indivíduos e grupos.

Das pesquisas encontradas na área do conhecimento “Educação”, selecionamos quatro pesquisas para a temática “Lugares de Memória”, foi adotado como critério de inclusão a observação da linha de pesquisa; inclui-se pesquisas que seguem linhas que tivessem ‘Educação’, ‘Escola’, ‘Identidade’; e, da presença da categoria ‘Memória’ ou ‘Lugares de Memória’ como palavras-chave nas pesquisas. A partir desta amostra construímos uma breve discussão entre os pesquisadores que abordam a categoria. Essa compilação dos dados foi organizada nos quadros apresentados a seguir:

Quadro 4: Dissertação de mestrado 01

Informações iniciais	CAVALHEIRO, CARLOS CARVALHO. Tá vindo aquele edifício, moço? Lugares de memória, produção da invisibilidade e processos educativos na cidade de Sorocaba' 23/02/2017 234 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - Campus Sorocaba da UFSCar.
Linha de pesquisa	Educação, comunidade e movimentos sociais.
Objeto de estudo	A produção de lugares de memória nos espaços públicos de Sorocaba-SP.
Objetivo	Entender como se dá a produção dos lugares de memória nos espaços públicos da cidade de Sorocaba-SP.
Método e dispositivo de pesquisa	Abordagem qualitativa. Pesquisa de campo, revisão bibliográfica, entrevistas.
Inserção teórica	Almeida (1969, 1993, 2002); Bacellar (2001); Bauman (2001); Bosi (1994); Certeau (2007); Freire (1967, 1993, 2001, 2003, 2011, 2013); Gadotti (2006); Le Goff (1996); Nora (1993); Pollak (1989); Santos (2006, 2011, 2012, 2014).
Resultados	A relação entre as pessoas e os lugares de memória nos espaços públicos da cidade de Sorocaba-SP produzem processos educativos que podem interferir direta e indiretamente na formação dos sujeitos enquanto ser histórico e cidadão, a pesquisa evidenciou também movimentos de resistência contra-hegemônicos.
Palavras-chave	Lugares de memória. Processos educativos. História.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

Quadro 5: Tese de Doutorado 01

Informações iniciais	BATISTA, Rita De Cassia Souza Felix. Clubes Sociais Negros: Lugares De Memória E Identidade. 10/11/2015 210 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: undefined.
Linha de pesquisa	Movimentos sociais, educação popular e escola.
Objeto de estudo	Clubes sociais negros e afro clubes.
Objetivo	Catalogar conhecimentos e estudos a respeito dos clubes sociais negros e afro clubes que surgiram a partir da segunda metade do século XIX, no Brasil.
Método e dispositivo de pesquisa	Narrativas. Entrevistas técnicas. Pesquisa documental (fotografias, arquivos, atas de reuniões).
Inserção teórica	Achebe (1983); Almeida (2006); Bachelard (1996); Cunha Jr. (2001, 2007, 2008, 2011); Galdini (2000); Munanga (2012); Pollack (1992); Sodré (1999).
Resultados	Observou-se a presença de Clubes Sociais Negros nos estudos que vêm sendo realizados na atualidade, visando reconstruir a história dos negros com novos objetos, novas abordagens e novos problemas nos estudos investigativos. A partir dos estudos científicos, bem como nos levantamentos realizados pelos movimentos negros que se tem conhecimento, constatou-se que os Clubes Sociais Negros encontram-se tanto nas zonas urbanas quanto no interior das unidades federativas do Brasil. Tornaram-se, portanto, grande suporte que manteve as populações negras presentes nos espaços de sociabilidades e divertimento. A pesquisa ressaltou a mobilização positiva desses lugares, os quais mantiveram a autoestima, as emoções e a psiqué do povo negro presentes por todo o tempo que se fizeram existir.
Palavras-chave	Clube sociais negros. Memória. Identidade. Movimento social.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

Quadro 6: Dissertação de mestrado 02

Informações iniciais	SILVA, Josiel Monteiro da. No Batuque Do Bambaê: Memória Étnica e Educação na Juaba/Cametá/PA. 30/09/2016 104 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Pará.
Linha de pesquisa	Saberes culturais e educação na Amazônia.
Objeto de estudo	Bambaê do Rosário.
Objetivo	Compreender de que forma o Bambaê do Rosário da Vila de Juaba e os saberes contidos na celebração contribuem na educação dos moradores da cidade.
Método e dispositivo de pesquisa	Abordagem qualitativa. Pesquisa documental, bibliográfica, observação participante, entrevistas semiestruturadas. Interpretação por meio da Análise de Conteúdo.
Inserção teórica	Acevedo (1998); Bourdieu (1989); Bhabha (1998); Candau (2008); Halbwachs (2006); Le Goff (1992); Salles (2005).
Resultados	Existe uma variedade de saberes, sutis, mas ricos e diversos. O Bambaê do Rosário transforma o espaço da vila da Juaba num grande cenário ao ar livre, com lugares de memória, saberes dramáticos que se expressam engendrados nos liames consecutivos desta dança ancestral. Além de ser um saber de resistência que se confundi com o “mito da origem” da própria vila, imprimindo significados nos sujeitos que a compõem, vivem e assistem as festas e celebrações nas comunidades remanescentes de quilombos da Amazônia.
Palavras-chave	Saberes-étnicos. Memória. Saberes quilombolas. Bambaê do Rosário.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

Quadro 7: Dissertação de mestrado 3

Informações iniciais	SANTOS, Bruna Carla dos. Percursos da memória em poemas de Ana Cruz e Conceição Evaristo' 24/03/2017 76 f. Mestrado em letras Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: PUC/MG
Linha de pesquisa	Identidade e alteridade na literatura
Objeto de estudo	Lugares de memórias nos poemas de Ana Cruz e Conceição Evaristo
Objetivo	Analisar as estratégias poéticas utilizadas em poemas de Ana Cruz, dos livros Guardados da Memória, E... Feito de Luz, e Mulheres Q´rezam, e

	nos que compõem o livro Poemas da recordação e outros movimentos, de Conceição Evaristo
Método e dispositivo de pesquisa	Abordagem qualitativa. Narrativas poéticas. Análise discursiva.
Inserção teórica	Andreas Huyssen (2000), Paul Ricoeur (2008), Maurice Halbwachs (1990), Pierre Nora (1993), Michel Pollak (1989), Vasconcelos (2016)
Resultados	Nos poemas em questão, utilizados para basear este estudo, observamos que o presente mostra-se construído pela revivência da história do povo negro brasileiro, herdeiro das tradições e experiência dos africanos escravizados, bem como essa experiência é passada aos descendentes, criando laços entre o vivido e o recordado. Nos poemas das duas escritoras, o passado lembrado é motivação para um maior conhecimento de vidas subalternizadas que, todavia, não deixaram de legar aos seus descendentes exemplos de luta e de vivência afetiva em coletividade. Reflexões reforçam o desejo de que as “escrevivências” das escritoras possam ser compreendidas em seus vários e importantes traçados poéticos.
Palavras-chave	Literatura afrodescendente. Poesia. Memória. Identidade. Lugares de memória.

4 Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2019.

4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A revisão nos oportunizou refletir sobre a relação dos lugares de memória com o campo da educação, como ela se dissemina nas pesquisas nacionais, como ela cresce exponencialmente nos últimos dez anos, revelando a importância dada cada vez mais a esta temática no campo das ciências humanas.

Tornando-se relevante na construção de processos de aprendizagens, diante da necessidade que temos enquanto sujeitos, comunidade, de possuímos uma memória organizada e colecionada em lugares específicos, com o qual nos identifiquemos, implicando direta e indiretamente na formação e fortalecimento de identidades.

Sem essa identificação com os lugares de memória, seria difícil para comunidades e para sujeitos estabelecerem um diálogo que possibilitasse a recriação da realidade vivida, e ainda, a possibilidade de nos colocar enquanto sujeito ativo, participante dessa construção social. Cavalheiro (2017) nos explica sobre a construção dessa memória, sua relação com a identidade e com a coletividade, o autor nos diz:

Há um campo do qual tais grupos nem sempre possuem o poder da decisão. Trata-se da memória que, na qualidade de uma construção social e, portanto, coletiva, perpassa pelas relações de poder. De forma arbitrária, são as classes dominantes que selecionam o que será esquecido e o que será evidenciado como lugar de memória formador da identidade de determinada comunidade. (CAVALEHIRO, 2017, p. 15).

Sobre a memória coletiva, o pesquisador nos aponta alguns marcadores, tais como: esquecimento, seleção e relações de poder. Essa última com maior influência para o desenvolvimento da cultura social e das relações sociais, tudo pré-selecionado e construído pela sociedade colonial, no início do processo de colonização, que se arrasta até os dias atuais.

Em meio às estratégias de reinvenção e enftentamento ao projeto colonial são criadas novas formas de re-existência, teorias e pedagogias, baseadas nas vivências, nas narrativas, nas histórias de vida dos sujeitos que, por muitas vezes, enfrentaram as investidas de apagamento de seu povo. Santos (2017) em sua pesquisa nos traz lugares de memórias em poemas de Ana Cruz e Conceição Evaristo, poemas que trazem vivências para preencher lacunas de histórias e memórias guardadas, recriadas por meio das histórias orais e na mobilização de estórias. Construindo a teoria das “escrevivências”, termo criado por Conceição Evaristo (SANTOS, 2017, p. 10), afirma a autora:

A memória se constitui como elemento fundamental da criação literária das duas escritoras. Em cenários cercados pela imaginação, pela luta, pela resistência contra o apagamento das lembranças e vivências, bem como contra a miséria e o preconceito, nascem os poemas das duas escritoras. A escrita, e o seu poder de dar forma ao material revivido, muitas vezes fundamentado na realidade, foram o meio que as escritoras Conceição Evaristo e Ana Cruz encontraram para registrar e recriar suas memórias de infância e adolescência e suas “escrevivências” (SANTOS, 2017, p. 11).

Preencher as lacunas por meio do registro é essencial para enfrentar o apagamento de suas próprias histórias e das memórias de povos tradicionais. Ressignificar através da escrita, em versos, poemas ou no registro em formato de dissertação, torna-se relevante nesse processo de trazer à tona as histórias dos heróis que não surgem nos livros didáticos escolares, que são as pessoas de nossa própria comunidade, que marcam identidades coletivas.

Tais marcadores contribuem diretamente para a ressignificação de memórias e de lugares de memória e a cada geração esses marcadores identitários implicam, direta e indiretamente, na construção de identidades culturais coletivas. Santos (2017, p. 17) nos fala que “o ato de contar vivências e experiências fortalecem a necessidade de se pensar na preservação de costumes e tradições.” A vontade de criar lugares de memórias vem justamente

deste aprofundamento, do fincar raízes cada vez mais profundas para fortalecimento de identidades coletivas, de tradições, de culturas e de formas de viver.

Essa forma de preservar tradições remete à coesão social. Cavalheiro (2017) deixa um questionamento para nós, a partir de suas análises sobre Lugares de memória:

A memória coletiva reforça e reestrutura a coesão social criando uma comunidade afetiva que se reconhece a partir da memória compartilhada, seria de se pensar por que os poderes políticos se afastariam do culto dessa memória coletiva quando é ela quem traz o amálgama social que permite não só a governabilidade, mas, sobretudo o domínio? (CAVALHEIRO, 2017, p. 15).

Compreendemos que os lugares de memória seriam esse elo que reforça e reestrutura a coesão social, construindo uma comunidade afetiva que se conecta e desloca, nesse movimento de afetamentos, afastamentos e aproximações, a partir de uma memória compartilhada.

Em nossas reflexões os lugares de memória se constituem em formas de resistências diante das relações de poder que incidem sobre as culturas e condicionam mentes e corpos para o bel-prazer de classes e de culturas dominantes. Prova disso é o investimento e a determinação de classes dominantes em ocultar e invisibilizar pessoas, culturas, comunidades, histórias e ancestralidades, pois há poder em trazer à tona as narrativas e as histórias de sujeitos e sociedades tradicionais.

Santos (2017) faz tal reflexão, dentro de seu objeto de pesquisa, que é a literatura, e nos afirma que:

É possível dizer que, ao relembrar o tempo passado e retomar dele cenas trazidas pela memória, o eu lírico acentua traços de identidades que formarão o presente herdado por aqueles que reverenciam suas ancestralidades em rituais do dia a dia, os quais confirmam o desejo de manter suas histórias de vidas e fortalecer a luta contra o esquecimento e contra a não valorização da cultura afrodescendente. (SANTOS, 2017, p. 22).

A autora nos reporta à criação e à sustentação de novas pedagogias para a liberdade, movimentos colaborativos que recriam espaços, revisitam a história, gravam/guardam a memória, a perpassam e fazem ressoar em uma coesão social assentada na ancestralidade. Essa ancestralidade que não é medida ou controlada pelos poderes dominantes, é a principal fonte de energia da cultura afrodescendente para enfrentamento ao projeto colonial que impulsiona também, o crescimento da produção acadêmica para esta categoria.

Batista (2015) ao trazer à tona em suas pesquisas a vida e a obra de pesquisadores/as, educadores/as, artistas e grandes personalidades afro-brasileiras, ao pesquisar sobre os clubes sociais negros brasileiros, nos traz tal reflexão:

Mesmo diante da constatação de correntes científicas e filosóficas que rejeitam o desenvolvimento de teorias propostas por pesquisadores na criação de saberes, a população negra apresenta propostas inovadoras no que se refere à produção de conhecimento na esfera epistemológica. As produções intelectuais foram ações efetivas e ao mesmo tempo, ratificam o descaso da sociedade brasileira, no que se refere ao reconhecimento da necessidade de novos paradigmas no bojo da produção acadêmica. (BATISTA, 2015, p.47)

A capacidade de criar novas pedagogias, pedagogias para a libertação, através da valorização e reconhecimento de narrativas negras é algo que é temido, criam-se formas e estratégias para o apagamento das histórias de vida, dos fazeres, ensinamentos e aprendizagens que comunidades criam em seus lugares. A autora continua:

A transmissão de conhecimentos concebida de maneira endógena é que permite sólida identificação do sujeito com sua história. Também adquire relevância fundamental no trato com o mundo exterior, uma vez que ao estabelecer ligações entre o passado e o presente, a transmissão oral fortalece, solidifica e alimenta a psiqué de toda uma comunidade. (BATISTA, 2015, p.47).

Dessa forma os lugares de memória tanto materializados em museus, cemitérios, entre outros, como em arquivos, festas, associações, tratados verbais, hinos, tudo aquilo que se caracteriza por ser “marcos conceituais de outra era, das ilusões da eternidade” como nos diz Nora (1993, p. 13), geram marcas em identidades de indivíduos e de toda uma comunidade, fortalece a cultura, a tradição, as formas de vida e a re-existência, portanto. É a transmissão dessa memória em gerações que alimenta a identificação de grupos identitários, fortalecendo ligações afetivas entre gerações, memórias que se calçam na ancestralidade.

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso que a defesa das minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e anunciadamente guardados nada mais faz do que levantar à incandescência a todos os lugares de memória. Sem a vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. São os bastiões sobre os quais se ancora. (NORA, 1993, p. 13).

Os lugares de memória constituem-se processos educativos, uma tecnologia de preservação contra a institucionalização da história oficial que não dá brechas para as memórias

daqueles que não são considerados como heróis nacionais, o que acresce a importância destes lugares, são resistência e uma forma de demarcar territorialidade.

Levando em consideração os estudos até aqui analisados, nos mostrou que tal historicização e registro reaviva e questiona a história, e ao incorporar o lugar de memória como categoria de pesquisa no âmbito acadêmico oportunizou novos olhares dentro da educação e diversidade, no sentido que podemos reconhecer pedagogias outras, potentes, movimentos de conscientização para empoderamento de pessoas e grupos.

É possível construir novas teorias e epistemologias a partir de outros conhecimentos, que nascem nas tradições orais, nas formas de vida em comunidade e nos lugares de memória. Podemos ver essa construção de teoria, a partir da diversidade de lugares de memória, sejam museus, festividades ou cemitérios, e reunidos na diversidade de artefatos, criando ressonância e significados, na pesquisa de Silva (2016), em estudo sobre as festividades do movimento Bambaê do Rosário, notamos:

As fotos da festividade, bem como as impressões acerca da apresentação do Bambaê do Rosário referem-se ao mês de outubro de 2015, momento em que estive na comunidade e acompanhei o Bambaê do Rosário [...] traz cenários e paisagens do cotidiano da comunidade e somam-se ao texto escrito ampliando ainda mais o leque de interpretações. (SILVA, 2016, p. 32).

Perceber a importância desses lugares de memória, sua diversidade, como é criado e ganha significado em cada comunidade, grupo, sujeitos que os fazem e os marcadores de identidade que os atravessam, bem como suas pedagogias, processos educativos e construtores identitários, é garantir que sua história e sua cultura seja compreendida e vinculada ao que é vivido pelos sujeitos que compõe os territórios rurais quilombolas, no seu tempo e no seu espaço.

Uma representação que dura, por fazer parte de um movimento de resistência, de ‘teimosia’ em viver e viver com dignidade, mantendo suas raízes, crenças, encantos e axés. Movimentos intrínsecos que demarcam suas comunidades e territórios e são “a prova histórica de sua identidade, o que os vincula à formação da comunidade e ao acesso à terra” (CARRIL, 2006, p.54).

A discussão entre os pesquisadores se convergem em algo potencialmente construtivo para a educação, tais saberes devem permear as diversas áreas do conhecimento, ser mais que categoria ou conceito, ser metodologia que guie práticas cada vez mais significativas na escola,

em cumprimento da lei 11.645 de 2008 que trata do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras.

É tema que deveria estar presente nos diversos campos de saber aprofundados e curricularizados nas graduações em licenciatura, na formação de professores. Percebemos a potência para a temática na educação, mas também sua concentração na área de história. A crítica não está direcionada aos cursos de história, e sim ao fato de incidir apenas nesta área do saber.

Halbwachs (1990) posiciona os lugares de memória num lugar de intersecção de várias correntes do pensamento coletivo. Coletivo por pertencer e se fazer vivo em comunidade, comum a um grupo que o revive e redesenha, e se é humano e prática social, atravessa as diversas áreas do saber. Um re-fazer que se torna estratégia de resistência, de continuidade e de identidade, portanto, uma pedagogia.

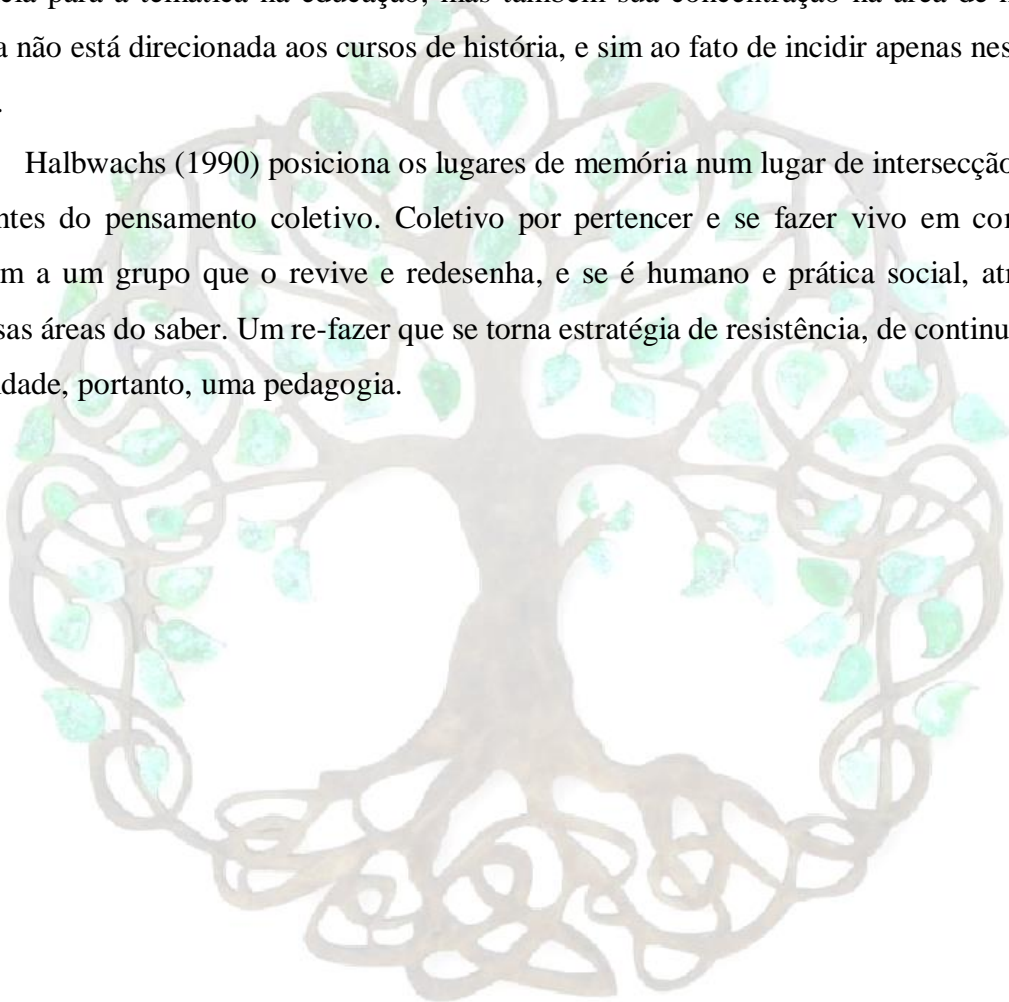
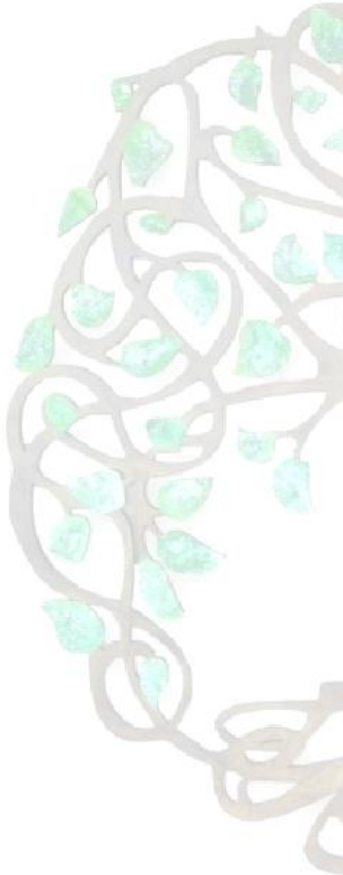


Figura 3: Família de bonecos feitos com tecido, artesanalmente, por moradora da comunidade, representando a primeira família da comunidade, primeiros moradores. Artefatos do Museu quilombola de Cazumba. Foto do acervo da pesquisadora, realizada dia 23 de novembro de 2020, em visita a comunidade.



4. PRÁTICAS COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO

- 4.1. Práticas colaborativas na perspectiva Freiriana de educação
- 4.2. O papel da colaboração para o desenvolvimento do indivíduo

4. PRÁTICAS COLABORATIVAS DE EDUCAÇÃO

As relações sociais que estabelecemos em sociedade tornam-se cada vez mais complexas. Novos assuntos emergem a partir das demandas contemporâneas da sociedade, assim também nos estudos em educação e em política educacional, contando com contribuições de diversos campos do conhecimento, no intuito de entender as práticas desenvolvidas no interior das escolas e os desdobramentos disso em relação à sociedade.

Uma nova maneira de ensinar e aprender é sobre o que esta pesquisa destina-se estudar: a construção colaborativa do conhecimento. Um fenômeno que já se observa há algum tempo por estudiosos da educação e das práticas escolares:

Os praticantes da Aprendizagem Colaborativa aplicam essa filosofia na sala de aula, nas reuniões de comitê, com grupos comunitários, dentro de suas famílias e geralmente como um modo de viver e lidar com outras pessoas. (PANITZ, 1996, p. 1).

Tal fenômeno nos coloca diante de uma quebra de paradigmas, pois quebra com a ideia de educação formal e não formal, pois as aprendizagens realizadas nos diversos espaços coletivos e colaborativos são consideradas em igual importância, sem impor o que o conceito de formalidade e informalidade, este que nos leva ao entendimento que o que não é formal está, portanto, à margem ou na marginalidade.

Pensando no contexto da sala de aula, o conhecimento ali construído, que tem sido compartilhado, pede um novo formato de educação, um que inclua o aluno no processo de ensino-aprendizagem, que valoriza os conhecimentos prévios desses e ainda como agente ativo da construção de suas próprias aprendizagens, exigindo do professor novas práticas de construção de ensino, um que seja cada vez mais colaborativo, um que considere a bagagem cultural e histórica que este aluno traz.

Poderíamos imaginar um cenário educativo onde todos têm oportunidade de ensinar e aprender, a informação não é hierarquizada; e, sim, produzida horizontalmente. Um aprendizado ativo, onde alunos e professores interajam, critiquem e produzam colaborativamente.

Uma das ideias fundamentais que podemos considerar e compreender é o conceito de prática colaborativa, o entendimento que o conhecimento é construído socialmente, por meio da interação entre pessoas e não pela transferência do professor para com o aluno, neste sentido, a escola, segundo Lahire e Thin (2001, p.11) é o próprio modo de socialização.

A aprendizagem colaborativa, contudo, não é um conceito que é pensado recentemente pelos estudiosos da educação. Desde o século XVIII, educadores têm-se utilizado da filosofia da aprendizagem colaborativa, cooperativa e de trabalho em grupos, pois acreditavam em seu potencial pedagógico para os alunos e alunas, entretanto, em seu início era dirigido para a realidade profissional. (ARENDS, 1995, p. 365)

Alguns pressupostos teóricos das propostas de colaboração e cooperação foram apresentados pelos psicólogos da Gestalt, Kurt Koffka e Kurt Lewin, que desenvolveram a teoria da Interdependência social e Dinâmica de Grupo, e por Jean Piaget e Lev Vygotsky, precursores do Construtivismo e do Sociointeracionismo.

Ainda segundo Arends (1995), os anos 60 merecem referência nos trabalhos de investigação de Bruner e Skinner, que influenciaram as discussões sobre cooperação e colaboração.

Muitas das propostas, portanto, foram construídas e levadas em consideração pelos profissionais da educação e para construção da própria política educacional, influenciadas por esta forma de aprender e ensinar.

Propostas atuais de aprendizagem colaborativa surgem do interesse de construir novas propostas de estruturas culturais para a escola, para os processos de ensino e aprendizagem, para a sala de aula. Na busca de aprofundar entendimentos, ampliar o papel do professor e do aluno, na tentativa de tornar as práticas escolares mais significativas e contextualizadas. Uma educação que seja um reflexo da realidade do/a aluno/a, mas que seja feita por intermédio de uma reflexão sobre tal realidade, para que ele/ela possa se ver como ator social em seus espaços.

É emergente uma prática educativa colaborativa, criar círculos de diálogos abertos e horizontais. É importante que possamos valorizar cada história de vida, ouvir as pessoas, considerar suas histórias, entender que a escola pode ser sim este lugar de entusiasmo. Para Bell Hooks (2017, p.17) tal entusiasmo é “um ato de transgressão” é encontrar na educação um lugar de possibilidades, de sonhos, de esperança, de amor. Um lugar para instrumentalizar-se para a possibilidade de cruzar as fronteiras estabelecidas por movimentos dominantes, contrários a cada impulso de liberdade que tentamos realizar.

A escola pode ser esse local em que cada sujeito possa enxergar-se importante dentro daquele processo de construção de saber. No qual seus saberes, culturas, histórias, estórias, ancestralidade são também considerados. “Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um” (bell hooks, 2017, p.18), precisamos reconhecer cada aluno/a que está presente na sala de aula, construir um ambiente seguro e uma dinâmica em que todos

contribuam, todos sintam que suas falas e histórias são igualmente importantes, para que a sala de aula seja “uma comunidade aberta de aprendizado”, colaborativa, construtiva, no sentido micro; e, integrantes de uma comunidade maior, nível macro, que é a comunidade escolar.

A escola, nesse sentido, seria uma continuidade de uma comunidade maior, a continuidade de pontos de uma rede que se entrelaça, a escola, portanto, faz parte dessa rede de conexões que compreende instituições, famílias, movimentos culturais, lugares de memória, entre outros.

Para que o entusiasmo e o prazer em ensinar se torne um ato de resistência, de transgressão à uma cultura antiamor e antiliberdade, que nos condiciona a apatia, ao desinteresse, ao comodismo, é importante que alunos/as, professores/as, realizem educação em movimentos que criam afastamentos e aproximações, uma ação colaborativa, um trabalho que “deve ser um catalizador que conclame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado” (bell hooks, 2017 p.22).

Paulo Freire (1996) nos diz que não existe docência sem a discência. A ciência-ação de ser professor/a, que intervém diante do conhecimento não pode existir sem a ciência-ação de ser aluno/a, protagonistas do fazer-ser-sentir-afetar pedagógicos. Uma relação de dependência por ser relação de colaboração mútua, onde todos/as ensinam e aprender.

A colaboração deve emergir dentro da sala de aula como uma rede comunitária menor, que não esquece e não fica aquém da comunidade que a cerca, muito menos desconsidera o arcabouço cultural que cada um carrega em si.

4.1. PRÁTICAS COLABORATIVAS NA PERSPECTIVA FREIRIANA DE EDUCAÇÃO

Ser professor/a pede de nós uma postura humana, isso significa dizer que além de reafirmarmos-nos enquanto sujeitos que buscamos a competência técnico-científica, no lugar de intelectual da educação, pesquisador/a, buscamos, também, na amorosidade, na leveza, na esperança e na coragem, estabelecermos relações educativas.

Neste caminho de educar sujeitos por um olhar cada vez mais humano, educamos a nós mesmos. Nas últimas décadas, percebemos a ampliação e a diversificação das fontes de saber. O saber que vai para além da presença do/a professor/a na sala de aula como sujeito detentor de todas as repostas, vai além da postura de alunos/a sentados/as em suas carteiras, escrevendo em seus cadernos. Os saberes estão na comunidade, nas ruas, nos lugares de memória e se fazem no diálogo, de forma colaborativa, está em si e no outro, com o outro.

São nas práticas dialógicas carregadas de estética, de rigor, de beleza, de sonhos, de amor, de ética, de crítica e de cuidado que conquistamos dimensões humanas históricas, feitas no presente, transpassando passado e futuro que encontraremos meios e instrumentos para a realização de uma pedagogia transformadora.

Dessa forma, pensamos em práticas colaborativas de educação, práticas que acontecem dentro e fora da escola, saberes em favor da autonomia dos sujeitos que são atravessados por essas práticas que beiram e lutam por liberdade. Uma forma de construir redes de aprendizagem coletivas, para o desenvolvimento mútuo. Esse encontro entre re-fazer com a teoria, a prática e a ciência - “práxis”, que “se humana e humanizadora, então é prática da liberdade” (FREIRE, 1987, n.p). Para bell hooks (2007):

Quando uma educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento. (bell hooks, 2017, p.35).

O fortalecimento de identidades por meio de uma educação que transgrida as normas dominantes que nos dizem “não” constantemente, não acontecerá se nos mantermos fechados, acovardados a nunca correr riscos. Esperar que alunos/as partilhem suas histórias, sem que nós, professores/as, estejamos dispostos/as a partilhar com eles/as, sem criar essa comunhão de saberes, não conseguiremos criar uma nova pedagogia, criar um ambiente que todos/as sintam-se seguros, sem prejulgamentos, sem ver o professor/a como o/a inquisidor/a, sujeito perfeito, detentor/a de todo o conhecimento.

Nós produzimos coletivamente, colaborativamente, movimentos de educação e cultura, que re-criamos e re-produzimos em dinâmicas e movimentos dialéticos e históricos. Dito isso, entendemos que é neste sentido que nós intervimos com o mundo, o humanizando-o. Paulo Freire (1987) nos fala sobre esta educação que se dá dialogicamente, nos diz:

O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e; nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes “admiram’ um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se”. (FREIRE, 1987, n.p).

Nesse movimento de idas e vindas que se realiza através de si com o outro, num narrar coletivo e colaborativo, narrativas confessionais engajam teorias educacionais de uma nova pedagogia que é capaz de compreender o mundo para intervir com ele. Estamos construindo história, transformando narrativas em teoria, para o educador, o diálogo é a própria

historicização, e esta transforma-se em epistemologia para re-construir pessoas e contextos. Por meio de deslocamentos, afastamentos, aproximações, uma pedagogia de afeto, na busca constante de perfazer-se.

A participação e a socialização seriam formas pelas quais retroalimentamos a rede de participantes, de sujeitos que favorecem o processo de desenvolvimento de uma pedagogia para a liberdade. Pensamos nesse desenvolver como *intersubjetivar-se de forma densa* e isso exige de nós um envolvimento e comprometimento maior e, como consequência, sentimos uma forte ligação com o outro, além de criar um ambiente favorável para a cura e para o conhecimento. Ademais é na troca com o outro que radicalizo meu próprio eu.

Um diálogo não se esgota e finda-se em si, mas amplia-se e ganha ressonâncias complexas, a colaboração ganha novos sentidos, uma rede de afetamentos conectada, reflexiva e não reflexa.

É nesta colaboração que os sujeitos se tornam ativos, integrantes e interventores, estabelecem processos densos e complexos, mediam saberes, criam aprendizagens criativas, para além dos espaços institucionais, como a escola, e em todos os espaços onde se produz a colaboração, poderíamos aqui, portanto, chamar de uma *pedagogia dos afetos para a liberdade*.

Enquanto estruturas coletivas circulam conhecimentos e experiências de forma horizontal, em diversas direções, o exercício democrático do aprendizado e da cultura ganha vida, existência. Nas palavras de Freire (1967) esta relação colaborativa, baseada no diálogo horizontal, ocorre “quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos” (FREIRE, 1967, p.107). O diálogo, portanto, atravessa toda a pedagogia nos diversos espaços colaborativos que construímos, a busca e a troca de saberes se tornam uma comunhão de objetivos comuns entre sujeitos diferentes e diversos.

O educador nos alerta também quando essa rede de colaboração pode ser falha, quando uso de negação de diferentes visões de mundo, quando uso de ingenuidade e simplicidade na interpretação dos problemas. Pela fragilidade na investigação e argumentação, “por forte teor de emocionalidade. Pela prática não propriamente do diálogo, mas da polêmica. Pelas explicações mágicas.” (FREIRE, 1967, p.59).

O diálogo pode se deturpar e distorcer-se. Sem a crítica podemos correr o risco de cair em fanatismos, e uma “consciência fanática implica numa preponderância de irracionalidade” (FREIRE, 1967, p.62). Uma educação que, em vez de libertar, cria e aprofunda novas prisões.

Cria lugares para o conformismo que resulta em compromissos com a existência de si e do outro.

Nos ensinam a crer que a dominação é “natural”, que os fortes e poderosos têm o direito de governar os fracos e impotentes. O que me espanta é que, embora tanta gente afirme rejeitar esses valores, nossa rejeição coletiva está longe de ser completa, visto que eles ainda prevalecem em nossa vida cotidiana. (bell hooks, 2017, p.43)

A pedagoga bell hooks nos fala sobre medos, forças, relações de poder que nos impedem de avançar, de incerteza, de “naufrágio”, de uma irracionalidade que nos faz cair em fanatismos e portanto, em prisões que nos faz acreditar em verdades incapacitantes que nos impedem de alcançar a crítica e a liberdade.

Precisamos todos desenvolver um comportamento anticolonial, antirracista, antissexista, antiexploração de classe, antidesamor. Uma educação para a liberdade busca na construção colaborativa do conhecimento instrumentalizar pessoas para à crítica e à história por meio de uma relação mútua, todos/as se encorajam nesta busca. Para construirmos uma nova história para nossa comunidade e para toda a sociedade precisamos nos desgarrar dos “vícios da mentira e da negação” (bell hooks, 2017, p.44), sair do lugar de medo para um lugar de enfrentamento.

Na sala de aula quando o diálogo é suprimido, motiva-se apenas uma transferência de informações, execução de atividades e tarefas, pratica-se o condicionamento dos sujeitos, ambos atores, alunos/as e professores/as, sujeitos “vencidos e dominados” sem ter consciência disso. “Teme a liberdade, mesmo que fale dela. [...] Não se conduz a si mesmo. Perde a direção do amor. Prejudica seu poder criador. É objeto e não sujeito” (FREIRE, 1967, p.62). E enquanto objetos tornamo-nos coisas, inumanas, incapazes de amar. De encontrar rumos para a liberdade de construir e esperar por uma real transformação.

A perda da direção do amor nos faz trilhar por caminhos de auto ódio, de não conhecimento de si, para a inexistência de cura para nossas dores, de conformismo e descrença. Através de uma cultura de dominação, nascida e sustentada na violência, violentamos nossos corpos, corpos de sujeitos outros. bell hooks (2006, n.p), no seu texto “O amor como prática de liberdade”, nos diz que “escolher o amor é ir contra os valores predominantes”. Sem saber amar ou o que é o amor, perdemo-nos sem história, sem existir, uma vida baseada em valores inumanos.

Ao realizar o caminho contrário, ao buscar a liberdade, pessoas, grupos e movimentos vão contra esta objetificação de si e do outro, não um outro distante, reconhecendo-nos nele e

ele em mim, mesmo diferentes. Quando se buscam esse encontro consigo e com o outro, através do diálogo, da criticidade, quando colaborativamente quebra-se o silêncio, na recepção ao novo e “pela não-recusa[*sic*] do velho, só porque velho, mas pela aceitação de ambos” (FREIRE, 1967, p.60), re-criamos nossa própria realidade e damos novos sentidos a nossa existência.

Professores/as, segundo bell hooks (2017, p.36) “que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam seus alunos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente”.

Através desta “autoatualização”, a continuidade de uma formação crítica, podemos criar caminhos e possibilidades criativas diante dos obstáculos que são colocados diante de pedagogias colaborativas.

Acreditamos que através da re-criação de estruturas, ressignificação de artefatos e objetos, de práticas educativas engajadas, que buscam colaborativamente a humanização, encontramos linhas e pistas de uma educação para a liberdade, para o amor, para o amar, sendo verbo de ação, portanto, prática social que exige de nós comprometimento.

Para assim, criarmos movimentos educativos que enxerguem e valorizem as subjetividades de si e do outro como potências narrativas educativas, teóricas e epistemológicas. Uma educação como ação subversiva, transgressora, uma educação para a liberdade, um “amor como prática da liberdade” (bell hooks, 2006, n.p).

4.2.O PAPEL DA COLABORAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO INDIVÍDUO

Quando estudamos Freire conseguimos vislumbrar as práticas colaborativas de educação tomando dimensões para além do ler e escrever, compreendemos o ser-existir-refletir-sentir-afetar, como uma escolha para nos movermos a favor de uma prática educacional reflexiva, crítica e não reflexa, fechada e colonizadora. Portanto, ato político.

Ao trazer Vygotsky, Piaget e outros teóricos acrescentamos os pontos de ligação para esta rede de conexões que formam este trabalho. Buscamos, em sua experiência e nos estudos sobre a aprendizagem colaborativa, argumentos que possam vivificar ainda mais o que temos conferido até o momento. Vygotsky (2001, p.63) nos afirma que “o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento”, por um conjunto de contingências sociais e naturais que nos acompanham em nosso processo de tornar-se homem/ mulher.

Para Vygotsky (2001) ao vivermos em comunidade, socialmente, pertencentes a um grupo ou grupos sociais, construímos marcadores identitários num conjunto que se unificam em si e no outro. Unifica-se para reunir-se, mas não se integram, não por estarem em conflito, mas por nascerem e movimentarem-se de formas diferentes, mas que conversam entre si. Ainda para o autor (1998):

As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só coloca a infância no centro da pré-história e do desenvolvimento cultural. (VYGOTSKY, 1998, p.61).

O autor nos explica que tudo começa na fala, na troca de informações com as pessoas que nos cercam, com elas, observando-as, criamos laços para constituirmos nosso próprio eu. Mentalmente e emocionalmente estabelecemos redes de contatos, incrementamos e construímos novos conceitos. Verificamos diferenças, competências, habilidades, ideias acerca desses laços que vamos estabelecendo com nossos grupos: o grupo familiar; o grupo escolar; da rua; da comunidade; das redes sociais on-line.

Para Piaget, dentro do campo da teoria da aprendizagem colaborativa, considera a interação do indivíduo com os demais sujeitos que compõe seus grupos sociais como essencial para o desenvolvimento, e nos traz a ideia de conflito social como o “impulso”, um “catalisador” para que aconteça a progressão de desenvolvimento do indivíduo. Esse seria levado a outro nível de desenvolvimento que o “habilitaria” a participar de determinadas interações sociais e assim por diante. A colaboração não é, portanto, o foco, mas sim as habilidades que o indivíduo vai adquirindo pelas interações que realiza. (PIAGET apud MOREIRA, 1999).

Na escola os indivíduos convivem rodeados de regras e condicionamentos que também são atravessados por momentos coletivos que, colaborativamente, aprendem juntos a conviver, seguir acordos, a comungarem de um mesmo objetivo, essas relações não são “frias”, sem afeto, no sentido mais profundo da palavra afetar, tocar, sentir, importar, empertizar. Torres (2007, p.339) nos diz que “a aprendizagem colaborativa se enquadra como uma metodologia de aprendizagem, pois, por meio de trabalho em grupo e pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas no processo aprendem juntas”.

De fato, a escola proporciona momento de interação para que organizados em grupos, acerca de um objetivo comum, os sujeitos desenvolvam competências e habilidades. Porém é preciso ir além da troca de informações, a escola precisa criticamente construir e aprofundar

esse diálogo, essas relações que acontecem na sala de aula, nos corredores, nos banheiros, na sala de professores, nas bibliotecas, enfim, os diversos espaços da escola, todos eles que, muitas vezes, não se conversam, são desconhecidos, a ponto de se tornarem mistério, um não lugar de convivência para alunos/as e professores/as.

Romanó (2004), sobre as aprendizagens que acontecem colaborativamente no espaço da escola, nos diz:

Os estudantes aprendem a compreender e apreciar perspectivas diferentes, dialogando com seus colaboradores. Um diálogo com o professor ajuda os estudantes a aprender o vocabulário e as estruturas sociais que governam os seus grupos e os quais se desejam juntar (ROMANÓ, 2004, p.75).

Os/as alunos/as, a partir da convivência em torno de objetivos comuns, partilham muito mais que a construção coletiva de conhecimentos construídos historicamente pelas sociedades, eles/as aprendem sobre si e sobre/com o outro, considerando as diferenças e a diversidade que compõe cada sujeito, marcadores de identidade que se ligam, aproximam-se, afastam-se e convivem na escola. Diante disso, é preciso criticizar essas relações para aprofundamento dessa própria diversidade e compressão de diferenças e similaridades. Para além das habilidades e das metas cognitivas, aprendemos a ouvir, a ver aquele que é diferente de nós, aprendemos a amar o diverso.

Quando criamos mecanismos colaborativos em escolas e comunidades estamos construindo oportunidades para aprender com aquele que é diferente de nós, visibilizamos culturas e sujeitos. Somos pessoa quando dizemos sobre nós, sobre nosso mundo, quando nos humanizamos contribuimos para a humanização do outro.

Segundo Dillenbourg (1999), as aprendizagens colaborativas são situações em que duas pessoas ou mais aprendem juntas. Para Präss (2012) o papel do/a professor/a nesse contexto de aprendizagem é de facilitador/a dela, ele/a faz mediação entre conhecimento a partir do uso de metodologias pedagógicas. Vemos aqui que a aprendizagem é entendida como processo que se dá na interação, na mediação e a aprendizagem e a colaboração reportam-se uma a outra.

A colaboração pode ser vista, portanto, como a mobilização de um movimento de mutualismo, de reciprocidade. É preciso destacar a necessidade de somar-se a isso uma práxis histórica e transformadora, um compromisso ético e social, é preciso somar. É preciso também ir além de mediações, seguir para relações muito mais aprofundadas, para relações sociais que mobilizem ações e práticas engajadas, libertadoras.

Quando destacamos a necessidade de libertação, reafirmamos que existe opressão e, por isso, a escola precisa ser este lugar de colaboração, de criação e de força ingênita. Tudo isso a faz um lugar de tomada de consciência, criadora de novas possibilidades e de construção de relações que nos faz compreender o que é este amor, esta ação e prática do que é amar, para a abertura de novos caminhos, novos sonhos, na bravura de transgredir aquilo que um dia foi esperado de nós.

Os praticantes da Aprendizagem Colaborativa aplicam essa filosofia na sala de aula, nas reuniões de comitê, com grupos comunitários, dentro de suas famílias e geralmente como um modo de viver e lidar com outras pessoas. (PANITZ, 1996, p. 1).

Tal fenômeno nos coloca diante de uma quebra de paradigmas nos diversos espaços que ocupamos, novas posturas, novas formas de ver, de sentir e de ser com o mundo. Nessa forma de educação o conhecimento é compartilhado seja no contexto escolar ou fora dele. Muitas das propostas atuais de aprendizagem colaborativa surgem do interesse de construir novas propostas de estruturas culturais para a escola, para os processos de ensino e aprendizagem, para a sala de aula. Na busca de aprofundar entendimentos, ampliar o papel do/a professor/a e do/a aluno/a, na tentativa de tornar as práticas escolares mais significativas e contextualizadas.

Figura 4: Rua da comunidade que dá acesso ao Museu quilombola de Cazumba - Foto do acervo da pesquisadora, realizada dia 23 de novembro de 2020, em visita a comunidade.



5. ARTESANATO INTELECTUAL - CAMINHOS METODOLÓGICOS

5.1. Análise Documental

5.2. Diagnóstico Rural Participativo - DRP

5.2.1 Árvore dos sonhos

5. ARTESANATO INTELECTUAL - CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para definirmos o caminho metodológico a ser seguido na pesquisa precisamos pensar sobre o paradigma em que ela se ancora. Um paradigma de pesquisa está relacionado a determinadas crenças e pressupostos que temos sobre a realidade, sobre como as coisas são (ontologia) e sobre a forma como acreditamos que o conhecimento humano é construído (epistemologia).

Os caminhos da pesquisa são curiosos, cheios de idas e vindas, esta pesquisa começa com objetivos não tão claros, guiamo-nos empiricamente, instrumentalizamo-nos com a teoria que nos oportuniza ampliar o olhar e a dar forma e corpo a nossa escrita e a nossa ideologia. Paralelo a isso, desembacam-se as lentes paradigmáticas pelas quais vemos o mundo e como intervimos nele. Paulo Freire (1996, n.p) nos diz que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

A pesquisa em educação e diversidade avança nas trilhas formativas de pesquisadores e pesquisadoras dispostos a afetar-se no processo de aprender e ensinar, e no cotidiano de suas relações estabelecem olhares e escutas para atender as demandas que surgem no campo. E estes “fazer-se encontram um no corpo do outro” (FREIRE, 1996, n.p). Não somos apenas um corpo ocupando um lugar no espaço, somos seres sociais, culturais e históricos que humaniza o mundo intervindo com ele.

Enquanto ensino continuo buscando, reprocuro. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, n.p).

É possível intuir que não há o fazer-se pesquisador/a sem esse movimento interno de busca, de afeto, de deslocamentos e de afastamentos. É algo que nos move, que se re-faz no nosso fazer-se sujeito e educador/a. E esse impulso sensível é o que dá movimento ao paradigma de pesquisa cujo qual estamos atrelados.

Os paradigmas de uma pesquisa dependem dessa postura subjetiva, pessoal e ideológica, portanto, dialética e dialógica. Os paradigmas se movem junto conosco, ademais estão relacionados aos avanços e às descobertas científicas, abrindo novas perspectivas e horizontes, diante do contexto das pesquisas educacionais.

Definir um paradigma pode contribuir para os rumos da nossa pesquisa, o caminho metodológico que vamos trilhar, desde o método e aproximação com os/as colaboradores/as em campo até à análise do que é construído, a partir dos dados de pesquisa.

Para tanto, isso implicará compreender e tornar clara a ontologia, a epistemologia e, conseqüentemente, o paradigma de pesquisa que fundamentam este tecer metodológico. Segundo Saccol (2009),

a posição ontológica que adotamos define a forma como percebemos o mundo e os fenômenos (físicos ou sociais) que estamos investigando, coexistindo duas visões em oposição: uma visão realista e uma visão idealista sobre como as coisas são.

[..] Uma ontologia realista pressupõe que “existe um mundo lá fora”, independente das percepções e construções mentais que possamos ter a respeito dele. Essa ontologia se aplica fortemente às ciências da terra, exatas e biológicas (SACCOL, 2009, n.p)

Primeiramente, compreendemos que a posição ontológica diz respeito à questão do ser. Uma visão objetivista e realista que acredita que as coisas são, estão e acontecem independentes das relações sociais, das criações e das construções individuais e coletivas. Contrário à esta, para a autora, sobre a visão idealista nos afirma que:

Uma ontologia idealista ou subjetivista parte do princípio que um objeto ou entidade só passa a existir na medida em que é percebido por um observador, em uma construção mental. Ela está relacionada ao mundo das ideias e à existência de um ser pensante a partir do qual as coisas existem (SACCOL, 2009, n.p).

Entre essas duas concepções contrárias uma da outra, há uma ontologia que considera a *interação sujeito-objeto ou interacionista*, essa concepção se encaixa com nossa visão, acreditamos que o objeto é significado e ressignificado pelo indivíduo e em um coletivo, e esses também o são pelo objeto. Isso se configura num movimento de idas e vindas, de trocas, em que ambos são afetados um pelo outro. Para Saccol (2009, n.p) “a realidade social é produto da negociação e compartilhamento de significados entre as pessoas, isto é, ela resulta de uma construção social”. Essa é feita neste movimento de deslocar-se, entre afastamentos e aproximações.

Ressignificamos a nós e ao outro, ao objeto de pesquisa a partir das interações sociais que estabelecemos a cada instante. A realidade nos é, portanto, *intersubjetiva*. Essa é a concepção ontológica que ancora esta pesquisa. Freire (1996) nos diz que “uma das bonitezas”

de ser e estar no mundo e com o mundo, como seres históricos e culturais, é a capacidade de intervir e conhecer a si e ao outro.

Somos esse múltiplo de si e de outros capazes de recriar o velho para comunicar o novo. E assim re-criamos conhecimentos. Interligada a essa crença ontológica, intersubjetiva, encontraremos a nossa epistemologia, que é a forma como acreditamos que o conhecimento é construído. Para Saccol (2009, n.p) “há três grandes linhas de pensamento epistemológicas que se destacam: o subjetivismo, o objetivismo e o construtivismo”. Todas se diferem entre si, a que condiz com a linha que seguimos até o momento, dá-se no construtivismo social. O autor nos esclarece sobre tais diferenciações:

Uma epistemologia objetivista pressupõe que os significados sobre todos os objetos e entidades existem independentemente de operações mentais do ser humano. [...] Ao contrário dessa visão, uma epistemologia subjetivista pressupõe que significados são impostos sobre os objetos por parte dos sujeitos, dos seres pensantes. [...] a epistemologia construtivista, para a qual não existe uma realidade objetiva esperando por ser descoberta. Verdades e significados só passam a existir a partir do nosso engajamento com o mundo. (SACCOL, 2009, n.p).

Os caminhos da pesquisa neste entendimento metodológico tonam-se cada vez mais claros, a partir do momento que conhecemos a si e a forma pela qual acreditamos estar e ser com o mundo. Criticizamos a maneira como enxergamos a si e ao outro, de início apenas uma curiosidade, que se rigoriza para se tornar, então, pesquisa.

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticar-se tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.” (FREIRE, 1996, n.p).

Neste sentido, buscamos, a partir do construtivismo social, como concepção epistemológica, nos guiar em nossa curiosidade indagadora, inquietante, para sairmos do lugar de pura ingenuidade para a criticidade. O construtivismo social pressupõe que o conhecimento ocorre por meio dos processos de interação social e da intersubjetividade. Na crença de que na valorização e radicalidade do outro, radicalizo meu próprio eu.

Esta jornada metodológica comparamos a um artesanato, tecemos fios que, antes soltos, não tinham muito sentido, mas ao seguir as pistas, vamos arramando, unindo os fios e nos deparamos com a surpresa da tessitura final, mas não finalista, acabada, mas, com a visão mais

clara de um desenho daquilo que nasceu de uma curiosidade e foi ganhando corpo e forma através da teoria e da crítica, através da busca do ser.

Logo a metodologia são estes fios que amarram o conhecimento, porém não há amarras finais, pois sempre há espaços para re-criarmos, a partir dessa tessitura, na re-construção de novas artes. Uma arte que começa no simples ato da curiosidade.

Essa discussão nos dá indicações de nosso paradigma de pesquisa, alinhando-se aos objetivos dessa, cremos que o Paradigma Interpretativo é a visão pela qual enxergamos nossa arte; estamos em busca de pressupostos que nos levem a aprofundar as reflexões sobre os costumes, as crenças, as concepções, as culturas, as subjetividades etc. Ou seja, estamos buscando, a partir deste paradigma interpretativista, um conhecimento que partirá da interação entre pesquisador/a e colaborador/a, sujeito e objeto, num movimento de afetamentos. Para os autores Orlikowski e Baroudi (1991),

A perspectiva Interpretativista enfatiza a importância dos significados subjetivos e sociopolíticos, assim como ações simbólicas na forma como as pessoas constroem e reconstróem sua própria realidade. A realidade é reproduzida por meio de interações sociais; ela não é algo “dado”, à espera de uma descoberta (ORLIKOWSKI; BAROUDI, 1991, n.p).

A realidade é histórica, “é tempo de possibilidades e não de determinismos, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e não inexorável” (FREIRE, 1996, n.p). Somos sujeitos condicionados, mas não determinados e, pela criticidade, somos capazes de recriar nossa cultura, superar os obstáculos impostos, as correntes que prendem nossos corpos e nossas mentes. A realidade não é algo a ser descoberto e dado a nós para criarmos teoria a partir dela, a realidade acontece, é reproduzida, e pode ser re-criada nas relações sociais, em uma dinâmica dialógica, por meio de vontades mobilizadoras. Para maior compreensão dessa visão, nos diz Walsham (1993, p. 5) sobre o paradigma interpretativista:

Métodos Interpretativos de pesquisa partem do princípio que o nosso conhecimento da realidade, incluindo o domínio da ação humana, é uma construção social por atores humanos e que isso se aplica também aos pesquisadores. Assim, não há uma realidade objetiva a ser descoberta por pesquisadores e replicada por outros, em contraste com a suposição da ciência positivista. Nossas teorias a respeito da realidade são sempre formas de dar sentido ao mundo e significados compartilhados são uma forma de intersubjetividade ao invés de objetividade.

A lógica deste paradigma é indutiva, pois enquanto pesquisadoras/es não pretendemos impor entendimentos prévios; deduzimos categorias que acreditamos contribuir para a

compreensão do objeto a ser estudado, mas não quer dizer que é algo fechado e imutável, iremos mergulhar e nos envolver com uma realidade e buscar compreender os processos sociais que surgirão a partir dessas interações, e por meio desta mudamos a nós mesmos e assim, delineia-se o caminho da pesquisa. É uma lógica que serve para nos dar indícios, indicar caminhos e possibilidades, é uma troca que afeta a todos os envolvidos.

A abordagem da pesquisa segue, portanto, qualitativa, por carregar em si um substrato comum de identidade com o objeto e a pesquisa. Lévi-Strauss (1975, p.215) nos diz, sobre tal abordagem, que “numa ciência, onde o observador, é da mesma natureza com o objeto, o observador, ele mesmo, é parte de sua observação”. Não falo do “outro” no sentido colonizador, em que nós pesquisadoras/es somos as/os detentoras/es do saber, mas o outro e eu somos, em algum ponto, ‘um’, unidos pela prática colaborativa de construção de um novo conhecimento.

Para as autoras Ludke e André (1986, p.44) o campo de pesquisa em educação se torna um emaranhado de relações de causalidade e de inter-relações, uma teia tecida e interconectada por todos/as, e requer do/a pesquisador/a sensibilidade, criatividade e rigor metodológico para perceber as nuances desse universo particularmente fluido. Para elas, são cinco as características básicas da pesquisa qualitativa, chamada, às vezes, também de naturalística:

- a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p.44)

Em consonância ao colocado pelas autoras supracitadas, Minayo (2001, p. 21) complementa a afirmação nos dizendo que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos às operacionalizações de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21).

As autoras Ludke e André (1986) nos ajudam a nos encontrar cada vez mais no campo metodológico, a fortalecer a tessitura destes fios que formam esse tear. A partir das reflexões realizadas até aqui, consideramos, dentro da abordagem qualitativa, o método fenomenológico. Dentre as modalidades mais usualmente utilizadas, seguindo esse método e abordagem,

propomos para a produção desta pesquisa o tipo Estudo de Caso. Por ser o nosso objeto algo “incomum”, não no sentido de estranho, mas de único, de singularidade, nosso estudo propõe um acontecer novo em comunidade, para a pesquisa em educação.

Yin (2015) nos esclarece que a escolha do método Estudo de caso depende de nossa questão de pesquisa, ao nos propor a descrever de forma ampla e mais aprofundada sobre um fenômeno social contemporâneo, ou seja, que está acontecendo; e, quando “os limites entre o fenômeno e o contexto não ser claramente evidentes” (YIN, 2015, p. 17); se assim, então, necessitamos fazer a opção por esse método. O estudo de caso irá nos permitir:

Documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados do seu fazer (ANDRÉ, 1995, p. 27-28).

Nossa expectativa é justamente interpretar o contexto, por meio de uma aproximação e interação, a fim de compreender melhor as manifestações gerais do problema. Analisando as evidências produzidas, na busca de desenvolver os argumentos lógicos e propor reflexões e descrições do contexto estudado, para tanto, utilizaremos os seguintes meios: Análise Documental, apreciação de documentos disponibilizados pelos colaboradores da pesquisa para atender os objetivos que dizem respeito à historicização local; e o Diagnóstico Rural Participativo – DRP, para construção de círculo formativo e colaborativo para construção de dados, na busca de levantar as informações necessárias sobre o museu da comunidade de Cazumba. Este, um recurso freiriano, dinâmico e interativo que propicia o diálogo horizontal no coletivo.

5.1. ANÁLISE DOCUMENTAL

Um dos objetivos da investigação proposta foi o aprofundamento da história da comunidade quilombola rural de Cazumba, município de Senhor do Bonfim-BA. A imersão histórica foi possível por meio da análise documental, instrumento de pesquisa que compõe o rol de meios para construção de dados do método Estudo de caso. O próprio documento torna-se fonte de reflexões e informações para a construção de narrativas.

Yin (2015, p. 110) nos diz que os documentos podem ser muito variados, hoje em dia, podemos acessá-los mais facilmente com o uso da internet. Eles podem ser cartas, memorandos, correspondência eletrônica, relatórios, estudos formais, avaliações, recortes de notícias, artigos,

entre outros. O autor alerta-nos para que o documento analisado seja “estável”, que apresente “ampla cobertura” (corresponde a períodos de tempo); assim como ser “perceptível”, quanto as informações explicitadas; e, “discernível”, que nos disponha características culturais, comportamentais, ou operacionais técnicas.

O documento disponibilizado pela associação de moradores da comunidade de Cazumba, foi uma cartilha histórica. Tal documento foi elaborado colaborativamente pelos moradores, a fim de construir a história do surgimento da comunidade, contém fotos, certidão de casamento, relatos dos moradores mais idosos que trazem em suas memórias individuais e coletivas fatos interessantes sobre a comunidade, além de letras de músicas e poesias. O documento intitula-se “Cartilha 100 anos de Cazumba”, por ter sido elaborada no ano do centenário da comunidade, no ano de 2010.

Tal documento foi essencial para a construção de dados, trazia falas e narrativas de moradores antigos da comunidade, músicas, poemas, fotografias e imagens de documentos civis (uma certidão de nascimento). O documento foi digitalizado e disponibilizado via e-mail para a pesquisadora.

Yin (2015) nos diz que para a pesquisa de estudo de caso, a importância maior do uso de documentos se dá em corroborar e aumentar a evidência de outras fontes. Ou seja, buscaremos utilizar autores diversos para evidenciar a análise das narrativas que serão interpretadas, e assim, corroborar a informação das fontes – o documento “Cartilha 100 anos de Cazumba” e os autores utilizados na análise documental. Acreditamos que, a partir desse recurso, conseguimos aprofundar ainda mais o conhecimento da realidade, do *locus* e colaborar com o instrumento “Árvore dos Sonhos (DRP)”, enriquecendo assim a análise das informações que foram construídas a partir da intervenção proposta.

5.2. DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO - DRP

O DRP vem sendo comumente utilizado como instrumento colaborativo e participativo nas atividades de Assistência Técnica em Extensão Rural, juntamente com pequenos agricultores e grupos de comunidades rurais que atuam sob forma de economia solidária, agricultura familiar ou ainda associativismo. Ou também para atividades relacionadas à educação ambiental.

Buscamos, a partir deste recurso para construção de dados interventivo e colaborativo, construir subsídios para historicizar o objeto de estudo da pesquisa – o museu quilombola de

Cazumba, por meio de uma maior inserção social através deste recurso. O uso do DRP nos oportunizou a construção colaborativa e uma reflexividade, na interação entre pesquisadora e colaboradores/as, trouxe à tona narrativas que permeiam memórias individuais e coletivas; e, nos oportunizou vislumbrar novos caminhos para a pesquisa, relacionadas ao objeto em estudo.

Mesmo que comumente não tenha sido utilizado para pesquisas em educação, o DRP nasce em comunidade para atender a comunidade, busca intervir colaborativamente por meio de uma real inserção social. Segundo o Guia prático de DRP, produzido pela Secretaria de Agricultura Familiar, vinculada ao Ministério de Desenvolvimento Agrário, nos explica que

O Diagnóstico Rural Participativo (DRP) é um conjunto de técnicas e ferramentas que permite que as comunidades façam o seu próprio diagnóstico e a partir daí comecem a auto gerenciar o seu planejamento e desenvolvimento. [...] O DRP pretende desenvolver processos de pesquisa a partir das condições e possibilidades dos participantes, baseando-se nos seus próprios conceitos e critérios de explicação. Em vez de confrontar as pessoas com uma lista de perguntas previamente formuladas, a idéia *[sic]* é que os próprios participantes analisem a sua situação e valorizem diferentes opções (BRASIL, 2011, p.12).

A partir do DRP pudemos pensar em comunidade, construir reflexões em conjunto sobre o viver, re-criar e re-fazer em comunidade. A pretensão ao utilizar este recurso no campo das pesquisas em educação e diversidade vem do desejo e necessidade de utilizar ferramentas de pesquisa que foram construídas para o campo, com o campo, especialmente, para/com os agricultores familiares, valorizando suas formas de fazer e ser, construindo diagnósticos e planejamentos, a partir e com a comunidade. Devido à sua aplicabilidade ser comumente em atividades extensionistas, houve a necessidade de adequação do DRP para a pesquisa em educação e em diversidade.

Segundo o Guia Prático de DRP sua principal função é “apoiar a autodeterminação da comunidade pela participação e, assim, fomentar um desenvolvimento sustentável” (BRASIL, 2011, p.12). O DRP além de ter oportunizado e valorizado a construção coletiva e participativa dos dados, contribuiu para uma autoanálise do projeto, do seu desenvolvimento e aplicabilidade, para a construção colaborativa do produto da pesquisa, seus desdobramentos, já que esse surge com a realização da intervenção com a comunidade. Sua utilização se baseia numa perspectiva de autocrítica, autodeterminação e autoanálise, portanto.

Tais conceitos foram inspirados na obra “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire (1968), que busca no movimento de educação popular, uma pedagogia participativa, crítica e de transformação social. Segundo o Guia Prático DRP:

Diferentemente dos métodos convencionais de pesquisa, o DRP usa fontes diversas para assegurar uma coleta compreensível de informação. Estas podem ser a revisão de dados secundários; as fotografias aéreas e imagens de satélite; a observação direta de eventos, processos, as relações entre as pessoas, que a equipe vai anotando; as entrevistas semiestruturadas; os diagramas; os mapas e travessia e os calendários de atividades

Seu objetivo, mais que a perfeição científica, é a complementaridade de informação recebida pelas diferentes fontes, mantendo, assim, um cruzamento de dados que incrementa a precisão crítica de análise (BRASIL, 2011, p.11).

A partir de suas diversas ferramentas disponibilizadas, pudemos nos aprofundar diante da realidade estudada, de forma compreensível e participativa, de forma implicada e engajada, o que requer do pesquisador tranquilidade e motivação para desenvolvimento das atividades elencadas às ferramentas do DRP, além de ter nos permitido uma forte inserção na comunidade na busca de visualizar as necessidades e contribuir para a busca colaborativa de “soluções”.

As suas principais características compreendem, segundo o Guia Prático disponibilizado pelo Ministério da Agricultura, (BRASIL, 2011):

Processos de pesquisa e coleta de dados que pretendem incluir as perspectivas de todos os grupos de interesse integrados pelos homens e pelas mulheres rurais.

Impulsionam uma mudança nos papéis tradicionais do pesquisador e dos pesquisados, já que ambos participam da determinação de quais e como coletar os dados; são processos de mão dupla.

Reconhecem o valor dos conhecimentos dos/as comunitários/as.

Funciona como meio de comunicação entre aqueles que estão unidos por problemas comuns. Esta comunicação coletiva é uma ferramenta útil para identificar soluções. (BRASIL, p. 11, 2011).

A relação dialógica entre todos os sujeitos envolvidos na pesquisa atravessa o DRP, respeitando a sabedoria e a cultura da comunidade, numa relação de escuta e de aprendizado, uma via endógena de desenvolvimento dos saberes. Meyer (1993, p. 3) observa que:

Sua concepção de conscientização, tanto da população rural quanto do pesquisador, a crença na capacidade da própria população analisar sua realidade e construir projetos influenciou muito a filosofia do DRP. (MEYER, 1993, p. 3)

Tal filosofia começa a ser cada vez mais utilizada, porém ainda de forma tímida, no campo das pesquisas nacionais. Com uma breve busca no banco de dados de pesquisas nacionais, Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, é possível compreender melhor como as pesquisas vêm utilizando esse veículo de diagnóstico. A construção de dados, análise e

planejamento nos mostrou que nos últimos 19 anos, apenas 70 pesquisas, nas diversas áreas do conhecimento, utilizaram esse recurso como fonte de construção de dados e intervenção em pesquisas.

Para essa busca, seguimos o protocolo seguinte: utilizamos o operador booleano *aspas* (“”) para categoria de busca - Diagnóstico Rural Participativo - surgiram apenas 70 (setenta) pesquisas, realizadas desde 1999 até 2018, um quantitativo pequeno, dentre as quais 06 (seis) pesquisas de doutorado, 56 (cinquenta e seis) de mestrado, e apenas 06 (seis) de mestrado profissional. As pesquisas são concentradas, em sua maioria, na área de ciências agrárias e Estudos Multidisciplinar, apenas 08 (oito) trabalhos na área das ciências humanas, dessa, somente 01 (uma) pesquisa na área da educação.

As 70 pesquisas encontradas, distribuídas em 32 universidades brasileiras, apenas 08 (oito) se encontram ligadas a programas de universidades do Norte e Nordeste do país.

Tal fato refletiu em nossa pesquisa e nos sugeriram indagações como: o dispositivo de busca (DRP) pode ser um ‘risco’ para a pesquisa em educação? O DRP pode se tornar uma potencialidade, algo ‘novo’, para colaborar com as pesquisas nas ciências humanas? Este dispositivo de pesquisa contribuirá para o atendimento dos objetivos desta pesquisa?

A responsabilidade cresceu ainda mais diante dos desafios a qual nos propomos. Com a aplicação deste recurso pudemos ver o quão criativo e colaborativo pode ser a arte de pesquisar, o quanto podemos aprender nas formas mais dinâmicas, horizontais, holísticas e interativas.

Para dar mais segurança à nossa intervenção, e amadurecimento, realizamos a validação deste instrumento de pesquisa. Realizado dia 09 de novembro de 2019, com a associação de moradores da comunidade rural quilombola de Passagem Velha. O objetivo principal era utilizar a dinâmica “Árvore dos sonhos” (um dos recursos que compõe o rol de atividades do DRP) para levantamento da história, trajetória e projetos futuros para a associação de moradores e para a comunidade de Passagem Velha.

A atividade contou com a participação dos associados, vice-presidente e secretária da associação de moradores, 15 mulheres e 3 homens, entre 35 e 72 anos de idade, pudemos construir coletivamente uma árvore que narrou a trajetória da própria associação, este revisitar permite uma reflexão crítica que visualiza o nascimento, os percalços, dificuldades, avanços, conquistas e o que ainda se almeja através do associativismo comunitário, isto se passa através da superação de dificuldades, valorização das conquistas e planejamento de ações futuras.

A realização da atividade nos deu mais segurança para que, assim, pudéssemos realizar a intervenção na comunidade-*locus* de pesquisa, por ter-nos oportunizado a vivência com o dispositivo, a experiência com o êxito da intervenção experienciada, além de trazer contribuições para a comunidade, como observado nos relatos dos/as colaboradores/as que participaram deste momento de validação.

É relevante que se pontue as fases principais do DRP, encontradas no guia Prático (BRASIL, 2011), que compreendem: **Primeira - “Apresentação à comunidade”**, trata-se do primeiro contato com a comunidade e marca todo o processo, pois apresenta os objetivos, os procedimentos e as limitações da pesquisa, além de fomentar a adesão a ela.

Esse momento foi realizado no dia 16 de novembro de 2019, a partir das 15 horas, era uma reunião da Associação com os moradores da comunidade de Cazumba, onde pudemos apresentar os objetivos da pesquisa, o objeto e as categorias “Lugares de memória” e “Práticas colaborativas de educação”. O objetivo era conquistar a adesão da comunidade para assim, dar prosseguimento aos passos seguintes e, também, compreender os conceitos que envolvem as categorias, uma exploração inicial relevante para entender o papel da pesquisa com a comunidade. A reunião contou com a presidente da associação, o vice-presidente, a secretária e ainda, 12 membros sócios/as, destes dois homens e dez mulheres, de 35 à 73 anos de idade.

Nesta fase definimos também os sujeitos da pesquisa, a adesão foi realizada pelos sócios mais atuantes da associação da comunidade, esses, portanto, foram os colaboradores das atividades que foram realizadas nas etapas seguintes, bem como a próxima data do encontro, que foi o próximo encontro da reunião de moradores. Essas reuniões dão-se mensalmente, entretanto, no mês seguinte, na fase de exploração, que seria dezembro, não haveria reunião da associação, devido ao feriado do Natal, uma espécie de férias, por isso o próximo encontro, portanto, ficou para o mês de janeiro de 2020.

Segunda fase da intervenção do DRP: “Análise da situação”; nessa fase utilizamos duas das diversas ferramentas interventivas, a “Árvore dos Sonhos” e o “Mapa de comunidade” para a obtenção das narrativas necessárias e para atender aos objetivos propostos para a pesquisa, é a fase de colocar em prática o amplo leque de recursos do DRP.

Este segundo momento aconteceu no dia 18 de janeiro de 2020, no prédio da sede da Associação de Moradores de Cazumba, no período da tarde, iniciamos às 15 horas, foi utilizado o recurso “Árvore dos sonhos”, que nos deu subsídios para enriquecer a análise documental, além de projetar as expectativas de futuro – os sonhos da comunidade sobre o museu quilombola (lugar de memória – objeto central da pesquisa) - que desembocam nos

desdobramentos/produto da pesquisa; entre outros aspectos sociais da comunidade, envolvendo participação política e cultural.

Contamos com a participação de 21 (vinte e uma) pessoas, todos são sócios/as da Associação de Moradores, 04 (quatro) homens e 17 (dezesete) mulheres, faixa etária de 40 a 89 anos de idade. Todos moradores natos da comunidade. A maioria dos/as colaboradores/as são idosos/as. Dessas, dividimos, aqui, em dois grupos distintos de colaboradores, por ocupar cargos diferentes neste espaço de discussão a fim de apresentar ao leitor/a o papel destas pessoas dentro da Associação:

1º grupo: cinco (06) pessoas lideranças comunitária - Presidente da Associação (mulher), Vice-presidente da Associação (homem), Agente comunitário de saúde (mulher), Presidente do conselho comunitário (homem) e Coordenadora do grupo produtivo de mulheres (mulher); e, Secretária (mulher). Estão na faixa de 40 à 60 anos de idade.

2º grupo: dezesseis (15) pessoas - Moradores do povoado, que fazem parte da Associação enquanto sócios/as. Estão na faixa de 50 à 90 anos de idade. A maioria mulheres. E apenas um membro sendo pessoa com necessidades especiais (deficiência intelectual).

A atividade interventiva utilizada foi a “Árvore dos sonhos”, dinâmica utilizada dentro da Assistência Técnica de Extensão Rural – ATER, no desenvolvimento de práticas extensionistas, mas, nesse contexto, foi adaptada, conforme o objetivo da pesquisa e área de atuação, nesse caso, Educação e Diversidade.

Vale ressaltar que além dessa atividade, tínhamos almejado incluir no planejamento a dinâmica “Calendário de Tempo”, porém logo veio a situação global, que ainda assola e preocupa todo o mundo, a pandemia do novo corona vírus, e fomos impelidos a não aplicação desses recursos que compunham a segunda fase da pesquisa, devido à necessária proximidade para realização. Seguindo a recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS), respeitamos o distanciamento social, evitando maiores riscos para os envolvidos, principalmente porque esses são, majoritariamente, idosos/as, integrantes do grupo de risco para a doença. Em suma, pensando no bem de todos/as outras as dinâmicas planejadas não foram realizadas.

Entretanto a “Árvore dos sonhos” conseguiu construir colaborativamente os dados que puderam atender aos objetivos da pesquisa, uma vez que trouxe à tona as necessidades da comunidade e as expectativas futuras quanto ao museu quilombola de Cazumba o que permitiu a construção de desdobramentos possíveis. Dessa forma, pudemos perceber nuances da história, das memórias coletivas, aspectos culturais, entre outros fatos relevantes que enriqueceram este

estudo. Em síntese, o desdobrar da pesquisa, também, nos permitiu uma inserção social ao contribuir com a comunidade, pois, por meio dessa intervenção, nasceu o produto da pesquisa, que se casou com o objetivo e com os sonhos projetados na Árvore construída pela comunidade.

A terceira, e última fase, foi a “Análise dos dados”, nesse momento revisitamos as narrativas que foram externadas e registradas durante a atividade, na forma como os participantes encontraram para percorrer a árvore dos sonhos e ali, além de historicizar e desenvolver a vida da árvore, em analogia ao objeto de estudo, problematizaram suas experiências e expectativas. Tais expectativas foram colocadas como “sonhos”, simulando os frutos que ainda irão colher, desdobramento/produto da atividade interventiva.

5.2.1. A Árvore dos sonhos

O guia do DRP conceitua a “Árvore dos sonhos” como um diagrama, e o intitula como “Árvore de problemas”. Entretanto, acreditamos e a utilizamos não como um buscador de problemas, de dificuldades que serão enfrentadas, por isso houve a necessidade de mudar o título da atividade.

A “Árvore dos sonhos” não é um diagrama arbóreo comum, para partir de um sintagma unitário e nele construir ramificações. Não partimos de um ponto central, ou de uma unidade significativa para construir unidades menores e que mantêm entre si relações de dependência e de ordem. Os sistemas arbóreos que comumente são utilizados e conhecidos pelos/as pesquisadores/as organizam-se em torno de um elemento fundamental, um núcleo que pode, por si só, constituir o sintagma.

A Árvore dos sonhos começa na ramificação e não num ponto central ou num núcleo, na ramificação de suas raízes, que são profundas e aéreas; e, todavia, em vários pontos há interconexões. Suas raízes e galhos representam crescimento, sustento, percurso, desafios e potencialidades que crescem, floram e frutificam em sonhos, em possibilidades, em esperanças, em reais transformações que nascem, comungam e atendem a todos/as de uma comunidade.

A Árvore dos sonhos representa o meio pelo qual acessamos nossas memórias, representa vida; e, portanto, ela é mais complexa do que imaginamos. Parte do todo, do coletivo, sem hierarquizações, mas em um fazer horizontal, solidário e recíproco entre o si com o outro. Freire (1996, n.p) nos diz, “só somos porque estamos sendo. E estar sendo é à condição, entre nós, para ser”. Esse recurso freiriano nos ensinou que “sou, porque nós somos”² e não é apenas

² Frase originária da filosofia africana Ubuntu. Para mais informações acesse: <https://www.fraternidadesemfronteiras.org.br/liveubuntu/>

existir para humanizar-se, mas estar sendo um “nós”, para que todos, em comunhão, humanizem-se.

A *Árvore dos sonhos* nos revelou e trouxe simbologias ainda maiores, suas raízes aprofundaram-se e revelaram-se tão complexas que nos trouxeram categorias de pesquisa, inicialmente não pensadas, como reciprocidade, ancestralidade e empoderamento. Além do uso da fotografia, acrescentando o arcabouço documental do trabalho, trazendo artefatos para seu conteúdo.

Este recurso alcançou seu objetivo quando oportunizou ao grupo o recordar suas histórias, em que um completava a fala do outro, ajudando-o a completar os espaços entre memória e esquecimento, a criar objetivos futuros, a sonhar coletivamente. O objetivo principal da atividade foi:

- Levantar informações acerca da implantação do museu de Cazumba, as motivações e relevância do museu para a comunidade e seus planos para o futuro.

Para o desenvolvimento da atividade, foi necessária a organização prévia do material didático. O computador foi utilizado para fazer a gravação de áudio das falas dos/as colaboradores/as; papel metro branco para desenho, pilotos de várias cores e giz de cera.

Era um dia de reunião pré-agendada da Associação de Moradores, aproveitamos um dia que já era agenda dos sócios, para que não houvesse mudanças na rotina comum das pessoas. Inicialmente, foi lido o termo de consentimento livre e esclarecido, então pedi a assinatura de todos, aproveitando para pegar os números de telefones para contato, caso houvesse necessidade, o nome completo e a data de nascimento.

Após esse primeiro momento foi conversado sobre a categoria de pesquisa Lugares de Memória e a intenção da atividade era que dividíssemos em três grupos. Cada grupo escolheu um lugar de memória para historicizar por meio da *Árvore dos sonhos* e que a imaginássemos relacionando-a à vida, o início, o nascimento, com o crescimento, os desafios, as conquistas, e os frutos que queríamos ainda colher. Os/as colaboradores/as ficaram livres para montarem seus grupos e criarem suas árvores e a forma como contariam as histórias de seus lugares de memória. Foram escolhidos: a associação de moradores; a quadrilha junina e o museu de Cazumba. Ao final da atividade, eles/elas falaram que ainda tinham muitos outros, e foram citando, a serraria, o cemitério, a casa de farinha, “são tantos lugares...”.

A atividade conseguiu dar subsídios tanto para trazer novas falas sobre o lugar de memória, objeto da pesquisa, o desdobrar da pesquisa e o enriquecimento epistemológico para todos/as.

A Árvore dos sonhos nos permitiu projetar para o papel nossas expectativas para o futuro, não apenas historicizou os objetos que foram escolhidos para serem vislumbrados na árvore, mas nos permitiu ver e analisar nosso momento presente e nossas expectativas futuras, sonhos, projetos, necessidades comunitárias. Observamos que é um recurso rico em informações e que nos permitiu uma verdadeira inserção social, por nos mostrar aspectos que, enquanto comunidade, queremos alcançar.

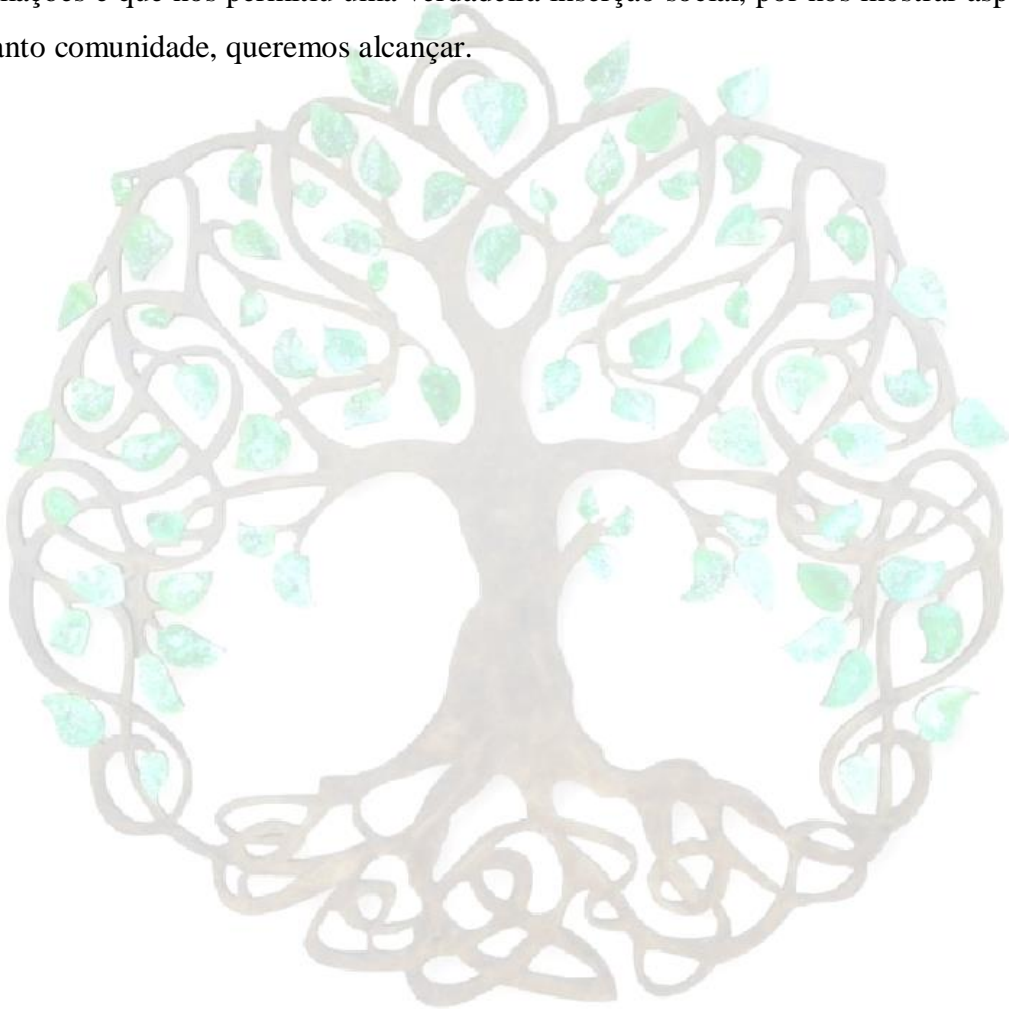


Figura 5: Primeira casa construída na comunidade de Cazumba.
Fotografia tirada pela pesquisadora dia 23 de novembro de 2020 em visita a comunidade.



6. DAS RAÍZES QUE SE FICAM EM SOLO SERTANEJO

6.1. Caminho de tropeiros... “No sertão de antigamente”

6.2. “Com licença minha gente / Vou começar a falar / De cem anos de Cazumba”

6.3. A produção e o beneficiamento dos produtos da agricultura familiar em Cazumba

6.4. Comunidade de base, descobrindo o conceito de comunidade.

6.5. Viver escola em comunidade

6.6. Árvore dos Sonhos: das Raízes ancestrais aos Desdobramentos da pesquisa

6.7. Desdobramentos da pesquisa / produto

6.7.1. Construção do museu virtual de Cazumba

6. DAS RAÍZES QUE SE FINCAM EM SOLO SERTANEJO

O recorte espacial deste trabalho foi a Comunidade rural de Cazumba, remanescente de Quilombo, uma comunidade centenária, com uma cultura própria, considerada tradicional. Localidade pertencente ao município de Senhor do Bonfim - BA, este localiza-se no Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru, composto por nove municípios, sendo eles: Andorinha, Antônio Gonçalves, Campo Formoso, Caldeirão Grande, Filadélfia, Jaguarari, Senhor do Bonfim, Ponto Novo e Pindobaçu.

O município de Senhor do Bonfim tem sua formação social constituída por uma diversidade de povos, entre territórios quilombolas urbanos e rurais, comunidades remanescentes indígenas, povos e grupos advindos de outros estados nordestinos brasileiros, tropeiros e retirantes, que chegaram à cidade antes mesmo de sua emancipação política, por diversos motivos, sociais, políticos, econômicos etc.; enfim, tais povos tinham como objetivo a busca de uma melhor qualidade de vida para si e seus parentes.

Assim também foi constituída a zona rural de Senhor do Bonfim, uma diversidade de pessoas e grupos familiares que constituíram povoações e comunidades, muitas delas, hoje, consideradas comunidades tradicionais. Segundo o Decreto nº 6.040/2007, comunidades tradicionais são:

São segmentos culturalmente diferenciados, que se reconhecem como tais; possuem formas próprias de organização social, ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (BRASIL, Decreto nº 6.040/2007).

Tais comunidades agregam ainda mais valor e cultura à cidade de Senhor do Bonfim; local que apresenta um espaço popular, com características de cidade interiorana. No município é possível ver pelas ruas, muitas carroças guiadas por burros e por cavalos, em dia de feira livre. Apresenta riqueza cultural e econômica, pois oportuniza o escoamento acessível da produção agrícola de produtores rurais de comunidades do município, bem como a produção pecuária de toda a região. Há também a valorização e visibilidade para a agricultura familiar, atividade que fortalece a agricultura local.

Essas comunidades tradicionais rurais e urbanas, em sua maioria, são comunidades quilombolas. Segundo a Fundação Cultural Palmares (2019), o município de Senhor do Bonfim possui atualmente 15 (quinze) comunidades certificadas como remanescentes de Quilombo,

sendo dessas, treze localizadas na zona rural e duas na zona urbana. A última atualização de certidões expedidas ocorreu em agosto de 2019, segundo informações obtidas no Guia de cadastramento de famílias quilombolas, do Ministério de Desenvolvimento Social – MDS:

As comunidades quilombolas são grupos com identidade cultural própria e se formaram por meio de um processo histórico que começou nos tempos da escravidão no Brasil. Elas simbolizam a resistência a diferentes formas de dominação. Essas comunidades mantêm forte ligação com sua história e trajetória, preservando costumes e cultura trazidos por seus antepassados. As comunidades quilombolas compõem um conjunto maior de grupos sociais, o dos povos e comunidades tradicionais. (BRASIL, MDS. s/d).

Dentro deste contexto vislumbramos a comunidade rural quilombola de Cazumba como campo de pesquisa. A comunidade traz singularidades e especificidades que nos inquietaram e criaram indagações em torno das questões acerca dos lugares de memória. Tudo isso serviu de inspiração para a produção escrita e para reflexões. Uma comunidade centenária, rica culturalmente e organizada politicamente, busca na memória coletiva raízes para compreensão do presente, assentados no passado, para a criação de perspectivas futuras.

No ano do centenário da comunidade, em 2010, quando completou cem anos de sua fundação, então professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Paulo Batista Machado (in memorian), na época, atual prefeito da cidade de Senhor do Bonfim, incentivou a comunidade a se mobilizar para a organização da história de Cazumba, com a ajuda de pessoas ligadas às secretarias de cultura e educação do município.

Narrativas de moradores foram organizadas por meses, falas levantadas e transcritas pelos moradores mais jovens em escuta aos mais velhos, para a construção desta história. O movimento durou 08 (oito) meses entre coletas e registros de falas e narrativas de pessoas da comunidade. No ano de 2010, aniversário de 100 anos, o trabalho culminou em uma cartilha. Tal documento guardado pela Associação de Moradores foi disponibilizado, por meio de digitalização, para a construção da historicização da comunidade nesta pesquisa.

O documento é rico em falas de moradores, cantos, fotos, documentos, poesias e foi essencial para o atendimento de um dos objetivos desta pesquisa que busca, justamente, trazer à tona a história de Cazumba. Pudemos analisar as falas e aprofundar o contexto histórico e os elementos que as narrativas traziam consigo.

Para elaboração de tal cartilha, portanto, foi montada uma comissão que contava com moradores para o registro das narrativas. Já a elaboração e organização do texto foram feitas conjuntamente com os funcionários públicos municipais ligados à área da educação e da cultura.

Em sua apresentação, no documento, o professor Paulo Batista Machado (in memorian) começa a nos dizer:

A região de Cazumba está celebrando seu centenário de fundação, e para tanto, num grande mutirão, coletou informações, conseguiu documentos e fotos, produziu textos, resgatou cânticos, orações e testemunhos, para numa cartilha, partilhar com toda a população, a sua leitura, reflexão, discussão e aprendizagem em torno da história, das lutas e da resistência dessa brava gente. (Paulo Batista Machado (in memorian), cartilha 100 anos de Cazumba, 2010)

Registrar é algo que, de fato, move com muitas emoções, rememorar nos obriga a nos deslocar nos caminhos da memória que, por vezes, pode ser falha. A memória coletiva, no entanto, nos ajuda a recolher os pedaços faltantes e unir as peças, como que em um quebra-cabeça. A história juntamente com a teoria ajuda a ambientar e contextualizar a época. Ricoeur (2007, p.107) nos diz que é através da memória que garantimos “a continuidade temporal da pessoa”. Continuo existindo através das memórias de outros sujeitos que não eu, deixo de ser um sujeito individual, para ser coletivo, na memória de tantas outras pessoas.

Ricoeur (2007, p.129) afirma que “graças a essa transferência analógica, somos autorizados a empregar a primeira pessoa na forma plural e a atribuir um nós – independentemente de seu titular – todas as prerrogativas da memória: minhadade, continuidade, polaridade passado-futuro”. Eu deixo de pertencer somente a mim e construo-me sujeito social não apenas pelo diálogo, mas por estar na memória de pessoas, de grupos e na comunidade a qual pertença.

Independente do sujeito que viveu algo real no seu passado, hoje, memórias que povoam as mentes presentes, recontam histórias, entoam canções de outras épocas que remetem às emoções e aos afetos vividos no passado. Representações atemporais, que são transmitidas por meio de uma transferência intersubjetiva, são passadas de geração a geração. E o porquê de contar histórias? Para continuar vivo no outro. Esse outro que continua vivo em mim também. Agora somos um “nós”. E eu sou, porque nós somos.

6.1. CAMINHO DE TROPEIROS... “NO SERTÃO DE ANTIGAMENTE”

Sobre a origem do nome da comunidade, Cazumba, é africana, também pronunciado *Cazumbá*, de acordo com um levantamento preliminar acerca do termo, pudemos destacar: para Nei Lopes (2004), diz tratar-se de máscaras de origem africana, encontrada em autos populares

no Brasil; e mais, identificou uma liderança da Confederação do Equador que tinha como alcunha *Cazumbá*. Já Melo Moraes Filho, Sílvio Romero e Clovis Moura (2004) identificaram *Cazumbá* como um personagem ex-escravo conhecido na tradição oral e contos populares do Recôncavo baiano.

Yeda Pessoa de Castro (2001), que estudou falares africanos na Bahia, aponta em seus estudos que o termo *Cazumbá* remete a um substantivo masculino, de origem bantu; e, ainda, no estado da Bahia pode-se encontrar pessoas com esse sobrenome. Além de ter sido também nome para um engenho, localizado no Recôncavo baiano.

Em consonância com Castro, o antropólogo Raul Geovanni da Mota Lody, nos diz que o termo *Cazumba* ou *Cazumbá* descende do grupo etimológico *Cazumbi*, *Zumbi*, *Nzumbi*, originário do *Kuibumbo Nzumbi*, macrogrupo etnolinguístico Bantu. (CARTILHA, 2010). O pesquisador continua:

Trata-se de uma entidade espiritual “que se supõe estar pelo mundo participando com os vivos”. Algo como um espírito animal, “remetendo aos rituais dos caçadores na floresta”. “Ou uma fusão dos espíritos dos homens e dos animais”. “É ser eminentemente fantástico, misterioso...” (CARTILHA, 2010).

Assim como muitas comunidades rurais de Senhor do Bonfim, *Cazumba* era uma estrada movimentada por tropeiros e por retirantes. Pessoas de toda a região Nordeste do país passavam pela velha Bonfim, hoje, Vila Nova da Rainha e muitos fixavam-se, constituíam famílias, assim nasciam novas povoações, dando origem a comunidades diversas. Um exemplo disso é *Cazumba* e comunidades vizinhas, como *Passagem Velha*, comunidade onde nasci e vivo até os dias atuais, fato que me permite sentir a história de *Cazumba* ligada à minha também. E a história de *Cazumba* começa assim...

Tudo começou com um casal de viúvos, Carlos Cardoso de Barros e Thereza Maria de Jesus, chegaram à Fazenda Urubu, em terras da então Vila Nova da Rainha, e ali fixaram moradia. Algum tempo depois, os dois se casaram e tiveram filhos. Eles vieram de Porteirias, região do Cariri, próximo a Juazeiro do Norte, Ceará, provavelmente tangidos pela terrível seca que assolou aquele estado. (CARTILHA, 2010).

A seca que assolava o Nordeste no final dos anos de 1870, no trecho supracitado, foi retratada no conto de Rachel de Queiroz “O quinze”. Nessa obra, a autora fala da vida de uma família que para tentar sobreviver à seca vai para a capital Fortaleza, e de lá são enviados a um

dos campos de concentração que foram construídos no Nordeste como uma política de enfrentamento à seca. Esse espaço era destinado aos chamados “flagelados da seca”. O conto retrata a realidade dos retirantes no ano de 1915, o período registrou mais de 300 mil mortes, entre crianças, adultos e idosos. Travassos (2011) fala em seus estudos sobre essa terrível seca:

O medo de saques, violência gerada pela loucura da fome e a propagação de doenças, eram fatores que pressionavam o poder público a buscar nos campos de concentração uma alternativa para conter a leva de famintos que dia após dia, mais se aproximava da cidade. O medo das autoridades diante dos flagelados da seca tinha um precedente. Em 1877, uma leva de cerca de 110 mil famintos saiu dos sertões e tomou as ruas de Fortaleza, assombrando os moradores. No livro *A Fome*, o mais consistente relato sobre o cenário de 1877 nas ruas da capital, o farmacêutico, cientista social e escritor Rodolfo Teófilo assim descreve o que viu:

A peste e a fome matam mais de 400 por dia! O que te afirmo é que, durante o tempo em que estive parado em uma esquina, vi passar 20 cadáveres: e como seguem para a vala! Faz horror! Os que têm rede vão nela, suja, rota, como se acha; os que não a têm, são amarrados de pés e mãos em um comprido pau e assim são levados para a sepultura. E as crianças que morrem nos abarracamentos, como são conduzidas! Pela manhã os encarregados 719 de sepultá-las vão recolhendo-as em um grande saco; e, ensacados os cadáveres, é atado aquele sudário de grossa estopa a um pau e conduzido para a sepultura. (TEÓFILO, 1890 apud TRAVASSOS, 2011, p. 718-19)

Nesse trágico período, houve então uma política higienista, já que pessoas pobres e famintas desagradavam o olhar e a paisagem da sociedade cearense abastada que residia na capital Fortaleza. Só no estado do Ceará havia três campos de concentração e o exército ficava a postos caso alguém tentasse fugisse do cerco. Como alimentação, era oferecida uma espécie de ração, assim, muitos morriam de fome, de doença, ou mesmo pela violência armada.

Minha bisavó veio paterna, juntamente a outros retirantes da região do Cariri, especificamente da cidade de Crato, mesma região dos primeiros moradores de Cazumba, Carlos Cardoso de Barros e Thereza Maria de Jesus, vieram à Bahia; meu bisavô era piauiense, o que nos faz pensar o longo trajeto desse êxodo; eles casaram-se quando chegaram aqui na Bahia, nas santas Missões da Igreja Católica. Trabalharam em um engenho de cana-de-açúcar, estabelecendo residência na comunidade de Passagem Velha, vizinha à Cazumba. Minha bisavó, Aurora, na época tinha apenas 15 anos de idade, além da seca e dos movimentos armados, fugia dos abusos sexuais que sofria por seu padrasto. Veio com seus dois irmãos menores, juntamente a uma leva de retirantes e de tropeiros, tentar a sorte e construir uma nova vida, novos começos.

A história do nascimento de Cazumba, equipara-se à história de outras comunidades, assim como com a história que atravessa o surgimento da minha família. A história de Cazumba começa com a vinda de dois viajantes, dois viúvos, que ao chegarem à região, casaram-se e constituíram uma família. Tiveram filhos e esses casaram-se com pessoas de comunidades vizinhas, assim foi crescendo a povoação local e, tempos mais tarde, tornar-se-ia uma comunidade.

José Carlos Cardoso, carpinteiro de ofício, filho de Carlos Cardoso de Barros e Tereza Maria de Jesus; casou-se em 1910 com Maria Virgínia de Jesus, natural da Missão do Sahy, indo morar na Fazenda Serraria e tornando-se desta o pioneiro. O nome, segundo habitantes do lugar, estaria relacionado a profissão do seu primeiro morador. (CARTILHA, 2010).

A comunidade de Cazumba, no início da sua história, era conhecida por Fazenda Serraria, devido à existência de uma serraria embaixo de uma cajazeira, no centro da comunidade, próximo à primeira casa construída que pertencia ao primeiro morador da comunidade, José Carlos Cardoso, esse passou o seu ofício para seus filhos, a carpintaria.

Com o passar do tempo, a antiga Fazenda Serraria desdobrou-se em três: Serraria do Carlos, Serraria do Bento da Passagem Velha e Serraria de Joaquim Timóteo. Anos mais tarde, as três voltariam a se fundir, resultando no que é hoje a comunidade de Cazumba. (CARTILHA, 2010).

A serraria oferecia lugar de parada e descanso para os tropeiros e os retirantes que passavam por essas antigas estradas, além de já ser uma forma de comercializar e trocar produtos. Esses pontos de paradas eram importantes para a continuidade da jornada de muitos viajantes e no livro “O quinze” Rachel de Queiroz (2018, p.48) nos fala que “debaixo de um juazeiro grande, todo um bando de retirantes se arranchara: uma velha, dois homens, uma mulher nova, algumas crianças”. As árvores do sertão, além de lugar de descanso, era alimento e água, as raízes das jovens árvores armazenavam a água que os retirantes precisavam para continuar a jornada, as cajazeiras de Cazumba foram marcadores para o nascimento da comunidade, foram protagonistas e observadoras de sua história.

No poema de um dos moradores da comunidade de Cazumba, conhecido como Durá, presente na Cartilha de 100anos de Cazumba (2010), podemos perceber em sua entoada memórias adocicadas da infância, como marcos que registram o nascimento da comunidade, a presença da natureza, dos sujeitos e formas de vida, sob seu olhar; o poema intitulado “Antigo Sertão” nos diz:

*O sertão de antigamente
Era um sertão mais florido
Os homens eram mais queridos
Dentro do próprio sertão
As árvores eram mais puras
Tinha muito mais passarinhos
Filhotes chiavam nos ninhos
Como era rico nosso chão*

*No sertão de antigamente
As frutas eram mais doces
O lindo sertão sempre trouxe
A gostosa doce guabiraba
A fruta morena jabuticaba
Que os antigos jamais esquecem
Das lindezas das Marias
Mulheres de todos os dias
Buscando água na cabeça*

*No sertão de antigamente
O namoro era dentro de casa
O cabra não podia abanar a asa
O namoro era seguro
Com a luz do candeeiro
Os olhos da mãe tão ligeiro
Beijo era só na mão
Um namoro bom e puro*

*No sertão de antigamente
Na Fazenda Serraria
Nos antigos dia a dia
Morando só duas pessoas
Nessa estrada de tropeiros
Era gente o dia inteiro
Sexta, sábado para a feira*

*No sertão de antigamente
Cavalo, jegue e burro tinha valor
Era transporte de doutor
Pra consultar na roça
Virgem Maria nossa
Era tudo com amor
O trabalho com enxada
O galo da madrugada
Acordava meu avó.*

(Durá, antigo Sertão, Cartilha 100 anos de Cazumba, 2010)

Na entoada de Durá, encontrada na Cartilha 100 anos de Cazumba (2010, n.p), podemos ver suas memórias individuais e coletivas, o nascimento da comunidade pela união de duas pessoas, a presença de tropeiros e retirantes, também importantes para a povoação, as relações sociais, as árvores que além de sombra e estada, remetem às representações do olhar da infância.

A escrita torna-se um ponto de apoio para que possamos nos transportar para a cultura, passado-presente, individual-coletivo.

As relações sociais, os namoros na sala sob os olhos vigilantes da mãe. O meio de transporte das pessoas mais abastadas. As idas, aos sábados, à feira livre da cidade de Senhor do Bonfim, uma das feiras mais importantes da região para escoamento da produção agrícola da cidade, das comunidades rurais.

A importância da religião católica, “Virgem Maria nossa”, a Igreja de base que impulsionou comunidades rurais para a organização sindical e para o associativismo. As relações sociais, o trabalho, os homens na roça, as mulheres a buscar água nos tanques feitos para captar a água da chuva, as relações e divisões sociais do trabalho e de convivência, entre homens e mulheres; e o começo da lida ao cantar do galo.

Vidas Marias, que perpassam por todas nós, suas histórias de coragem a desbravar este sertão, transpassa-nos intersubjetivamente a vontade de continuar seu legado. “Mulheres de todos os dias”, remete-nos a imagem da luta diária, dispostas à lida de cada dia. O autor do poema nos mostra, em suas memórias de infância e adolescência, o valor que dá aos vínculos familiares e comunitários construídos na, então, Fazenda Serraria. Suas palavras remetem à pureza, à beleza, à riqueza, aos valores e ao amor, assim, volta-nos para as lembranças saudosas e que, apesar das dificuldades, algo maior construía boniteza no cotidiano.

Ricoeur (2007, p. 130) diz que “para se lembrar, precisa-se dos outros”. O si e outro no artear da memória traçam linhas e conexões que criam histórias e a “história só pode pretender escorar, corrigir, criticar, ou até mesmo incluir a memória enquanto memória coletiva”. Nossas narrativas são potencialmente construtivas, escoradas em passado de outros, outras vidas que permanecem presentes e vivas nas representações que ligam e unem uma comunidade. Podemos nesse rememorar criar reflexões que implicam em ações individuais e nos grupos com as quais compartilhamos. Criamos crítica, e, portanto, teoria através das memórias, e só podemos fazer isso, porque neste trilhar de um, somos um todo.

Tornamo-nos, portanto, seres autobiográficos, construímos consciência, condicionamentos, identidades. Neste transporte de memórias, vemos a quebra de silenciamentos. A escrita do poema, feito através de uma “escrita de si e do outro”, de Durá, rompe silenciamentos; são movimentos de liberdade. Ao registrar sua memória, seus afetos em poema deslocam-se. Essa comunhão de narrativas e memórias “é característica fundamental da ação cultural para a liberdade. É na prática desta comunhão, que se dá na prática revolucionária, que a conscientização alcança o seu nível mais alto” (FREIRE, 1981, n.p).

Coerente com esse princípio, vemos a importância e a necessidade que a comunidade sentiu ao registrar a sua história, ao trazer lugares e momentos cruciais para a construção de sua comunidade, as memórias coletivas, os locais onde reuniam-se pessoas, para trocar ideias, problemas, afetos, na comunhão de si com o outro, a criação de um lugar de memória para organização de suas histórias.

É nesta comunhão que historicizamos o “nós”, aculturamo-nos por meio do trabalho, dos afetos e das trocas que entrelaçamos neste artear diário de si com o outro. Este processo de tornar-se sujeito que “não é apenas biológico, mas também história”, e, também memória (FREIRE, 1987, n.p). Além de libertadora, por ser algo particular criado e ressignificando, e não introjetado por outra cultura que seja dita dominante. Libertadora, porque enfrenta o silenciamento como dado concreto, no contar, recontar e registrar a história pelos corpos e mentes que a vivem.

Não há estritamente falando um “eu penso”, mas um “nós pensamos”. Não é um “eu penso” o que constitui o “nós pensamos”, mas, pelo contrário, é o “nós pensamos” que me faz possível pensar. (FREIRE, 1981, n.p).

É nesta trajetória de idas e vindas, caminhos nunca retilíneos, mas permeados por diversas conexões que se interconectam, interpelam-se, complementam-se, que é construído o conhecimento e a história de Cazumba nas vozes de seu próprio povo; nos mostra que é nesta relação do “nós” que é possível criar conhecimento e crítica. Na penetração de uma intimidade que atravessa de si para o “nós” e retorna para si, portanto, em relações dialógicas que radicalizam “eus” em “outros”.

6.2. “COM LICENÇA MINHA GENTE / VOU COMEÇAR A FALAR / DE CEM ANOS DE CAZUMBA”²

Mas como o nome da comunidade surgiu? Por que a escolha por Cazumba? Existem duas versões narradas pelos moradores da comunidade, uma delas é por Rosa Maria Carvalho, 90 anos na época da produção da Cartilha de 100 anos de Cazumba, filha dos primeiros moradores do lugar, que relatou que a escolha se deu por associarem a Fazenda Serraria à outra comunidade, chamada Fazenda Sanharó. Já outro antigo morador, Nelson Neves, de 70 anos no ano de produção da Cartilha, sobrinho de José Carlos Cardoso, diz que o nome Cazumba

² O título do subtópico faz referência a um cordel intitulado ‘Cordel Centenário’, autora Dariane, moradora da comunidade de Cazumba; cordel disponibilizado na Cartilha 100 anos de Cazumba, 2010.

tem a ver com uma carcaça de animal que ficava à beira da estrada que ligava Fazenda Serraria a outras comunidades. (CARTILHA, 2010)

Apareceram uns homens que colocavam remédios nas casas de família para matar mosquitos, ratos e baratas. Eram os guardas da malária, os mata-mosquitos. Nesta ocasião eram muitos os insetos, mosquitos e percevejos, infectando as moradias, picando os moradores e espalhando as doenças, como chagas, febre amarela, dengue e muitas outras. Eles colocavam um papel atrás das portas com o nome Fazenda Cazumba. (CARTILHA, 2010).

O mistério continua sobre a escolha do nome Cazumba, no entanto, a versão narrada pelo morador da comunidade, Sr. Nelson Neves, casou-se com a explicação dos estudiosos Yeda Pessoa de Castro e Raul Geovanni da Mota Lody, citados anteriormente. A relação do humano com a vida animal, indicação de inanimação, sobrenatural, morte-vida. Porém, não existe versão certa ou errada, “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva” (HALBWACHS, 2013, p.30). A lembrança é resultado de um processo coletivo, isso acontece por estarmos inseridos em um grupo social, em uma comunidade.

É possível que memórias coletivas sejam diversas, diferentes em certos pontos, pois é no caminho da recordação que traçamos nosso “eu” e os caminhos da memória nunca se dão sozinhos, sempre acompanhados de narrativas outras. É neste momento também que nos deparamos com a memória do outro, nunca uma memória particular, uma verdade única, são memórias que se entrecruzam para criar histórias. Ricoeur (2007, p. 131) diz que:

As mais notáveis dentre essas lembranças são aquelas de lugares visitados em comum. Elas oferecem a oportunidade privilegiada de se colocar em pensamento em tal ou tal grupo. Do papel do testemunho dos outros na recordação da lembrança passa-se assim gradativamente aos papéis das lembranças que temos enquanto membros de um grupo; elas exigem de nós um deslocamento de ponto de vista do qual somos eminentemente capazes. Temos, assim, acesso a acontecimentos reconstruídos para nós por outros que não nós. Portanto, é por seu lugar num conjunto que os outros se definem.

Um dos lugares que marcam a história de Cazumba, presente na memória coletiva da comunidade, é a Serraria: lugar comum, revisitado nas memórias de todos; “os antigos”, referência presente nas falas de diferentes pessoas da comunidade. Nesses deslocamentos, criam-se no imaginário do presente, cenas, valores, crenças, afetos que foram construídos no passado, ressignificando o “nós” de agora.

Embaixo de um pé de cajá (cajazeira) havia uma serraria, que pertencia aos irmãos de José Carlos: Luiz Martins, Pedro, Terezinha, Joãozinho, Maria e João. Local de parada e

passagem de muitos tropeiros que, na época, vinham de outros estados nordestinos para a Bahia e para outras regiões do país. Sedentos e cansados, a sombra de uma grande cajazeira os convida a descansar. Tornou-se um local de parada certa, descanso; a serraria atraía visitantes, compradores, trocas; além da criação de laços de convivência e amizade com os/as moradores/as da comunidade. A cartilha que comemora o centenário da comunidade traz o relato de uma moradora:

Naquela sombra tão maravilhosa [a da cajazeira] os viajantes da época, que eram conhecidos como tropeiros, dormiam dois ou três dias para que seus animais descansassem. Eles comiam farinha com rapadura, carne assada na brasa, e bebiam um cafezinho quente, feito no fogo a lenha... Tinham um lampião de gás ao lado. (CARTILHA, 2010).

Este lugar de passagem se tornava também lugar seguro para viajantes, retirantes e tropeiros que desbravavam os sertões em busca de sobrevivência, permanência, terra e vida. Práticas de reciprocidade que garantem as povoações rurais à constituição de comunidades pelo sertão por meio da sobrevivência e permanência de sertanejos/as e seus modos de vida. Para Sabourin (1999, p.41):

Nas comunidades rurais do Sertão Nordestino, paralelamente às relações de câmbio mercantil, encontram-se prestações econômicas não-mercantis que correspondem à permanência de práticas de reciprocidade camponesa, ancestrais ou readaptadas num contexto novo. Entendemos a reciprocidade a dinâmica de dádiva e de redistribuição criadora de sociabilidade.

A sociabilidade foi fundamental para a povoação de Cazumba, prática nascida na reciprocidade camponesa, rural, ancestral - recriada em um novo chão, vinda de outros sertões, e de tempos mais antigos vindo de outras terras além-mar; os tropeiros e os retirantes constroem suas pedagogias em novas terras, tais ensinamentos e aprendizagens são passados para novas gerações sertanejas, como que em um devir solidário epistemológico.

Outro ponto marcante na história de Cazumba, foi a construção da casa de farinha, isso contribuiu, diretamente, para ampliar a comercialização local e estabelecer a povoação. A farinha é o alimento principal do/a sertanejo/a e permitiu que tantos/as viajantes pudessem chegar aos seus destinos e estabelecer-se em seus locais escolhidos.

O segundo fator tem a ver com a construção da casa de farinha ocorrida em 1920, o que marcou de maneira decisiva a história da povoação. Com a instalação do equipamento, os produtores de mandioca da vizinhança começaram a acorrer ao Cazumba, a fim de processarem seu produto, dando-se origem às tradicionais “farinhadas” que, ainda hoje, caracterizaram a vida

da comunidade. Isso resultou no aumento da população local, já que desses vizinhos, ao chegarem ali resolveram permanecer, constituindo família e estabelecendo moradia. (CARTILHA, 2010).

A construção da casa de farinha aconteceu em 1920 e foi um fator marcante para, além de lugar de memória, ser um lugar de encontro e produção coletiva artesanal para o beneficiamento da mandioca, bem como lugar para a obtenção de renda e alimento principal, sempre presente na mesa dos sertanejos. A farinha também foi um dos principais alimentos que possibilitaram que sertanejos e sertanejas continuassem suas andanças na busca por terra e por estabilidade.

Para Alegre (1989-90, p. 19) “As casas de farinha, tão essenciais à sobrevivência quanto os engenhos de rapadura, eram equipamentos bastante simples. A fabricação de farinha de mandioca, alimento básico da população, constava de cinco operações: raspar, ralar, espremer, peneirar e cozer”. Podemos confirmar tais afirmações, sobre a relevância da casa de farinha de Cazumba, na seguinte fala de morador/a da comunidade, presente na Cartilha 100 anos de Cazumba (2010):

A construção da casa de farinha, além de promover a expansão da comunidade, deu origem aos chamados “batalhões” – ou multirões [*sic*], como são modernamente conhecidos – umas das manifestações mais significativas da cultura do lugar. Trata-se de uma modalidade de trabalho coletivo inspirado nas primeiras comunidades cristãs. Surgido nos primeiros momentos da história do Cazumba. Essa prática continua a animar a vida da comunidade. Atentemos para o testemunho de uma moradora:

Quando era pra [*sic*] fazerem as plantações, juntavam os vizinhos e faziam os trabalhos em multirão[*sic*], chamado na época de batalhão, para limpar as roças. Quando chegava a tardinha que tinha seus terrenos já estavam prontos para plantar, os homens pegavam o filho do dono da roça, sentavam no cabo da enxada e chegavam em casa cantando felizes. Na chegada levantavam a bandeira do Brasil e cantavam o hino nacional. Logo em seguida tinha um jantar preparado por senhoras com suas boas vontades. Comiam galinha caipira, arroz vermelho e feijão de corda com licuri. (CARTILHA, 2010).

Nos diz Ricoeur (2007, p.131) “Não lembramos sozinhos”, ao narrar suas experiências, suas memórias, o/a morador/a de Cazumba traz memórias que são fazeres conjuntos resultantes de processos de reciprocidade que garantiram a resistência, a permanência da povoação e a construção da comunidade. E mesmo que o surgimento do nome Cazumba para as pessoas seja ainda fruto de versões diferentes, todas elas contam uma história e que de fato, torna-se a identidade da comunidade.

A comunidade já tinha o nome de Fazenda Cazumba, e os moradores já se acostumaram com este nome que hoje é muito famoso e seus filhos se orgulham, pois tem muita história para contar. (CARTILHA, 2010).

O/A narrador/a nos fala de uma terra de filhos, chamada Cazumba, terra de filhos orgulhosos, que nela semeiam; fala dos frutos que colhem até os dias atuais, história atemporal, terra que é mãe, filhos que se enraízam a ela. A dimensão e a ressonância que os fazeres da comunidade alcançam diante de outras comunidades rurais e urbanas do Território e dos territórios vizinhos é algo que também é motivo de orgulho e reconhecimento de suas práticas. Orgulham-se de suas histórias, suas memórias, seus saberes, suas memórias de luta, sua resistência, sua luta pela terra, pela vida e pela permanência no sertão.

6.3. A PRODUÇÃO E O BENEFICIAMENTO DOS PRODUTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR EM CAZUMBA

Nos dias atuais, a comunidade é conhecida pela produção artesanal de alimentos da agricultura familiar, em especial, pelo o beneficiamento da mandioca, umbu, licuri, comercializados na feira livre na sede do município, em feiras de economia solidária e de agricultura familiar por toda região, além de eventos como a “Feira anual do umbu”. Além disso, há também a Quadrilha Junina Renascer, composta por jovens da comunidade, que todos os anos participam de concursos de quadrilhas juninas nos meses de junho e julho e, inclusive, já conquistaram diversos prêmios. A história da comunidade nos diz que esta produção familiar é fator marcante para a constituição de Cazumba, para a produção e o beneficiamento de tais frutos e raízes que acompanham suas origens, também a produção cultural e social da comunidade.

A produção artesanal, atualmente, é realizada em local próprio, em cozinha comunitária, localizada no centro da comunidade, local também onde funciona a sede da Associação Comunitária de Cazumba.

A produção é realizada por meio de associativismo de mulheres moradoras da comunidade, motivadas em um coletivo por nome “Mulheres em União com a Natureza”, produzem coletivamente seus produtos, que se expressa em alimentos típicos da região, feitos a partir do licuri, do umbu e da mandioca, entre outros frutos do sertão. O grupo existe há pouco mais de dez anos, organizado em associativismo. Antes disso, o plantio, a colheita e o beneficiamento eram feitos pelas famílias da comunidade, de forma solidária, em ‘casas de

farinha’, dividido pelos moradores. A casa de farinha era o lugar onde se fazia o beneficiamento da mandioca.

A reunião de mulheres, em torno do trabalho coletivo, é algo que atravessa as gerações da história de Cazumba. Podemos ver sinais desse movimento recíproco entre mulheres rurais no poema de Dona Glorinha, moradora da comunidade de Cazumba, poema encontrado na Cartilha 100 anos de Cazumba (2010), intitulado “Adeus Tanque Grande”:

*Quantos versos bonitos no caminho do tanque
Grande vovó entoou
Com a voz desafinada com as colegas ela entoou
Naquele tempo, televisão ela não conhecia
Buscava água na cabeça mais as colegas
E dava banho nos filhos em uma cuia que de bacia servia
Não tinha luxo nem riqueza o que reinava era a união e a harmonia
O grande tanque era o ponto de encontro ao entardecer
Depois de mais um dia de luta na roça com seu marido vencer.
Hoje não existe mais, com água encanada,
Tanque grande a comunidade abandonou, a água poluiu,
Transformou-se em pó.
Mataram nosso tanque, grande foi o abandono.
Suas águas só servem para os jegues e bois.*

(D. Glorinha. Adeus Tanque Grande. CARTILHA, 2010)

Vemos muitos pontos fortes das relações sociais e da construção da história de Cazumba no poema, os versos autorais construídos a caminho da busca de água, no Tanque Grande, entoadas e cantigas que deram som e musicalidade à jornada. O registro retrata “a união e a harmonia” que acontecia na convivência entre as mulheres, reciprocidade feminina no contexto rural. O Tanque como ponto de encontro, momento de lazer, relaxamento, momento de dividir as angústias, os medos e as aspirações depois de um dia de trabalho na roça, com o marido e parentes. Aproveitando a ocasião para dar o banho nas crianças, colaborativamente.

Observa-se com saudosismo a vivência no Tanque Grande, seus usos para esses momentos de lazer, convivência entre as mulheres e acontecimento de uma pedagogia colaborativa. O abandono e a morte retratados marcam esse sentimento de perda que atravessa a ressignificação de nossas formas de convivência e cultura, como o foi pela aquisição de água encanada na comunidade.

Outra fala de moradora/o nos permite visualizar imagens do passado sobre essa ajuda mútua entre mulheres, essa reciprocidade que acontece no feminino, no que tange aos cuidados com a saúde da mulher. A fala diz assim:

Os meios de comunicação eram telegrama, carta ou bilhete. Naquele tempo as mulheres da Fazenda Serraria quando estavam esperando um filho não tinham acompanhamento médico, eram só os remédios caseiros não iam para o hospital; tinham seus filhos em suas casas, junto com a parteira e as vizinhas. Após o parto ficavam 30 (trinta) dias em sua casa cuidando de seus filhos, sem sair para lugar nenhum, para não quebrar o resguardo. E tinham uma grande saúde. (CARTILHA, 2010).

O meio de comunicação mais rápido entre pessoas próximas, entre comunidades vizinhas era o uso do bilhete e funcionava da seguinte forma: pedia-se a uma criança, um menino geralmente, para ir correndo entregar o bilhete a professora, a vizinha, a amiga, a benzedeira ou a parteira. Essa última era, geralmente, aquela que detinha os conhecimentos acerca do uso das ervas medicinais e das plantas para o trato e cuidados da saúde da mulher, saberes ancestrais. Uma diversidade de grupos numa mesma comunidade, grupos diversos necessários para atender as diferentes demandas, dentro do rol de práticas de cuidado, segundo Menéndez (2009, p. 48):

Todas as formas de auto atenção [*sic*] necessárias para assegurar a reprodução biossocial do grupo à nível dos microgrupos, e especialmente do grupo doméstico - formas que são utilizadas a partir dos objetivos e normas estabelecidos pela própria cultura do grupo. A partir desta perspectiva, podemos incluir não só a atenção e prevenção dos padecimentos, mas também as atividades de prevenção dos padecimentos, da higiene do lar, do entorno e do corpo, etc.

As vizinhas e parentas apoiavam durante o parto, cuidavam dos filhos da nova mãe, da comida, da casa, geralmente, pirão de galinha por trinta dias em todo o resguardo da recém-mãe, para ficar bem alimentada e recuperar suas forças, além do cuscuz com leite. Havia também o uso dos banhos, das vaporizações com ervas medicinais e alimentos específicos para esta época. O cuidado da casa e dos demais filhos ficavam a cargo de outras mulheres “comadres”, irmãs, primas, companheiras. Cultura e conhecimentos ancestrais e o reconhecimento de que na seguridade desses saberes “tinham grande saúde”.

O ofício de raizeira, ou chamada benzenderias, que associava também ao ofício da mulher que detinha o conhecimento das ervas e dos cuidados das gestantes, está em processo de registro como patrimônio cultural imaterial no Instituto Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Segundo Gomes (2020,p.02):

As raizeiras, abarcando as demais identidades sociais, foram caracterizadas como mulheres que conhecem as plantas medicinais e seu correto uso, desde a identificação, passando pela coleta, secagem, armazenamento, produção e indicação de remédios caseiros; elas preservam as biodiversidade e as águas, uma vez que conhecem os ambientes onde as plantas são encontradas e as

preservam, pois coletam as plantas de forma a garantir a perpetuação das espécies; outro fator é a solidariedade, pois comercializam seus remédios caseiros a um preço justo ou doam a quem necessita e não pode pagar, assim como fazem benzenções sem cobrar pelo atendimento. (GOMES, 2020, p.2)

Conhecimentos ancestrais que se perfazem e ressoam em solidariedade no contexto feminino. Solidariedade, ajuda mútua, reciprocidade. Generosidade que nutre, cura e faz nascer um novo ser e que entra no ambiente doméstico, no dividir das tarefas, torna-se canto, coral de mulheres que ressoam vozes sobre/com a lida e na ida ao ‘tanque’. Tudo isso nos remete à comunhão e à realização de uma pedagogia de cuidado e afeto.

A cultura da produção coletiva ainda movimenta a reunião de mulheres, conseguiu ultrapassar as gerações, este conhecimento ancestral, do plantar ao beneficiar os produtos que a roça nos dá; dividir as frutas que têm nas árvores de nossos quintais, os chamados quintais agroecológicos; são práticas colaborativas, solidárias, que aprendemos desde novos em nossas comunidades, aprendemos com os nossos pais, nossos avós e com os mais velhos, uma pedagogia para reciprocidade.

Trabalho e vida se unem para experientiação, reconstrução e ressignificação de cultura e de movimentos educativos que constroem pedagogias tradicionais, particulares e próprias.

[...] o entendimento de que só é possível existir vida humana na face da Terra se, mediados pelo trabalho, os seres humanos transformam a si mesmos e a natureza em seu entorno. As dimensões onto-criativas do trabalho, consideradas na sua historicidade, são o fundamento das relações viscerais entre trabalho e educação. (TIRIBA; FISCHER, 2018, p. 407).

Modificamos a si e ao outro nessa prática coletiva e colaborativa pelo trabalho. Criamos redes de proximidade, solidariedade, movidas por objetivos comuns, pela convivência e pela cultura. Práticas colaborativas, pedagogias afetivas e de cuidado são comuns como a que se via nas farinhadas e nas “quebras” de licuri. Imagens que povoam memórias da minha infância particular, mulheres enfileiradas embaixo das maiores árvores, pois davam a maior sombra, conversando, rindo alto, quebrando o licuri, enquanto nós, crianças, brincávamos; nas idas aos tanques para lavar roupa, buscar água, lá também aproveitavam e banhavam todas as crianças. Cenas presentes também nas memórias coletivas de Cazumba, trazidas à tona na Cartilha 100 de Cazumba (2010), sobre o momento da quebra do licuri, nos fala que,

A quebra do Ouricuri é a principal atividade econômica das mulheres no Cazumba I, ocupando cerca de 80% delas, conforme afirmação de moradores.

Existem cinco pontos de quebra: a sombra do umbuzeiro do Senhor Carlinho, a sombra do pau ferro de Dona Luiza, a jaqueira de Dona Izabel, a laranjeira de Dona Mariene e o calumbi da Rita.

Nas décadas passadas a debulha do ouricuri era uma festa. Os vizinhos eram convidados para ajudarem, em seguidas as casacas eram espalhadas através de um animado forró. (CARTILHA, 2010).

Momentos de integração, aprendizado e festa se coincidem, oportunidades em que mulheres podiam estar juntas para conversar, desabafar, trocar ensinamentos, aprendizados, conselhos... O cuidado compartilhado dos filhos; o festejar no final do trabalho feito, a comemoração manifesta em festejos e enraizados em cultura. Por mais que conceitos como feminismo, sororidade e empoderamento não fossem comuns a nós na época, era algo feito no cotidiano enquanto prática. Redes de solidariedade que permitiam fortalecer laços, pedagogias afetivas para avançar no coletivo, de forma social, cultural, econômica e, também, política. Para Sabourin (1999, p. 42):

Na zona rural do sertão, as redes de proximidade, as relações familiares e interfamiliares, as prestações de ajuda mútua constituem formas de relacionamento e de organização ainda reguladas pela reciprocidade camponesa.

O espaço que é utilizado hoje para o beneficiamento dos produtos da agricultura familiar, antes, até poucos anos, atrás era utilizado também como escola, para reforço escolar para crianças de 04 a 07 anos de idade. O espaço foi ressignificado, mas continua sendo espaço de convivência comunitária e familiar para reuniões da associação de moradores, momentos formativos, palestras, cursos, eventos como aniversários, festas e espaço de produção coletiva artesanal do grupo Mulheres em união com a Natureza; sobretudo, espaço de reciprocidade, de fortalecimento de vínculos, de memória e identidade da comunidade.

A construção deste espaço, um prédio com salas, cozinha com equipamentos mais modernos, como fogão industrial, geladeira, banheiros, entre outros equipamentos, foi possível através de parcerias criadas com organizações não governamentais - ONGs, a Amici dei Bambini – Ai.BI., a Associação Parceira das Crianças – APAC, a Secretaria Municipal de Agricultura de Senhor do Bonfim com a Associação de Moradores de Cazumba. Ambas as ONGs, atuam na comunidade, no fortalecimento dos vínculos familiares, reforço escolar e nutricional; e luta para prevenir e combater a emergência do abandono de crianças e de adolescentes.

A partir do fortalecimento de parcerias institucionais, mulheres da comunidade, ligadas à associação de moradores, puderam participar de cursos e capacitações para fins de acrescer os aprendizados sobre o beneficiamento de produtos da agricultura familiar, como vemos no relato:

Esse mesmo grupo, com a ajuda da AIBI, pensando na geração de emprego e renda, tentou desenvolver trabalhos de artesanato, experiência que não foi bem sucedida[sic], duas integrantes da associação local foram convidadas pela secretaria municipal de agricultura, para participar de um curso de capacitação de beneficiamento de frutas. As mesmas retornaram para a comunidade e realizaram experiências de produção de doces e geleias, apresentando esses produtos em uma festa realizada pelo projeto AIBI, que aconteceu no Campo Club de Senhor do Bonfim. Depois de participarem deste evento, iniciaram comercialização destes produtos com a AIBI, incluindo os mesmos na merenda escolar durante um ano 2005/2006. Sabendo da importância da continuação do projeto, foi pensada uma parceria com a prefeitura municipal para a comercialização dos produtos. Entretanto o local de fabricação não era adequado para atender as exigências da vigilância sanitária, motivo pelo qual a parceria não foi realizada. (CARTILHA, 2010).

A produção artesanal dos alimentos da agricultura familiar alinha-se à educação em Cazumba; está ligada tanto à capacidade de organização social e construir e manter parcerias com outras instituições, com a educação escolar, quanto à capacitação continuada de seus moradores e a formação de grupos culturais. A necessidade por capacitação passa também pela necessidade de estudo, de conscientização de si, do outro, de suas práticas, ou seja, empoderamento, este que passa pelo compromisso consigo, com as famílias, com a comunidade como um todo e com a memória coletiva.

O empoderamento está justamente nesta busca de informações, na procura por instrumentalização, para alcançar a libertação. Está nesta capacidade de ação para garantia de seu bem-estar, de seus familiares e de sua comunidade. (BERTH, 2019).

O prédio utilizado para beneficiamento das frutas e raízes é o mesmo utilizado para reforço escolar oferecido pela Ai.Bi. e Apac. Cumprindo com seus objetivos, de oferecer reforço educacional e nutricional, essas instituições contribuíram na construção do prédio onde hoje é realizado tanto o beneficiamento dos produtos da agricultura familiar, quanto as reuniões da associação e eventos da comunidade.

A lógica do sistema de reciprocidade não considera a produção exclusiva de valores de uso ou de bens coletivos, mas a criação do ser, da solidariedade. Se para “ser socialmente” precisa dar; para dar, precisa produzir. A lógica da reciprocidade procura, portanto, a ampliação das relações sociais e afetivas (LANNA, 1995 apud SABOURIN, 1999, p. 42)

Essas parcerias e trocas criam canais de sustentação para valores, renda, sobrevivência e permanência de mulheres e suas famílias em comunidade. Mais que comercialização de suas produções, cria-se participação efetiva na construção de ensinamentos, aprendizagens, alimentação e experiências intergeracionais, cria renda e independência, cria-se conscientização, portanto, empoderamento. Podemos perceber isso, também, nas falas de moradores/as da comunidade sobre a troca de conhecimentos, quando acesso a formação e capacitação.

Em 2002 duas mulheres participaram de um curso em que a associação foi contemplada, e aprenderam como aproveitar as frutas de nossa comunidade, como a cajá da velha cajazeira de Seu José Carlos e o vinho de umbu para lembrar a velha tradição. Foi um curso muito rico, hoje a comunidade fabrica, doce de cajá, umbu, maracujá e outros, lembrando a marmelada da saudosa Terezinha e também os bolos de tapioca que se chamavam brevidade da Santa do Martins. Depois o bolo de milho, bolo de puba na palha de banana do carrinho e foi passando para Paz, Judite, Mariene, hoje Lucilia, seguindo de geração em geração. Resta-nos muita saudade, mas ainda resta muita coisa boa, através da união do povo da comunidade. (CARTILHA, 2010).

Percebe-se o compartilhamento de saberes entre a comunidade, as participações em cursos, capacitações, quem geram conseqüentemente conhecimentos para todos, pois é transmitido para as próximas gerações, imprimindo desenvolvimento, ressignificação e ampliação dos saberes quanto aos beneficiamentos das riquezas locais, fazeres que atravessam as mãos e os saberes de mulheres cazumbenses.

Tais memórias de práticas colaborativas constituem uma excelente referência de ocorrência de lugares socialmente marcados pela prática da reciprocidade. O ato de se recolocar em um grupo histórico nos oportuniza a chance de, espontaneamente, dar seqüência de si e do outro em um “nós”. Colocando-nos na posição de atores sociais na cultura da qual participamos, tornamo-nos sujeitos detentores de nossas histórias, tornamo-nos pessoa neste processo de humanizar-se, humanizamos o mundo.

A lógica da reciprocidade motiva uma parte importante da produção, da sua transmissão, mas também, do manejo dos recursos e dos fatores de produção. O acesso “gratuito” à água dos açudes, às terras de vazante, às pastagens comuns do “fundo de pasto”, à mão-de-obra da comunidade (por meio de convite do trabalho ou por meio de multirão[*sic*]), constitui uma redistribuição dos fatores de produção. Trata-se de uma gestão compartilhada de bens coletivos, mas também de uma forma de dádiva produtiva, uma forma de solidariedade na produção. (SABOURIN, 1999, p. 42).

Uma lógica que é ensinada e aprendida no contexto das relações sociais, das afetividades, das relações dialógicas; ensinamentos e aprendizagens colaborativas que influenciam comportamentos e valores sociais coletivos que, por vezes, passam despercebidas e são naturalmente reproduzidas.

A memória coletiva tem esse poder de criar pedagogias compartilhadas historicamente, não somos autores de nossas crenças, temos capacidade de ressignificá-las, mas elas vêm de algo anterior a nós, “é assim que a maioria das influências sociais às quais obedecemos com mais frequência permanecem despercebidas para nós”. (RICOEUR, 2007, p.132). Nessa historicização da comunidade de Cazumba, encontramos em suas recordações a marca do social.

Além da limpa dos roçados, os mutirões [*sic*] eram empregados também nas “farinhadas”, nas “quebras” de Ouricuri e nas debulhas de milho. Regados a comida e bebida, estes eventos viravam a noite, transformando-se em ocasiões de muita festa e integração. Já havia nesta prática a predisposição para a organização comunitária que os moradores do povoado manifestariam, anos mais tarde, através dos grupos, associações e movimentos diversos. (CARTILHA, 2010).

Os mutirões ou batalhões foram importantes para organização política e crítica da comunidade, em conjunto as pessoas tinham oportunidade de refletir sobre suas demandas e poder traçar estratégias para atendê-las.

Pela memória registrada, observamos que foi através desses fazeres colaborativos que foram construídos os lugares de memória na comunidade. Lugares que marcam vida, trabalho, cultura, afeto, história e educação.

Assumir solidariedade é assumir uma atitude radical, segundo Freire (1987). Num movimento de mútua ajuda e reciprocidade, sem paternalismos, de empoderamento; no reconhecimento das demandas coletivas que impulsiona a busca individual e coletiva de construção intelectual. Esse movimento além de reciprocidade, requer empatia, disponibilidade para aprender e ouvir, disponibilidade para intervir com o mundo.

6.4. COMUNIDADES DE BASE.

Através de missões da Igreja Católica, a religião se fortalece nas comunidades rurais, as ações pastorais durante os anos da década de 1970, por meio das Comunidades Eclesiásticas de

Base, fazem emergir o conceito e o sentido do termo comunidade pelas localidades rurais do sertão nordestino.

A igreja abriu as portas para os pobres em Bonfim com a presença dos padres de “cabeça aberta”, com novas idéias [sic] de uma igreja nova, revolucionária, cheia de ardor, missionária, libertadora. Nesse contexto de Igreja nova se criam comunidades eclesiais de base, um jeito novo de viver e rezar em comunidade. (CARTILHA, 2010).

Na comunidade de Cazumba, segundo a Cartilha construída no ano de seu centenário, para registro de história local, as primeiras investidas para a construção da Capela Católica deram-se em 1984, momento que as práticas católicas se fortaleceram e com o recurso dos mutirões ou batalhões foi possível a construção da primeira igreja na comunidade. Como vemos no documento, na Cartilha cem anos de Cazumba (2010):

Muitos mutirões[sic] foram organizados com a participação do povo. Vendo todo esse entusiasmo, o Padre Luís encaminhou projetos a uma organização italiana, que enviou o dinheiro necessário para a construção da igreja, da casa de farinha, e outras.

Em 1995 muitas outras pessoas movidas por seus interesses passaram a lutar pela comunidade. Fundaram o grupo de jovens “Paz e Esperança”, contribuindo bastante para a construção do salão comunitário, onde o povo se reúne e os jovens planejam suas atividades. (CARTILHA, 2010).

Na colaboração é que identidade e consciências vão se formando na história de Cazumba, intersubjetivando-se a si e ao outro, através da socialização, num sentido de reciprocidade, incentivados pela conquista de objetivos comuns. Freire (1987) nos diz que o isolamento não personaliza porque não socializa, construímos esta persona, personalidades, identidades, ser pessoa, sujeito com o mundo através desta socialização. A conscientização, a busca por empoderamento, na história de Cazumba, dá-se no coletivo, por serem as causas coletivas e comunitárias que impulsionam a tomada de decisão.

Se o mundo é o mundo das consciências intersubjetivadas, sua elaboração forçosamente há de ser colaboração. O mundo comum mediatiza a ordinária intersubjetivação das consciências: o autoreconhecimento[sic] plenifica-se no reconhecimento do outro. (FREIRE, 1987, n.p).

As lutas cotidianas da vida em comunidade ganham ainda mais força quando juntos motivados por objetivos comuns, pensamos e refletimos nosso eu no/com o outro, assim recriamos, re-elaboramos a vida e os fazeres em comunidade. O conceito de comunidade se fortalece, ganha maior coesão no encontro do sentido com a prática, que alinhada às suas

crenças religiosas, constroem sentidos de luta pelo registro e reconhecimento de suas terras. Acerca das áreas povoadas de Cazumba:

No início de luta pela terra, começou a rezar em família, a celebrar e partilhar a palavra de Deus nas celebrações do culto dominical, a fazer estudos bíblicos, a participar do natal e da Campanha da Fraternidade, e tantas outras atividades que marcaram a comunidade e a igreja local.

E claro, com esse novo jeito de ser igreja a comunidade de Cazumba – homens e mulheres – começou a participar dessas atividades religiosas e também a fazer parte de grupos de formação pela organização dos trabalhadores rurais, na fundação do sindicato com Titô, seu Antônio, Neco, Clementino e tantos outros, os quais iam discutir os direitos dos trabalhadores rurais de Cazumba. Até hoje existem pessoas fazendo parte da diretoria do sindicato, cuja história vai passando de pai para filho. (CARTILHA, 2010).

A organização sindical passa pela organização e tomada de poder, de conscientização, passa pela luta pela terra, por isso tal organização é um marco para a comunidade que reverbera em outras demais que circunvizinham Cazumba, criando movimentos sindicais maiores até chegar a criação do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Senhor do Bonfim – SINTRAF. Vemos também quão foi e ainda é forte a participação religiosa para mobilização desses eventos e movimentos que a comunidade integra.

Essa comunhão de pessoas e objetivos criam para os sujeitos coletivos ações, decisões e compromissos de colaborar na construção de algo comum, por meio do amadurecimento da conscientização e da politização. A tomada de poder não está, como nos ensina Joice Berth (2019, p.22) em inverter a lógica colonial, opressora, mas construir caminhos possíveis de trabalho social para subverter a lógica.

Outro momento forte com a juventude de Cazumba foi a discussão e formação política com membros da Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP) e o grupo de jovem, liderado por Nalvinha, hoje irmã e liderança religiosa de Cazumba. Essa discussão acontecia mais no momento de campanha política, fazendo-se análise da conjuntura política, quando se discutia o perfil dos candidatos e procurava ajudar o eleitor cazumbense a escolher melhor seus candidatos.

Esses encontros ajudaram Cazumba a se estruturar enquanto localidade e enquanto família. É por isso que essa localidade celebra esse momento bonito de existência, de caminhada, de comunidade, de união, participação, solidariedade e fé. (CARTILHA, 2010).

A época sugere muitas mudanças na Igreja Católica, a Teologia da Libertação surgia e disseminava-se na América Latina, inicialmente aqui no Brasil pelo Teólogo Leonardo Boff. O

termo Teologia da Libertação traz complexidade, crítica e política, neste “novo jeito de ser igreja”. De acordo com Aquino Junior (2012), tal teologia, e a nova forma de ser igreja, tem a ver com o desenvolvimento de uma “práxis eclesial e uma teologia da práxis”. Libertação que remete o olhar sob o pobre e o oprimido. Evidenciando um Deus que liberta os pobres, os negros, as mulheres, os índios, a todos e todas que sofrem com a opressão e a repressão de um sistema desigual. (AQUINO JUNIOR, 2012).

Real método de cultura popular, por propor a conscientização de direitos e politização por meio do diálogo, inspirada também pela Pedagogia da Libertação, de Paulo Freire. A luta pelo registro e reconhecimento legal das terras de Cazumba são concretizadas, ao passo que se fortalece em associativismo e sindicalização, bem como a religião católica na comunidade. Os encontros de jovens e reuniões comunitárias para discutir suas demandas e estudar a conjuntura política rodeiam também o rezar, a participação, a mobilização social e as manifestações culturais e festejos andavam juntos.

As narrativas de moradores/as presentes na Cartilha 100 anos de Cazumba (2010) relevam a mediação das Pastorais da Juventude do Meio Popular, criadas durante o contexto da Ditadura Militar brasileira. Segundo Luana Karolina Meira dos Santos (2017), a PJMP atuava na discussão política, mas dentro dos princípios religiosos:

[...] através dos elementos da religiosidade popular, natureza, corporeidade e afetividade, a PJMP busca desenvolver o encontro profundo com Deus a partir do aprimoramento da prática espiritual, que servirá de base para que a solidariedade, a luta pelos pobres e a ação da partilha sejam atitudes comuns na Igreja Católica e principais focos da evangelização. (SANTOS, 2017 p. 26)

As formações da juventude alinhada às bases católicas, para este momento, foram cruciais, para desenvolvimento de novos olhares políticos, considerando o cenário ditatorial que era vivenciado, mobilizando toda uma comunidade a pensar de uma forma diferente, ampliando os olhares com relação ao cenário político vivenciado. Como vemos nas narrativas de moradores/as de Cazumba:

Essas atividades ganharam corpo e influenciaram as comunidades vizinhas que promoviam encontros para estudo, avaliação e planejamento que vão nortear os próximos trabalhos. Tais encontros são sempre muito ricos em participação e aprofundamento, promovendo intercâmbio entre o novo e o tradicional, além de interações e trocas de experiências para fortalecer a convivência do grupo e o compromisso sócio-cristão [sic].

Como resultado, os moradores se engajaram na luta sindical e em vários outros movimentos sociais e políticos, organizando multirões[sic], fazendo trabalhos de base nas povoações mais distantes e levando esclarecimento a toda

população e filiações partidárias, além de proporcionar mobilizações para viagens e acampamentos numa verdadeira “práxis libertadora”. (CARTILHA, 2010).

Para Paulo Freire, (1987, n.p) “a “práxis” se humana e humanizadora é a “prática da liberdade”. O educador defende que, se nossas práticas buscam a criticidade e a politização como base para a ação cultural educadora, através da construção de um diálogo horizontal, no “reconhecimento das consciências”, podemos assim desenvolver práticas formativas para a liberdade, práticas capazes de subverter a lógica opressora. Em assumir-se conscientemente como trabalhador, a função de si, enquanto sujeito histórico, na construção de novas formas de ser com o mundo, intervindo nele, com os demais trabalhadores, “o povo”.

A luta pela liberdade nos coloca diante de dilemas, seria liberdade completa, real, ou apenas uma expressão dela, de fato? Uma parte e não o todo? Acredita-se que estão lutando pela liberdade ao passo que se introjeta prisões? O educador nos diz que se libertar é comparado a um parto, a superação de nossas contradições para se alcançar total liberdade é como um doloroso parto.

Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de “dentro” de si. Entre desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizer a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. (FREIRE, 1987, n.p).

A superação das contradições nos fará livres das amarras que insistem em travar nossas visões de mundo, acorrentar nossos corpos e nossas mentes, entretanto, as contradições são parte de nós, fazem parte da cultura e deste processo de crescimento e empoderamento. Hall (2003, p. 256) nos alerta de cair em dúvidas que são naturais neste processo de tomada de poder e consciência:

O perigo surge porque tendemos a pensar as formas culturais como algo inteiro e coerente: ou inteiramente corrompidas ou inteiramente autênticas, enquanto elas são profundamente contraditórias, jogam com as tradições, em especial quando funcionam no domínio do ‘popular’ (HALL, 2003, p. 256).

A forte imersão religiosa na comunidade trouxe oportunidade tanto de aprofundar a discussão política como a fé, a partir dessa contradição natural da cultura social, surge oportunidade para subverter o sistema, de inserir-se em movimentos que levaram a conquistas de demandas comunitárias.

Em estilhaçar as máscaras coloniais que insistem em silenciar, calar, negar a história e a cultura, a própria vida passa pela contradição, passa pelas conquistas em trilhar por brechas e caminhos possíveis. A ‘práxis’ é prática para liberdade quando criamos em meio aos tantos condicionamentos sociais, lacunas para rupturas anticoloniais. É necessário e emergente uma profunda e contínua “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 1987, n.p). Ou seja, a crítica deve ser sempre constante.

Ainda nesse contexto, um dos marcos que surgem no texto elaborado pelos moradores de Cazumba, foi a chegada da energia elétrica em 1998. O abastecimento de água chegou só depois, no ano de 2006, o que contribuiu para o crescimento da população. Com água e luz o/a sertanejo/a tem instrumentos para estabilizar-se, valorizar e capacitar suas práticas e tradições, além de estudar, crescer, trabalhar e viver em suas próprias comunidades, ressignificando saberes. Neste ano de 1998, outro marco é acrescentado à história da comunidade: a fundação da Associação de Moradores.

Em 2010, tudo é diferente com água encanada e a energia mais ainda, lembramos o velho candeeiro à gás, que nos fez muito entender as dificuldades da vida. (CARTILHA, 2010).

A fala do/a morador/a nos remete à lembrança que ela/e faz na contradição de tempo passado-presente, onde a falta de água encanada e energia elétrica imprimia dificuldades ao povo, o acesso à essas políticas não emerge só na qualidade de vida das pessoas, mas no sentimento de cidadão, pertencente a um grupo muito maior, integrante de uma sociedade. Ser crítico, ser histórico, ser político é tomar consciência de sua condição de oprimido, da percepção das diferentes realidades que existem e que se pode lutar por superação de dicotomias, que é possível travar lutas por direitos, por liberdade.

Com a Associação de Moradores, fundação de sindicatos, grupos de jovens, a comunidade conquistou muitas melhorias, pautas coletivas foram atendidas. “A maior conquista, segundo os associados, foi a execução do projeto para a construção de 70 (setenta) banheiros, beneficiando as famílias da comunidade” (CARTILHA, 2010). A associação passou por algumas dificuldades desde sua fundação em 1998, como a perda de membros em alguns momentos; a falta de conhecimento sobre a burocracia que está em torno de como fundar uma associação de moradores, também foi um desafio.

No dia de 08 de fevereiro de 1998, depois de muitas discussões, um grupo de 49 moradores, fundou a associação de moradores de Cazumba I, a qual passou a ter muitas dificuldades, chegando a ter seu quadro de associados reduzido para apenas quinze pessoas. Porém depois de um trabalho feito em 2002 e 2003, o referido quadro vem aumentando e hoje conta com cinquenta e dois membros atuantes. (CARTILHA, 2010).

As formas de complementariedade (ajuda mútua) ou de interesse coletivo (solidariedade) e a receptividade, marcam as formas de viver em comunidade, motor de economia local e dos movimentos políticos, de oportunizar o convívio familiar e comunitário, a transmissão de saberes coletivos e a busca por conscientização, por empoderamento, na criação de sociabilidade que atravessam a luta política para o atendimento das necessidades coletivas.

A associação de moradores persiste até os dias atuais, Sobourin (1999, p.43) nos diz que “não se pode levar em consideração o “outro” sem preocupar-se com as condições da sua existência”. Ou seja, é em um caminho conjunto, que se faz no “nós”, no “somos” que vislumbramos as motivações que implicam na criação de novas possibilidades. E continua:

A reciprocidade gera assim, via a redistribuição, uma produção socialmente motivada, a qual constitui um fator de desenvolvimento econômico, que vai além das necessidades elementares da população (subsistência) ou aquisição de bens materiais via troca. (SABOURIN, 1999, p.43).

O autor nos esclarece que os objetivos traçados em comunidade vão além de atender necessidade de infraestrutura, de subsistência, de material; vem para alimentar anseios culturais, intelectuais, como alimentar valores e crenças, consciências; necessidades do íntimo dos sujeitos que busca cada vez mais humanizar-se. A construir consciência historiadora, cultural, criativa e interventiva com o mundo. Como vemos na fala de moradores/as de Cazumba:

Aqui na Fazenda Cazumba já temos muitas coisas. O importante é que na comunidade temos uma igreja, uma casa de farinha, um salão de reuniões que os jovens construíram, um prédio escolar. Os conhecimentos na comunidade estão chegando aos poucos, principalmente sobre os esforços do povo que tem muita vontade de crescer, lutar mesmo com garra. Temos a Associação que nos oferece luta com garra, curso para aprender a ter melhor entendimento. (CARTILHA, 2010).

As conquistas pela comunidade são reconhecidas a partir do conhecimento crítico, político e da organização social, enquanto oportuniza capacitação profissional ao povo de Cazumba. Além de ser causa de orgulho também do que foi alcançado através do trabalho

coletivo da comunidade, passos dados ao lado da fé dos cazumbenses, ponto forte nas falas dos moradores, motivo de encontro, festa, comemoração e oração. Tais momentos que fazem parte da memória coletiva de Cazumba:

O povo ia para feira de Bonfim nos sábados de Aleleuia. Essa família com sua grande fé em Deus festejava os dias santos, Nossa Senhora da Conceição na casa de Peroba, São João na casa de Tereza e seu Carlos. E depois da reza era para comemorar de casa em casa, comendo tira gosto, aimpim [*sic*], batata, porco assado na brasa, bebendo licor, e ao amanhecer, uma grande alvorada, cantando, batendo palmas com ramos verdes nas mãos, roda, reis de lapinha, terno, samba de velhos, etc. O jeito de arrumação da roupa era a costureira, a esposa de Seu Peroba que era Dona Lindaura e Lucília que costuravam terno para os homens e para as mulheres vestido de casamento e enxoval de bebê. Bordavam colcha, toalha de mesa e tudo que imaginavam. (Fala de morador/a. CARTILHA, 2010).

Saudorin (1999) chama essa prática de troca para comemorar, ajudar mutuamente como “solidariedade intrafamiliar”, mesmo que não tenha retorno automático, a ação é dividir, compartilhar para comemorar, encontrar, contribuir... Como doenças na família, o nascimento de um bebê, um acidente, uma má colheita, o arar a roça em coletividade, o plantar, o colher, o beneficiamento da farinha, as chamadas farinhadas; as quebras de licuri; nas danças de rodas, sambas, casamentos e apadrinhamentos, entre outros.

Sobre o fortalecimento dos laços familiares e comunitários através do apadrinhamento, o Sabourin nos diz (1999, p. 42):

A lógica do sistema de reciprocidade procura, portanto, a ampliação das relações sociais e afetivas, por exemplo, mediante compadrio. O apadrinhamento recíproco das crianças entre duas famílias sem laço de parentesco é uma forma de aliança extremamente forte que permite multiplicar as redes interpessoais além da esfera local, das classes sociais e das categorias socio-profissionais [*sic*]. A relação ao outro (a alteridade).

A lógica dessa reciprocidade intrafamiliar passa pelo compadrio, todos se sentem família, para a garantia do sistema de reciprocidade e sobrevivência dos valores e modos de vida comunitários. Em comunidade, busca-se o atendimento da demanda do outro, na expectativa que um dia, quando solicitar, terei também ajuda, ajuda mútua baseada no fortalecimento dessa rede de relacionamentos, redes afetivas que aproxima e familiariza pessoas.

Essa familiarização garante a transmissão e a ressonância deste sistema por gerações. Podemos ver tais momentos de encontros nas seguintes falas encontradas na Cartilha 100 anos de Cazumba (2010):

A diversão era cantar, dançar e bater palmas, com o tradicional samba de velho. Quando tinha um casamento convidavam um sanfoneiro para tocar a noite inteira, faziam uma latada de palha na véspera do casamento. (CARTILHA, 2010).

As diversões aconteciam sempre aos sábados, na barraca da Adélia da Xatinha, onde se juntavam moças e rapazes, para conversarem e darem muitas risadas. Nesta barraca tinha bolo de puba, bolo de aimpim[*sic*], bolo de milho e bebiam água da moringa. Eram felizes sem maldade. (CARTILHA, 2010).

Trata-se de uma gestão compartilhada de bens coletivos, mas também de uma forma de “dádiva produtiva”, solidariedade na produção de bens, na construção do cuidado em comunidade, cuidado no íntimo do contexto feminino, na transmissão de saberes e conhecimentos pelo grupo, no compartilhamento de histórias e memórias; pedagogias que possibilitam o crescimento populacional, a organização política e a motivação para produção; motores da economia e da cultura local. (SABOURIN, 1999, p. 42-43).

6.5. VIVER ESCOLA EM COMUNIDADE

Quanto à educação na comunidade, como diversas comunidades rurais o ensino começou em casa, com professoras da própria comunidade ou comunidades vizinhas. As primeiras escolas no campo surgem como forma de impulsionar a fixação das pessoas, diminuindo assim o fluxo migratório de pessoas para a capital, estado do sudeste e sul brasileiros, bem como outros estados de forte industrialização. Como nos afirma Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios (2016, p. 328):

Em muitos estados do Nordeste, as ações de fixação do homem e/ou da mulher ao campo surgem em decorrência do fluxo migratório ocasionado pelas grandes estiagens que marcaram, sobretudo, a década de 1930. Nesse cenário, surgem as primeiras iniciativas de inserção da educação no meio rural por meio do ruralismo pedagógico (corrente teórica que pretendia gerar uma escola integrada às condições locais), cujo objetivo era promover a fixação do homem e da mulher ao campo. (RIOS, 2016, p. 328).

No contexto do ruralismo pedagógico, as/os professoras/es da roça, muitas/os delas/es, a exemplo de minha mãe, começaram a profissão muito jovem, ensinando em casa, muitas vezes apenas com formação de ensino primário, ou até a quarta série, sendo professoras/es

enquanto terminava seus estudos na educação básica, depois formando-se professor/a leigo/a. Assim também aconteceu com as primeiras professoras da comunidade de Cazumba; nos diz a Cartilha (2010):

Lá para os anos de 1964, veio uma professora da Fazenda Barro pra [sic] dar aula na Fazenda Serraria, na casa de Seu José e de D. Maria Virginia, que tinha o apelido de Mariinha, a pró era Beta do Tinoco, andava a pé, fazia muitas brincadeiras, como quebra-pote, argolinha de cavalo-de-pau, bom dia minha senhorinha e pau de sebo. Era tudo muito bom, mas logo foi mudando com o passar do tempo, isto porque as famílias estavam aumentando mais e mais. (CARTILHA, 2010).

O ensino feito em casa cedida pelo “líder da comunidade”, aquela pessoa mais velha e, por isso, mais sábia e respeitada, um líder comunitário, neste caso, é o primeiro morador da comunidade. A professora da roça que ensinava em casa primava pelos saberes e brincadeiras locais, acrescentava outras novas, provável as que conhecesse de sua infância em sua comunidade de origem. A troca de experiências empíricas e afetivas criava deslocamentos e aproximações nos fazeres da docência e da discência em comunidade. A busca pela conscientização, pela criticidade guia os sujeitos para o desejo de escrever suas histórias.

Alfabetizar-se e aprender a ler essa palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se critica-mente, deixa de ser repetição intemporal do que passou, para temporalizar-se, para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do que há de vir. O destino, criticamente, recupera-se como projeto. (FREIRE, 1987, n.p).

Palavra que é diálogo, que comunica história e cultura, que insere pessoas na cultura e permite que estas a re-criam, a re-significam. Por isso, o autor chama, uma “promessa do que há de vir”, do que há de anunciar e enunciar. “A palavra, porque lugar de encontro e do reconhecimento das consciências, também o é do reencontro e do reconhecimento de si mesmo”. (FREIRE, 1987, n.p).

As escolas foram construídas tempos depois, os prédios escolares, muitas vezes, única forma de visualizar a presença da mão do estado nas comunidades rurais, estas que em seus contextos construía suas pedagogias, de forma independente e “intuitiva”, colaborando para a construção coletiva do fazer-se, fazendo com o outro.

Os anos de 1960 chegam com o impulso dos movimentos sociais, entre eles os movimentos de educação popular, que tiveram papel fundamental na construção de novas ações pedagógicas e sociais, inaugurando uma nova perspectiva de educação para as comunidades rurais com base nos fundamentos da teologia da libertação e nas ideias de Paulo Freire. Entre esses

movimentos, destacaram-se o Centro Popular de Cultura (CPC), o Movimento Educacional de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP). Nesse período, resalta-se também a atuação dos movimentos de ação católica e dos movimentos sociais do campo (ligas camponesas, sindicatos rurais) que, com alguns educadores, foram se articulando em busca do direito à terra e a educação nas áreas rurais. (RIOS, 2016, p. 328).

Movimentos de educação que se alinhavam à política, busca de crítica, a luta pela terra e a permanência em solo sertanejo. Na busca de celebrar a cultura, vivificando saberes e memórias coletivas, debaixo das árvores da comunidade de Cazumba, em especial debaixo da cajazeira, fortalecendo vínculos familiares e comunitários, criando processos educativos. Vemos como tudo está imbricado, interligado umas às outras, movimentos de educação e cultura, construindo uma única pedagogia, um modo de viver em comunidade, de educar-se em/com a comunidade.

Paulo Freire em “Ação cultural para a liberdade” (1981), nos fala dessa pedagogia em que diversos movimentos caminham juntos para crescimento coletivo de grupos comunitários:

A criticidade e as finalidades que se acham nas relações entre os seres humanos e o mundo implicam em que estas relações se dão com um espaço que não é apenas físico, mas histórico e cultura. Para os seres humanos, o aqui e o ali envolvem sempre um agora, um antes e um depois. Desta forma, as relações entre os seres humanos e o mundo são em si históricas, como históricos são os seres humanos, que não apenas fazem história em que se fazem, mas, contam história deste mútuo fazer. (FREIRE, 1981, n.p).

Um mútuo fazer que se interpelam, conversam-se, na busca pela crítica, pela realização de objetivos comuns de grupos comunitários, no engajamento para inclusão e busca permanente de pautas coletivas, comunitárias; faz com que grupos oprimidos unam-se em suas causas, e em meio a ações culturais e educativas, fortaleçam seus vínculos, refletindo em seus fazeres, suas raízes e sua memória.

Na comunidade de Cazumba, juntamente com movimentos de base de educação popular, paralelo à influência e aos movimentos ligados à igreja católica e à parceria firmada com as ONGs Ai.Bi. e Apac, a escola da comunidade cria suas próprias pedagogias, ofertando educação infantil, séries iniciais e educação de Jovens e adultos – EJA; garantindo também o escoamento dos produtos da agricultura familiar através destas parcerias, além da inclusão desses produtos na merenda escolar. Logo mais tarde, constrói-se colaborativamente um museu quilombola, criando mais um espaço de resistência, de educação colaborativa na comunidade, realçando a necessidade de demarcar a sua história e a sua existência.

A Cartilha 100 anos de Cazumba (2010), nos dá os nomes das primeiras professoras da comunidade: Beta do Toinho, Anália e Alcina. Fato interessante de uma das falas dos/as moradores/as, antes mesmo da construção da igreja na comunidade, faz referência a uma importante figura, professora Dalva, a fala diz que:

Veio uma professora de Senhor do Bonfim para catequizar as crianças, jovens e adultos; como não tinha igreja, ela ensinava a sombra de uma cajazeira que tinha na frente da casa do senhor Adão e Dona Mariene. Aos domingos à tarde se faziam presentes jovens, crianças e adultos, todos eles filhos, sobrinhos e netos do Senhor José Carlos. Mais tarde veio a professora Dalva que também ensinava às crianças, jovens e adultos. (CARTILHA, 2010).

Professora Dalva, atualmente, moradora da comunidade de Cazumba já há muitos anos, foi professora em outras comunidades vizinhas também, como na comunidade de Passagem Velha; ela buscava atrelar a catequese às criações artísticas e culturais no seu fazer pedagógico, movimentando a escola e a comunidade com reisados, quadrilhas juninas, apresentações teatrais, danças, argolinhas de cavalo de pau, entre outros. Até os dias de hoje, o reisado de Passagem Velha e a Quadrilha Renascer de Cazumba apresentam-se em suas comunidades e em eventos na sede do município. A quadrilha junina Renascer, premiada por diversas vezes em concursos de quadrilha, leva a cultura e o nome de Cazumba para outras comunidades e cidades do Território e Territórios de identidade vizinhos, levando lazer, cultura e história para diferentes pessoas.

Educação, cultura e comunidade caminham juntas, nota-se que os processos de escolarização foram construídos, a partir das experiências vivenciadas, e não há como separar suas pedagogias, seus fazeres, um re-cria o outro, assim atrelados, fazem uma educação própria e colaborativa. Na socialização e reciprocidade constroem movimentos educativos que se enraízam em cultura, história, memória e florescem em identidades, elos do passado-presente-futuro.

6.6. ÁRVORE DOS SONHOS: DAS RAÍZES AOS DESDOBRAMENTOS

A “Árvore dos sonhos”, atividade realizada dia dezoito de janeiro de 2020, antes da época da pandemia pelo novo corona vírus, revelou-nos muito mais do que memórias coletivas de uma comunidade tradicional. Tal atividade externou as raízes fincadas em solo sertanejo, raízes expostas e subterrâneas, sustentadas em ancestralidade, que revelam mãos, rostos, cantigas, sons, trabalho, renda, educação, entre outros muitos aspectos. Faz emergir imagens

que representam a história de Cazumba e a essência do viver em comunidade, a ancestralidade ali filosofada em desenhos, palavras, artefatos e memórias. Na necessidade de registrar, ressoar e na vontade de que seus saberes não se percam na história, que se fortaleçam e continuem guiando seus modos particulares de vida.

Fundada em 08 de fevereiro de 1998, a Associação de Moradores, logo de início não havia cobrança de mensalidade, não havia conhecimento sobre toda a parte burocrática na abertura de uma associação. A comunidade, apesar de seu histórico de coletividade, reciprocidade e solidariedade, não tinha ainda estrutura institucional política ou orientação para institucionalizar-se em associativismo.

Algo de importante destaque, é, também, a imagética da árvore que representa a história da Associação de Cazumba - uma cajazeira, colorida, carregada com frutos, remetendo-nos ao seu início, ao descanso dos tropeiros, e à simbologia que ela ainda carrega, testemunha ocular e personagem em evidência na memória coletiva e nas representações das pessoas de Cazumba. A sua presença na comunidade é um fato social vivo, presente e contínuo na memória de seus moradores.

Como o baobá em Oliveira (2009), a cajazeira em Cazumba é uma testemunha e personagem ativo da história da comunidade, sua presença rememora a história ancestral, coletiva, sua profundidade é geológica, sua sabedoria é botânica e seu sentido ancestral.

Seu sentido traz a memória da luta pela terra, pelo sentido de pertencimento, pela necessidade de registrar e de ressoar os saberes de primeiros moradores - “dos antigos”. Oliveira (2009) cita Kabengele Munanga ao falar das sociedades africanas, sua ancestralidade, ligada diretamente aos fundadores e às fundadoras de suas comunidades. O autor diz que “as sociedades africanas são compostas dos seus mortos, que fazem parte dessa ancestralidade, e dos vivos” (MUNANGA 2008 apud OLIVERIA, 2009, p. 202).

A árvore simboliza o tempo, a eternidade, a perpetuação da memória, da história e da ancestralidade. Ela também é presença real, visual e palpável daqueles que já foram, que já se assentaram embaixo dela, realizaram encontros e eventos debaixo de sua sombra. Uma eternidade ressoada pela ancestralidade, através das gerações que preservam e ressignificam a memória da comunidade, mantendo-a viva, portanto, atemporal.

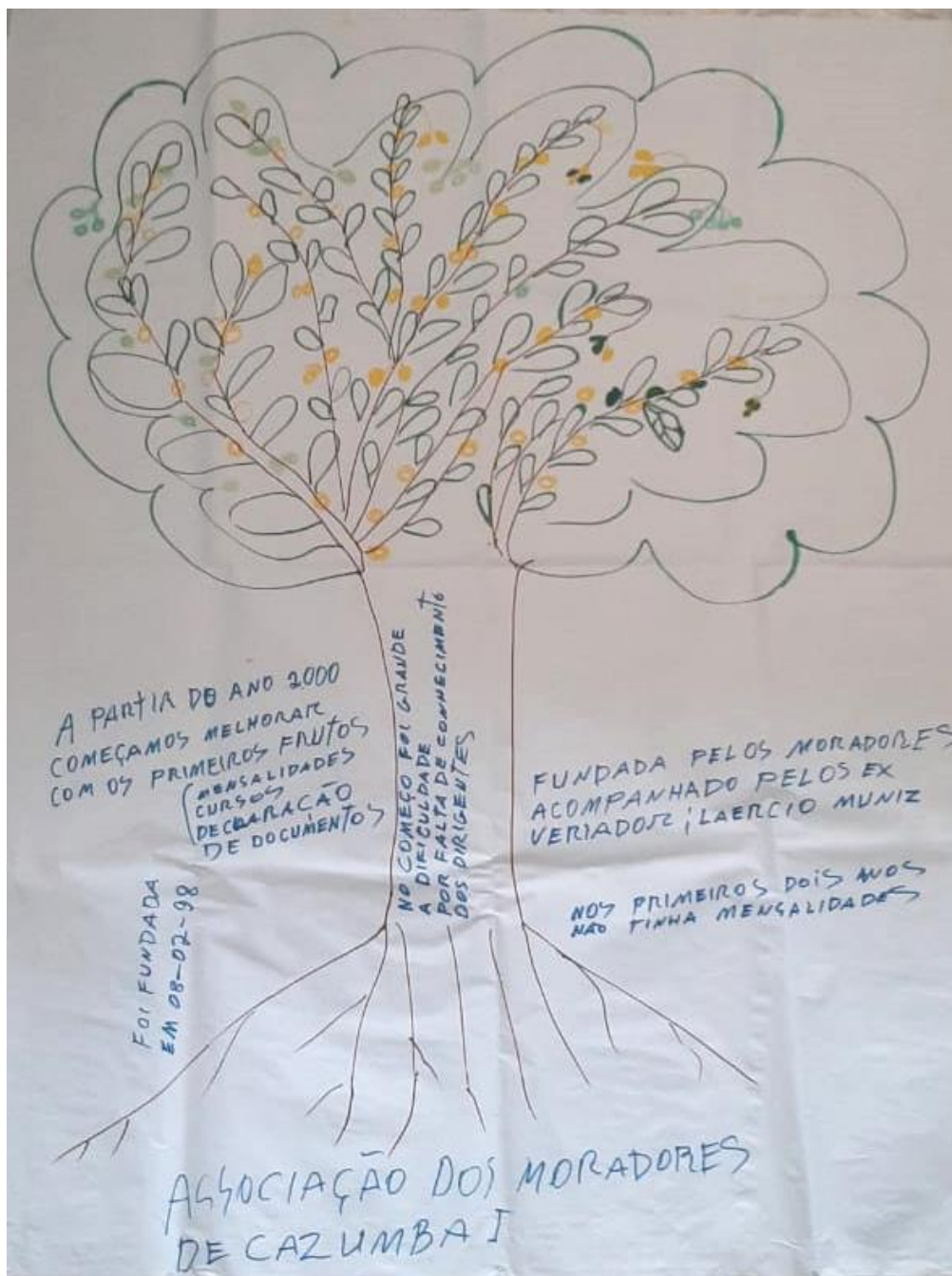
Para Petronila Gonçalves e Silva Lúcia Barbosa (1997) as populações de origem africana, desde sempre, construíram mecanismos próprios de produção de conhecimento nas diversas áreas, como: economia, moradia, educação, intervenções sociais, intelectuais, no lazer, expressando concepções e orientações que remetem seu olhar para sua ancestralidade, seu lugar

de origem, intuitivamente, como em um movimento interno que se externa, de dentro para fora, que alcança a todos e todas.

Vejamos a árvore dos sonhos da Associação Comunitária de Cazumba:



Figura 6: Árvore dos sonhos, representação da Associação Quilombola de Cazumba.
18 de janeiro de 2020
Fotografia realizada pela pesquisadora do material construído durante intervenção.



- olha um pé de cajá, cajá madura, cajá verde. (Colaborador /a 1).
- tá[sic] vendo Carlinha o pé de cajá é história também. (Colaborador /a 2).
- é o pé de cajá faz parte da história também. (Colaborador /a 1).
- vou apresentar à[sic] história da associação dos dias de hoje e o seu começo, porque aqui é só um pouco, porque se for contar tudo leva o dia todo. Os moradores acreditaram numa associação quilombola, ela foi fundada no dia 08 do 08 de 98, no começo foi grande as dificuldades por falta de conhecimento dos dirigentes, então quando começou, tinha à associação, mas não tinha trabalho, não tinha nada, por isso que a associação às vezes sofreu algumas coisas, por exemplo: declarar, tinha à documentação que tinha que declarar todo ano, nós contraímos uma dívida que acabamos pagando parcelado, foi assim, à maior dificuldade foi por falta de conhecimento dos dirigentes em saber lidar com à associação. (Colaborador /a 3).
- tinha à[sic] vontade e foram aprendendo. (Colaborador /a 2).
- Aí foi fundada pelo[sic] moradores, acompanhada pelo ex vereador[sic], Laércio Muniz na época, foi quem ajudou assim... Depois de dois anos, não tinha mensalidade, quer dizer, não tinha mensalidade ainda, e aí à partir do ano 2000, nós começamos a melhorar com os primeiros cursos, pagando a mensalidade, os cursos que apareceram e pagando a mensalidade e as declaração que tem que pagar todo ano. (Colaborador /a 3).
- com essa evolução aí já foi na época do Raimundo que foi dirigente. (Colaborador /a 4).
- e à[sic] partir desses curso que foi ganhando conhecimento. Cobramos à mensalidade, fazendo mais cursos, e foi desse tempo pra cá que fomos crescendo. Às vezes a gente é... Às vezes a gente diminui assim na participação dos sócios, porque se a gente for ver a Ata de fundação da associação, todos os moradores assinaram... Muita gente. (sócio/a 3).
- depois da Associação que veio tudo. (sócio/a 2).

A apresentação começa com a reafirmação da presença da cajazeira como personagem principal na organização política da comunidade, não apenas da história do seu surgimento, mas como personagem que tinha um papel importante e, também, uma testemunha ocular do processo de povoamento, crescimento e conquistas da comunidade.

Os/as colaboradores/as da pesquisa, sócios/as da Associação Quilombola de Cazumba, em sua maioria são mulheres, adultas e idosas, de 40 à 90 anos de idade, trouxeram consigo memórias que nos fazem mergulhar pelas vivências ancestrais, com os pés descalços e respeito, pudemos sentir desde “os dias de hoje e o seu começo”, como nos disse o/a colaborador/a 3.

A árvore dialoga com a presença da ancestralidade, atualiza-se nesta vivência, fazendo ressoar o passado no momento atual. A ancestralidade é uma filosofia esta que dialoga com a presença africana em solo brasileiro (OLIVERIA, 2012, p. 30). E a árvore é esta figura que nos remete aos primeiros moradores, ao primeiro ofício, ao motivo de ali permanecer, estabelecer moradia e fundar uma comunidade. Segundo Kabengele Munanga (2008 apud OLIVEIRA, 2009, p. 201):

Esse é um dado da africanidade, essa questão da ancestralidade. Está em todas as sociedades africanas. O que é um ancestral? O ancestral nada mais é do que um criador. Pode ser um ancestral feminino ou masculino, dependendo da sociedade, se é uma sociedade matrilinear ou patrilinear. Quer dizer, o ancestral é aquele que tem o estatuto de fundador, fundador do clã, da linhagem, que foi uma personagem importante, que é a origem, a fundação, o fundador de tudo, da nação, uma pessoa cuja memória é rememorada, reatualizada em todos os momentos. (MUNANGA, 2008 apud OLIVEIRA, 2009, p. 201).

Essa força vital, que está presente na memória, é a ancestralidade que faz rememorar e continuar viva a memória coletiva da comunidade, dos primeiros moradores, um sentimento de orgulho, de afeto, de amor, sustentados, enraizados, como as cajazeiras presentes no centro da comunidade que, até o momento, é motivo de reunião, vida e convivência comunitária, fortalecendo vínculos afetivos, culturais, históricos e ancestrais de Cazumba.

Mesmo que diante de dificuldades financeiras, “tinha a vontade”, a força vital coletiva que move a busca do atendimento das pautas comunitárias, motivam as pessoas a continuarem suas lutas diárias, unidas por um ideal maior como podemos continuar sentindo nas falas seguintes.

- E hoje a gente tem nosso Estatuto Quilombola que foi um trabalho árduo, um trabalho que tivemos apoio do sindicato também. Que batalhou junto. E da secretaria também. E do vereador Rê que nos ajudou e hoje somos uma entidade quilombola.

E assim Carla, à[sic] dificuldade que hoje a gente tem é mais a participação, mas à nível de ... (pensando) À nível de... de... de.. de Associação mesmo, tem orgulho porque a gente briga, e a gente não faz politicagem nem nada, política lá fora, aqui não tem esse negócio de que tem que votar em um e outro, o voto é seu, a associação não tem partido, o partido é nós [sic]. É isso que nós temos prezado, o vereador, o prefeito que tiver lá, nos ajuda.

Cada presidente teve dois mandatos, e hoje à Célia, atual presidente, tá [sic] no seu segundo mandato também. E que Deus nos abençoe e nos ajude porque é um trabalho difícil, um trabalho árduo, voluntário. E que a gente, apesar das

dificuldade [sic], o que aqui passaram tem compromisso e responsabilidade, e às vezes o associado não entende, ou não valoriza, porque se valorizasse realmente era pra tá cheio aqui, devido as conquistas que a gente já teve. (Colaborador /a 4)

- E assim! Alguns sócios da associação não valoriza[sic], mas o nome da associação fora daqui é de uma associação organizada e tem o nome forte. A Associação de Cazumba é forte, é que muitos não valoriza[sic], mas fora daqui, ela é valorizada. É bem vista. (Colaborador /a 2).

- teve um projeto, o pró-semiárido, que tem recurso, veja só. O pró-semiárido ele tem quatro etapas, pode pesquisar! Nós somos o Cazumba, temos os documentos e eles tem que acompanhar, nesse tempo eles não deram contrapartida nenhuma, o trabalho ficou todo pra nós [sic]; vamos entregar agora, se deus quiser, em junho se sair o projeto, nós fizemos nossa parte. E tem outros projetos aí, que só não sei se vamos ter perna pra[sic] acompanhar, mas com fé em Deus vamos. (Colaborador /a 4).

- e assim, todos os projetos que chegam na comunidade, seja através do vereador Rê, seja através do sindicato, seja através da CAAF, mas só vem porque tem a Associação, então a gente tem banheiro, a gente tem casa, a gente tem cisternas, a gente tem o pró-semiárido, tem esse outro que vai começar agora, todos vem por meio de parceria, do governo, do prefeito, do vereador, do sindicato, seja da CAAF... Mas se não tivesse a Associação, pra essas entidades saber que tem essa comunidade, ou que não tivesse uma documentação organizada, essas coisas não chegaria né Carlinha, você mesmo sabe, porque o povo fala “mas vai tanta coisa pro Cazumba?” E por isso eu digo, organize sua comunidade, porque quando chega na do outro, eu digo graças à[sic] Deus, eu não fico com inveja não, quando chega na do outro, vamos organizar a nossa que chega na sua. Primeiro, é fundar à associação, depois é se reunir e deixar a associação em dias né. Então tudo o que chega à gente tem que ter o conhecimento que chega porque tem uma associação, porque tem uma ata, porque tem um CNPJ e que tem um pequeno grupo que caminha muito, é voluntário né, que às vezes leva o nome que ganha dinheiro ou não, mas tudo que tem é através de uma associação. (Colaborador /a 05).

- nós temos os nossos parceiros, que é à CAAF, o próprio sindicato, o município, temos outros órgãos parceiros, temos vereadores, não é questão de politicagem, é porque nos acompanha, mas outros que vierem com qualquer coisa à gente tá de braços abertos, recebemos todo mundo, porque aqui graças à Deus, aqui a gente recebe todo mundo, qualquer vereador, qualquer pessoa. (Colaborador /a 4)

A evolução da Associação perpassa a tomada de poder, de empoderamento, de conscientização através dos conhecimentos que foram construídos ao longo do percurso político-crítico. O desenvolvimento de parcerias, a abertura para discussões e para negociações, o acolhimento, a escuta e a empatia são conceitos que podemos encontrar nas falas dos/as moradores/as.

Joice Berth (2019, p.52) nos diz que “indivíduos empoderados formam uma coletividade empoderada e uma coletividade empoderada, conseqüentemente, será formada por indivíduos com alto grau de recuperação da consciência do seu eu social”. A busca por conhecimento e empoderamento através da Associação de Moradores busca o crescimento e melhorias sociais para toda a comunidade, além de assegurar o direito à terra, à permanência, à vida.

Para a autora o empoderamento passa por essa tomada de consciência que parte de si para o outro, começa num movimento interno, íntimo, mas que não para por aí, precisa alcançar outros e outras e gerar mudanças e impactos sociais na coletividade. A história da associação de moradores revelada nas falas e registrada na árvore dos sonhos nos põe diante deste caminhar pela busca de empoderamento, pela busca de conhecimento, de forma contínua, uma iniciativa que precisava ser realizada para garantia de direitos e sobrevivência de todos da comunidade.

As falas da apresentação do percurso da Associação de moradores/as de Cazumba mostra claramente o desenvolvimento da comunidade por meio da cooperação, da solidariedade e de empoderamento, dessa tomada de poder, de consciência política e crítica, baseados na necessidade de alterar as estruturas sociais, subverter os sistemas de opressão, no reconhecimento do imperativo de mudanças para conquistar melhorias de diversas ordens sociais para a comunidade. Joice Berth (2019, p.54) ainda completa:

O empoderamento individual e coletivo são duas faces indissociáveis do mesmo processo, pois o empoderamento individual está fadado ao empoderamento coletivo, uma vez que uma coletividade empoderada não pode ser formada por individualidades e subjetividades que não estejam conscientes atuantes dentro de processos de empoderamento. (BERTH, 2019, p. 54).

Para Paulo Freire (1987), a consciência crítica é condição indissociável do empoderamento. Um deslocamento que começa no si para o outro, um tecer de rupturas, ligações, um dever de produção de conhecimentos que, na busca de atualizar e propor mudanças que visam a qualidade de vida, reforçam também ideias e modos de vida, estes ideais ligados a memória e a ancestralidade, estas, força motriz imperativas que perpassa todas as estruturas.

Notamos claramente que o empoderamento é um processo gradual, parte da união de pessoas em torno de objetivos comuns, na experiência e atualização de conhecimentos, e no alcance e realização de metas coletivas. Quando uma comunidade se empodera, ela sai do lugar de constante fragilidade social e de vulnerabilidade às violências que atingem a coletividade.

Rompe com o silenciamentos e quebra com a invisibilidade, pois força a sociedade a atender as mudanças requeridas, gradualmente. Contudo, não haveria possibilidades de desistência, pois há uma memória e uma ancestralidade que impulsiona e sustenta, além de uma coletividade que se solidariza e apoia.

- o pé de cajá é porque os três primeiros moradores daqui, cada um tinha um pé de cajá. (Colaborador /a 06).

- e até hoje tão aí. E o principal era o da casa do Adão. Aquele pé grandão. (Colaborador /a 4)

- Não, o principal era o do Adão não - eu não sou desse tempo não - (risos) mas o principal era o pé de cajá que tinha lá embaixo era o da serraria dos nossos avôs e avós, nosso avô era carpinteiro e disse que ele fazia os banquinhos e as coisas lá embaixo do pé de cajá, e é próximo onde é o posto de saúde agora, ali embaixo. Que o pé de cajá tem também na casa de meu pai. (Colaborador /a 05).

- e tem também na casa de meu tio Però, ali onde é o campo, lá tinha à casa e no quintal tinha um pé de cajá que era as primeiras missas que foram realizadas aqui na comunidade, eu era bebezinha. Era embaixo do pé de cajá que a gente sentava conversava, fazia as reuniões da comunidade, e ali acontecia tudo. (Colaborador /a 07).

- é muita história, dá pra fazer um livro. (Colaborador/a 02).

O retorno à Árvore dos sonhos - à árvore da ancestralidade, é uma representação deste sustentáculo que se faz na memória e na ancestralidade da comunidade. Que torna o ancestral, o primeiro fundador, fundadora, infinito e constantemente presente nas memórias das pessoas. Para Munanga (2008) citado por Oliveira (2009, p. 218) nos diz que:

A ancestralidade é praticamente o ponto de partida de todo o processo de identidade do ser, para você criar sua identidade coletiva você tem que estabelecer um vínculo com sua ancestralidade. Lá é sua existência como ser individual e coletivo. Então a ancestralidade para nós é muito importante. (MUNANGA, 2008, apud OLIVEIRA, 2009, p. 218).

O retorno à árvore, é o retorno à ancestralidade, trazer à tona a importância da árvore durante as falas, também é trazer a relevância da ancestralidade para a identidade individual, coletiva, para a continuidade das lutas políticas, sociais e culturais. As árvores além de testemunhas, misturam-se a ancestralidade, como cofundadora da comunidade.

Tal movimento que se torna bases para o crescimento e a busca por empoderamento, que aqui serve também como descortinador das bipolaridades sociais, para a tomada de

consciência que reforça ainda mais as formas de vida, ‘a vontade de não perder as raízes’, de não cair no esquecimento. Paralelo à luta pela igualdade, na busca de transformação social, passos são trilados para reafirmar a própria história.

Neste sentido, a associação se tornou este lugar favorável, seguro e coletivo para a busca do empoderamento, do traçar estratégias para trocas de experiências coletivas e conjuntas de enfrentamento, mas também de fortalecimento dos vínculos afetivos e dos vínculos ancestrais.

Podemos perceber mais aspectos que nos remetem à memória e à ancestralidade na segunda “Árvore dos sonhos” produzida durante a intervenção – a Árvore da Quadrilha junina.

Nas raízes da árvore aparecem informações que nos falam sobre a origem do grupo e dessa manifestação cultural na comunidade. Surgiu nos anos 70, como atividade escolar, através da professora da época, Professora Dalva, para apresentar-se na própria comunidade em comemoração aos festejos juninos.

O objetivo principal, motivação para criação e manutenção até os dias atuais, é a busca por integrar ainda mais os jovens da comunidade, oportunizar um momento de lazer. Integração que remete a ‘união’ palavra que sempre está presente nas representações das árvores e nas falas dos/as colaboradores/as. Uma das frases que mais chama a atenção é “engajar os jovens nas atividades da comunidade”.

Percebe-se, mais uma vez, como a pedagogia colaborativa se faz na educação em comunidade. Atividades que se interligam em objetivos outros, conectados a mobilização social e política, através do engajamento cultural.

A palavra engajamento nos remete ao entendimento de proporcionar aos mais novos o conhecimento e a vivência prática ‘do viver em comunidade’, do agir e intervir com o outro por um objetivo comum. A manifestação cultural seria o meio para integrar, unir, e assim, dar bases para que dessa coletividade, os jovens possam construir sentido de grupo, de unicidade para trabalhar em conjunto por pautas também coletivas, em prol da comunidade. A árvore dos sonhos da quadrilha nos mostra as estratégias construídas para ressoar os conhecimentos ancestrais e perpetuar os modos culturais da vida em comunidade quilombola, além de ser um movimento de fortalecimento da consciência de grupo, de coletividade, ou melhor, de comunidade.

Vários aspectos e fatos históricos são mencionados na árvore dos sonhos, por exemplo, a criação do Grupo Jovem Paz e Esperança que, com o passar dos anos, modificou o nome do grupo para Grupo Jovem Renascer. Sempre ligado à igreja católica, o grupo tem mantido reuniões periódicas e feito diversas apresentações, além de conquistar diversos prêmios, até os dias atuais.

Boa tarde, aqui é o grupo 1, a árvore da quadrilha. Aqui foi onde tudo começou, nos anos 70 a quadrilha, na escola de dona Dalva, quem motivou foi dona Dalva, apresentava... Onde apresentava? No São João, que tinha as festinhas da comunidade e às vezes levava pra outra comunidade aqui, comunidade não, numa casa ali, na casa do Durá!?! Que morava lá dentro dos matos, e eles apresentavam essa quadrilha, eles mesmo dançava[sic]. (Colaborador/a 08).

- dançava com as vizinhas, não sei se foi a Dalva. Então... Foi motivado por dona Dalva viu Carla, o objetivo era reunir os jovens, a juventude, buscando o lazer, que era pra fazer as festinhas, e nem apresentava só quadrilha como tinha o teatro também... Que organizou aqui na comunidade. (Colaborador/a 03).

- Começou aqui na comunidade, fechava as portas, botava as cortinas e o pessoal botava nós atrás, e a gente entrava... Num[sic] era... Um monte de peça que a gente fazia. Aí assim... Engajando os jovens nas atividades da comunidade, e nem só os jovens e todos da comunidade nas atividades, e não só como os jovens de Cazumba, mas como os jovens de fora da comunidade, da Lage, do Cruzeiro...

Ah e aqui é a evolução, o ano de noventa e seis, aí já foi criado os jogos do bar esperança, nem todos aqui lembra [sic], acredita que tem uma camiseta novinha lá em casa do esperança, era comigo e um pessoal lá de Bonfim...

Aí esfriou um pouco, esfriou mais ou menos um ano, foi isso? Vocês vão lembrando aí. Sim. Aí veio noventa e nove, começou o Renascer, o grupo jovem renascer, era um grupo bem... (expressão corporal de grupo forte, engajado) tinha gente de outras comunidades, não sei se era do Cruzeiro, da Lage... (Colaborador/a 08).

- tinha a Didi, e outros rapazes... (Colaborador/a 09).

- o Nego, o Arlindo... (Colaborador/a 10).

- tinha jovem também do Santos Dummond, e eles tinham o grupo de lá, deixava o de lá pra vim pro daqui, num[sic] era?!

Eu lembro minha gente. (Colaborador/a 11).

- Foi esse ano o grupo jovem renascer, aí em dois mil nasceu, tirando os jovens que pararam o interesse no grupo e aí só a quadrilha, no ano da quadrilha renascer, eu e a Magnólia inscrevemos a quadrilha no primeiro concurso da Rádio Caraíba, aí a quadrilha foi... Os meninos foram se animando, foram participar fora também, teve um concurso que foram campeã, e daí em diante não quiseram mais parar, sempre mais a frente, eu, ele e a Magnólia. Aí depois que o Lécio veio. Era eu, o Durá, Célia e Magnólia no início, aí depois o Laércio veio, pela força que ele tem com a comunidade. Entendeu?

Eu já falei né, que esse grupo era ligado à comunidade religiosa, aí também não mais tanto, ele só... Hoje o grupo de jovens se reuni apenas para dançar, mais ainda, e também participa das missas, mas não pra fazer reunião como reunia para fazer antes, que nós não vamos mentir né.

Eles fazem os grupinhos deles, mas não aqui dentro, é nas calçadas. (Colaborador/a 08).

– mas apesar de não ter um grupo organizado, mas se organiza, quando tem a quadrilha, eles se organiza, se apoia, de janeiro até julho, ficam de recesso quatro, cinco meses, mas depois os jovens se reúnem. Não é como antes, mas os jovens se reúnem.

E vocês vão me lembrando aí alguma coisa que deixei de falar. (Colaborador/a 04).

E aí a gente busca, a gente busca muito jovem lá fora, talvez se a gente continuasse... Aqui é o objetivo, crescer. Nossa expectativa né, é que cresça, nunca esquecendo nossas raízes, nunca esquecendo a raiz, e nós que somos um povo que vem de lá de baixo... E nem querer depois ir pra longe, não queira ir pra outros lugares longe. (Colaborador/a 08).

- que não esqueça as raízes buscando outras coisas lá fora. (Colaborador/a 03).

- sempre buscando a união. (Colaborador/a 01).

- eu foco muito no grupo, porque se tiver alguma discussãozinha, eu juro pra vocês, a gente entra e intervém em qualquer situação, mediar pra não perder a união né. (Colaborador/a 08).

A presença dos ancestrais, da ancestralidade, nas pessoas que fundaram ou iniciaram movimentos de organização política, social e cultural na comunidade sempre surgem nas falas dos/as colaboradores/as, personificados pelas raízes, remetendo-se sempre à imagem da árvore

e ao seu enraizamento, além da necessidade de fortalecer a união, de manter próximo os mais jovens para que não invistam os resultados de seu tempo e dedicação aos estudos fora da comunidade. Faz-se de fundamental relevância que haja esse retorno às raízes, a manutenção desse olhar voltado para o passado-presente, esse olhar para além-mar.

Fica evidente para nós que a base que sustenta a vida da comunidade quilombola de Cazumba, e as raízes que se assentam em terras ancestrais, vão para além de geológicas, além de táteis, não são visíveis em certo ponto. Vão além do que se pode ver e tocar, uma vez que podemos sentir e afetar pelas narrativas, pelos seus feitos e modos de vida que têm deixado exemplos e memórias a serem ressignificados e ressoados.

A busca pela reunião das pessoas através das manifestações, folguedos, é uma convocação a se manter unidos. União foi uma palavra que surgiu o tempo inteiro, esta cultura que amor, combate a cultura de desamor, entende que é através deste engajamento coletivo que proporcionará a persistência dos movimentos de luta.

Sentidos que movimenta não apenas as pessoas da própria comunidade, mas ressoa em outras, comunidades e pessoas, que conseguem ser afetados por esses movimentos e serem multiplicadores por onde forem. Assim como a própria pesquisadora que se desloca nesse artear da pesquisa em educação e diversidade. Aprendemos e ensinamos... Afetamentos contínuos e resilientes que, vão e vem, e nunca vão e voltam da mesma forma.

Sobre ancestralidade, Oliveira (2012, p.30) nos diz:

Em solo brasileiro, a Filosofia da Ancestralidade reivindica para seu fazer filosófico a tradição dinâmica dos povos africanos – especialmente a tríade: nagô, jêje e banto, como locomotiva do filosofar. No entanto, seu contexto é latino americano. Tem no mito, no rito e no corpo seus componentes singulares. Tem como desafio a construção de mundos. Tem como horizonte, a crítica da filosofia dogmaticamente universalizante e como ponto de partida a filosofia do contexto.

As palavras “união” e “raízes” interligam-se nas falas dos/as colaboradores/as com o que foi escrito e representado na árvore dos sonhos, inclusive torna-se o próprio sonho na árvore, tomando o centro dela, o desejo que a comunidade cresça, que as famílias se desenvolvam, que a qualidade de vida possa ser melhorada, porém que nunca se perca a ancestralidade, representada pelas raízes.

A ancestralidade, como diz o autor, reivindica a tradição. Ela surge e por mais que as lembranças de um passado mais antigo não surjam claramente nas memórias, elas se fazem presentes nas formas de vida que são construídas em comunidade. Na forma como se escolhe

lutar pela sobrevivência, pela permanência, pela terra, escolhendo uma forma contrária do projeto de colonização europeu que é segregador, escravagista e que toma a violência como instrumento de crescimento e progresso.

As formas de vida escolhidas utilizam a união, o amor, a solidariedade e a reciprocidade, sustentados por memórias coletivas e pela ancestralidade. São tais construções que tornam o viver em comunidade tradicional uma forma única de vida, porque se assenta em uma ética própria, de cuidado, de amor, aliás, sustenta-se na ética. Como nos diz Oliveira (2012, p.30):

Desenvolve o conceito de ancestralidade para muito além de relações consanguíneas ou de parentesco simbólico. A ancestralidade, aqui, é uma categoria analítica que contribuiu para a produção de sentidos e para a experiência ética. (OLIVERIA, 2012, p. 30).

Ética que atravessa as artes, a plantação, a quebra do licuri, a produção coletiva artesanal do grupo de mulheres artesãs, a quadrilha junina, a organização política da comunidade... Enfim, toda a pedagogia ancestral construída e experienciada em comunidade nos diversos espaços.

A “união” palavra tão reforçada nas falas dos/as colaboradores, prefigura toda a essência do viver em comunidade, a busca de objetivos comuns, de encontrar meios para a garantia e acesso a direitos para todos. Essa forma de vida é protegida pelos mais velhos que orientam ao mais jovens, como surge nas falas, na existência de conflitos, os mais velhos intervêm, utilizam de sua sabedoria, compartilham seus saberes e ensinam os mais jovens, reproduzindo sua filosofia.

Estamos, através desta atividade colaborativa, deste ato de dissertar, ativando os recursos da memória, mexendo com as emoções, esses momentos que estamos dividindo, estamos a construir algo para além de dados que serão analisados na pesquisa, apresentados e defendidos, vai além do texto escrito, estamos assumindo-se enquanto sujeitos ao passo que nos reconhecemos como objeto que é modificado e afetado pelos processos de construção de um conhecimento que é ancestral, visceral.

Permitimo-nos juntos desenvolver deslocamentos e devires, a árvore dos sonhos também se torna a árvore da vida, complexa, radical, dinâmica, ancestral, transformadora, transgressora, capaz de criar e recriar, significar e ressignificar aquilo que, muitas vezes, ainda não é possível de interpretação.

Paulo Freire (1996) nos diz que é a “outredade” do “não eu”, que me faz assumir a minha radicalidade, é justamente este encontro de seres distintos atravessados por contingências e memórias diversas e interseccionais que podem causar essa combustão radical que transforma e transgride a matéria de cada ser envolvido neste encontro. É o que estamos sentindo ao dissertar, a cada ida à comunidade e a cada aprendizado compartilhado.

Vejamos agora a árvore dos sonhos do museu quilombola de Cazumba:

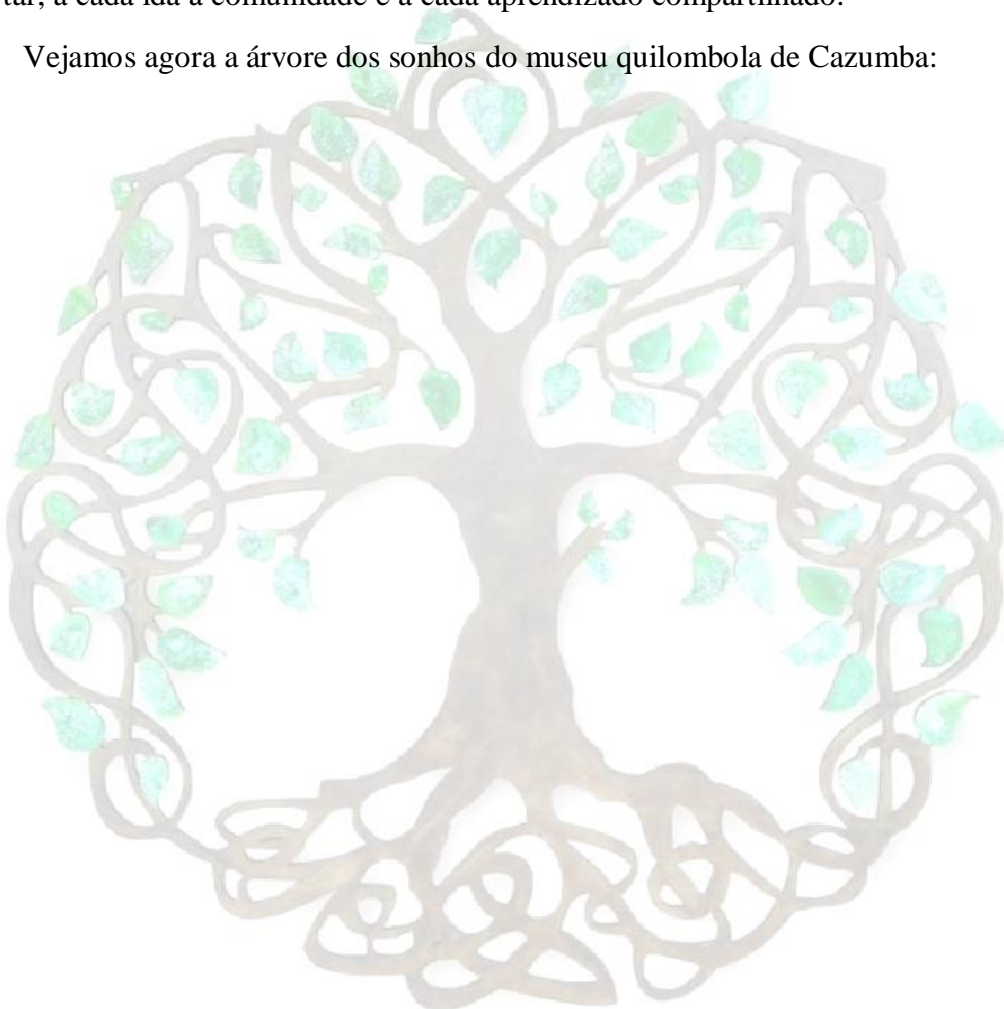
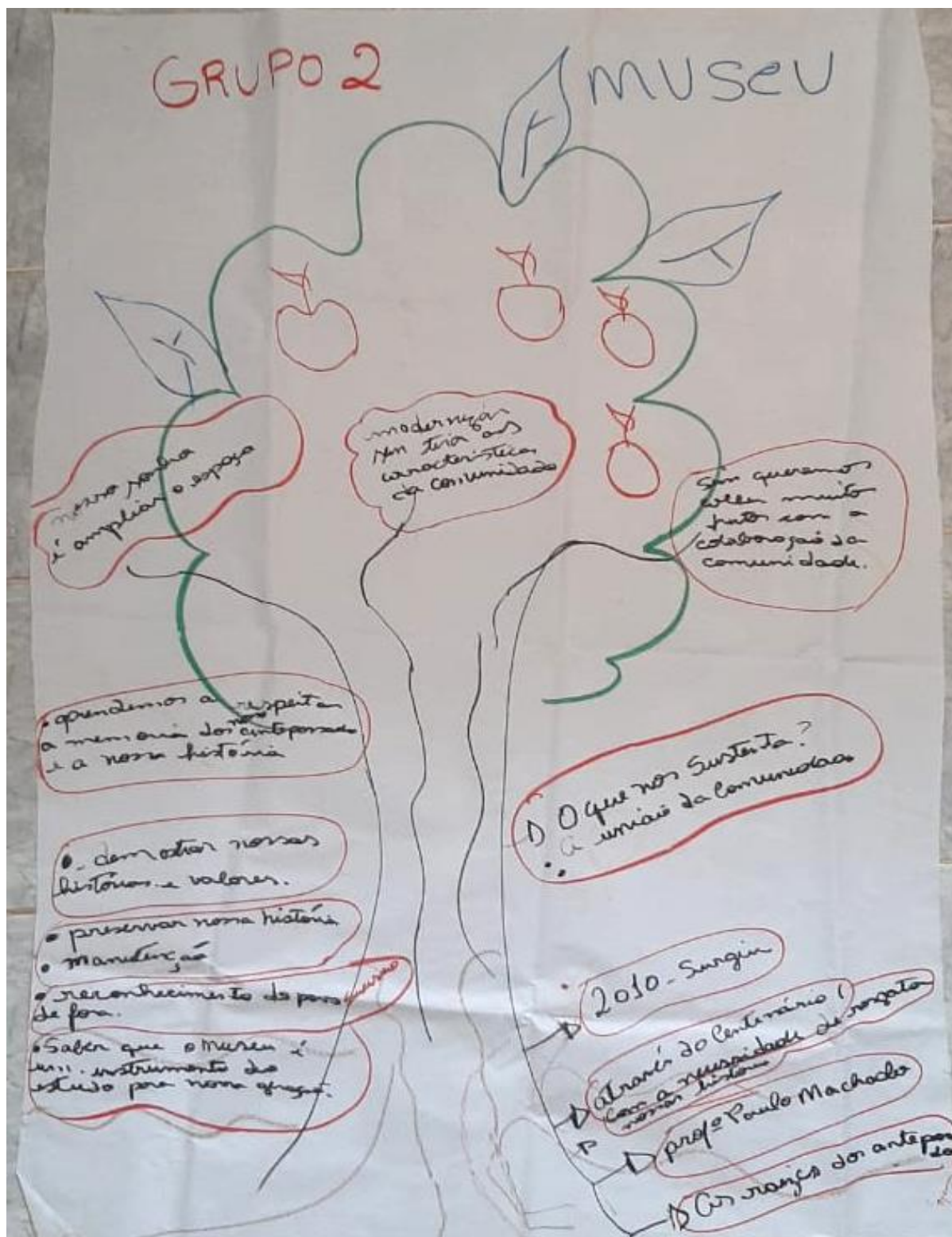


Figura 8: Árvore dos sonhos, representação Museu Quilombola de Cazumba.
18 de janeiro de 2020
Fotografia realizada pela pesquisadora do material construído durante intervenção.



Na árvore dos sonhos do museu quilombola de Cazumba reafirma-se na representação a ligação direta entre as raízes com os antepassados, mais uma vez, é algo forte que retorna sempre. O nome do professor Paulo Batista Machado, atual prefeito na época do centenário da comunidade, está presente na árvore. Ele foi o precursor que deu os primeiros apontamentos e direcionamentos para a construção do museu, hoje, torna-se parte da memória coletiva da comunidade, hoje um ancestral que pode ser chamado de co-fundador deste espaço.

Os objetivos para a construção do museu são descritos tanto na árvore quanto nas falas dos/as colaboradores/as, a necessidade de preservar a memória coletiva, ser local de estudo, observação, aprendizado para as gerações atuais e futuras e poder perpetuar sua ética ancestral.

Na frase “aprendemos a respeitar a memória dos nossos antepassados e a nossa história” descrita no corpo da árvore, remete-nos ao crescimento da comunidade junto à ideia desta ética ancestral, a história de um povo que se comunica com seu ancestral, com as memórias coletivas ancestrais e com os saberes colaborativamente compartilhados neste processo de crescimento.

As palavras “união”, “comunidade” e “raízes” reforçam a ideia de convocação para existência deste lugar de memória, bem como o ressoar deste espaço por meio da ampliação deste. Lugar de memória que se corporifica no museu quilombola de Cazumba, ganha espaços atemporais e éticos diferentes de outros museus e de outros lugares de memória, pois carrega em si sentidos e significados que transpassam o ser em si e o outro ao mesmo tempo.

Em sua construção, que começa no ano do centenário, em 2010, sintetiza os modos de viver em comunidade, o terreno doado pela família de Dona Judite. Essa, juntamente com Dona Rita, são as responsáveis por guiar as visitas, por nos fazer navegar pelas águas ancestrais de Cazumba, local construído através de mutirão comunitário e mantido com ajuda também coletiva. A reunião dos artefatos, mobilizados pelos moradores mais velhos, a fim de reunir o número maior de objetos antigos.

A ancestralidade, na árvore dos sonhos do museu de Cazumba, é fruto do agora, é a ressignificação do ontem, e é, também, a atualização da relação presente-passado que desenha o futuro. Esse que foi plantado e sustentado em sonhos de terras adubadas por afetos, por memórias e por sentidos ancestrais.

Para Oliveira (2012, p. 39):

Ancestralidade é, então, mais que um conceito ou categoria do pensamento. Ela se traduz numa experiência de forma cultural que, por ser experiência, é já uma ética, uma vez que confere sentido às atitudes que se desdobram de seu útero cósmico até tornarem-se criaturas nascidas no ventre-terra deste continente metafórico que produziu sua experiência histórica, e desse

continente histórico que produziu suas metonímias em territórios de além-mar, sem duplicar, mas mantendo uma relação trans-histórica e trans-simbólica com os territórios para onde a sorte espalhou seus filhos.

Os modos e as formas de vida em comunidade são representados na árvore dos sonhos, essa, por sua vez, permitiu que pudéssemos perceber os desdobramentos da filosofia ancestral afro-diaspórica, tal categoria de pensamento não surge nas expectativas iniciais da pesquisa, surge em seu transcorrer, nos aprendizados que são divididos através da colaboração.

As falas nos ensina sobre uma ética própria, de cuidado, de afeto, que atravessou os tempos, o mar e a história que resistiu e venceu os modos de opressão e continua a lutar em terras sertanejas, quando insiste em uma “união” necessária para sobrevivência e resistência de um povo e de suas práticas.

- Boa tarde, nós somos o grupo dois, nós ficamos com o museu, aqui cada um fala um pouquinho, quem lembrar de alguma coisa, aqui a gente se baseou bem na árvore, aí a pergunta vem, quando surgiu?

É... O museu surgiu em dois mil e dez... (Colaborador/a 02).

- É... Foi através do Centenário, uma ideia do Paulo Machado né, que era prefeito, mas também teve assim... No meio à comunidade, a ideia foi dele, mas foi a Rita e a Judite que abraçou e o Devaldo, ele e a família dele, que doou o terreno pra[sic] gente iniciar, então ele teve a ideia, mas claro a comunidade toda ajudou, não teve essa não!? Todo mundo ajudou, elas encabeçaram, alguns foram resistentes, aí tivemos um probleminha, que teve crítica, aí a gente desanimou, mas graças a Deus, conscientizamos a comunidade e deu certo, e até hoje tá[sic] lá. (Colaborador/a 08).

- Fizemos vários multirão[sic]... Vários multirões [sic]. E aos pouquinhos foi indo. O que nos motivou foi resgatar as raízes né, guardar os objetos dos nossos antepassados, nossos parentes, nossos avós, dos primeiros moradores, que lá no museu tem isso né, tem todos os objetos dos antigos moradores e recordar essas raízes, é o que nos sustenta.

O que nos sustenta é a união da comunidade, é... É essa união, essa força, a parceria, vamos fazer um multirão[sic] pra limpar isso? Aí vai, foi através de multirão. Reuni todo mundo lá, é o que nos fortalece, é o que nos sustenta. E não deixamos acabar, vai todo mundo... Aí o que aprendemos com isso? Aprendemos a respeitar a memória dos antepassados e a nossa história. (Colaborador/a 02).

- porque foi através da nossa história que a gente aprendeu né. E a gente, além de tá[sic] lá mostrando pros nossos jovens e as crianças da nossa comunidade como a gente aprendeu.

É a nossa história por onde a gente aprendeu né, e a gente além de tá mostrando pros nossos jovens, pra nossas crianças também, a nossa comunidade, a gente que fez e o que a gente aprendeu. (Colaborador/a 08).

Nota-se a insistência em reafirmar a necessidade de apresentar as aprendizagens colaborativas apreendidas por todos, com os mais velhos da comunidade, pois não são saberes escolares, são saberes outros, que motivam a realização colaborativa para atendimento de objetivos comuns, são saberes ancestrais que se traduzem e explodem os conceitos coloniais, que também são permeados por conflitos, para tal há a necessidade de conscientização, de empoderamento, de si para o outro, com o outro, reverberando a importância de construir e manter um lugar de memória na comunidade.

O museu torna-se também uma das estratégias de ressoar os saberes ancestrais, mas também renovar o sentimento de *comunidade*, o sentimento daquilo que é *comum* a todos, o que os torna uma unidade (Comum + Unidade = comunidade).

Seguimos com as falas sobre a história do museu de Cazumba pelos/as moradores/as da comunidade.

Pesquisadora: Tem atividades lá com os mais jovens da comunidade?

- tem sim, tem atividades, já teve várias, já teve o pessoal do pró-semiárido que foi lá olhar, aí teve o pessoal das faculdade que foram lá, aí assim teve a exposição dele, apesar das dificuldades... (Colaborador/a 08).

Pesquisadora – porque tem que ter voluntários pra[sic] ficar lá, para funcionar né?

- É. Aí eu sempre costumo ir lá passar uma vassoura, limpar ao redor, dentro, trocar uma lâmpada, quando quebra uma telha, quando bate a bola na telha eu vou lá e troco... (Colaborador/a 08).

- Tem os voluntários que fica lá, ajuda, apoia. (Colaborador/a 02).

- É, mas quando tem gente assim de fora a gente pede a Judite e a Rita que são as pessoas que mais... Porque lá tem vários objetos antigos, e elas tem mais conhecimento do que nós[sic] e explica, quando é uma coisa mais recente a gente explica, mas quando não é, a Rita e a Judite vão lá e repassa... E todos que visita acha interessante, até porque no município não tem, e aí quem visita sai impressionado, tira foto. Tá[sic] precisando se modernizar, mesmo porque assim de se tornar conhecido do povo de fora, as faculdade de vim fazer algum trabalho, visitar... (Colaborador/a 08).

- O que mais vai motivando também é o conhecimento do povo de fora, vim fazer algum trabalho, e pro[sic] pessoal vim de fora isso é muito gratificante pra nós, porque pro pessoal de fora isso é uma história, é um pedacinho da história do Cazumba que tá ali dentro naquele museu. (Colaborador/a 02).

- Tem muita gente que olha ali e pensa que num é um museu, acha feio, mas ali dentro tá[sic] todinha a história de Cazumba, a partir do momento que você

entrar lá, aqueles objetos você vai voltando pelos mais velhos sabendo toda história daqui. Se eu chegar lá, e ir com tia Judite, ela pega um objeto e conta toda história. Um dia eu fui lá e fiquei o dia todo, e eu chamei tia Judite pra[sic] limpar, por que gosto de escutar as histórias mesmo. (Colaborador/a 08).

- Porque um objeto que elas pego já vem um monte de histórias, um monte de coisas boas que você recorda. (Colaborador/a 02).

- tem[sic] as primeiras fardas de escola, aquelas primeiras fardas... De tia Maria, tia Judite quando elas estudaram. (Colaborador/a 08).

- Tem tudo! Temos essa energia. E aí o povo de fora que tem curiosidade de conhecer nossa história, nós temos um cantinho que vai nos ajudar a contar essa história e o que aprendemos até aqui com isso? Já falei isso já né... Então quais são nossos sonhos? Os nossos sonhos é ampliar o espaço, dá mais uma organizada, e os nossos planos futuros é modernizar sem tirar as características da comunidade, isso é bem importante, porque tem gente que pensa que modernizar é esquecer as raízes então a gente quer modernizar, mas continuar com aquela história, aqueles objetos; com a cara de rústico, um moderno rústico.

Queremos colher muitos frutos para nossa comunidade. (Colaborador/a 02).

- A gente até tem conversado muito com nosso secretário de cultura, mas já procurei, já falei e tudo, mas a única coisa que a gente teve, foi da madeira que foi o Rê que doou. Mas no resto assim... E eles vem, olha e diz que bonito! Ave Maria, que lindo! Que projeto lindo! Mas quem nos vale é nós. (Colaborador/a 08).

- e alí[sic] ele vai ser, futuramente, ele vai ser pra nós um instrumento de estudo para as futura geração, para os professores que vão sair da nossa comunidade, estudantes, ah é um instrumento, que graças a Deus, de todas as comunidades, não tem um instrumento desse suado, com tantos objetos, cada um mais belo que os outro. (Colaborador/a 02).

- a gente tem orgulho porque uma cidade como Bonfim com tanta história num tem um museu, e uma comunidadezinha pequena dessa... Com muita luta e união conseguiu construir. (Colaborador/a 08).

- precisamos ampliar e dar mais uma organizada né. (Colaborador/a 02).

-Nós não vamos parar não. E foi até bom isso aqui, nos serviu muito essa questão. Repensar pra[sic] nós. Esse momento aqui foi bom pra nós para manter vivo e não esquecer. Palmas pra[sic] nós. (Colaborador/a 08).

Logo no início da fala, percebemos que existiram divergências com relação à criação do museu quilombola de Cazumba, para que ele exista hoje, foi necessário que toda a comunidade entendesse a sua importância, os objetivos que os leva a contribuir significativamente para todo o coletivo, caso contrário não poderia haver possibilidade de sua construção, já que depende de

uma relação conjunta de forças, doações de terreno, material, força de trabalho, organização e método e manutenção.

Existe uma “energia” que movimenta a existência e a permanência deste lugar na comunidade, que transpassa os próprios conceitos de lugar de memória, que transpassa pedagogias escolares, um “instrumento” ancestral de luta, de reconhecimento, de orgulho, de autoconhecimento e empoderamento de si e do outro.

As aspirações, que motivaram sua criação, residem na vontade de colecionar artefatos que pertenceram aos antepassados, organizar estes pertences que contam a histórias de seus ancestrais, o que denota uma singularidade única, uma forma única de se constituir lugar de memória, pois além de partir da memória coletiva de um povo tradicional, recria e ressignifica o modo de ser quilombola, afro-brasileiro/a, sertanejo/a, ao seu próprio modo. Como nos diz Oliveira (2012) ao falar sobre como cada comunidade pode construir seus modos, suas pedagogias, uma forma singular, mas com raízes fincadas nas suas origens mais antigas:

Optamos por essa escolha como ponto de partida: somos africanos ao nosso modo, o que nos regala uma singularidade única [...] De nossa cultura material à nossa riqueza simbólica, nós, afrodescendentes, reintroduzimos a África perdida no solo brasileiro, seja através de uma recriação idílica, epistêmica, política, artística e até mesmo econômica. Mantivemos suas línguas não mais faladas no território de origem. Não são línguas arcaicas para tornarem-se línguas míticas. Assim, elas, ao contrário das línguas arcaicas, não deixaram de se atualizar. Pelo contrário, elas atualizaram-se no seu próprio hall linguístico interno, quando atualizaram o português falado no Brasil, abrindo para uma polifonia de sentidos que inverte a lógica da língua dominante. Palavras como mandinga, maloqueiro, calunga, ginga testemunham a favor dessa teoria. O mundo não se reduz ao texto, mas o texto se reduz ao mundo – daí a necessidade de bem compreender as formas culturais que, de um modo muito preciso, delineia as experiências humanas nesse mundo. Nos jogos de corpo preservamos nossos sistemas de pensamento; na arte do povo, mantivemos nossos segredos e os publicizamos; na estética negra fabricamos nossa potência filosófica e científica, ao mesmo tempo, com tensão, mas sem conflito entre elas. Em nossas religiões desenvolvemos nossa medicina, nossa economia, nossas línguas e nossa política mui singular de relações com o Outro-Natureza, o Outro-Outro, o Outro-Si mesmo. Invertemos a lógica do sagrado e do profano. Profanamos o sentido da religião hegemônica e profanamos nossa própria religião. Transformamos em festa os episódios da tragédia. (OLIVERIA, 2012, p. 38 – 39).

Cazumba testemunha a teoria ancestral. E como o autor bem nos ensina sobre como comunidades tradicionais, enraizadas em sua filosofia ancestral, re-criam suas próprias pedagogias, tensionando a si e ao outro, não numa relação de conflitos, desarmonia ou desunião, tensionamentos necessários para provocar deslocamentos e devires formativos colaborativos,

em prol de toda uma coletividade, buscando o desenvolvimentos de todos e todas em diversas áreas, mas sempre com o olhar voltado para o sul, para o além-mar, para as origens, sempre remetendo-se aos seus ancestrais, como num pedir licença ou benção.

Para assim, dar continuidade aos ensinamentos aprendidos, agora re-atualizados por aqueles/as que tem acesso a esta organização de materiais e artefatos que se fazem presentes no museu. “O ensinar aos mais jovens como nós aprendemos no passado” é essa inclinação para preservação dos modos particulares de vida em comunidade, o valor da união para resistência, sobrevivência e continuidade de luta pela terra que estão imbricados nas raízes que movimentam as decisões coletivas.

O registro dessa história se torna cada vez mais relevante, estamos diante de pessoas que carregam estes saberes ancestrais, que podem contar a história de cada objeto que compõe o museu, e agora temos que criar estratégias para ressoar este conhecimento para toda a comunidade.

As pessoas mais idosas da comunidade são as responsáveis por recontar as histórias aprendidas ao longo de suas vidas pelos seus pais, seus tios, seus avós, essas pessoas carregam em si o dom de perpetuar as memórias coletivas, um dever ético com responsabilidades imensas, são pedagogias vivas que diariamente atuam para manter acesa a presença de seus ancestrais, de incluir socialmente os saberes que enraízam os valores e os modos de vida da comunidade.

O fundamento dessa sociabilidade é a ética, daí a ancestralidade ser também uma categoria de inclusão por que ela, por definição, é receptadora. Ela é o mar primordial donde estão as alteridades em relação. A inclusão é um espaço difuso onde se aloja a diversidade (OLIVEIRA, 2012, p.257).

As relações sociais que são desenvolvidas realmente precisam de coesão, uma comunidade coesa, para que se possam naturalmente continuar a desenvolver suas pedagogias colaborativas, e perpassar os saberes que a congregam.

Incluem socialmente a todos por meio dela, uma pedagogia que se assenta na ancestralidade, uma ética própria, que recebe, inclui e compartilha, que é colaborativa em natureza, em que diferenças e diversidade se relacionam.

A palavra “energia” chama-nos a atenção, nos remete a esta experiência metafísica de retorno e contato com algo maior, com uma filosofia que escapa ainda da nossa maturidade epistémica, temos que reconhecer nossas limitações e miopias diante da grandiosidade e profundidade da riqueza de conhecimentos que estão diante de nós.

Percebe-se, entretanto, que tal energia transmuta a ancestralidade, a atravessa, a intersecciona, é “trans-histórica” e “trans-simbólica”. É uma energia e uma ética capaz de dialogar com a experiência africana em solo brasileiro, em solo sertanejo.

Podemos entender que os povos de comunidades tradicionais, como a comunidade de Cazumba o é, produzem suas pedagogias como práticas para a liberdade, espelham sua própria África, re-criam suas próprias subjetividades, suas próprias filosofias, nas intersecções que não param de atravessá-los. E a maneira pela qual interagem dá-se via ancestralidade, essa, portanto, torna-se território onde povoam representações, dão-se trocas, assentam-se as memórias, os valores e as raízes que sustentam todas as motivações e as aspirações.

A partir dos sonhos representados na árvore dos sonhos e nas falas dos/as colaboradores/as pudemos propor ações conjuntas que oportunizaram os desdobramentos da pesquisa. O sonho contido na árvore foi: ampliar e modernizar o museu quilombola de Cazumba sem perder as raízes da comunidade.

Com a pandemia, nossas relações ficaram mais distantes, por um período não foi possível contato real na comunidade, o período que retomamos nossos encontros deram-se nos meses de outubro a dezembro de 2020, pois a Bahia notificou seus municípios com estado de estabilidade para a pandemia do novo corona vírus, permitindo que nós retomássemos o contato, tomando todos os cuidados, para replanejamento e prática das atividades.

6.7. DESDOBRAMENTOS DA PESQUISA / PRODUTO

Recordar é preciso

O mar vaguei onduloso sob os meus pensamentos
 A memória bravia lança o leme:
 Recordar é preciso.
 O movimento vaivém nas águas-lembranças
 Dos meus marejados olhos transborda-me a vida,
 Salgando-me o rosto e o gosto.
 Sou eternamente naufraga,
 Mas os fundos oceanos não me amedrontam
 E nem me imobilizam.
 Uma paixão profunda é a boia que me emerge.
 Sei que o mistério subsiste além das águas.

(Conceição Evaristo. In: poemas da recordação e outros movimentos)

O devir na pesquisa é algo como o movimento de resiliência, os primeiros impulsos são dados, mas o seu percurso e, em especial, a maneira como volta para si, é algo imprevisível. Como no movimento de um elástico ao ser esticado, nunca volta no mesmo movimento. O devir na pesquisa trata-se deste fazer-fazendo, prevendo, mas que pode não ser algo dentro do que fora prospectado pela pesquisadora.

A “Árvore dos sonhos” nos deu frutos que não foram imaginados, a ser realizada no dia dezoito de janeiro de 2020, a árvore dos sonhos do museu quilombola da comunidade rural de Cazumba, pediu a ampliação e modernização do museu. Sonhos que se pensarmos em estrutura física ultrapassariam os limites de nossas possibilidades reais, entretanto, ao nos depararmos em uma situação de quarentena, devido à pandemia do covid-19, obrigou-nos a pensar em diversas questões que antes ficavam escanteadas nas pautas de pesquisa e formação de professores, como educação on-line, as diversas plataformas e ferramentas on-line que podem contribuir para ampliação dos recursos pedagógicos.

O virtual deixou de ser possibilidade para ser real, cotidiano, vida, trabalho, lazer e, também, pesquisa, para todas/os nós. Nos vimos inteiramente entregues ao virtual, com o trabalho invadindo todos os horários e espaços da nossa casa. Essa onda on-line nos abriu para a possibilidade de imaginar novos caminhos para os devires da pesquisa, novos formatos, que atendessem os sonhos da comunidade de Cazumba para o museu, sua ampliação e modernização com contornos também virtuais.

Para esta tomada de novos espaços, que ampliam o museu quilombola de Cazumba, foi necessário a utilização da imagem fotográfica, essa que tem a capacidade de registrar um fato, uma coisa ou um momento, ela pode registrar artefatos, criando novos artefatos através de suas lentes, novos documentos, um novo acervo pelas lentes e olhos daqueles próprios que as mantém enquanto lugar de memória. Ela irá ampliar o lugar de memória da comunidade de Cazumba, ao passo que criou um novo lugar sem perder as raízes da comunidade. Tal decisão foi conversada com os representantes da Associação de moradores e aprovada pela comunidade.

Buscamos, por meio da fotografia, contribuir com os sonhos da comunidade de Cazumba, para o museu quilombola, como devir que surpreende, re-cria e re-investi em lugares de memória para indivíduos e grupos, para ressoar a história e os saberes coletivos da comunidade. E assim, fortalecer e retroalimentar as raízes que sustentam a árvore da memória que conta a história de um povo que caminha em busca de terra e permanência. Raízes que nutrem a todos que estão fazendo parte deste processo, tanto a pesquisadora, quanto os/as colaboradores e colaboradoras da pesquisa.

Para tanto, traçamos os seguintes objetivos:

- Objetivo geral: divulgar o museu de Cazumba, suas histórias e memórias, através de espaço virtual.
- Objetivos específicos:
 - abrir 05 (cinco) vagas de inscrições para a comunidade, jovens maiores de idade, para monitoria de pesquisa;
 - oferecer oficina de fotografia para estes jovens que se voluntariaram no ato da inscrição;
 - discutir com os jovens as categorias fotografia e lugares de memória;
 - mapear os lugares de memória utilizando a técnica – mapa de comunidade, do DRP;
 - realizar escuta sensível sobre os sentidos e significados de cada artefato do museu quilombola de Cazumba e realizar a gravação para que se torne texto-mapa para o site, uma descrição histórica – memória de cada artefato;
 - transcrever as entrevistas sobre as memórias ligadas aos artefatos do museu, a fim de montar o Museu Virtual;
 - fotografia dos lugares de memória da comunidade para compor a capa de cada capítulo do texto dissertativo;
 - emitir certificado para os monitores de pesquisa, incluindo a participação em oficina fotográfica;
 - apresentação dos dados da pesquisa para a comunidade;

Os desdobramentos da pesquisa exigiram de nós uma retomada de planejamento de ações, de estudos sobre novas categorias e conceitos que surgem para ampliar ainda mais nosso olhar, sobre nós, sobre o outro, sobre as possibilidades da pesquisa em educação e diversidade. Não imaginávamos, no início, que tais devires formativos seriam vivenciados, pensar na fotografia nos desafia e nos coloca diante de novas aprendizagens.

A imagem que vem logo a mente é da caverna de Platão, onde homens presos em correntes, numa caverna, observam o mundo através de imagens do mundo real que passa fora da caverna, iluminados pela chama do fogo, sem poder tocar, se virar, ou sair daquela situação. Nos faz pensar se a sociedade continua inevitavelmente fechada em suas cavernas, enclausurados nos significados das imagens, em especial nesta época que nos encontramos, de isolamento e pandemia, em que o visual são sombras que não condiz com a verdadeira face ou expressão da realidade e o virtual é a fonte das verdades e dos prazeres.

Quando pensamos no trabalho em fotografia para esta pesquisa queríamos seguir por um caminho totalmente diferente dos homens da caverna de Platão. As imagens aqui serão pensadas e feitas pelas comunidades, em colaboração, apesar da escuta e transcrição ser feita pela pesquisadora, a organização e o olhar serão feitos pelas lentes dos jovens da comunidade

que serão inscritos voluntariamente. Entretanto, o tear da pesquisa nos surpreende e contingências sociais nos fazem retomar o planejamento.

Segundo Susan Sontag (2012, n.p) “fotografar, é apropriar-se da coisa fotografada. Significa pôr a si mesmo em determinada relação com o mundo, semelhante ao conhecimento”. Se ao fotografar nos apropriamos da imagem, como diz Sontag, queremos que esse poder continue com quem dela emite a história, a voz, o sentido e o significado, para que as imagens, ao ganhar mais uma forma de vida, não “percam as raízes da comunidade” como emitido pelos/as colaboradores/as da pesquisa na intervenção da “Árvore dos Sonhos”.

Sontag (2012, n.p) ainda nos diz que “a foto equivale a uma prova incontestável de que determinada coisa aconteceu”, ou seja, são documentos válidos que por si só ampliam o hall de artefatos do museu de Cazumba.

Como nos afirma Lorena Santiago Simas (2020) fotografar é construir uma imagem do local, ao passo que se produz documento, artefato, representações, estamos gerando e comunicando um saber que é individual e, também, coletivo, uma “fonte de recordação e emoção” (SIMAS, 2020, p. 35).

A fotografia “é a expressão de um ponto de vista” como diz Kossoi (apud SIMAS, 2020, p. 41), existe uma expressão de si nas imagens que produzimos, nas cenas, elas transpassam épocas e mantém-se vivas a cada representação individual que colocamos ao manipulá-la, compartilhamos nossas impressões e emoções, revificamos-na com nosso eu.

Cenas de épocas que são compartilhadas por uma memória coletiva, agora colaborativa, por fazer parte da memória, afeto e representações de grupos, cenas e memórias coletivas que se mantém vivas pela tomada de compreensão de uma história que já lhe pertence, por se tratar de sua própria ancestralidade.

É assim que os lugares de memória são construídos, como na fotografia, na ressonância de si, na ressignificação de si e do outro, na revificação de recortes culturais ancestrais que implicam identidades individuais e coletivas que transpassam gerações. Um artesanato de si e do outro, construído colaborativamente.

Percebemos o quanto o campo das pesquisas em educação e diversidade é rico, capaz de criar espaços e perspectivas que antes não imaginados pelos/as pesquisadores/as, um potencial fecundo para novas práticas, teorias, metodologias e categorias não vistas dentro do campo de visão teórico metodológico, inicialmente na pesquisa.

O objeto de estudo nas pesquisas em educação é complexo, está sujeito à imprevisibilidade, entretanto, não podemos fugir ao rigor, à ética e à cientificidade. Cuidados

da práxis investigativa que requerem olhar atento e sensível da pesquisadora, seja para o desenvolvimento de novas práticas sociais, seja ao estudo de novas categorias, ou as duas ao mesmo tempo.

O campo, através da intervenção, sugere-nos novas práticas sociais que devem ser pensadas e organizadas, estudadas para não ferir a ética e o compromisso a qual a pesquisa se propõe. Ao trabalhar com a fotografia e com o museu on-line estamos lidamos com prática colaborativa que deverá ser organizada para atendimento do objetivo geral, sem comprometer ou fugir do objeto, das necessidades da comunidade, das narrativas nascidas na intervenção, mas muitas questões e dúvidas surgem. KOSSOI (2001), em seus estudos sobre fotografia, conseguiu sistematizar os anseios que rondam esta categoria de estudo.

Em que medida são as fotografias documentos históricos? Qual o valor, o alcance, os limites das fotografias enquanto meios de conhecimento da cena passada? Como podemos empregá-las enquanto instrumentos de investigação e interpretação da vida histórica? Onde se encontram as fotografias do passado? Como identificá-las e situá-las no espaço e no tempo? Quem foram seus autores? Em que medida os conteúdos fotográficos são “verdadeiros”? Por que razão a iconografia fotográfica tem sido pouco utilizada no trabalho histórico? (KOSSOI, 2001, p.17)

Essas questões são levantadas no livro “Fotografia e História”, de Boris Kossoi (2001), suas dúvidas vieram com uma enxurrada de preocupações que devemos, enquanto pesquisadoras, tomar diante da nova situação que emerge na pesquisa, o uso da categoria fotografia como recurso metodológico para concretização dos objetivos e da ressonância que a pesquisa toma através dos desdobramentos que se encerram na construção colaborativa do produto.

Ainda sob o olhar interpretativista, queremos que a interação entre sujeito e objeto seja vivenciada nesta relação, nesta intervenção que será desenvolvida, por meio da relação colaboradores/as da pesquisa, monitores/as de pesquisa, objeto de estudo e pesquisadora; as relações sociais serão a base e as raízes para desenvolver os trabalhos, por meio de relações de reciprocidade, estudo, envolvimento e trabalho.

São nas práticas humanas e nas relações sociais que radicalizamos o eu e outro, não numa relação de outredade, de assujeitamento, mas no desenvolvimento de relações horizontais onde todos têm igual oportunidade de aprendizado, num movimento que é, ao mesmo tempo, histórico, dialético, educativo, contínuo e transformador, pois parte do coletivo e não de decisões individuais.

Foi feita a sensibilização com apoio da Associação de Moradores de Cazumba, divulgação das primeiras ações, as inscrições para monitoria e para a formação em fotografia e lugares de memória. A divulgação foi realizada entre os dias 05 e 16 de outubro. A oficina utilizando a técnica do DRP – Mapa de comunidade, com os monitores/as de pesquisa inscritos foi realizada dia 17 de outubro de 2020, em que estiveram presentes nove jovens entre 16 a 27 anos de idade, dentre eles/as, seis do sexo feminino e dois do sexo masculino. Montamos um grupo no whatsapp para manter o contato.

Realizamos de início uma breve apresentação utilizando uma dinâmica que pedia que eles/as levassem uma fotografia antiga ou atual, mas que significasse algo para cada um, cada pessoa realizou o exercício de lembrar através da imagem e aprofundar ainda mais com a leitura do poema “Recordar é Preciso” de Conceição Evaristo.

Em seguida, apresentei os objetivos da pesquisa, as ações já realizadas, quais eram os nossos objetivos com esta oficina e o nosso objetivo final que é a divulgação do museu quilombola de Cazumba por meio do site. Discutimos sobre a categoria “lugares de memória” e utilizamos a dinâmica do DRP, mapa de comunidade e pudemos visualizar melhor e ver como o grupo compreendeu o conceito de lugar de memória.

Foi pedido que, em um papel metro, o grupo desenhasse o mapa da comunidade e pontuasse em especial, os lugares de memória que, posteriormente, em outro momento, após a aprendizagem das técnicas de fotografia, pudessemos realizar o registro das imagens destes lugares, bem como dos artefatos do museu.

O grupo se mostrou desmotivado, um solicitando e esperando do outro que fizesse o desenho do mapa, entretanto compreenderam a proposta e destacaram no mapa da comunidade os lugares de memória: a casa de farinha, o museu, o cemitério, a igreja, a primeira casa construída na comunidade de Cazumba, entre outros espaços que compõem a comunidade.

Apesar de no início da atividade terem falta de iniciativa, ao longo dela foram demonstrando interesse, o vice-presidente da Associação estava presente e disse algo como os jovens não são como os adultos que já tem experiência, por isso ficam mais retraídos, justificando o comportamento do grupo.

Apresentamos o mapa de comunidade feito pelo grupo de jovens:



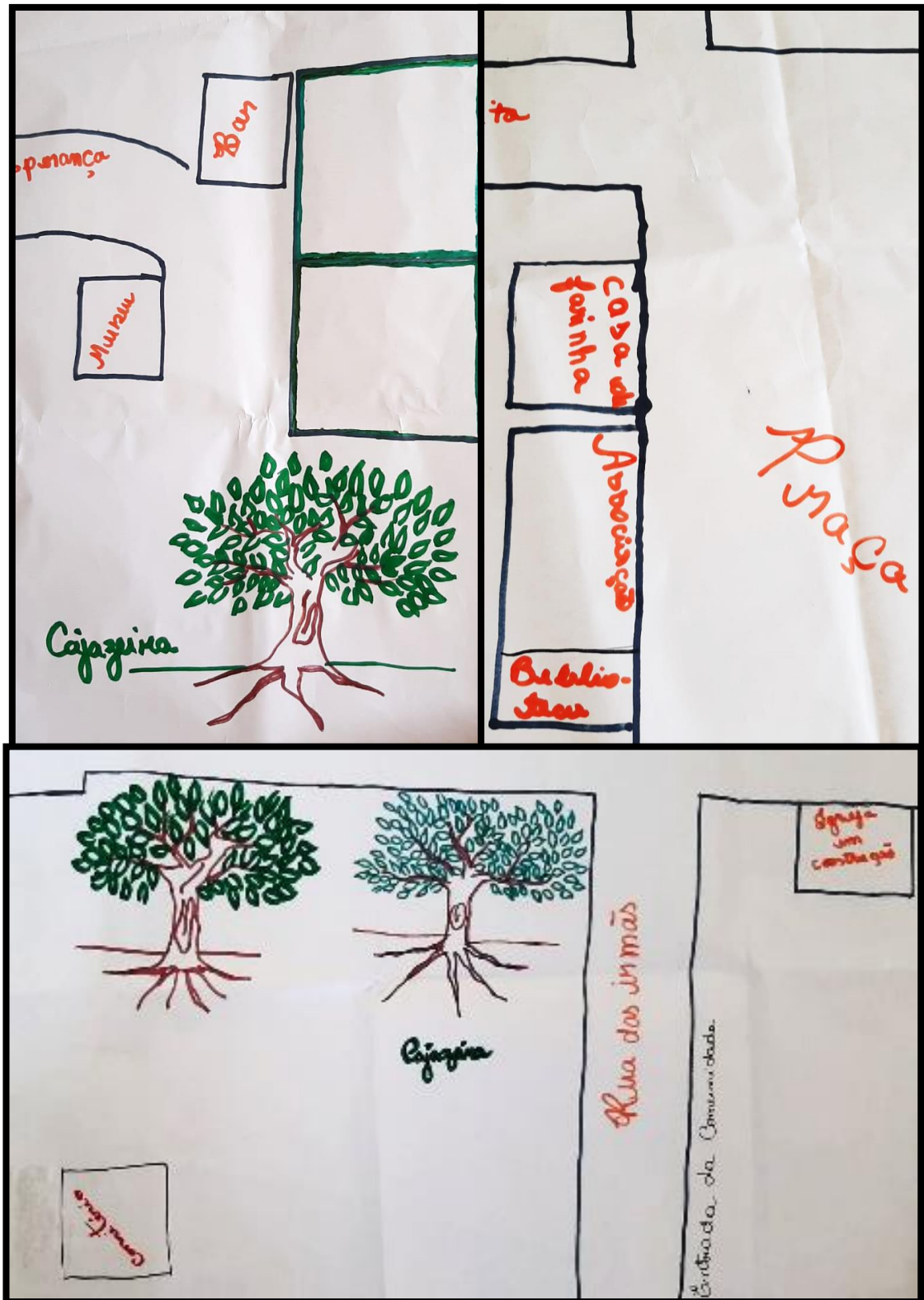
Figura 9: Mapa de Comunidade – Lugares de Memória, 17 de outubro de 2020. Fotografia realizada pela pesquisadora do material construído durante intervenção

A atividade trouxe um dado interessante, os/as participante/colaboradores ficaram na dúvida se havia sido feito antes um mapa da comunidade, tiveram que rememorar onde ficavam as suas casas, pontos de referência para não errarem na direção do desenho, para que fosse fiel a representação que tem da sua própria comunidade. Além de destacarem os lugares de memória, demonstrando compreensão do que foi falado sobre o tema, sobre a apresentação da pesquisa.

Foi interessante que entre a construção do mapa de comunidade os/as participantes envolviam-se em conversas paralelas que remetiam suas próprias lembranças em ruas da comunidade e em pontos específicos, como o muro atrás da escola, a praça, a calçada da associação de moradores onde sentam-se para “jogar conversa fora”.

Figura 10: Recortes do Mapa de Comunidade – Lugares de Memória, 17 de outubro de 2020- Fotografia realizada pela pesquisadora do material construído durante intervenção.





Percebe-se, novamente, o registro das árvores, as cajazeiras, como lugares de memória para a comunidade. A memória passada de geração em geração revela não apenas marcas do

passado, mas a presença viva das pessoas que ali viveram e construíram as bases para fundação da comunidade de Cazumba já nos mais jovens.

Sua representação completa, incluindo as raízes das árvores, e em grande proporção se comparada aos outros pontos demarcados no mapa, demonstra a importância deste local na representação das pessoas da comunidade, dos mais jovens aos mais velhos.

A ressignificação das representações a cada geração é inevitável, muda de pessoa para pessoa, pois somos sujeitos singulares, damos vida aos lugares de memória, a partir da maneira que o sentimos e o percebemos. É interessante ver que os anos passam, entretanto, a memória e a ancestralidade permanecem como que unidas na construção da memória coletiva, da identidade coletiva das pessoas de Cazumba, são as potentes raízes ancestrais que perseveram em manter-se vivas e atuais.

No dia 13 de novembro de 2020, a partir das 09 horas da manhã, foi agendada a gravação das memórias interligadas a cada artefato que compõe o museu quilombola de Cazumba, entretanto ao chegar ao museu, juntamente com uma das senhoras responsáveis por guiar a visita ao museu, não foi possível abrir o local, a chave da porta não foi encontrada, e provavelmente o museu estaria empoeirado por estar fechado há alguns meses devido à quarentena por causa do corona vírus.

A escuta sensível gravada juntamente com duas senhoras da comunidade sobre as memórias ligadas aos artefatos do museu foi realizada dia 23 de novembro de 2020, data agendada previamente com uma das senhoras responsáveis pela visita. As memórias carregam saberes, valores, fatos do cotidiano, enfim, o registro de tais informações além de possibilitar a catalogação poderá ser lembradas sempre no ambiente virtual como construção do site.

A visita durou por volta de duas horas, as narrativas eram enriquecidas com lembranças da infância, nomes e usos de cada artefato, canções, poesias e risadas. Além de podermos criar uma ponte com o real, com a vivência dos dias atuais, fomos ao passado e analisamos o presente, e conseguimos almejar um futuro melhor com as possibilidades criadas.

O material serviu de base para a construção do site que irá ampliar o Museu Quilombola de Cazumba, representa os planos que surgiram na “Árvore dos sonhos”, bem como as representações da comunidade sobre seus lugares de memória, sobre sua história.

A oficina de fotografia com os/as monitores/as planejada para ser realizada dia 14 de novembro de 2020, com Lorena Santiago Simas, não aconteceu. Ao chegarmos no local, esperamos pouco mais de uma hora no local marcado, na sede da Associação de Moradores,

entretanto, por ser um dia antes das eleições, uma data em que ocorre movimentação, ansiedade, preparação para comemorações no final pós-eleição a oficina não aconteceu.

Não conseguimos reagendar, pois a convidada mudou-se de cidade, logo após a primeira semana pós-eleição.

6.7.1. Construção do Museu virtual de Cazumba

A visitação ao Museu de Cazumba realizada, dia 23 de novembro de 2020, por meio de escuta sensível e gravação em áudio, utilizando o recurso de aplicativo de celular WhatsApp, rendeu reflexões interessantes.

A quarentena que estamos vivenciando por conta da pandemia do covid-19, fez com que o Museu de Cazumba ficasse fechado por meses, contribuindo para a proliferação de cupins, uma praga que se prolifera na madeira. Muitos dos objetos do museu em madeira e tecido foram destruíram pelos cupins, muitos dos artefatos antigos ficaram danificados, como até a porta do museu também está com problemas devido à praga. Alguns dos artefatos que estão lá percebe-se que estão sendo destruídos aos poucos, como um pilão antigo que está em exposição.

O primeiro local do museu era feito de taipa, o que também foi motivo para incentivar a chegada dos cupins.

quando nós chegamos aqui não tinha nada, tava tudo distorrido, aí eita como vamos achar essas coisas de madeira pra colocar aqui. Nós já reviremos, mas não achemos mais o que tinha aqui de jeito nenhum. (D.R.)

A catalogação dos artefatos do museu carrega histórias e memórias das pessoas mais antigas da comunidade, dos primeiros moradores, conseguimos sentir e nos transportar através da nossa imaginação e por meio da escuta, durante a visitação para outra época. Um único objeto direcionava as memórias em outros campos que se interligavam e traziam à tona vivências, aprendizados, conhecimentos que eram coletivos e ancestrais. Como podemos ver na fala de D.J. ao ver o candeeiro e falar sobre ele:

Hoje em dia quem é que bota um candeeiro de coisa dentro de casa que fumaça a casa, que nós cansemos de cantar reis em todo lugar e o povo abria as portas pra gente entrar, hoje ninguém vai entrar porque as casas é tudo ‘não me toque’, se for uma pessoa sapatear ‘quebrou num sei o quê’, ‘arranhou’, num é!? Mas algumas coisas pra trás era ruim, mas era bom também, porque nói[sic] s varria a casa com as vassouras de malva, de vassourinha, nós[sic]

não tinha casa encimentada, até a casa da Pirrita, e de meus senhores era tabuado. Hoje em dia não, é tudo diferente né. Nós[sic] varria a casa com vassoura, nós[sic] gripava e não ia dizer ‘o menino tá gripado!’ Papai disse que gripe é a doença mais triste do mundo e eu acho que é mesmo, era gripado. Naquele tempo era difluxo, arrancava uma jurubeba, umas folhas de pitanga, uma cebola branca, um dente de alho e ia fazer uma xaropada pra esse menino que ele tá muito difluxado. O menino tomava o xarope hoje e amanhã tava[sic] shuáshuá (barulho representando expectoração) fazia até nojo, hoje em dia é no remédio e não sei o quê e o menino sofrendo de bronquite (barulho de falta de ar) de estalizite e tudo quanto é coisa ruim viu, e hoje não tem esse negócio de tomar essas coisas né.

As mulé[sic] quanto apanhava suas gravidez[sic] tomava seus banhos de foias[sic], comia cebola branca... Já tinha aquele monte de cebola branca, comia cebola branca de manhã, tomava seu banho de foia[sic], de noite quando ia se deitar comia cebola branca de novo, banhava a barriga. Eu mesmo nunca fiz, mas eu ainda vi minha mãe fazer, panhava[sic] um óleo e passava na barriga, nas cadeira, que era pra quando der as dor pra ganhar menino não ter negócio de empate, não ter aquelas coisas de num[sic] precisar ir pro médico ou morrer de parto. A parteira vinha e num instante fazia o parto daquela mulé[sic] e ia simhora[sic]. Minha mãe teve doze, mas foram todos os doze foi dentro de casa, eu tive oito, mas foram todos os oito dentro de casa (D.J.)

As idas e vindas pelo passado e presente são constantes, bem como as vozes dos pais e avós, memórias da infância, ensinamentos, modos de vida que se modificam como as novas formas de se viver em comunidade, influenciadas pela modernidade. Trazem elementos de arquitetura, a forma de tratamento “de meus senhores”, formas de cuidados da saúde, de terapias naturais por meio de conhecimentos ancestrais.

A educação escolar na época, na comunidade, era escassa. A educação, em meio rural, não alcançava a maioria das pessoas do campo. As dificuldades se davam desde encontrar alguém que dominasse a leitura e escrita até a disponibilidade para ensinar, além de correr custos para isso. Como podemos ver no relato de D.R.:

E aí os pais não botava menino na escola lá fora, quem podia botava dentro de casa, meu tio José mesmo, os dele caminharam pra escola, estudaram, mas foi dentro de casa. E papai ficou nessa ‘quando eu puder... Vou ver... Vou plantar mamona que é pra eu pagar um mestre pra vim ensinar meus fio aqui dentro de casa’. Minha fia, eu mesmo fui pra escola com quatorze anos, Hermógenes com quinze anos, só lembro que era arteira e aprendemo pelo menos fazê o nome. Essa aqui graças a Deus, o Zé, a Dominga ainda caminharam pra Passagem Velha, mas o resto meu Deus! E hoje em dia eu dou graças a Deus de ver minhas sobrinhas formadas, de ver meus primos formados, eu ver algumas de minhas filhas formadas e olha, a professora era tão boazinha, mas dona Amália mesmo, ela tinha uma palmatória, maior que essa, bem redonda, aí ela perguntava pra você ‘dois e um?’ e você ‘cinco!’ Aí ela perguntava a outro ‘dois e um?’ e a pessoa ‘três’, aí levava e era com força, aí ‘um!’, ‘vai

dois', 'vai dez', 'tome bolo nela!', viu, era assim, ou então, se brigasse, se brigasse no caminho da escola, do meio do caminho pra escola era dá professora. Do meio do caminho pra casa, era dos pais. Aí se ela soubesse, no outro dia, ela 'venha cá, quem foi que brigou?' Por que antes dos alunos chegar ela já tava sabendo que tinham brigado, 'quem foi que brigou? Porque foi?' Aí botava um aqui e o outro aqui, aí botava uns caroço[sic] de milho pra se ajoelhar em cima, mas nunca menino brigava, fazia isso, mas nunca ninguém ia brigar. Parece que o Luiz de dona Izabel ainda, o Luiz de Zé Peba ainda estudou no Morro na casa da professora Amália, não sei... Não sei quem é não, não se era Geni, não sei quem foi, foi uma professora, viu. E hoje em dia... aí os pais se mortificava pra comprar o ABC, pra comprar a cartilha, pra comprar o primeiro livro, pra comprar não sei o quê... Pra comprar um xitinha pra fazer um vestidinho, pra fazer um chapéu pro menino caminhar pra escola de chapéu, fazia um bocapiuzinho... A dona Santa véia[sic] fazia uns bocapiu de palha aí os meninos levava, nós levava os livros naquele bocapiu.

E aí hoje os meninos... E aí tinha outra coisa, num tinha esse negócio de merenda não tinha merenda na escola não, quem tivesse batata em casa, ou aimpim[sic], ou bejú[sic] levava, escondia lá nos pé de coisa pra quando voltar merendar e os outros que não tinha vinha na frente panhava[sic] e comia, Tonho de Mãe Liquinha, finado Aldé, esses aí era mestre em comer as merendas da gente e nós ficava mamando dedo. Um dia pegamo[sic] uma briga com um porque bateu no Zé Gaguinho, aquele Zé, desse povo do Zé Tacílio, não sei quem, aí furaram as pernas do menino, tiraram sangue, mas menino nós caímos no tapa mais o Tonho de Mãe Liquinha, e briguemo, e briguemo[sic], foi Tacílio, que era irmão de leite, só assim então. O Adão e o Hermógenes disse, quando chegar vou dizer a papai que você tava[sic] brigando mais os zômi[sic], mia fia, quando cheguei em casa, papai... Hermógenes chegou na frente contou pra papai, papai me encontrou com uma palmatória, deu meia dúzia de bolo em uma mão e meia dúzia de bolo em outra e mais nunca briguemo[sic] no caminho da escola. (D.R.)

É importante que tais memórias sejam registradas, vemos pelas memórias a construção do processo formativo letrado da comunidade, as relações familiares e de poder, as relações sociais de amizade e dificuldades da época. Tal registro é marco para consulta e compreensão das formas de vida em diversos âmbitos que ela acontece. A presença do museu na comunidade é um fato que traz esta ideia para os/as moradores/as de Cazumba, um lugar para consulta e compreensão dos modos de vida do seu passado, de sua história.

Reconhecer as origens mais longínquas, porém presentes, de suas raízes é algo que como diz Oliveira (2012) 'devastador' para a tradição ocidental, pois rompe com as máscaras coloniais, rompe a história única e com a ideia que só podemos nos conhecer pelo olhar do outro que é estranho a nós. A autora nos diz:

[...] vislumbrar o que o reconhecimento da Forma Cultural Africana pode contribuir para uma crítica devastadora da tradição ocidental de pensamento

e, na outra face, construir/reconhecer experiências éticas da maior importância para o mundo contemporâneo. (OLIVERIA, 2012, p. 34).

Diante de nossos estudos realizados até aqui, nesta pesquisa, sabemos que os lugares de memória são vivos, por serem ressignificados pelos olhos de quem o vive e sente. Mesmo que sentido de diversas formas, a algo que é comum, e no caso da comunidade de Cazumba este algo comum é a sua ancestralidade, esta sustenta seus modos de vida e sua forma de ver e agir com o mundo.

- a gente era tão pobre que tinha uma mesa, mas não tinha uma toalha pra cobrir a mesa, você acredita? Tinha uma cama, mas não tinha quatro ou cinco lençol pra cobrir a cama. Tinha a redinha dos meninos era tudo dessas aí, era tudo de saco, não era rede boa, era tudo de saco. Se um bocapiu furasse e acabasse primeiro os cantos, aqueles dois cantinhos, tinha que botar um tampinho de pano pro[sic] bocapiu durar mais uns dias. (D. J.)

- Ia no tanque buscar água com uma lata, se a lata furasse tinha que botar um fundo de pau na lata, até quando aquele flande desse pra carregar água. (D. R.)

- Tinha vez que quando você vinha com a lata d'água na cabeça, quando der fé ela xiiiixiixii (barulho de água vazando) a outra se acocava e panhava um bucado de areia e botava daquele lado pra sustentar a água pra poder chegar em casa. Isso era vida? Era difícil, mas a gente era feliz e não sabia. (D. J.)

- E eu vou lhe dizer o porquê, porque nós passava[sic] toda essa dificuldade, mas era assim, todo mundo igual, todo mundo, todo mundo, ninguém era maior do que ninguém, ninguém era melhor do que ninguém, era todo mundo igual, tanto fazia o branco como o preto, como pobre, como rico, como médio, todo mundo, se precisasse um do outro, tava junto naquele momento. (D. R.)

- Antigamente quando morria uma pessoa o outro ia pro cemitério pra cavar a cova, ia dois para cavar a cova e lá ficava esperando o defunto da hora ir, e aí aquele povo saía tudo acompanhando o caixão, quando chegasse lá, se enterrava e voltava pra trás e quando chegava em casa eles ia tirar aquela roupa? Eles não tirava[sic] não, de jeito nenhum, tirava a roupa na hora que fosse se deitar pra dormir, pendurava lá e no outro dia panhava e vestia. E hoje nós chega do velório, já chega tira e roupa e já vai logo tomando banho, e é todo mundo doente minha fia! E naquele tempo... Eu acho que era... Umás horas eu fico assim pensando, eu acho que era até inocência da gente e Deus protegia. (D. J.)

- Naquele tempo não sabia dos riscos (D. R.).

- E era feliz porque todo mundo era igual, não era intrigado, a gente não brigava, se chegasse numa casa dizia “senta aqui no chão, que eu não tenho onde você se sentar, e você sentava no chão, e quando você saísse você num falava, se você pudesse ajudar, você ajudava, mas se não pudesse, não saía falando, dizendo a ninguém como era a casa do outro né. (D. J.)

- Na hora que precisasse, “fulano tá doente!” era todo mundo. Eu me lembro aqui no Cazumba quando amanhecia o dia, as pessoas já saía na casa “Ei! Bom

dia, tu tá[sic] bem? Tu dormiu bem hoje?” Chegava em outra casa “Ei! Bom dia, tu dormiu bem de noite? Tu amanheceu[sic] bem? Os meninos tão tudo bom? Tá tudo bom por aí?” De casa em casa, agora se uma pessoa adoecer a SAMU chega, vai em Bonfim, volta, e você não sabe de nada. (D. R.).

A reciprocidade era algo que movia a comunidade e unia a população. Além de essencial para sobrevivência e resistência no sertão. O acesso às políticas públicas trouxe avanços e qualidade de vida a população cazumbense, os jovens têm acesso às tecnologias e às informações que, antes, eram inviáveis chegar a todos. A modernidade chega também para as comunidades tradicionais e Bauman (2009) irá chamar de “destruição criativa”, a forma pela qual a modernidade em sua liquidez, silenciosamente destrói “outros modos de vida” (BAUMAN, 2009, p.10).

Remeter a felicidade a um passado que nos movia em sentido ao outro, como necessidade para sobreviver e existir, pois era imperativo estarmos unidos, nos folguedos, na lavoura ou nas dores do parto, era imperativo que estivéssemos unidos para sobrevivermos e chegarmos até aqui.

O que Bauman não conta é que os modos de vida, mesmo que ressignificados, buscam resistir, se fazer constante e presente, pois são raízes. Existem cada vez mais epistemologias que se aprofundam em busca deste conhecimento ancestral, agora além do colonialismo a ancestralidade luta contra a destruição criativa da modernidade líquida, esta que é expressão e resultado do modo de vida construído a tempos pela colonização.

Que iguala a todos em objeto a ser consumido, onde a ideia de raízes assusta e “velocidade, e não duração, é o que importa”, como nos diz Bauman (2009, p. 14). Luta-se até o momento contra a intensificação dos valores coloniais que se liquefazem e nos fazem rejeitar a eternidade. (BAUMAN, 2009). O autor continua:

No mundo passado, onde o tempo caminhava bem mais lentamente e resistia à aceleração, as pessoas tentavam fechar o torturante fosso entre a pobreza de uma vida curta e morta e a riqueza infinita do universo eterno com esperanças de reencarnação ou ressurreição. Em nosso mundo, que não conhece nem admite limites à aceleração, tais esperanças podem ser muito bem descartadas. (BAUMAN, 2009, p.15)

Olhar para traz é uma forma de resistência dos povos tradicionais, manter o olhar voltado para terras mais longínquas que um dia foram tocadas por seus pés, conhecimentos que nasceram do outro lado do mar e que foram necessários para constituir-se comunidade, o chamamento e a evocação por seus ancestrais, fazê-los vivos e presentes em seu dia a dia,

construir um espaço físico, para que como lugar de memória, evoque a resistência de uma história, é como Cazumba tem enfrentado o avanço da modernidade, e as investidas de uma sociedade ainda colonial.

O museu virtual é uma expansão e reafirmação desta demarcação territorial de existência, resistência e luta, que antes de dava pela terra e permanência, agora pelos seus modos de vida, suas memórias e ancestralidade. O museu pode ser acessado pelo link www.museuvirtualdecazumba.com.br.

Aos quatorze dias do mês de dezembro de dois mil e vinte realizamos uma reunião na sede da Associação comunitária de Cazumba, a partir das 15 horas, contamos com a presença de dez pessoas, cinco homens e cinco mulheres, todos membros da associação, destes um como secretária, um vice-presidente e os demais sócios. Tal encontro foi para atender o último objetivo deste devir científico, apresentar os dados à comunidade.

O momento objetivou apresentar os resultados obtidos na pesquisa, as vivências compartilhadas, o revisitar do percurso traçado e caminhado por todos e todas nós. Utilizei os cartazes das árvores dos sonhos nas paredes, para exposição, o mapa de comunidade feito pelos jovens, para revermos o que construímos, que foi base para a estruturação e organização deste conhecimento.

Usei a estratégia do Mapa Mental, palavras-chaves impressos em papel ofício, ao longo da apresentação colocava na parede até concluir o mapa mental. Todos estavam quietos, atentos e ouvindo sobre o narrar dos sub tópicos que identificam as narrativas das análises aqui levantadas no texto dissertativo. Dando suas contribuições apenas ao final. Utilizarei letras para identificar os/as colaboradores/as da pesquisa nesta etapa final.

M. – tá interessante.

D. – quer dizer que no recôncavo tem uma família com o sobrenome. Por isso que lá em Feira de Santana, no time de Bahia de Feira, tem um jogador que o nome é Cazumba. Aí eu fiquei imaginando quando você falou do nome, deve ser dessa família lá.

M. – eu também já tava aqui imaginando nesse jogador.

R. – a história desse jogador já tem é tempo, lembro que mais tempo atrás o nome dele era Cazumbinha, aí alguém ouviu falar desse jogador e pensou que era neto ou filhos daqui de Cazumba.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020).

L. – o que eu quero dizer é que é muito importante isso, não só pra você, mas pra nós também porque isso só nos fortalece mais, e também porque nos motiva ainda mais, o que você colocou aí é verdade, porque hoje em dia a luta tá grande, com nossos jovens, a gente faz um trabalho voltado muito forte através da cultura, mas tudo com muita dificuldade, até na questão da igreja

mesmo, e da associação, tá envolvendo a juventude pra futuramente tá no nosso lugar né.

E também pela importância dos que já foram, os primeiros moradores, que iniciaram a história, essa luta, também a gente não pode esquecer isso aí, isso também tá na história aí, que você colocou é importantíssimo, porque a gente não pode esquecer das pessoas que começaram e que lutaram, e esse trabalho nosso de hoje, então cada um aqui tem sua contribuição que apesar da dificuldade nós ainda tem muita gente pra tá lutando. O museu mesmo foi ideia de Judite e Rita, elas deram a ideia, mas toda a comunidade ajudou, com a parceria do Paulo Machado, a Judite e o Devaldo que tiveram o grande feito de doar o terreno, isso aí... Eu acho que não tem anda fora. Tá[sic] tudo aí e serve pra gente motivar e continuar a luta, mesmo com todas as dificuldades, e aí meus parabéns de novo.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020)

M. – eu vou agradecer a Carla por ter escolhido nossa comunidade pra pesquisar, e assim eu fiquei de boca aberta né, pra falar assim no popular, assim, porque coisas assim que a gente nem se preocupa, que nem ela foi buscar, foi pesquisar a história, o nome, que as vezes a gente nem se preocupa de tá pesquisando, de tá buscando, porque a gente já teve a oportunidade, na época dos cem anos, a gente tava estudando junto com o Paulo Machado, mas a gente não tinha acesso a[sic] internet e hoje todos nós temos acesso a internet, e assim eu nunca me preocupei em estudar a história do Cazumba, e eu acho que as pessoas daqui também, porque nunca vi ninguém comentando de já ter feito alguma coisa, então assim, eu fiquei curiosa e acho que agora eu vou buscar.

Porque assim, na época que a gente estudou foi uma luta né, a gente começou a estudar a história do Cazumba no mês de março, pra fazer os cem anos, e veio terminar no mês de novembro, e era todo dia reunião e todo dia o pessoal que tinha acesso a[sic] internet chegava com uma história, com uma coisa diferente, só que assim, contava, e a gente ia fazer perguntas as pessoas pra associar, confirmar né, como você tá fazendo aí. Mas como a gente não tinha esse acesso, pesquisamos por cima né, um apanhado. O nome mesmo, que você falou que era uma carcaça de animal que botaram na cartilha isso, mas assim o significado realmente nunca descobriram, né.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020)

R. – Eu, minha pessoa, em primeiro lugar quero agradecer a ela porque ela nos procurou, como costume dizer, santo de casa não faz milagre, se ela fosse outra tinha procurado em outro lugar e não vindo pra vizinha, pra nossa comunidade né, mas não, ela enxergou o que nós[sic] tinha aqui e no caso serviu pra ela e serviu pra nós[sic] também.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020)

J. – Carla eu não tenho nada pra te dizer, eu só tenho que agradecer pela tua boa vontade, esse prazer que tu teve de vim aqui nos procurar, eu fico muito agradecida e todo mundo aqui tá agradecido, viu.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020)

V. – eu queria falar um pouquinho, sou daqui de Cazumba, não participei da primeira reunião né, mas o que eu tenho a dizer é que a gente só aprende, tudo é benefício, porque esses registros vão virar um documento, já serve pra[sic] nós que já está na academia, pode usar pra fazer uma pesquisa que vê que dá certo, a comunidade só tem a ganhar. Parabéns, e isso só serve de inspiração

pra gente, eu acho que nós jovens que vê como inspiração, vê que dá certo e que é possível, você ter identidade, você ter esse documento, saber de onde veio, agora se alguém me perguntar eu vou saber, porque o nome? Aí eu já vou saber. E ainda quem é mais velho vai contribuindo, vai casando as ideias, acho que todos tem[*sic*] a ganhar como comunidade.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020)

R. – tá[*sic*] vendo aí, nenhum galho se sustenta sem sua raiz.

(fala dos/as colaboradores/as. 14 de dezembro de 2020)

Tenho que agradecer pelos aprendizados construídos até aqui, sinto que conseguimos realizar o que nos propomos, uma pesquisa que seja feita em comunidade, valorizando seus modos de vida, sua pedagogia e a forma pela qual constrói seus conhecimentos.

A reciprocidade está presente neste momento, em que todos sentem-se gratos, valorados e preenchidos com conhecimentos que foram pensados no conjunto. Não mais, agora peço licença a minha ancestralidade para apresentar e defender este texto que desagua em empoderamento, conscientização, boniteza e amor como prática para a liberdade.

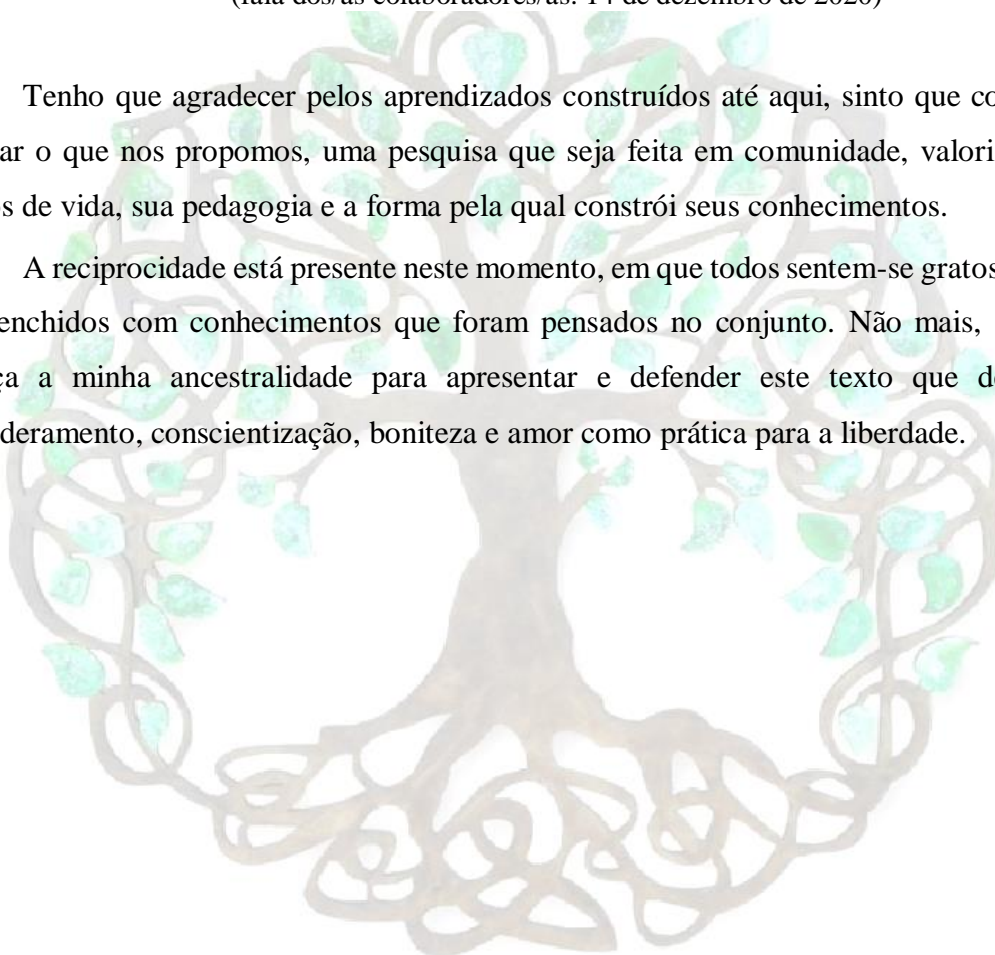


Figura 11: Museu de Cazumba - Fotografia realizada durante visitação ao museu



7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa caminhou por estradas de chão, rurais e quilombolas, pelo sertão baiano, por olhares interpretativistas e freiriano, o olhar de uma pesquisadora, da roça e quilombola, que buscavam de início a compreensão ainda imatura de como e quais modos de vida em comunidade podem levar a construção de museu quilombola no sertão baiano, diferente de outras comunidades centenárias, com suas singularidades e memórias.

Os aprendizados construídos nos surpreenderam, trouxeram categorias não pensadas inicialmente, crescemos e amadurecemos muito, tanto na escrita quanto nos aprendizados que carregaremos sempre, categorias que tratam de ancestralidade, reciprocidade e empoderamento, estas que desafiam a vida líquida e colonial, que atravessam tempos e acompanham gerações. Raízes que sustentam árvores e a noção de unidade e pertencimento, de território e indivíduo, este que é singular e, também coletivo.

A busca e insistência da centralidade em suas memórias coletivas, por meio da realização do caminho inverso à colonização, através da árvore dos sonhos, da árvore ancestral, é a busca da própria recriação de ser humano, da recriação de povo, de comunidade, como nos diz Fanon (2005, p.53):

A descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos. Mas essa criação não recebe a sua legitimidade de nenhuma potência sobrenatural: a “coisa” colonizada se torna homem no processo mesmo pelo qual ela se liberta. (FANON, 2005, p. 53).

A educação pela liberdade assenta-se aqui na própria recriação, o empoderamento e a conscientização atravessa a forma pela qual me vejo, buscando na minha própria história, nas memórias coletivas, a decolonialidade de meu próprio ser, de dentro para fora, no encontro com o outro, na busca de conscientizar este outro também através de estratégias como os lugares de memória, uma evocação à conscientização por meio da ancestralidade.

Na re-criação de novas pedagogias e epistemologias, faz nascer em um seio comum, em uma nova terra, um saber que não é novo, portanto, não é passageiro, é o caminho contrário. São raízes que respiram e aprofundam-se na terra, são visíveis e invisíveis aos olhos, é sentida e afecta.

Esta pesquisa mexe com todos e todas, sujeitos e estruturas, pois evoca em nosso mais íntimo sementes que nos fazem sentir cada vez mais próximos à terra, como que um orgulho de pertencer, um orgulho de ser, um amor por si e pelo outro, amor que é sinônimo de ação, de

prática para a liberdade, de querer educar e educar-se para si e para o outro, nesta re-forma que se assenta no conhecimento que já existia, existe, persiste e resiste.

Oliveira (2012, p.8) irá nos dizer que:

O Pensamento Decolonial é o entendimento de que a colonialidade sobreviveu ao colonialismo; é o movimento em busca do pensamento dos povos que foram subjugados pelo poder opressor eurocêntrico. Por isso, não é algo novo. Ele emergiu ao mesmo tempo da fundação da modernidade, porque é o seu contrário. O giro epistêmico decolonial é o retorno em busca desse conhecimento dos povos ancestrais, que foi invisibilizado, mas não deixou de existir. (OLIVEIRA, 2012, p.8).

O pensamento decolonial sobrevive, resiste as investidas da colonização e seus efeitos que tornam a sociedade cada vez mais líquida, egoísta, violenta, infeliz e autocrática. Através da ancestralidade, comunidades quilombolas buscam enfrentar a modernidade-líquida para preservar seus modos de vida, ressignificando sua cultura, adaptando-se, porém, resistindo, criando lugares de memória a fim de preservar sua história e ampliar suas pedagogias.

O site www.museuvirtualdecazumba.com.br busca esta ressignificação, ampliação, e adentrar em um novo território para que pedagogias ancestrais aprendidas durante os caminhos da pesquisa resistam, persistam e ressoem; que suas raízes cresçam e ganhe este novo território, a luta pela terra e permanência continua em novos termos, mas a essência, a luta pela sobrevivência, é a mesma.

Walsh (2007) citado por Oliveira (2012, p.30) nos fala desta busca de si e do outro, por meio de um conhecimento outro, mas não é um outro estranho, pois ele já existia em essência, esteve sempre lá, se faz presente, retorna, volta e fica, mesmo que adormeça, revive, enuncia e anuncia, questiona e re-cria.

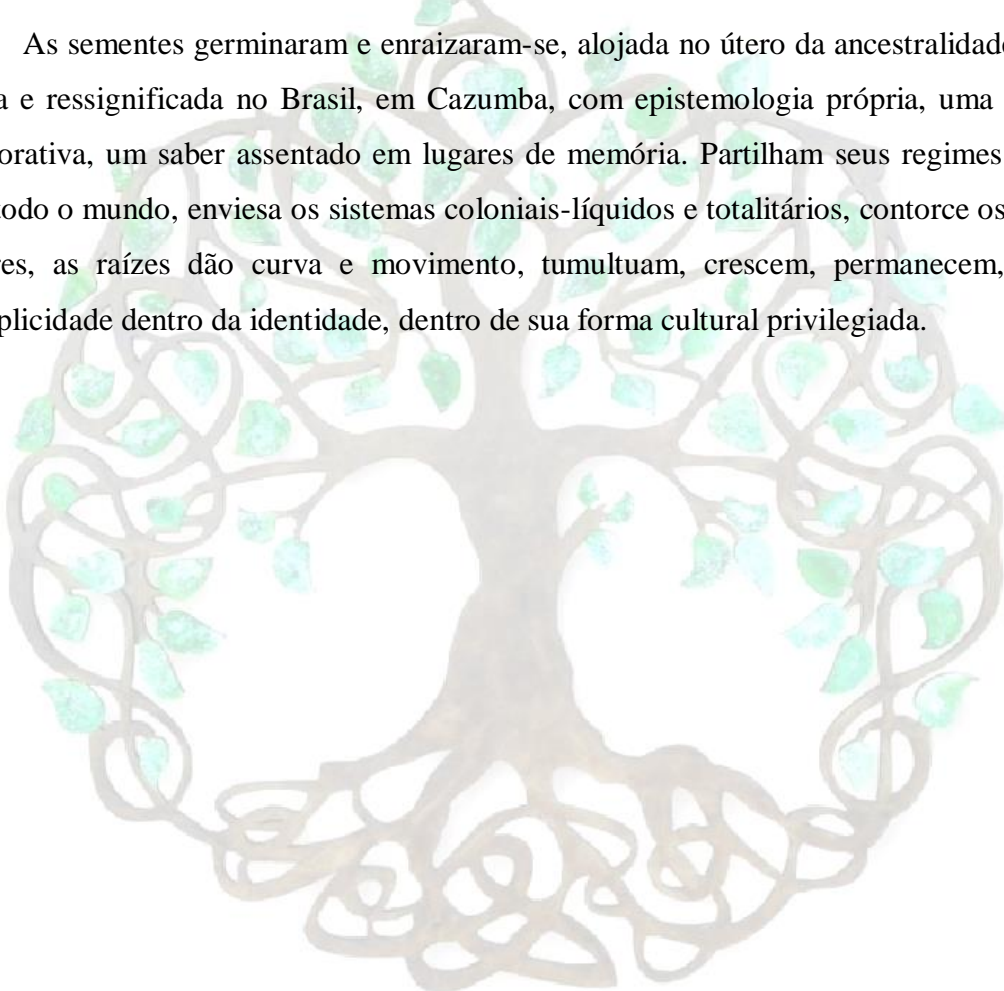
A necessidade de partirmos de experiências dos povos ancestrais para fundarmos um pensamento “outro”. Outro, porque construído por outras lógicas que não a racialização eurocentrada. Um pensamento que construído a partir do lugar político de enunciação dos povos subalternos, se dispõe a questionar os interesses hegemônicos (WALSH, 2007 apud OLIVEIRA, 2012, p.30).

O estudo de lugares de memória como prática colaborativa, realizada em comunidade nos fez refletir sobre este sentimento de pertencimento, de ser um e também ser todos, que se pode criar pedagogias devastadoras da tradição ocidental, conhecer, compreender, mesmo que

ainda, reconhecamos, seja necessário maior aprofundamento e maturidade, para mergulhar nesta ética de maior importância para nós, para a educação, para o mundo.

Explode-se com o conceito de raça, e reifica com força ancestral. A África dentro de um próprio tempo e território, viva e presente, enraizada, como que em sementes transportadas, que atravessaram mares, tempos e gerações, mas não passageiras, e sim, atemporais.

As sementes germinaram e enraizaram-se, alojada no útero da ancestralidade, África é vivida e ressignificada no Brasil, em Cazumba, com epistemologia própria, uma pedagogia colaborativa, um saber assentado em lugares de memória. Partilham seus regimes de signos com todo o mundo, enviesa os sistemas coloniais-líquidos e totalitários, contorce os esquemas lineares, as raízes dão curva e movimento, tumultuam, crescem, permanecem, afirma a multiplicidade dentro da identidade, dentro de sua forma cultural privilegiada.



REFERÊNCIAS

- ALEGRE, Maria Sylvia Porto. **Vaqueiros, agricultores, artesãos**: origens do trabalho livre no Ceará Colonial. *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v.20/21, n.1/2, 1989/1990, p.1-29.
- ANDERSON, Benedict. “**Censo, mapa, museu**”. In: *Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*, São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- AQUINO JÚNIOR, Francisco de. **Atualidade da teologia da libertação**. In: PLURA, *Revista de Estudos de Religião*, v. 3, n° 1, 2012, p. 26-48.
- AQUINO JÚNIOR, Francisco de. **Uma igreja pobre e para os pobres**: uma abordagem teológico-pastoral. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 8, n. 3, 631-657, set./dez. 2016.
- ARAÚJO, Helena Maria Marques. **Museu da Maré**: entre educação, memórias e identidades. 2012. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- ARENDS, Richard I. **Aprender a Ensinar**. Madrid: Editora McGraw-Hill. 1995.
- BADDELEY, A., ANDERSON, M., & EYSENCK, M. (2011). **Memória**. (C. Stoltzing, trad.). Porto Alegre: Artmed. (Original publicado em 2009).
- BAUMAN, Zygmund. **Vida líquida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BATISTA, Rita De Cassia Souza Felix. **Clubes Sociais Negros: Lugares De Memória E Identidade**. 10/11/2015 210 f. Tese de Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: undefined. Disponível no Banco de teses e dissertações da CAPES.
- BRASIL. Lei n. 10.639/2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "**História e Cultura Afro-Brasileira**". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 03 set. 2018.
- BRASIL, Lei n. 11.645/2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "**História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 03 set. 2018.

BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Agrário. MDA. **Diagnóstico Rural Participativo**. 2011. Disponível em: http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/Guia_DRP_Parte_1.pdf. Acesso em: 03 set. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP 03/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 08 out. 2020.

BRASIL, Decreto nº 6.040/2007. **Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e comunidades tradicionais**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 09 nov. 2020.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Pólen, 2019.

CAVALHEIRO, Carlos Carvalho. **Tá vendo aquele edifício, moço?: lugares de memória, produção da invisibilidade e processos educativos na cidade de sorocaba'** 23/02/2017 234 f. Dissertação de Mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal De São Carlos, Sorocaba biblioteca depositária: bso - Campus Sorocaba Da Ufscar. Disponível no Banco de teses e dissertações da CAPES.

CANDAU, V. M. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. In: Currículo sem fronteiras, v. 11, n. 2, pp. 240-255, jul/dez 2011.

CARRIL, Lourdes. **Quilombo, favela e periferia: a longa busca da cidadania**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2006.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares Africanos na Bahia**. RJ: Topbooks, 2001

CUNHA, M C. **Antropologia do Brasil**. Mito. História. Etnicidade. São Paulo: Brasiliense, 1997.

Clarke M, Horton R. Bringing it all together: Lancet-Cochrane collaborate on systematic reviews. Lancet. 2001

DILLENBOURG, P. What do you mean by “collaborative learning”? In: P. DILLENBOURG (Ed.). **Collaborative-learning: cognitive and computational approaches**. Oxford: Elsevier, 1999. p. 1–19.

FANON, Franz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador, EDUFBA, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; IRA, Shor. **Medo e ousadia / o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas a outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1996.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do fim dos territórios à multi-territorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Ed. Da UFMG, 2002.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva e o espaço. *In*: HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2017.

IBGE. **Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/>. 2018. Acesso em: 03 set. 2018.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação** / Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KOSSOI, Boris. **Fotografia e História**. 2ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial. 2001.

LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. **Sobre a história e a teoria da forma escolar**. *In*: Educação em Revista, Belo Horizonte, n33, jun/2001.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural I**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

LOPES, Nei. **Novo Dicionário Banto do Brasil**. RJ: Pallas, 2003, p.76;

LOPES, Nei. **Enciclopédia Brasileira Da Diáspora Africana**. SP: Selo Negro, 2004.

LOPES, Nei. **Bantos, malês e identidade negra**. Autêntica, Belo Horizonte, 2011.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

- MEYER, M. **Participando en el cambio: una evaluación del diagnóstico rural participativo**. Santa Cruz, Bolívia: Dirección de Programas de Investigación y Desarrollo (DPID)/Universidade NUR, 1993. 15 p.
- MENÉNDEZ, Marco Antônio. **Teoria da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAIS FILHO, Melo. **Festas e Tradições Populares do Brasil**. Brasília: Senado Federal (Coleção Biblioteca Básica Brasileira) 2002.
- MOURA, Clóvis. **Dicionário da escravidão Negra no Brasil**. SP: Edusp, 2004.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e Sentidos** –2ª ed. São Paulo: Ática, 1986.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional Versus Identidade Negra**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.
- MUNANGA, Kabenguele. **Superando O Racismo Na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.
- MUNANGA, Kabenguele. **Cem anos e mais de Bibliografia sobre o negro no Brasil**. Universidade de São Paulo Centro de Estudos Africanos. 2002.
- NASCIMENTO, José Gonçalves; José de Santana, SALGADO. (org. Paulo Batista Machado) **Cartilha cem anos de Cazumba**. Senhor do Bonfim, BA: Gêmeos Design Gráficos, 2010.
- NORA, Pierre. Tradução: AUN KHOURY, Yara. “**Entre memória e história: a problemática dos lugares**”. In: *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, v. 10, out. 1993. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>>. Acesso em: 26 jan. 2018.
- OLIVEIRA, M. C. K. **Educar para conviver: por uma pedagogia da solidariedade**. Porto Alegre, 2004.
- OLIVEIRA, Eduardo (Org.). **Quem é quem na negritude brasileira**. São Paulo: Congresso Nacional Afro – Brasileiro; Brasília : Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Justiça, 1998.
- OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 18: maio-out/2012, p. 28-47.
- OLIVEIRA, Eduardo. **Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2006.
- OLIVEIRA, Eduardo David de. **A ancestralidade na Encruzilhada**. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da Ancestralidade**: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Epistemologia do Racismo**. In: ANAIS DO IV COLÓQUIO SABERES E PRÁTICAS. Salvador: EdUFBA, 2011.

ORLIKOWSKI, W.; BAROUDI, J. **Studying information technology in organizations**: research approaches and assumptions. Information Systems Research, v. 2, n. 1, p. 1-28, March 1991.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de. **Africanidades e educação**: Ancestralidade, identidade e oralidade no pensamento de Kabengele Munanga. São Paulo, 2009. Disponível em: http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1758/2010_Oliveira_Africanidades%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o-%20ancestralidade%20identidade%20e%20oralidade%20no%20pensamento%20de%20Kabengele%20Munanga.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso dia 15/06/2020.

PANITZ, T. **A definition of collaborative vs cooperative learning**. Disponível em: http://colcti.colfinder.org/sites/default/files/a_definition_of_collaborative_vs_cooperative_learning.pdf. Acesso em: 14 dez. 1996.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

PRÄSS, Alberto Ricardo. **Teorias de Aprendizagem**. 2012. Disponível em: https://www.fisica.net/monografias/Teorias_de_Aprendizagem.pdf. Acesso em: 13 jun. 2015.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. São Paulo: Unicamp, 2007.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. De lavradora a professora primária na roça: narrativas, docência e profissionalização. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0325.pdf>. Acesso dia 24/06/2020.

ROMANÓ, Rosana Schwannsee. Ambientes virtuais para a aprendizagem colaborativa no ensino fundamental. Athena - **Revista Científica de Educação**: Unidade de Ensino Superior Exponente, Curitiba, v. 2, n. 2, p.73-86, fev. 2004.

ROMERO, Sílvio. **Folclore Brasileiro 1** – Contos Populares Do Brasil. RJ: Livraria José Olympio, 1954

SABOURIN, Eric. Práticas de Reciprocidade e economia de dádiva em comunidades rurais do Nordeste Brasileiro. **Rev. Raízes**. Ano XVIII, n.20, p. 41-49, 1999.

SACCOL, Amarolinda Zanela. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Rev. Adm.** UFSM, Santa Maria, v. 2, n. 2, p. 250-269, maio/ago. 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: CES, 2009.

SANTOS, Bruna Carla dos. **Percursos da memória em poesias de Ana Cruz e Conceição Evaristo**. 24/03/2017 76 f. Mestrado em LETRAS Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: PUC/MG. Disponível no Banco de teses e dissertações da CAPES.

SANTOS, Luana Karolina Meira dos Santos. **Militância Político-religiosa no Brasil Contemporâneo**: pastoral da juventude do meio popular e a perspectiva nos sentimentos e discursos políticos e doutrinários da Igreja Católica. Dissertação, repositório UFPR, 2017. Disponível em:
http://www.humanas.ufpr.br/portal/historia/files/2017/12/Monografia_Luana_final.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

SILVA, Givânia Maria Da. **Educação e Luta Política no Quilombo de Conceição das Crioulas**. Curitiba: Ed. Appris. 2016.

SILVEIRA, Giselle Monteiro. **Entre desafiados e nós: o saber popular no contexto da renda labirinto na comunidade de paripueira, beberibe-ce** ' 31/07/2018 125 f. Mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: Repositório Institucional Da Universidade Federal Do Ceará. Disponível no Banco de teses e dissertações da CAPES.

SILVA, Josiel Monteiro da. **No batuque do bambaê**: memória étnica e educação na juaba/cametá/pa. 30/09/2016 104 f. Dissertação de Mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Do Estado Do Pará. Disponível no banco de teses de dissertações da CAPES.

SILVA, Claudilene Maria da. **A volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas de branqueamento**: práticas pedagógicas escolares em história e cultura afro-brasileira. 2ª ed. Curitiba: Editora CRV, 2020.

SIMAS, Lorena Santigago. **Fotografia e Educação**: o papel das imagens na (re)produção de representações sociais do Semiárido. Salvador: EDUNEB, 2020.

SOUZA, Rosana Ramos de. **Educação e diversidade**: interfaces e desafios na formação de professores para a escola de tempo integral. Universidade Federal Do Oeste Do Pará. Ano da defesa: 2015.

SONTAG, Susan. **Ensaio sobre Fotografia**. LISBOA: Quetzal. 2012.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCÂNTARA, Paulo R.; IRALA, Esrom Adriano Freitas. **Laboratório on-line de aprendizagem**: uma experiência de aprendizagem colaborativa por meio do ambiente virtual de aprendizagem EUREK@KIDS. Cad. Cedes UNICAMP, Campinas, v.27, n. 73, p. 335-352, set/dez 2007. Disponível no Banco de teses e dissertações da CAPES.

TRAVASSOS, Lidiany Soares Mota. **Uma história não contada**: o campo de concentração para flagelados de 1915 em Ceará – Fortaleza. V Colóquio de História: Perspectivas históricas / historiografia, pesquisa e patrimônio. 2011. *In*: flagelados da seca TRAVASSOS 2011.pdf. Acesso em: 06 out. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

WALSHAM, G. **Interpreting information systems in organisations.** West Sussex: John Wiley&Sons, 1993. 257 p.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada.** Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005. 390 p.

TORRES, P. L. **Laboratório online de Aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação.** Tubarão: Ed. Unisul, 2004.

TORRES, P. L. IRALA, E. A. F. **Aprendizagem colaborativa: teoria e prática.** Redes e conexões na produção do conhecimento. 2014. Disponível em: http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_03_Aprendizagem-colaborativa.pdf . Acesso dia: 15/10/2019.

TREINTA, Fernanda Tavares; FARIAS FILHO, José Rodrigues; SANT' ANNA, Annibal Parracho; RABELO, Lúcia Mathias. **Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão.** UFF, Niterói, RJ, Brasil, 2012.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.