



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MOISÉS DE JESUS PRAZERES DOS SANTOS BEZERRA

**“SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: AS PRÁTICAS
CULTURAIS/RELIGIOSAS AFROINDÍGENAS DO QUILOMBO DO
CRIA-Ú E O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA
ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO**

**MACAPÁ-AP
2019**

MOISÉS DE JESUS PRAZERES DOS SANTOS BEZERRA

“SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: AS PRÁTICAS CULTURAIS/RELIGIOSAS AFROINDÍGENAS DO QUILOMBO DO CRIA-Ú E O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá, na linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Diversidades, como requisito para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Piedade Lino Videira.

**MACAPÁ-AP
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá
Elaborada por Cristina Fernandes – CRB-2/1569

Bezerra, Moisés de Jesus Prazeres dos Santos.

“Se eu não fizer o bem, o mal não faço!”: as práticas culturais/religiosas afroindígenas do quilombo do cria-ú e o currículo de ensino religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio. / Moisés de Jesus Prazeres dos Santos Bezerra; orientadora, Piedade Lino Videira. – Macapá, 2019.
154 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Cultura. 2. Cultura negra. 3. Afroindiginismo. 4. Quilombo do Cria-ú. 5. Educação Quilombola. 6. Ensino Religioso. I. Videira, Piedade Lino, orientadora. II. Fundação Universidade Federal do Amapá. III. Título.

372.84 B574s
CDD. 22 ed.

MOISÉS DE JESUS PRAZERES DOS SANTOS BEZERRA

“SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: AS PRÁTICAS CULTURAIS/RELIGIOSAS AFROINDÍGENAS DO QUILOMBO DO CRIA-Ú E O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO

Data de Aprovação: 29/04/2019.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Piedade Lino Videira (Orientadora)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Profa. Dra. Eliana do Socorro de Brito Paixão (Membro)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Prof. Dr. Elivaldo Serrão Custódio (Membro)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Prof. Dr. Agenor Sarraf Pacheco (Membro)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof. Dr. Marcos Vinícius de Freitas Reis (Membro)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Dedico esta pesquisa, bem como todo meu esforço intelectual, com profundo respeito e afeto aos meus pais, Antônio Dionizio Lopes Bezerra e Maria de Fátima Prazeres dos Santos Bezerra a todos os meus antepassados e ancestrais e a Alex Derrud Barbosa Gonsalves, que com seu amor, energias vitais e boas vibrações sustentam-me nesta trajetória de vida!

MINHA GRATIDÃO...

A Deus, Olorum, Tupã, força e energia que sustenta nossas existências! A todos os Orixás, Santos e Encantados, Espíritos de Luz que conduzem minha vida. Aos meus amados pais por sua dedicação, paciência, incentivo, orações e respeito, desdobramento do grande amor que sentimos. A meu amor, por sua lealdade e pelos sonhos sonhados juntos, que a cada dia estão se tornando realidade. À minha caríssima amiga e orientadora Profa. Dra. Piedade Lino Videira, pela oportunidade de vivenciar e partilhar tantos afetos e aprendizados. Aos professores, companheiros e companheiras, da primeira turma de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Amapá, pelos debates, investigações, encontros e desencontros que me possibilitaram crescer como pessoa e intelectual. À comunidade do Quilombo do Cria-ú, em especial às colaboradoras desta pesquisa, as senhoras Rossilda Joaquina Santos, carinhosamente tratada na comunidade e por mim de Tia Rossilda e à Iracema Santos, por partilharem comigo suas vidas, experiências espirituais e cosmovisões ancestrais, que sustentam as tradições e saberes da comunidade. Aos estudantes, professores e professoras, serviço técnico-pedagógico e à gestão da Escola Estadual José Bonifácio, meu *locus* de trabalho e pesquisa, pela inspiração e valorosa contribuição no período deste estudo. A todos os amigos e conhecidos que torcem por mim e que direta ou indiretamente contribuem vibrando boas energias, para o êxito de minhas feitura, muito grato por serem tão importantes e me ajudarem tanto. Sem vocês não seria possível chegar aonde cheguei! Muito Axé e Luz a todos (as)!

A Amazônia é uma encantaria do mundo. Um lugar ideal onde habitam seres encantados convertidos em mitos, lendas, paisagens ideais. Iluminação do imaginário universal, onde brilham as iluminuras de Deuses e crenças, poetizando a paisagem de rios e florestas (LOUREIRO, 2008, p. 357).

RESUMO

A presente dissertação intitulada, “**Se eu não fizer o bem, o mal não faço!**”: **as práticas culturais/religiosas afroindígenas do Quilombo do Cria-ú e o currículo de Ensino Religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio**, objetiva discutir como estão configuradas as práticas religiosas das benzedeiros do Quilombo do Cria-ú e como estas práticas são abordadas no currículo de Ensino Religioso da escola da comunidade. Trata-se de um estudo de caso de tipo etnográfico, de natureza qualitativa e com técnicas de pesquisa: a observação participante, as entrevistas semiestruturadas e a descrição densa dos fatos encontrados em campo. A finalidade da mesma é analisar como se configuram as experiências religiosas vivenciadas pelas benzedeiros ciauenses e como tais vivências estão dispostas no currículo oficial da disciplina de Ensino Religioso da escola da comunidade. Os resultados apontam que no Quilombo do Cria-ú, assim como em toda a região amazônica, os trabalhos físicos e espirituais desenvolvidos pelas benzedeiros, como benzeções, passes, aconselhamentos, partos, massagens, produção de garrafadas, banhos e chás de plantas medicinais, entre outras atividades, são muito recorridos e compõem a identidade afroindígena local. Os resultados apontam também, que mesmo estando localizada em uma área quilombola e ser regimentada por legislações específicas, a prática do Ensino Religioso, ministrado do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, ainda segue padrões confessionais, reduzindo os conteúdos ministrados em sala de aula a valores e princípios morais do cristianismo, não considerando os elementos afroindígenas da religiosidade local.

Palavras-chave: Cultura. Cultura Negra. Afroindiginismo. Quilombo do Cria-ú. Educação Quilombola. Ensino Religioso.

ABSTRACT

The present dissertation, “If I do not do good, I will not do evil!”. The cultural/religious *Afroindiginas* practices of the Cria-ú *Quilombo* and the Religious Education curriculum of *Quilombo*'s State School José Bonifácio. Aims to discuss how the religious practices of the Cria-ú *Quilombo* and how these practices are addressed in the curriculum Religious Education in community school. It is dealing with an ethnographic case study, qualitative and research techniques; the participant observation, the semistructured interviews and the description of the facts found in campus research. Purpose of present dissertation is to analyze how it is configured as religious experiences manifested in Cria-ú's *benzedadeiras* and how such manifestations are arranged in official curriculum of the Religious Education in community school. The results show that in Cria-ú *Quilombo*, as well as throughout the Amazon region, the physical and spiritual works developed by *benzedadeiras*, such as blessings, energizing, counseling, childbirths, massages, cocktails in bottles, spiritual baths and medicinal herbal teas, among other activities, are very resort and make up the local *Afroindigena* identity. The results that also appear, are subject to a area's *quilombo* and regimented by specific legislations, the practice of Religious Education, taught from the kindergarten of Elementary School, of State School *Quilombo* José Bonifácio, still follows denominational standards, reducing the contentes taught in classroom, to moral values and principles of Christianity, it is not considering the *Afroindigenismo* elements of local religiosity.

Key words: Culture. Black Culture. *Afroindiginismo*. Cria-ú *Quilombo*. *Quilombo*'s Education. Religious Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização da comunidade do Quilombo do Cria-ú.....	22
Figura 2 – Rua Santo Antônio, principal acesso ao Quilombo do Cria-ú	36
Figura 3 – Campos alagáveis do Cria-ú e canoa utilizada para a pesca e transporte fluvial	37
Figura 4 – Acesso ao Quilombo do Cria-ú pela rodovia EAP-070 e letreiro que demarca a entrada da Área de Preservação Ambiental	39
Figura 5 – Campos de Várzea da APA do Cria-ú.....	41
Figura 6 – Casa de farinha.....	42
Figura 7 – Criação de búfalos.....	43
Figura 8 – Criação de patos	44
Figura 9 – Açaizeiro	45
Figura 10 – Jogo de futebol	47
Figura 11 – Complexo Turístico Deck	49
Figura 12 – Traçadeiras do Cria-ú.....	50
Figura 13 – Foliões de São Joaquim.....	50
Figura 14 – Café da manhã da Festividade de Santa Maria 2018	51
Figura 15 – Cigarro Tauari, utilizado nas Benzeções.....	52
Figura 16 – Garrafadas medicinais feitas por D. Iracema	54
Figura 17 – Fachada da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio.....	55
Figura 18 – Mural de "Boas Vindas!", contendo tema étnico-racial na estrada da escola.....	57
Figura 19 – Mural sobre as Religiões de Matrizes Africanas, confeccionado na disciplina de Ensino Religioso pelo 8º ano do Ensino Fundamental, para a culminância do Projeto "Curiaú mostra tua cara" 2018.....	58
Figura 20 – Livro utilizado em aulas de Ensino Religioso.....	60
Figura 21– Horta com plantas medicinais da Escola José Bonifácio.....	63
Figura 22 – D. Iracema da Silva, na janela de sua residência.....	63
Figura 23 – Cigarro Tauari, utilizado nas Benzeções	76
Figura 24 – D. Rossilda cuidando do seu quintal	84
Figura 25 – Garrafadas medicinais feitas por D. Iracema.....	86
Figura 26 – Fachada da EEQJB	104
Figura 27 – Corredor central da EEQJB.....	104
Figura 28 – Interior da EEQJB.....	104
Figura 29 – Quadra poliesportiva da EEQJB.....	104
Figura 30 – Mural sobre as Religiões de Matrizes Africanas, confeccionado na disciplina de Ensino Religioso, pelo 8º ano do Ensino Fundamental, para a culminância do Projeto “Curiaú mostra tua cara” 2018.....	111
Figura 31 – Livro utilizado em aulas de Ensino Religioso.....	121
Figura 32 – Horta com plantas medicinais da Escola José Bonifácio.....	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Benzedeadras do Criaú.....	25
Quadro 2 – Professoras do 1º ao 5º ano da Escola José Bonifácio.....	26
Quadro 3 – Santos Festejados no Cria-ú.....	55
Quadro 4 – Plantas medicinais do quintal de D. Rossilda.....	80
Quadro 5 – Plantas medicinais do quintal de D. Iracema.....	81
Quadro 6 – Projetos pedagógicos da EEQJB.....	106
Quadro 7 – Profissionais da Educação lotados na EEQJB.....	107
Quadro 8 – Memorial do Projeto “Curiaú mostra tua cara!”.....	111
Quadro 9 – 1º ano do Ensino Fundamental.....	133
Quadro 10 – 2º ano do Ensino Fundamental.....	134
Quadro 11 – 3º ano do Ensino Fundamental.....	134
Quadro 12 – 4º ano do Ensino Fundamental.....	135
Quadro 13 – 5º ano do Ensino Fundamental.....	135
Quadro 14 – 6º ano do Ensino Fundamental.....	136
Quadro 15 – 7º ano do Ensino Fundamental.....	136
Quadro 16 – 8º ano do Ensino Fundamental.....	137
Quadro 17 – 9º ano do Ensino Fundamental.....	138

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ABRINDO A GIRA: INICIANDO A PESQUISA.....	18
1.1 O ATO DE PESQUISA.....	19
1.2 TERRITÓRIO PESQUISADO.....	21
1.3 NATUREZA DA PESQUISA E BASES EPISTEMOLÓGICAS	23
1.4 MÉTODO UTILIZADO E INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	24
1.5 SUJEITAS COLABORADORAS DA PESQUISA.....	24
1.6 CATEGORIAS E BASES TEÓRICAS	27
2 “AQUI É LUGAR BOM, NÃO SÓ PRA CRIA BICHO, MAS GENTE TAMBÉM!”: CONTEXTUALIZANDO O LÓCUS DA PESQUISA	34
2.1 ASPECTOS HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E SOCIAL DO QUILOMBO DO CRIA-Ú	36
2.2 ASPECTO RELIGIOSO	53
3 “SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: O SAGRADO AFROINDÍGENA CRIAUENSE.....	61
3.1 ORIGEM DOS DONS MEDIÚNICOS	67
3.2 OS GUIAS ESPIRITUAIS	70
3.3 AS BENZEÇÕES	73
3.4 PLANTAS E ERVAS MEDICINAIS	79
3.5 PRECONCEITO E INTOLERÂNCIA RELIGIOSA	86
3.6 A RELAÇÃO COM A ESCOLA DA COMUNIDADE.....	89
4 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA, NATUREZA EPISTEMOLÓGICA DO ENSINO RELIGIOSO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO	91
4.1 FUNDAMENTOS, OBJETIVOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	96
4.2 O MARCO LEGAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO AMAPÁ	98
4.3 A NATUREZA EPISTEMOLÓGICA DO ENSINO RELIGIOSO	101

4.4 A ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO	104
4.5 O ENSINO RELIGIOSO MINISTRADO NA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO E SUA RELAÇÃO COM A RELIGIOSIDADE AFROINDÍGENA LOCAL	112
5 PROPOSTA CURRICULAR PARA A DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	143
APÊNDICES	148

INTRODUÇÃO

As identidades culturais do povo brasileiro, em especial das comunidades amazônicas, composta por indígenas, seringueiros, produtores familiares, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, coletores, entre outros, são fortemente marcadas por caracteres afroindígenas, apresentando um número considerável de elementos que nos unem a ancestralidade indígena/negra e negra/indígena, seja no que diz respeito às cosmologias, relação com a natureza, oralidade, espiritualidades e “sensibilidades de mundo” (MIGNOLO 2017, p. 20). Essas recriações compõem o patrimônio cultural das comunidades tradicionais das diferentes regiões do Brasil e apontam a necessidade do conhecimento da história e das heranças culturais que cada um tem, em um processo contínuo de afirmação, resistência das identidades e memórias.

No decorrer da história da população afroindígena brasileira, expressões religiosas como a Pajelança Amazônica, a Umbanda Carioca, o Terecô Maranhense, o Jarê da Chapada Diamantina, o Candomblé de Caboclo de São Paulo, o Xangô do Rio Grande do Sul entre outras manifestações religiosas advindas da mesma raiz étnico-cultural, passaram e constantemente passam por um processo de “demonização”, ou seja, perseguições e constantes intolerâncias por parte de diferentes grupos religiosos. Segundo Prandi (2003), desde o início da colonização brasileira, até os dias atuais, as religiões de matrizes africanas e afroindígenas sofreram e sofrem ataques de grupos religiosos hegemônicos, outrora protagonizados pela Igreja Católica e agravados atualmente por grupos pentecostais e neopentecostais. Mesmo sendo historicamente perseguidas e combatidas, as manifestações religiosas de matrizes africanas e afroindígenas, recriaram-se e ressignificaram-se ao decorrer dos tempos, mostrando-se resistentes e persistentes ao processo de dominação colonialista pelo qual constantemente eram sujeitos seus cultos e adeptos. Na realidade geográfica e simbólica da Amazônia, não foi diferente a disseminação e perpetuação de cultos e ritualísticas herdeiras dos povos nativos da religião, bem como das populações africanas trazidas escravizadas para este território. Ao tratar sobre o universo das espiritualidades e encantarias amazônicas, o poeta paraense João de Jesus Paes Loureiro diz:

Na Amazônia das encantarias, que são como ilhas da bem-aventurança, habitam Botos, Boiúnas, Amazonas, Caaporas, Mães-d’água e tantos outros encantados, ao lado de nações indígenas, caboclos, narrativas orais, paisagens, frutas coloridas que exalam epifânico perfume e de inesperado sabor, peixes, pássaros, alvoreceres incendiados e pores-de-sol inventando cores e sombras (LOUREIRO, 2008, p. 257).

O universo religioso dos povos da Amazônia, como nos afirma o poeta, é povoado por seres encantados, espíritos, santos, orixás e caruanas, que são entidades espirituais conselheiras, curadoras e guardiões dos rios, animais e florestas. Tal crença se materializa por meio das práticas mágico-religiosas de cura e benzeções, exemplificando a riqueza e densidade simbólica construída pelas comunidades tradicionais ao longo da história e do encontro entre matrizes étnico-religiosas distintas – indígena, africana e europeia –, compondo os traços identitários do povo brasileiro.

Tendo por referencial o universo das encantarias amazônicas e a diversidade religiosa encontrada em especial na Amazônia amapaense, proponho e apresento a presente dissertação, intitulada **“Se eu não fizer o bem, o mal não faço!”: as práticas culturais/religiosas afroindígenas do Quilombo do Cria-ú e o currículo de Ensino Religioso da Escola Estadual José Bonifácio**, como uma possibilidade de análise e reflexão sobre as práticas de benzeções e cerimônias de cura realizadas na comunidade do Quilombo do Cria-ú, localizado a 10 km do centro da cidade de Macapá, no estado do Amapá e o tratamento didático-pedagógico dispensado à disciplina de Ensino Religioso da escola, a partir de observações, diálogos e entrevistas realizadas com as atuais benzedadeiras da comunidade e as professoras que ministram o referido componente curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, tenho como problemática de pesquisa; como estão configuradas as práticas religiosas afroindígenas das benzedadeiras criaenses e qual a sua abordagem no currículo de Ensino Religioso da escola da comunidade?

Com esta problemática, busco investigar os elementos simbólicos e estruturais que compõem o fazer afroindígena das benzedadeiras criaenses, na perspectiva de ser um processo pedagógico que poderá ser abordado no currículo da disciplina de Ensino Religioso da Escola Estadual José Bonifácio, sendo a mesma localizada em uma comunidade remanescente de Quilombo, regulamentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e Quilombola.

Mas o que são as práticas religiosas afroindígenas e como analisá-las no contexto da comunidade do Cria-ú? Compreendo como práticas religiosas afroindígenas àquelas oriundas das zonas de contatos, intersecções e fusões histórico-simbólicas realizadas entre os mundos indígenas e africanos no Brasil, tratando-se, como bem afirmou o antropólogo Márcio Goldman (2015), de uma recomposição de territórios existenciais, crenças, cosmovisões e éticas, aparentemente perdidas, ligadas a um processo de resistência às forças dominantes que

nunca deixaram de tentar eliminar, silenciar e a capturar indígenas e africanos em nosso país. Para Goldman (2015) o fazer afroindígena brasileiro é marcado por processos de composição e recomposição simbólicos que possibilitaram e possibilitam a compreensão do existir afroindígena como resistência, luta, (re) significação e afirmação étnica.

Para adentrar ao universo da pesquisa e melhor compreender a dinâmica da comunidade estudada, elenquei especificamente quatro metas que ajudam a responder a questão norteadora desta pesquisa. Em primeiro lugar, é necessário *localizar* o território quilombola do Cria-ú, considerando seus aspectos histórico, geográfico, social, cultural e religioso, logo após, *identificar* as práticas religiosas afroindígenas existentes na comunidade do Cria-ú. Em seguida, a *problematização* do currículo de Ensino Religioso da Escola Estadual José Bonifácio, toma lugar, considerando os saberes e as práticas religiosas afroindígenas encontradas na comunidade. Por fim, *elaborar* uma proposta curricular para a disciplina de Ensino Religioso, considerando as normativas nacionais e estaduais para as Relações Étnico-raciais e Quilombolas e os elementos da religiosidade afroindígena locais. Traçadas as metas/objetivos deste estudo é necessário expor agora as motivações e relevância do mesmo.

Este estudo tem sido gestado em minha consciência e coração há cinco anos, quando, em março de 2013, fui lotado como professor de Ensino Religioso da Rede Estadual de Ensino do Amapá, na Escola José Bonifácio, localizada no Quilombo do Cria-ú. O aprofundamento das leituras sobre as relações étnico-raciais, a relação com a comunidade e a experiência profissional destes anos, levaram-me a identificar a lacuna existente na produção acadêmico-científica sobre o tema das religiosidades afroindígenas no Amapá e em especial no Quilombo do Cria-ú, além disso, dimensiono a grande relevância que as reflexões sobre as práticas religiosas afroindígenas, trazidas neste trabalho de pesquisa, podem contribuir para o combate ao racismo religioso no ambiente escolar e na sociedade, através da disciplina de Ensino Religioso e para a valorização do patrimônio cultural da comunidade pesquisada, afirmando sua identidade.

Como caminhar metodológico, optei por trilhar as veredas do estudo de caso do tipo etnográfico aplicado ao contexto da educação, sustentado pelas pesquisas realizadas por Marli Eliza Dalmazo Afonso de André. Segundo André (2008), o estudo de caso do tipo etnográfico é um estudo profundo de um fenômeno educacional, com ênfase nas suas singularidades, levando em conta os princípios da etnografia; observar, coletar e descrever. Na área da educação, segundo a referida autora, não se faz propriamente etnografia, mas adaptações

metodológicas, pelo pouco tempo de permanência em campo, o contato com outras culturas e o estudo comparado das mesmas e, por fim, o uso amplo de categorias sociais na análise de dados, sendo o estudo de caso do tipo etnográfico a adaptação da etnografia ao estudo de um caso específico.

No tocante a estrutura da dissertação, esta é composta por cinco seções, subdivididas em seções pré-textuais, textuais e pós-textuais.

Na primeira seção, intitulada “Abrindo a gira: iniciando a pesquisa”, trago os elementos constitutivos do presente estudo, definindo brevemente o ato de pesquisar, o papel do pesquisador e a concepção de ciência na contemporaneidade. Após essas definições, apresento o território pesquisado, a natureza da pesquisa, bem como o método e os instrumentos para coleta de dados. Em seguida apresento dois quadros, contendo informações biográficas e profissionais das colaboradoras de pesquisa: as benzedoras da comunidade e as professoras do turno da manhã, regentes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da Escola Estadual José Bonifácio, que ministram a disciplina de Ensino Religioso. Por fim, delimito as categorias que sustentam esta pesquisa e suas bases teóricas.

Na segunda seção apresento os aspectos históricos, geográficos, sociais, culturais e religiosos da comunidade pesquisada: o Quilombo do Cria-ú e sua importância para a compreensão da identidade afroamapaense, no processo de afirmação e preservação dos valores civilizatórios afroindígenas locais, em constante processo de (re) significação. Retomo, com isso, a nomenclatura “Cria-ú”, utilizada pelos moradores mais antigos da comunidade para demarcar a história do lugar como um espaço bom e propício para a criação bovina, e não só, mas um lugar fértil para o sonho de liberdade e reconstrução de cosmovisões afroindígenas, perseguidas e silenciadas pelo período colonizatório.

A terceira seção traz, para nosso deleite, os relatos e os elementos das entrevistas realizadas com as benzedoras da comunidade, as senhoras Rossilda Joaquina da Silva (83 anos) e Iracema da Silva (45 anos), mulheres negras reconhecidas e procuradas pela comunidade e por pessoas de fora da mesma por seus dons mediúnicos, para benzer, puxar, fazer banhos, garrafadas e outros serviços espirituais, caracterizando-se genuínas herdeiras afroindígenas de saberes ancestrais, que por vezes foram e são perseguidas, criticadas ou até condenadas por grupos religiosos hegemonicamente estabelecidos que marginalizam a fé e as experiências espirituais destas mulheres.

Na quarta seção verifico, à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais para a Educação Escolar Quilombola e da legislação do Ensino Religioso, a interação entre os

saberes religiosos afroindígenas das benzedeadas do Cria-ú e a prática pedagógica da disciplina em questão na Escola Estadual Quilombola José Bonifácio. Para isso, faço uma breve definição de Quilombo, apresento os fundamentos, objetivos e princípios da Educação Escolar Quilombola, segundo a Resolução nº 8 do Conselho Nacional de Educação, analiso o marco legal da Educação Quilombola no estado do Amapá e a natureza epistemológica atual do Ensino Religioso, segundo a Lei 9475/97 e suas implicações curriculares, por fim descrevo as observações e entrevistas realizadas com as professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da escola que têm a tarefa pedagógica de ministrar o componente curricular Ensino Religioso.

Tendo por referencial as práticas religiosas afroindígenas da comunidade do Cria-ú, analisadas nesta dissertação, a quinta seção se configura como uma proposta curricular para o componente curricular Ensino Religioso do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, considerando a vida e os saberes das benzedeadas locais como elementos epistemológicos e cultural/religioso relevante para ser incluído no Projeto Político Pedagógico e no currículo oficial da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, para a afirmação da identidade étnica da comunidade, possibilitando um currículo democrático, dialógico, intercultural e antirracista, que parte dos saberes e das tradições da comunidade. Assim inicio estas linhas, com a recomendação que minha mãe fez, ao partilhar com ela, o desejo de estudar sobre a espiritualidade afroindígena criaense: “Meu filho, peça licença aos espíritos donos do lugar, para fazer sobre este teu trabalho!”. Com a licença e a benção dos nossos ancestrais negros e indígenas, inicio essa gira.

1 ABRINDO A GIRA: INICIANDO A PESQUISA

“Eu abro a nossa gira com Deus e Nossa Senhora, eu abro a nossa gira samborê pempa de angola. Abriu, abriu, abriu, deixa abrir, com as forças da Jurema, Jurema, Juremá”. (Trecho de um dos Hinos da Umbanda).

Com as boas energias emanadas do hino entoado no início das celebrações da Umbanda, para invocar as entidades espirituais que compõem o seu panteão afroindígena, inicio esta seção, onde abordo resumidamente o significado do ato de pesquisar, bem como analiso o perfil dos pesquisadores e a visão científica na contemporaneidade. Na sequência, descrevo o território pesquisado, a natureza da pesquisa, o método e instrumentos para coleta de dados e por fim, os quadros com dados das colaboradoras deste estudo. Como esta pesquisa está localizada no universo das espiritualidades de matrizes africanas e afroindígenas, utilizo a expressão “gira” como chave de leitura cósmica e simbólica, para compreender o princípio da circularidade e a transmissão do conhecimento para as filosofias ancestrais em tela, percebendo a existência como uma troca ontológica, que se dá de forma permanente e dialógica.

Para as Religiões de Matrizes Africanas e Afroindígenas a gira configura-se, tanto no ato de movimentar-se em círculo, por meio das danças rituais, quanto na reunião e no encontro das entidades sobrenaturais invocadas nas cerimônias religiosas. A gira é local da celebração da vida, das trocas energéticas e das vivências ancestrais, possibilitando a afirmação de identidades, a coletividade e o transbordamento das espiritualidades. Segundo Oliveira (2003), a filosofia africana e afroindígena, têm como principal noção de espacialidade a circularidade, pois tal dimensão possibilita a interligação entre iguais e a comunicação com a ancestralidade, influenciando assim na compreensão do tempo, visto como dinâmico, reversível e atualizado em cada ritual religioso. O presente necessita do passado, buscando nele suas origens, identidades e a sabedoria dos ancestrais, sendo parte de um todo, para só então projetar-se um futuro, em movimento constante e renovador.

A pesquisa em comunidades tradicionais, como é o caso do Quilombo do Cria-ú, por seu legado histórico, densidade simbólica, vivências espirituais, memórias ancestrais, entre outras singularidades e especificidades, possibilita aos pesquisadores despertarem em si, além da curiosidade intelectual, a dimensão do encantamento. Para Oliveira (2003), o encantamento é a atitude necessária para o desenvolvimento de qualquer pesquisa de cunho antropológico. O encantamento não é um objeto de estudo, mas uma condição epistemológica,

necessária ao ato de pesquisar. A ciência moderna racionalizou o conhecimento, as filosofias africanas e afroindígenas, com seus princípios cósmicos, sensibilidades de mundo, ontologias, éticas, estéticas e espiritualidades, tem a função de encantar e dar novas direções ao ato de pesquisar. Para isso, é necessário fazer-nos a seguinte indagação; o que é pesquisar e como desenvolver este ato na contemporaneidade, em se tratando de comunidades tradicionais?

1.1 O ato de pesquisar

Compreendo que a ação da pesquisa é uma tomada de atitude, curiosa, encantada, questionadora e reformuladora de perspectivas, ou seja, possibilidade de melhor compreender e aprofundar os conhecimentos acerca dos fenômenos estudados. Segundo Luna (2017), por meio da pesquisa, buscamos a aquisição e conseqüentemente a produção de novos conhecimentos que possam contribuir teórica e metodologicamente para a sociedade. Por isso, precisamos compreender que a ciência está em constante movimentação, sendo inacabada e com múltiplas possibilidades de análise.

A natureza humana é imprevisível, estamos em constante transformação, criando e recriando vivências, relações, saberes, memórias, espaços, afetividades, métodos, conhecimentos e obviamente a própria ciência. A ciência não é estática e absoluta, mas processa-se em movimentos teórico-metodológicos constantes, possibilitando aos pesquisadores e a sociedade fontes inesgotáveis de conhecimento. Segundo Laville e Dionne (1999), a legitimação do verdadeiro ou falso para a ciência atual é provisório e relativo, não existem teorias ou métodos totalitários, irrefutáveis, ou dogmatizantes, cabendo aos pesquisadores a consciência que seus trabalhos de pesquisa são indicadores de possibilidades e reflexões e não conclusões definitivas.

Para Cunha Junior (2006), as pesquisas desenvolvidas em comunidades tradicionais, exigem por parte dos (as) pesquisadores (as), tratamentos metodológicos específicos, que considerem a vida, as memórias, as tradições, as cosmovisões, as espiritualidades, os conhecimentos e a ética dessas comunidades, sendo práticas de pesquisa interpretativistas, onde os pesquisadores desenvolvem a observação participante, a pesquisa participante, a pesquisa-ação, e as abordagens sócio-históricas, considerando o contexto e as tradições de seus colaboradores de pesquisa e suas próprias vivências e envolvimento com a situação estudada. A esse respeito, Cunha Junior afirma:

Em todas as metodologias de pesquisa interpretativista temos a inserção dos pesquisadores num dado ambiente que pretende investigar. A metodologia afrodescendente tem como acréscimo que o pesquisador conhece as culturas afrodescendentes e a história dos afrodescendentes. O seja que além de parte do ambiente, ele também é parte da cultura e das visões de mundo. O pesquisador não vai aprender sobre uma cultura ou modo de vida que lhe era familiar, do qual ele não comungava anteriormente a pesquisa com problemas e valores sociais. Na afrodescendência os pesquisadores não trabalham com respeito a “cultura do outro”. Trabalhamos dentro da nossa própria cultura e com problemas que afetam a nossa própria existência (CUNHA JR. 2006, p. 05).

As metodologias interpretativistas se caracterizam justamente pela não separação dos sujeitos pesquisadores e pesquisados. Com as comunidades tradicionais, afrodescendentes e afroindígenas, conforme Cunha Junior (2006), os pesquisadores não trabalham com as comunidades, mas dentro das mesmas, de forma física e mental, como parte do ambiente da cultura onde se instala a investigação.

Acerca do papel do (a) pesquisador (a), diante do universo estudado, Luna aponta que:

[...] o papel do pesquisador passa a ser de um intérprete da realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórico-epistemológica. Não se espera, hoje, que ele estabeleça a veracidade das suas constatações. Espera-se, sim que ele seja capaz de demonstrar – segundo critérios públicos e convincentes – que o conhecimento que ele produz é fidedigno e relevante teórico e/ou socialmente (LUNA, 2017, p. 14).

O ato de pesquisar e o papel do pesquisador são, como nos indica Luna, interpretações da realidade, ações contínuas e construções teórico-argumentativas que possibilitam aquisição de novos conhecimentos, alargamento de perspectivas e composição de novos horizontes.

Ao tratar sobre o envolvimento do pesquisador, com o objeto pesquisado, característica fundamental da metodologia afrodescendente de pesquisa, Cunha Junior diz:

Os pesquisadores das afrodescendências estão longe da perspectiva de neutralidade científica e separação entre os sujeitos e o objeto de pesquisa. Mantêm uma relação de interesse comum, de vivências e valores comuns como os territórios de maioria afrodescendentes. Este interesse comum introduz a possibilidade de uma visão diversa de outros enfoques metodológicos e mesmo da visão da ciência como forma de produção de conhecimento. A pesquisa afrodescendente tem os conteúdos de uma pesquisa de intervenção na realidade. O pesquisador se reconhece na pesquisa, como também se modifica durante a pesquisa devido aos novos conhecimentos adquiridos (CUNHA JR, 2006, p. 08).

O ato de pesquisar em comunidades tradicionais; afrodescendentes e afroindígenas, como nos apresenta Cunha Junior é um ato de envolvimento e uma relação mútua entre pesquisador e realidade pesquisada, considerando que todos os seres e ambientes contêm conhecimentos, devendo ser respeitados como tal. O conhecimento não é monopólio de grupos específicos, nem tampouco pode ser compreendido ou legitimado somente como processos sistemáticos realizados pela ciência, por isso, todos os saberes, histórias, vivências

e memórias que compõem o universo de sentidos e significados das comunidades tradicionais e o legado que cada uma tem dado à história e ao desenvolvimento da humanidade precisa ser reconhecido e compreendido como fonte de conhecimento. A ciência atual deve *considerar, respeitar e valorizar* as experiências e os conhecimentos das comunidades tradicionais, para aprender com elas, que não se pode compreender o ser humano apartado do seu contexto histórico-cultural e que a vida humana é densa e repleta de significados que não cambem em fórmulas e definições exclusivamente teóricas.

1.2 Território pesquisado

O território onde desenvolvi esta pesquisa foi o Quilombo do Cria-ú, como é chamado pelos moradores mais antigos da localidade. A comunidade está localizada a 10 km, ao norte da cidade de Macapá, no estado do Amapá e é constituída por duas vilas; o Cria-ú de Fora ou de Cima e o Cria-ú de Dentro ou de Baixo, localiza-se na área de preservação ambiental do Rio Curiaú. Como Comunidade Quilombola, o Cria-ú recebeu oficialmente o título de “Comunidade Rural Remanescente de Quilombo” no dia 03 de novembro de 1999, conferido pela Fundação Cultural Palmares, órgão ligado ao Ministério da Cultura, que tem por objetivo contribuir para a valorização das manifestações culturais, religiosas e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais, bem como, da emissão das certificações para comunidades quilombolas por todo o território brasileiro.

A nível estadual o Cria-ú está localizado dentro de uma Área de Preservação Ambiental (APA), criada pelo Governo do Estado do Amapá através da Lei Nº 0431 de 15 de setembro de 1998, completando neste ano uma década de criação. A figura seguinte apresenta a localização geográfica da APA do Rio Cria-ú, cartografada pela Secretaria Estadual do Meio Ambiente do Estado do Amapá:

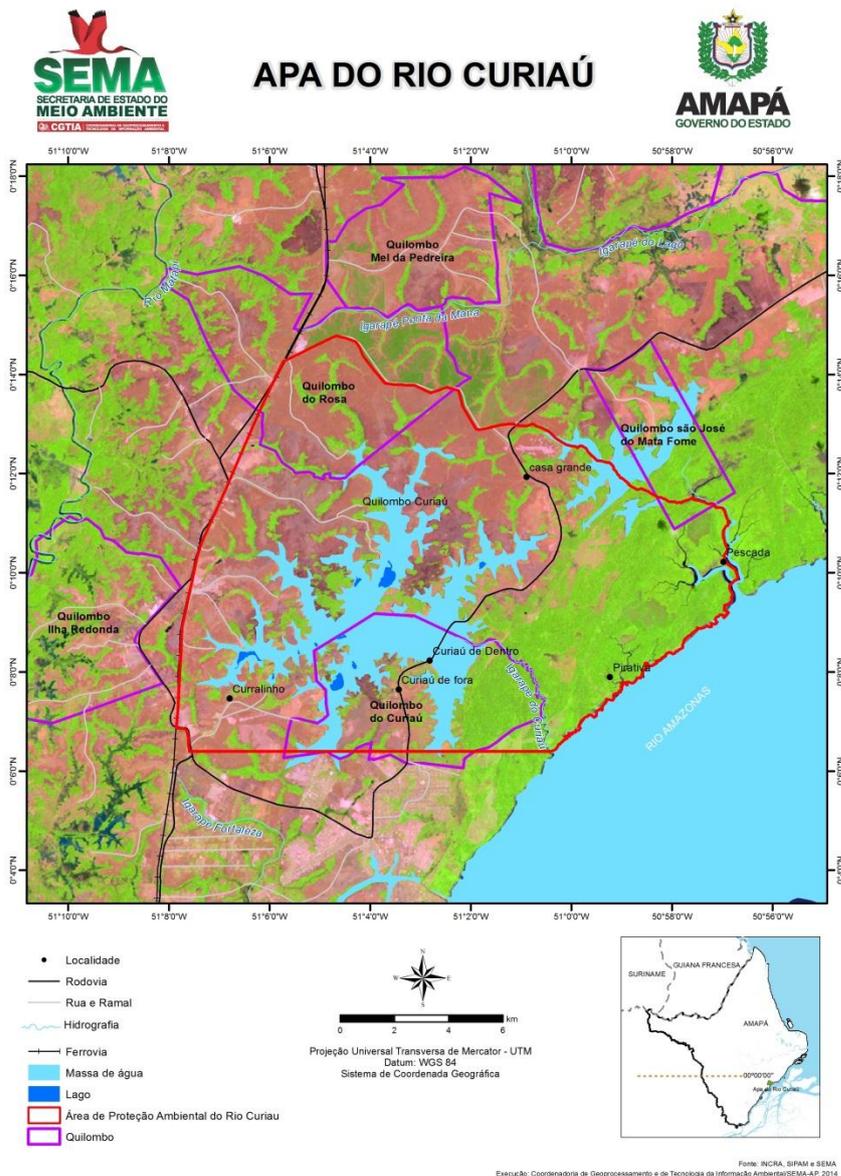


Figura 1 - Mapa da Área de Preservação Ambiental do Rio Curiaú-AP.
Fonte: SEMA (2014)

Os vínculos territoriais que as Comunidades Remanescentes de Quilombos, como é o caso do Cria-ú, estabelecem com os espaços geográficos no qual se encontram, configuram-se como processos de afirmação das identidades étnicas e a valorização das origens ancestrais da comunidade, sendo de fundamental importância a garantia por parte do poder público, dos direitos constitucionais de demarcação, titulação e domínio definitivo dos territórios em questão para a perpetuação das memórias, identidades e da história destas populações.

1.3 Natureza da pesquisa e bases epistemológicas

A natureza desta pesquisa é qualitativa e tem suas bases epistemológicas afincadas nos Estudos Culturais e em uma concepção contra hegemônica de cultura e educação. Nas ciências humanas e sociais, a abordagem qualitativa, possibilita aos pesquisadores uma variedade de materiais empíricos para análise e interpretação, perpassando pelas experiências pessoais, histórias de vida, estudo de caso, produções culturais, entrevistas, textos históricos, interativos e visuais. Segundo os sociólogos Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa é uma ação situada que possibilita ao observador o “mergulho” na realidade estudada, configurando-se como um conjunto de ações interpretativas e transformadoras da realidade. O pesquisador qualitativo, para os referidos autores, é aquele que estuda os fenômenos em seu contexto e tenta interpretá-los a partir do lócus, das vivências e dos sujeitos investigados. Conjugada a natureza qualitativa, situo este estudo nas bases epistemológicas dos Estudos Culturais e sua visão contra hegemônica de cultura e educação.

Diante da necessidade de se compreender a dinâmica das culturas e das identidades culturais, surgem no cenário da pós-modernidade os Estudos Culturais (EC), que segundo Costa, Silveira e Sommer, são “espaços alternativos de atuação para fazer frente às tradições elitistas que persistem exaltando uma distinção hierárquica entre alta cultura e cultura de massa, entre cultura burguesa e cultura operária, entre cultura erudita e cultura popular” (2003, p. 37). Para os estudos culturais, a categoria “cultura” é analisada a partir do viés do engajamento político, sendo estudada e compreendida como uma enorme expansão de tudo que está associado a ela, e o papel que assume em todos os aspectos da vida social. Para os autores, os EC não pretendem ser uma disciplina acadêmica, mas um conjunto de abordagens problematizadoras e reflexivas, não se constituindo um conjunto de articulações ideais, mas um “corpus” de ações instáveis e descentralizadas, uma verdadeira “virada cultural”, na qual há uma mudança de paradigmas e referências hegemônicas de identidade e diferença. A esse respeito, Heloisa Buarque de Holanda (1997) chama de “teoria viajante”, a práxis que permeia, transita e se configura em movimentação constante, fecunda e dotada de teia de significados existenciais.

Em Educação, os EC configuram-se e constituem uma ressignificação e/ou uma forma de abordagem do campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano pedagógico, pois para

Costa, Silveira e Sommer, “a educação se dá em diferentes espaços do mundo contemporâneo, sendo a escola apenas um deles” (2003, p. 57). Os saberes e as vivências das comunidades quilombolas são fontes de conhecimento e de afirmação de identidades, constituindo, assim, o patrimônio ancestral de nossas comunidades amazônicas.

1.4 Método utilizado e instrumentos para coleta de dados

O Método utilizado nesta pesquisa foi o Estudo de Caso de tipo Etnográfico, que segundo André (2008), é uma adaptação da etnografia ao estudo de um caso aplicado ao contexto educacional. Para a autora, o estudo de caso etnográfico deve ser utilizado em pesquisas onde há o interesse, por parte dos pesquisadores, de conhecer uma realidade em particular, sem possíveis generalizações, pretendendo compreender profundamente o fenômeno ou realidade estudada em sua totalidade e complexidade. Além disso, o estudo de caso etnográfico exige dos pesquisadores, conforme a referida autora, a descrição do fenômeno estudado em sua dinamicidade, em uma forma muito próxima do contexto no qual se encontra ou se desenvolve.

Como instrumentos para coleta de dados, foram utilizadas as técnicas da *observação participante*, que possibilitam, segundo André (2008), um maior grau de interação com a realidade estudada, afetando-a e sendo afetado por ela, as *entrevistas semiestruturadas*; e a *descrição*, que conforme a autora supracitada, deve proceder de forma densa, tentando captar as perspectivas, cosmovisões e minúcias dos interlocutores da pesquisa.

Atendendo às normas de pesquisa com seres humanos, o projeto que orientou este estudo foi submetido ao Conselho de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Amapá, recebendo aprovação em 15 de março de 2018, por meio do Parecer 2.546.037. Após a aprovação do CEP, foram realizadas as entrevistas com as colaboradoras da pesquisa, tendo sempre em mãos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme a Resolução CNS nº. 466/2012, como forma de convite às participantes, sendo oferecida uma cópia do documento às mesmas.

1.5 Sujeitas colaboradoras da pesquisa

O referido estudo contou com a colaboração das Benzedadeiras da Comunidade do Criá-ú, sendo atualmente duas, as senhoras Rossilda Joaquina Santos (83 anos) e Iracema Santos

(45 anos) e com (6) professoras do turno da manhã da Escola José Bonifácio, do 1º ao 5º ano, que juntamente com os demais componentes curriculares do Ensino Fundamental, ministram o componente curricular de Ensino Religioso.

Para possibilitar a visibilidade das Benzedeadas da comunidade do Cria-ú, munido da autorização de exposição de identidade e imagens, por meio da assinatura do Termo Livre e Esclarecido e como forma de homenagem e reconhecimento pelos trabalhos espirituais realizados na comunidade, optei por expor nesta pesquisa as identidades das referidas colaboradoras, para que suas experiências, vivências, memórias e ofícios sejam conhecidos e cada vez mais valorizados pela comunidade do Cria-ú e pela sociedade em geral. No tocante à identidade das professoras da Escola José Bonifácio, após consultá-las, optei por utilizar nomes fictícios para referir-me a elas. Para isso, as denomino pelo nome das plantas medicinais encontradas na comunidade e utilizadas pelas Benzedeadas para o preparo de chás, banhos, garrafadas, etc. As Plantas medicinais que denominarão as professoras são: Arruda, Japana, Capim Santo, Andiroba, Oriza e Manjerição. Abaixo destaco os quadros com as sujeitas pesquisadas e sua apresentação:

COLABORADORA	APRESENTAÇÃO
	<p>Rossilda Joaquina da Silva (83 anos), natural do Quilombo do Cria-ú, filha de Cecílio Alclides da Silva e Venina Antônia da Silva, viúva, mãe de 13 filhos, aposentada, professa a fé católica. Desenvolve na comunidade do Cria-ú as funções de parteira, benzedeira, puxadeira e erveira. Tem como principais mentores espirituais; <i>Parteira do Rio Jordão, Curupira e o Gago</i>. Realiza seus trabalhos mediúnicos em sua residência. Entrevistada em sua casa a 21 de março de 2018.</p>



Iracema da Silva (**45 anos**), natural do Quilombo do Cria-ú, filha de Izabel Venina da Silva (registrada somente com o nome materno), solteira, sem filhos, cabeleireira, professa a fé católica. Desenvolve na comunidade do Cria-ú as funções de benzedeira, puxadeira e erveira. Tem como principais mentores espirituais; *João, Cigana, Índio e Jurema*. Realiza seus trabalhos mediúnicos em sua residência. Entrevistada em sua casa a 07 de abril de 2018.

Quadro 1- Benzedeiros do Cria-ú

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

COLABORADORA	APRESENTAÇÃO
1. Professora Arruda	(44 anos), Católica, Licenciada em Pedagogia, Especialista em Educação de Jovens e Adultos, lotada há três anos na escola, regente do 1º ano do EF.
2. Professora Japana	(41 anos), Católica, Licenciada em Pedagogia, Especialista em Cultura Africana, lotada há cinco anos na escola, regente do 2º ano A do EF.
3. Professora Capim Santo	(48 anos), Católica, Licenciada em Pedagogia, Especialista em Cultura Africana, lotada à três anos e meio na escola, regente do 2º ano B do EF.
4. Professora Andiroba	(38 anos), Evangélica, Licenciada em Geografia, Especialista em Cultura Africana, lotada há sete anos na escola, regente do 3º ano do EF.
5. Professora Oriza	(51 anos), Católica, Licenciada em Pedagogia, lotada há três anos na escola, regente do 4º ano do EF.
6. Professora Manjeriçã	(48 anos), Católica, Licenciada em Pedagogia, Especialista em História da África, lotada há quatorze anos na escola, regente do 5º ano do EF.

Quadro 2- Professoras do 1º ao 5º ano da Escola José Bonifácio

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

1.6 Categorias e bases teóricas

Ao definirmos as categorias e as bases teóricas de um estudo, estamos segundo Motta-Roth e Hendges (2010), delimitando o universo da pesquisa, bem como utilizando, reconhecendo e dando crédito, às criações intelectuais de outros (as) pesquisadores (as), que nos precederam, emprestando ao nosso texto, as suas experiências, conhecimentos, e autoridades como peritos nas áreas investigadas, compreendendo que o conhecimento se constrói a “muitas mãos”, com a contribuição e participação de muitas pessoas, com seus anseios, criatividade, inquietações, buscas e achados acadêmico-científicos e socioculturais. Para a realização deste estudo, foram elencadas algumas categorias básicas, que orientaram a reflexão, o planejamento e a execução da pesquisa que deu origem a esta dissertação, a saber: Cultura, Cultura Negra, Afroindiginismo, Quilombo do Cria-ú, Educação Quilombola e Ensino Religioso. Tais categorias são desenvolvidas por todo o texto, no intuito de mediar o diálogo com as vivências e relatos de campo, para a compreensão do objeto investigado neste estudo.

As bases teóricas que dialogam no texto e ajudam a analisar os achados da comunidade quilombola do Cria-ú são as seguintes:

1.6.1 Cultura

Para a análise da categoria cultura e o seu desdobramento, por meio das expressões religiosas, utilizo as conceituações do Antropólogo Clifford Geertz. Segundo Geertz (2014), a cultura é semiótica e não essencialista. Ou seja, ela é contingencial e dinâmica, e não estática e formal, sofrendo adequações e mudanças conforme as necessidades dos indivíduos (coletividade). Sendo assim, as culturas tradicionais de africanos e indígenas passaram e passam por processos de ressignificações no decorrer de seus percursos históricos, legando a seus descendentes e a toda a humanidade fortes influências para a composição das identidades atuais. No universo cultural, encontramos as expressões religiosas, como significativas manifestações para a compreensão da dinâmica da vida humana.

Em Geertz (2014), as religiões e as religiosidades configuram-se como sistemas culturais, atrelados à necessidade humana de dar sentido à vida, em forma de teias de significados construídas de forma contínua e comunitária. As crenças e as práticas religiosas influenciam, e por vezes determinam, a formação da consciência moral e das ações concretas,

expressas no dia a dia de uma comunidade ou grupo social, sendo a religião um importante elemento de nivelamento e equidade social. Conforme afirma o autor:

Os símbolos religiosos oferecem uma garantia cósmica não apenas para sua capacidade de compreender o mundo, mas também para que, compreendendo-o, deem precisão a seu sentimento, uma definição às suas emoções que lhes permite suportá-lo soturna ou alegremente, implacável ou cavalheirescamente (GEERTZ, 2014, p. 77).

Os símbolos religiosos, conforme nos diz Geertz, não são simples adereços, nem estão distribuídos de forma aleatória e sem sentido; pelo contrário, cada símbolo religioso é sagrado e transmite, por sua presença e natureza específica, a eficácia da relação entre o humano e o divino, o natural e o sobrenatural, definindo *ethos*, cosmovisões e estabelecendo relações sociais.

Ao investigar as identidades culturais da Amazônia, é importante destacar o elemento da diversidade e o intercâmbio simbólico-cultural vivenciado historicamente por índios, negros e brancos nesta região do país. Ao analisar a bricolagem cultural estabelecida pelos povos da floresta, Sarraf-Pacheco (2012, p. 199) nos diz que:

Por mais que esses encontros e empréstimos culturais tenham sido silenciados, todos nós, quer nos identifiquemos como branco, índio, negro, quer nos identifiquemos como europeu, judeu, árabe, americano, amazônida, caboclo, ribeirinho, ou qualquer outro adjetivo, para marcar o lugar social de onde falamos, remetemo-nos a zonas de contato. Se habitamos na Amazônia, somos alinhavados em nossas cosmologias cotidianas pelos conhecimentos do mundo indígena e africano em profundas interconexões.

A identidade dos povos da Amazônia é configurada pelo caractere afroindígena, ou seja, estamos assentados tanto na aldeia, quanto no quilombo em uma troca de saberes, tradições, crenças, costumes e sensibilidades de mundo (MIGNOLO, 2017) que não se interpõem, mas dialogam em práticas de trocas, empréstimos e redes de solidariedade entre si.

1.6.2 Cultura Negra

Após a exposição da categoria Cultura, analisada nesta dissertação, considero pertinente afunilar as reflexões acerca deste conceito, tendo por referencial as relações étnico-raciais e suas implicações socioantropológicas. Para tal feitura, elenco a categoria Cultura Negra, como uma das bases teóricas e epistemológicas para compreendermos o universo da filosofia africana e afroindígena, bem como suas cosmovisões e relações existenciais.

Para o antropólogo Kabengele Munanga (1999), é necessário problematizarmos e rediscutirmos a cultura brasileira e o processo de mestiçagem ocorrido no País, para isso,

precisamos segundo o autor, desmistificar o ideal da democracia racial, ou seja, de que no Brasil não exista racismo e que todos ou grupos étnicos são tratados igualmente, com as mesmas oportunidades e direitos, expondo as várias formas de racismo vivenciados pela população negra, afrodescendente e afroindígena do País. Para isso, é necessário problematizarmos e questionarmos os papéis e locais de fala assumidos por negros e negras, afrodescendentes e afroindígenas na história do nosso País. Tais papéis e falas sempre foram subalternizados e colocados em posição inferior em prol de interesses e ideologias europeias, cristãs, brancas e heteronormativas, desde o período colonizatório até os dias atuais. Analisar e visibilizar a cultura negra é, portanto, uma ação atual, urgente e necessária, configurando-se como resistência e ação emancipatória frente aos ideais de embranquecimento, homogeneização cultural e imposição colonial pelo qual nossos antepassados negros e indígenas foram submetidos e que tem efeitos diretos nas relações sociais estabelecidas entre negros e não negros. A esse respeito Munanga nos diz:

No Brasil, onde a ênfase está na marca ou na cor, combinando a miscigenação e a situação sociocultural dos indivíduos, as possibilidades de formar uma identidade coletiva que aglutina negros e mestiços, ambos discriminados e excluídos, ficam prejudicadas. [...]. O surgimento de uma etnia brasileira, capaz de envolver e acolher a gente variada que no País se juntou, passa tanto pela anulação das identificações étnicas de índios, africanos e europeus quanto pela indiferenciação entre as várias formas de mestiçagem [...] (MUNAGA, 2010, p. 445).

Segundo Munanga, a cultura negra precisa ser visibilizada e enfatizada positivamente, como elemento constitutivo da cultura brasileira, sendo retirada da subalternação e do silenciamento colonial que o mito da democracia racial tem instalado no País. O ideal de mestiçagem propagado em solo brasileiro, segundo o autor, muitas vezes massifica preconceitos e perpetua o racismo, quando anula as identificações e especificidades étnicas de indígenas e africanos de forma homogeneizadora e indiferenciada. Por este motivo, o processo de mestiçagem necessita ser repensado e problematizado, a partir das culturas e identidades étnicas que historicamente foram subjugadas e inferiorizadas.

A educadora Nilma Lino Gomes, ao analisar a cultura negra no Brasil, considera que:

A cultura negra pode ser vista como uma particularidade cultural construída historicamente por um grupo étnico/racial específico, não de maneira isolada, mas no contato com outros grupos e povos. Essa cultura faz-se presente no modo de vida do brasileiro, seja qual for o seu pertencimento étnico. Todavia, a sua predominância se dá entre os descendentes de africanos escravizados no Brasil, ou seja, o segmento negro da população (GOMES, 2003, p. 77).

Para Gomes (2003), a cultura negra deve ser compreendida na relação com as outras culturas existentes no Brasil, sejam elas indígenas, asiáticas e europeias, pois configura-se e

foi construída de forma bilateral, ou seja, em constante processo de criação e recriação, significação e ressignificação, possibilitando aos negros a construção de um “nós” histórico e identitário.

1.6.3 Afroindiginismo

A categoria Afroindiginismo, mais um dos conceitos-chave desta dissertação, tem suas bases teórico-epistemológicas nos estudos realizados pelo historiador Agenor Sarraf Pacheco. Segundo Sarraf-Pacheco (2009), a terminologia pôde ser cunhada, a partir da análise da teoria das mediações culturais de Stuart Hall (2003) e Jesús Martín-Barbero (2001), aplicando-se de forma muito significativa ao contexto das cosmovisões religiosas dos povos da floresta.

No bojo da investigação para a escrita da tese de doutoramento, seguindo orientações da teoria das mediações culturais (HALL, 2003; MARTIN-BARBERO, 2001), tornou-se possível cunhar a expressão *afroindígena* para evidenciar como, na Amazônia Marajoara, é quase impossível discutir a presença africana descolada de relações, interações e redes de sociabilidades tecidas com grupos nativos da região. Desde a presença dos primeiros africanos nos Marajós no século XVII e sua maior visibilidade com a Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778), ou mesmo depois de sua extinção, os mais de 53.000 africanos recrutados para a região, não deixaram de criar “zonas de contato” e reinventar espaços de liberdade sob o regime das águas e sabedorias indígenas (SARRAF-PACHECO, 2009, p. 90).

Para compreender a composição afroindígena da população amazônida, precisamos considerar e reconhecer o intercâmbio cultural estabelecido entre índios e negros, nos territórios quilombolas, composto em muitos casos, por essas duas etnias. Sarraf-Pacheco (2016, p. 58) ainda assinala que “nos territórios de liberdade esses agentes históricos recriaram saberes nativos, trocando entre si compreensões de mundo, afetos e criativas energias vitais”.

Ao analisar as expressões de religiosidade afroindígena no contexto da Amazônia e sua influência para a formação das cosmovisões religiosas locais, Sarraf-Pacheco (2013, p. 477) descreve que as “crenças, afetividades, respeito, regras, normas, princípios, hierarquias, solidariedades, expressam valores com os quais populações locais, sem apartar religiosidade e natureza, construíram um panteão afroindígena e interagiram com suas entidades em territórios amazônicos”.

A vida dos povos tradicionais; indígenas, quilombolas, extrativistas e ribeirinhos é permeada pela relação de respeito, conservação e cuidado ao meio ambiente, pois o mesmo é

o espaço sagrado de onde se retira os elementos essenciais para a sobrevivência e a morada dos espíritos ancestrais.

1.6.4 Quilombo do Cria-ú

Ao investigar o território quilombola do Cria-ú, a partir dos achados descritos nesta dissertação, constato fortes influências africanas e indígenas na comunidade, seja por meio das práticas culturais das rezas, da relação de respeito ao meio ambiente, da reverência à ancestralidade e do manejo das plantas medicinais para a fabricação de banhos, chás e garrafadas, bem como por meio das benzeções e passes, realizados pelas benzedadeiras e parteiras tradicionais da localidade. A arte-educadora Piedade Lino Videira, ao analisar a cultura religiosa do Quilombo do Cria-ú nos diz que:

No estado do Amapá como um todo, existe o predomínio da tradição da religiosidade afrodescendente denominada de UMBANDA. No Quilombo do Cria-ú a UMBANDA é uma prática ancestral que a comunidade cultua e é praticada, mas ao mesmo tempo a sua presença no Quilombo é “protegida” das pessoas com quem eles (as) não tem afinidade (VIDEIRA, 2013, p.133).

O culto às entidades espirituais; Ciganas, Boiadeiros, Marinheiros, Índios, Pretos Velhos, Pombas-giras, etc., é a base religiosa da Umbanda, Religião Afro-brasileira, que no Amapá ganha destaque e significativa relevância, como expôs Videira. No Cria-ú esta manifestação religiosa está presente, sendo afirmada e perpetuada por meio das práticas mediúnicas realizadas pelas benzedadeiras da comunidade.

O sigilo e a proteção das cresças e ritualísticas de matrizes africanas e afroindígenas, mencionados na citação de Videira (2013), se justificam na comunidade do Cria-ú e nas comunidades de terreiro em geral, pelo medo dos ataques e intolerâncias, gerados pelo racismo religioso, contra estas comunidades. Segundo Prandi (2003), até recentemente todas as manifestações de religiosidade de matrizes africanas eram vistas com suspeita, proibidas e duramente perseguidas por órgãos oficiais. Na atualidade, essas expressões religiosas continuam a sofrer agressões, hoje menos da polícia e mais de seus rivais pentecostais. Tal preconceito, segundo o referido autor, se volta contra negros e negras independentemente de religião, visto que negras/os são tidos naturalmente como adeptos das religiões de matrizes africanas, mesmo que professem outras religiões.

1.6.5 Educação escolar quilombola

Para adentrarmos a discussão da natureza da Educação Escolar Quilombola e seus pressupostos, é necessário fazer uma breve contextualização sobre a categoria Quilombo e sua interligação com a Educação.

Para o Antropólogo Alfredo Wagner de Almeida, o conceito de Quilombo pode ser compreendido da seguinte forma:

O conceito de quilombo não pode ser territorial apenas ou fixado num único lugar geograficamente definido, historicamente “documentado” e arqueologicamente “escavado”. Ele designa um processo de trabalho autônomo, livre da submissão aos grandes proprietários (ALMEIDA, 2011, p. 45).

Para Almeida (2011), os territórios quilombolas são espaços geográficos e simbólicos e configuram-se como possibilidades recriadoras de liberdade e ancestralidade. Portanto, a educação ministrada em comunidades quilombolas, segundo a resolução nº 08 de 2012 do Conselho Nacional de Educação, fundamenta-se nos princípios da valorização da memória coletiva, do respeito à territorialidade, nos marcos civilizatórios africanos, afroindígenas e afro-brasileiros que fundamentam a identidade nacional, nas práticas religiosas, culturais, tecnológicas, linguísticas, éticas e estéticas preservadas por meio dos usos, costumes e *ethos* das comunidades tradicionais que os habitam, possibilitando um diálogo permanente com as heranças e tradições afrodescendentes.

No tocante à educação ministrada em comunidades quilombolas, tenho como principais referenciais teóricos os marcos legais:

- A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988;
- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96;
- O Decreto Federal nº. 4.887/03, que regulamenta os procedimentos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes quilombolas;
- As Leis 10.639/03 e 11.645/08, que alteram a Lei 9.394/96, incluindo nos currículos oficiais das redes de ensino a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena;
- A Resolução nº 08/12, do Conselho Nacional de Educação, que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola;
- A Resolução nº 01/04, que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

- A Lei 12.288/10, que estabelece o Estatuto da Igualdade Racial.
- A Resolução nº 025/16 do Conselho Estadual de Educação do Amapá, que estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições de educação escolar quilombolas, no âmbito da educação básica no estado do Amapá e dá outras providências;
- O texto sobre a Educação Escolar Quilombola, contido no Referencial Curricular Amapaense.

Estes marcos legais serviram de parâmetro avaliativo da prática pedagógica ministrada na Escola Estadual José Bonifácio, por meio do componente curricular Ensino Religioso, ganhando corpo e desdobrando-se na quarta seção desta dissertação.

1.6.6 Ensino Religioso

Ao tratar sobre o Ensino Religioso Escolar, tenho como base teórica, a Lei nº. 9475/97, que deu nova redação ao Artigo 33 da Lei nº. 9.394/96, que estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, tratando sobre a natureza epistemológica do Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. Segundo a atual LDBEN, o componente curricular Ensino Religioso, deve assegurar, com seus conteúdos específicos, o respeito à diversidade religiosa e cultural do povo brasileiro, considerado pela própria Lei, multirreligioso e multicultural. Cabe à educação nacional vedar por meio do seu ensino, qualquer manifestação de proselitismo ou intolerância religiosa, promovendo espaços democráticos, onde ocorrem o diálogo, o respeito e as relações mútuas entre as diferentes manifestações de religiosidades ou negações delas, por parte dos educandos.

De acordo com o cientista religioso João Décio Passos, a reflexão sobre o fenômeno religioso e a diversidade cultural/religiosa, proporcionada pelo componente curricular Ensino Religioso, apresenta singular relevância para a formação de uma consciência madura que desenvolva as potencialidades humanas, bem como a formação dos valores básicos para a convivência social respeitosa e fraterna.

A relevância do ER advém da importância social da religião como um dado humano que se mostra nas múltiplas dimensões humanas (social, cultural, política, psicológica etc.), nas ações humanas e nas instituições sociais de ontem e de hoje. A religião se mostra como um elemento constitutivo da sociedade e da cultura, como uma interpretação radical da realidade capaz de modificar ações políticas e de justificar opções pessoais e coletivas. As grandes tradições religiosas continuam operando na sociedade secularizada de maneira matricial e com força política, ao mesmo tempo, que se reproduzem em subsistemas que, mesmo sob a égide da autonomia e da ruptura, parecem, na verdade, traduzir e adaptar aqueles antigos

padrões às demandas culturais atuais. Na realidade, as novas denominações religiosas, assim com os chamados novos movimentos religiosos, perpetuam as representações e as práticas religiosas sedimentadas e hegemônicas nas novas expressões e linguagens. Por outro lado, assistimos hoje aos efeitos maléficos do fundamentalismo religioso que em nome de Deus legitima guerras e posturas segregadoras [no âmbito sociocultural e na escola] (PASSOS, 2007, p. 94).

Neste sentido, compreendo a necessidade da abordagem pedagógica do Ensino Religioso, para a formação do cidadão, contribuindo para o amadurecimento cognitivo dos educandos, juntamente com as demais disciplinas, analisando o fenômeno religioso em suas múltiplas manifestações e sua relação com os saberes e práticas culturais.

A atuação do Ensino Religioso nos currículos escolares, como disciplina regular, não traz prejuízos à diversidade da sociedade moderna, tampouco fere o princípio de laicidade do estado, inerente às coisas públicas. Ao contrário, tal reflexão feita na realidade da sala de aula, pode oferecer elementos pedagógicos que venham contribuir com a convivência social, pois os estudantes irão contar com um precioso instrumento analítico, possibilitando o esclarecimento de preconceitos, gerados pela intolerância religiosa e pela falta de conhecimento e diálogo entre as diversas manifestações e vivências das espiritualidades, herdadas dos nossos ancestrais indígenas, negros, europeus e asiáticos.

2 “AQUI É LUGAR BOM, NÃO SÓ PRA CRIA BICHO, MAS GENTE TAMBÉM!”: CONTEXTUALIZANDO O LÓCUS DA PESQUISA

A gente chamava de “Cria-ú”, na verdade os velhos chamavam “Cria-mú”, porque era um lugar muito bom pra cria gado, mas eu digo que aqui é lugar bom, não só pra cria bicho, mas gente também! (Dona Rossilda Joaquina, entrevista 21/03/18).

Com a narrativa sobre o nome originário da comunidade do Cria-ú, feita por Dona Rossilda Joaquina da Silva, uma das colaboradoras deste estudo, inicio esta seção, que tem por objetivo apresentar os aspectos históricos, geográficos, culturais e religiosos do Quilombo do Cria-ú.

A narrativa expressa por Dona Rossilda Joaquina, leva-me a refletir sobre a importância do seu local de fala, como mulher negra quilombola e a relação existencial que estabelece com o território onde nasceu e foi criada, vivenciando os princípios africanos da ancestralidade e coletividade, que a liga aos seus antepassados e posteridade. No que se refere às noções de ancestralidade e coletividade, vivenciadas pelas comunidades afrodescendentes, Cunha Jr (2006) destaca que:

A ancestralidade explica a construção do espaço geográfico. Ela nos induz a necessidade do caráter histórico da observação sobre o espaço socialmente construído, o lugar. A própria noção de comunidade nas sociedades africanas

implica no respeito a noção de ancestralidade. A comunidade é vista como a força da identidade pela via ancestral (CUNHA JR. 2006, p. 06).

A dimensão coletiva, inerente às filosofias africanas e indígenas, nos possibilita compreender como as relações sociais se baseiam no universo africano e/ou indígena, sendo estas comunitárias e compartilhadas e nunca isoladas ou independentes. O território quilombola, portanto, é o espaço simbólico e geográfico da (re) criação das experiências, afetos, vivências e cosmovisões africanas e afroindígenas, atualizadas e compartilhadas pela comunidade.

Analisar o perfil das comunidades quilombolas na atualidade é uma tarefa de singular importância no processo de reconhecimento e valorização das heranças ancestrais do povo brasileiro. Tal ação possibilita recontar a história das populações africanas e indígenas em nosso país, não pela ótica do colonizador, mas dos grupos étnicos que foram subjugados, silenciados e, por vezes, exterminados em seus corpos e consciências. Falar de Quilombos e de remanescentes Quilombolas é falar de resistências, criações, recriações, estratégias, lutas, revoltas, fugas, sonhos e esperanças, pois segundo os historiadores João José Reis e Flávio Gomes (2012), onde houve escravidão houve também resistência.

Segundo o geógrafo Rafael Sânzio dos Anjos (2004), a organização territorial dos remanescentes de antigos Quilombos no Brasil, apresenta características geográficas comuns, como a distribuição das construções de forma esparsa, a estratégia de ocupação de regiões acidentadas ou em florestas de difícil acesso, havendo no Brasil mais de 5.000 comunidades que já foram certificadas pela Fundação Cultural Palmares, como Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) e outras dezenas em processo de certificação.

Ao analisarem a formação histórica dos Quilombos no Brasil, Reis e Gomes (2012) apresentam o intercâmbio simbólico-cultural que eram realizadas nestes territórios, como estratégias de sobrevivência e perpetuação das memórias coletivas, perseguidas e combatidas pela cultura escravocrata:

As trocas culturais e as alianças sociais foram feitas intensamente entre os próprios africanos, oriundos de diversas regiões da África, além, é claro, daquelas nascidas das relações que desenvolveram com os habitantes locais, negros e mestiços aqui nascidos, brancos e índios. Em toda parte, esse processo se deu seguindo ritmos e criando combinações que variavam da imensidão territorial do Brasil escravocrata (REIS; GOMES, 2012, p. 12).

Defendo, para esta dissertação, as concepções de quilombo e quilombola como sendo elementos de afirmação de uma “identidade étnica”, como define a antropóloga Eliane Catarino O’Dwyer (2008), ou seja, quilombos e quilombolas são todos os grupos e espaços

étnicos que existem e persistem ao longo da história com um tipo de organização específica, tendo por referencial existencial/simbólico/espacial, os marcos e valores civilizatórios das culturas africana e afroindígena.

Ao tratar de Quilombos afroamapaenses, enfoco nesta pesquisa a comunidade quilombola do Cria-ú, pois “O território criaense, é o sujeito de um amplo processo de pesquisa e reflexões” (VIDEIRA, 2013, p. 27), constituindo-se como patrimônio cultural, material e imaterial afroindígena amapaense. Nas condições de uma comunidade negra, quilombola e amazônica, o Cria-ú preserva valores, saberes e crenças afroindígenas, expressas por meio das práticas das benzeções e rituais de curas, na devoção aos santos, na crença nas entidades espirituais e seres encantados que povoam as matas, lagos e rios da região, na relação de respeito e identificação ancestral com o território que habitam e pelos laços comunitários vivenciados no cotidiano da comunidade.

2.1 Aspectos histórico, geográfico e social do Quilombo do Cria-ú



Figura 2 - Rua Santo Antônio, principal acesso ao Quilombo do Cria-ú
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

A Comunidade Quilombola do Cria-ú, visualizada acima, por meio da imagem da Rua Santo Antônio, principal acesso à comunidade, está situada a 10 km ao norte da cidade de Macapá, no estado do Amapá. É composta por dois núcleos, chamados de Cria-ú de Fora ou de Cima e Cria-ú de Dentro ou Baixo. A arte-educadora Piedade Videira, ao referir-se à origem da comunidade, aponta que:

[...] o Cria-ú já existe há séculos, mas não se sabe ao certo o tempo de existência da comunidade. Acredita-se que ela deva somar mais de duzentos e cinquenta anos, tempo de existência dos festejos religiosos referentes ao aniversário do padroeiro do Quilombo, o Glorioso São Joaquim, festejado do dia 9 ao dia 18 de agosto (VIDEIRA, 2013, p. 137).

A estimativa bicentenária da Comunidade do Cria-ú, elucidada por Videira, remete-se à data provável do início do tradicional festejo ao glorioso São Joaquim, padroeiro oficial da comunidade, com base nos relatos dos moradores mais antigos da localidade, registrados por ocasião da pesquisa que realizou na comunidade em 2008.

Sebastião Menezes da Silva, o seu Sabá, agricultor, escritor e historiador criauense, em sua obra “Curiaú: sua vida, sua história”, ao narrar as origens de sua comunidade a partir da convivência e experiências com os moradores mais antigos da localidade, nos diz que a formação da vila é resultado da doação das terras de um senhor por nome Miranda a sete irmãos negros, tendo por líder o mais velho, Francisco Inácio dos Santos. Segundo Silva (2000) um casal de origem luso-africana, o Sr. Miranda e sua esposa, acompanhados de sete negros escravizados, de sua propriedade. A mando do seu senhor, Francisco Inácio dos Santos, saiu a desbravar as novas terras em busca de mel, encontrando um grande lago; munido de experiência pastoril, Francisco Inácio retorna e anuncia ao casal que havia encontrado um lugar bom para criação de “mú” (gado). Com a morte do Sr. Miranda e por não ter deixado herdeiros, as terras encontradas e habitadas por seus “escravos”, foram repartidas entre os mesmos, dando início à comunidade.

A figura que segue, ilustra os campos alagáveis do Cria-ú, férteis e propícios para a criação de gado, historicamente reconhecido pelos primeiros moradores da região e uma canoa, conhecida na localidade por “casco” ou “montaria”, utilizada para a pesca artesanal e para o transporte pelos canais que dão acesso ao Rio Cria-ú.



Figura 3- Campos alagáveis do Cria-ú e canoa utilizada para pesca e transporte fluvial
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

A utilização da nomenclatura “Cria-ú”, empregada neste trabalho, para referir-se à comunidade pesquisada, tem como referência a obra de Piedade Videira, intitulada “Batuques, folias e ladainhas: a cultura do Quilombo do Cria-ú em Macapá e sua Educação”, publicada no ano de 2013, fruto de sua pesquisa de doutoramento realizada junto à comunidade criaense. Segundo Videira, a mudança do nome da comunidade de Cria-ú para Curiaú se deu pela seguinte motivação:

As primeiras professoras chegadas ao Quilombo do Cria-ú em 1945, julgaram errada a grafia e a pronúncia do nome Cria-ú e mudaram-no para Curiaú. Nesta tese utilizarei o nome que faz sentido à comunidade pesquisada e que até a atualidade os (as) mais velhos (as) quando se referem a sua terra de nascimento, pronunciam seu nome Cria-ú. O nome original do Quilombo investigado resgata e conta sua história, de sua gente e tem o sentido de “terra sagrada e coletiva” que herdaram, de seus ancestrais, portanto, lugar de criar gado bubalino e bovino (VIDEIRA, 2013, p. 131).

O território quilombola do Cria-ú apresenta, segundo o Plano de Manejo da área de proteção ambiental do Rio Curiaú (2007), elaborado pela Secretaria do Meio Ambiente do Estado Amapá, uma significativa cobertura vegetal, com 43% formada por cerrado, 21% de floresta de várzeas, 23% campos de várzeas, 6% de mata de galeria, 6% ilhas de mata e 1% rios e lagos. O clima é quente úmido, típico da região equatorial, com estação chuvosa no inverno (janeiro a junho) e estação seca no verão (julho a dezembro). A temperatura média no inverno fica em torno de 27° C e no verão cerca de 32° C. Por títulos oficiais, as terras criaenses são definidas como Área de Preservação Ambiental (APA), por meio da Lei Estadual de nº 0431 de 05/09/1998, contemplando as comunidades: Cria-ú (De dentro, De fora, Extrema e Mocambo), Curralinho, Casa Grande, Pescado e Pirativa, com uma área de 21,676 ha; e Comunidade Remanescente de Quilombo, através do título de reconhecimento nº. 1/1999 de 03/11/1999, conferido pela Fundação Palmares, órgão ligado ao Ministério da Cultura. A imagem a seguir apresenta o acesso ao Quilombo do Cria-ú, pela rodovia estadual AP-070, com o letreiro que demarca a entrada da Área de Preservação Ambiental do Rio Cria-ú.



Figura 4 - Acesso ao Quilombo do Cria-ú pela rodovia estadual AP-070 e letreiro que demarca a entrada da Área de Preservação Ambiental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Para compreender a composição afroindígena da população brasileira e em especial a formação territorial quilombola na Amazônia, é necessário considerar as trocas culturais e as alianças sociais estabelecidas entre negros e indígenas em suas cosmovisões e simbologias, para a formação da identidade e territorialidade local. O acontecimento cruento da escravidão gerou nas Américas, e em nosso caso, na Amazônia, o fenômeno do aquilombamento; formação de grupos de escravos fugidos, em busca da liberdade e da recriação das estruturas sociais, como forma de luta e resistência. O colonizador branco europeu foi desumano e excessivamente agressivo ao colocar em prática suas táticas de dominação. Porém, Negros e Indígenas resistiram, procuraram se amocambar para enfrentar tais desmandos. Reis e Gomes (2016) evidenciam este fenômeno afirmando que:

Onde houve escravidão houve resistência. E de vários tipos. Mesmo sob a ameaça do chicote, o escravo negociava espaços de autonomia com os senhores ou fazia corpo mole no trabalho, quebrava ferramentas, incendiava plantações, agredia senhores e feitores, rebelava-se individualmente e coletivamente. Aqui também a lista é longa e conhecida. Houve, no entanto, um tipo de resistência que poderíamos caracterizar como a mais típica da escravidão e de outras formas de trabalho forçado. Trata-se da fuga e formação de grupos de escravos fugidos (REIS; GOMES, 2016, p. 10).

Sobre a experiência de vida em quilombos e as formas de solidariedade desenvolvidas entre negros e indígenas na Amazônia, Sarraf-Pacheco assinala:

Uma das práticas mais antigas, atualizadas na contemporaneidade, acerca das formas de solidariedades desenvolvidas por indígenas e negros e os imprevisíveis desdobramentos resultantes desses enlaces vem sendo a experiência da vida em quilombos, conforme reconstituem pesquisas realizadas por Vicente Salles, Rosa

Acevedo e Edna Castro, Flávio Gomes, Eurípedes Funes e Benedita Celeste Pinto, para citar apenas alguns estudos da temática, os quais dão conta das táticas empreendidas por indígenas e negros contra a dominação colonialista e neocolonista de seus patrimônios materiais e imateriais cortando diferentes lugares e temporalidades. Nos territórios de liberdade esses agentes históricos recriaram saberes nativos, trocando entre si compreensões de mundo, afetos e criativas energias vitais (SARRAF-PACHECO, 2016, p. 58).

Os Quilombos foram, e ainda são, espaços para a vivência da liberdade e para a reconstrução simbólico-existencial, de cosmovisões, crenças e *ethos* de negros, índios, afrodescendentes e afroindígenas, representando, conforme Videira (2013, p. 39), “um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional”.

Na atualidade a luta dos remanescentes quilombolas e das populações indígenas pelo direito a existência, dignidade, posse de suas terras e pela garantia de direitos sociais continua contra novos e ferozes algozes, entre eles: os donos de imobiliárias, grupos que sustentam o agronegócio, as multinacionais extratoras de minérios, bancadas políticas ligadas ao ruralismo e conservadorismo, bem como, pelas situações de desemprego, falta de moradia, escolarização, segurança e a precarização da saúde e dos demais serviços públicos. Os atuais algozes dos territórios tradicionais, como é o caso do Quilombo do Cria-ú, são apoiados por grupos fascistas, conservadores e de extrema direita, retirando os poucos direitos civis dos povos tradicionais quilombolas e indígenas, conquistados com suor e sangue dos nossos ancestrais. Terra tem valor e, por isso, promove disputas desleais, para o sistema capitalista atual, necrófilo e desumano, terra representa possibilidade mercadológica e valor venal, diferente das comunidades tradicionais, que atribuem a seus territórios o valor histórico, sociocultural e emocional, gerando graves conflitos fundiários, desencarregados pelos poderes públicos.

2.1.1 Localização

Para adentrarmos ao território do Quilombo do Cria-ú, temos como possibilidade duas vias de acesso, tanto terrestre, por meio da BR-210 e EAP-070, quanto fluvial, realizada pelo rio Cria-ú. A segunda é privilegiada pelo contato direto com as paisagens naturais da localidade, dotadas de grande exuberância e beleza, como pode ser apreciada na imagem que segue, atraindo muitos turistas, pesquisadores e moradores de diferentes regiões da capital do estado do Amapá para desfrutarem de seus sabores e encantos por meio da degustação de pratos típicos da região, como o peixe assado, a caldeirada, o açaí, a farinha de mandioca ou o

camarão no bafo e os refrescantes banhos no Rio Cria-ú no período de veraneio da região. A imagem seguinte apresenta os campos de várzea da comunidade:



Figura 5 - Campos de Várzea da APA do Cria-ú
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

2.1.2 Atividades econômicas

Sobre as atividades socioeconômicas desenvolvidas na comunidade do Cria-ú destaco a agricultura, a pecuária e o extrativismo. A comunidade tem suas referências históricas assentadas no campesinato, mesclado atualmente com outras atividades profissionais desenvolvidas por um significativo número de moradores da comunidade na área urbana de Macapá. Na tríade socioeconômica criouense, conforme Videira (2013), a atividade agrícola consiste principalmente no cultivo da mandioca para a produção de farinha e de hortaliças em pequena escala, para o consumo das famílias da comunidade. Porém, a produção agrícola criouense, tem se tornado, no decorrer dos últimos anos menos frequente e escassa, por dois principais motivos: em primeiro lugar, pelas limitações territoriais, impostas pelas legislações ambientais aplicadas às áreas de preservação ambiental no estado do Amapá, que não consideram em suas composições e efetivação os hábitos e costumes das comunidades tradicionais, como por exemplo, a limpeza e a utilização das terras para a feitura de roçados e criação de animais como o búfalo, típico da região, burocratizando e/ ou até penalizando os produtores familiares locais, desestimulando as ações produtivas da comunidade. Um segundo motivo, avaliado por mim, para a redução das atividades agrícolas na comunidade do Cria-ú

está baseado nas frequentes reclamações que tenho ouvido de pessoas idosas da comunidade, nestes anos de atuação como docente na mesma: a falta de interesse dos mais jovens pelos trabalhos manuais, referentes à produção agrícola na região. O Cria-ú, como outros territórios quilombolas do Amapá, caminha para uma dependência dos meios e produtos externos, adquiridos através da compra em supermercados, mercearias e mercantis, se não for recuperado pelas gerações atuais o entendimento do valor que a terra tem para a produção e desenvolvimento da economia local. A escolarização oferecida no educandário da comunidade tem um papel de extrema importância para a formação de novas mentalidades nas crianças, adolescentes e jovens, possibilitando-os reflexões e espaços para valorização e perpetuação dos saberes produtivos da sua comunidade como fonte de renda e preservação de saberes tradicionais.

A respeito da fabricação da farinha de mandioca, muito consumida na região, a imagem seguinte sinaliza o processo de produção artesanal do produto, sendo fabricada na “casa de farinha”, localizada quase sempre no quintal de algumas residências de moradores da comunidade, esta produção é predominantemente realizada por pessoas de meia-idade e alguns idosos que mantêm viva as tradições e os modos de produção herdados de seus antepassados sendo, a meu ver, um dos problemas da comunidade, a falta de perpetuação de tais ofícios, já que as atividades de cultivo manual, não são valorizadas pelos jovens do lugar.



Figura 6- Casa de Farinha
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

A criação bovina, registrada na figura seguinte é realizada por pequenos criadores, principalmente de búfalos, havendo em menor número a criação de gado comum, porcos, cavalos, galinhas e patos. Avalio que esta atividade não gera significativa renda à comunidade pela falta de incentivos fiscais para pequenos produtores, principalmente das comunidades tradicionais e investimentos públicos no setor pecuário local, fatores que reduzem as possibilidades de desenvolvimento da região.



Figura 7- Criação de Búfalos
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

É muito comum, entre os moradores da comunidade do Cria-ú, pequenas criações de aves como patos e galinhas, que servem de alimento ou são comercializados para o aumento da renda familiar. Estas criações, todavia, têm sofrido fortes impactos pela passagem da rodovia estadual AP 70, por dentro da comunidade criaúense, pois dificulta a criação de animais soltos, além de provocar problemas de ordem social como a aproximação do território quilombola à cidade de Macapá. Além disso, com o surgimento de novos bairros no entorno da comunidade, os moradores do Quilombo do Cria-ú precisam estar em constante vigilância e tem medo de invasões, furtos e proliferação de entorpecentes entre a população jovem quilombola e as especulações imobiliárias, que veem no território do Quilombo do Cria-ú uma possibilidade de lucro, haja vista as belezas naturais encontradas na região. Todas estas problemáticas são questões atuais e que acabam desembocando no universo escolar, pois crianças, adolescentes e jovens trazem ao espaço educativo da escola seus anseios, medos, angústias, preocupações, sonhos, projetos e esperanças, localizados no tempo e no espaço

geográfico de uma comunidade, como é o caso do Cria-ú, que diante de suas tradições e cultura, resiste ao processo neoliberal de desenvolvimento proposto pelo sistema capitalista e que não está preocupado em preservar os saberes e culturas tradicionais, mas em lucrar e propor pseudos modelos de desenvolvimento que agridem, subjugam e exterminam principalmente as populações tradicionais e economicamente desfavorecidas.



Figura 8 - Criação de Patos
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

O extrativismo representa uma prática cultural de grande importância para o regime alimentar da comunidade do Cria-ú, tendo, na extração do açaí, suas bases alimentares e uma de suas fontes de renda. O açaí é o fruto do açaizeiro (*Euterpe Oleracea*), caracteriza-se por ser um pequeno fruto arredondado de cor roxa, utilizado na confecção de bebidas, sorvetes, doces, produtos de beleza, também conhecido como Juçara em algumas regiões do Brasil, apreciado e muito consumido pela população local, por ser um fruto típico da Amazônia, ter seu cultivo facilitado em territórios alagáveis e representar um dos elementos da alimentação dos povos tradicionais, entre eles, os indígenas da região.



Figura 9 - Açaizeiro

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Ao relatar a história e as tradições da comunidade do Cria-ú, por meio de sua obra “Cria-ú: a resistência de um povo”, o escritor criouense Sebastião Menezes da Silva apresenta alguns elementos característicos de sua comunidade, que valem à pena ser problematizados nesta dissertação:

Na saúde com a medicina caseira, as parteiras cuidando das crianças; os criadores de animais cuidando de seu rebanho; o pequeno vendedor vendendo caro, mas servindo a comunidade e os seus parentes e amigos; os curandeiros da terra, cuidando de construir as casas tradicionais; os mariscadores caçando e pescando alimentos para seus familiares; os extrativistas colhendo produtos da natureza; os carvoeiros fazendo carvão; os produtores plantando e colhendo; os rezadores rezando suas ladainhas em latim; [...] os artesões fazendo artesanato de uso do trabalho e lazer, como tipitis, peneiras, esteiras, abanos, paneiros, panacaricas, alguidares, torradores, defumadores, panela, cachimbo, fogões, todos esses materiais de barro e talas; os vaqueiros fazendo cordas de couro e de enviras, muxingas para surrar cavalos, esteiras e selas. As mulheres faziam chinelos para seus filhos; as costureiras faziam as roupas para seu povo; os mariscadores faziam seus utensílios de marisco como a zagaia e arco (SILVA, 2004, p. 12).

A narrativa do cotidiano criouense, descrita por Silva (2004), provoca-me algumas indagações, que no decorrer das seções seguintes desta dissertação procurarei problematizar, a partir do contato que tive com as benzedeadas da comunidade e com a educação ministrada no educandário comunitário. Por hora, exponho três questões que me ocorrem, com o relato feito pelo escritor: Quais mudanças socioculturais ocorreram na comunidade em tela? O cotidiano é o mesmo nos dias atuais? Quais as consequências destas mudanças para a composição da identidade quilombola local e que estão diretamente relacionadas ao contexto educacional?

Como a cultura não é estática e passa constantemente por variações e ressignificações, como bem nos lembra Clifford Geertz (1998), a comunidade quilombola do Cria-ú, tem visivelmente modificado alguns hábitos e costumes, descritos na citação acima. Alguns exemplos embasados nas observações que fiz na comunidade são; o ofício de parturir, a perpetuação da cultura e religiosidade local, a criação de animais, o comércio e o sustento familiar e as edificações locais.

O ofício de parturir está quase que extinto no quilombo, sendo que na atualidade as mulheres da comunidade preferem a assistência da medicina obstétrica, realizada na maternidade estadual, localizada no centro da cidade de Macapá. O abandono dos saberes tradicionais das parteiras comunitárias, a meu ver, representa uma grande perda cultural, identitária e na qualidade de vida e saúde de parturientes e suas crianças, pois a Maternidade Estadual Mãe Luzia apresenta condições precárias de atendimento, número elevado de mortes de recém-nascidos e insalubridade, entre outros aspectos, em contrapartida aos benefícios conferidos a parturiente e sua criança, amparada por uma parteira tradicional, em ambiente familiar e doméstico.

Outro aspecto problemático a ser analisado é a criação de animais que está cada vez mais escassa pela rigidez das leis ambientais aplicadas no território criaense e pelo envelhecimento populacional. O comércio que outrora era movimentado por produtos e comerciantes locais deu lugar às aquisições industrializadas, fornecidas nos supermercados, mini boxes, mercantis e mercearias nos bairros vizinhos ao quilombo.

As edificações, em sua maioria, são feitas atualmente em alvenaria, inadequadas ao nosso clima, sendo o mesmo equatorial, quente e úmido, seguindo os padrões arquitetônicos dos centros urbanos, desconsiderando as peculiaridades da comunidade e os materiais sustentáveis e ecológicos região.

No tocante as atividades econômicas e ao sustento familiar vivenciado atualmente na comunidade do Cria-ú, destaco que a garantia do sustento familiar não é realizada predominantemente pela pesca, caça, cultivo da terra e extração de recursos naturais, mas pelos empregos de carteira assinada e/ou informais. A participação e perpetuação das rezas, folias e ladainhas, estão a cada dia reduzidas à figura dos mais velhos, que infelizmente acabam desencarnando sem deixar substitutos. O artesanato ou produção de utensílios de uso doméstico/produtivo estão sendo substituídos por ferramentas compradas nos centros comerciais, descaracterizando o modo de vida e produção local.

Todas essas mudanças socioculturais, vivenciadas nos últimos anos na comunidade do Cria-ú, advindas com a instalação da cultura neoliberal e mentalidade pós-moderna, acabam por influenciar e comprometer negativamente os elementos da afirmação étnico-cultural, principalmente das populações mais jovem da comunidade, prejudicando a perpetuação das histórias, experiências e memórias ancestrais, tão caras e necessárias para a afirmação da identidade afrodescendente e afroindígena brasileira.

2.1.3 Lazer, desporto e empreendedorismo

Como atividades de lazer e desporto, realizadas no Cria-ú, destaco os Jogos de Futebol e os banhos no Rio Cria-ú. Os jogos de futebol são realizados em dois campos, no Cria-ú de Fora e/ou Cima e no Cria-ú de Dentro e/ou Baixo, todos os finais de tarde, sendo os times compostos por moradores (as) da comunidade e/ou por alguns visitantes que possam estar presentes. Os campos são utilizados durante a semana por homens e mulheres, sendo organizados da seguinte forma: segundas, quartas, sextas e sábados os homens, terças, quintas e domingos as mulheres. Os que não jogam, ficam sempre na beirada dos campos, torcendo por seu time ou familiar.



Figura 10 - Jogo de Futebol, sem infraestrutura adequada
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

O jogo de futebol, como uma prática de desporto e lazer, vivenciado pela comunidade do Cria-ú, precisa ser analisado dentro da perspectiva dos direitos sociais que a população negra tem no Brasil e problematizado no que tange à sua efetivação. Para o Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº. 12.288/10, em seu Capítulo II, Artigos 9º e 10º, a população negra brasileira tem os seguintes direitos:

Art. 9º A população negra tem direito a participação de atividades educativas, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condições, de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira.

Art. 10º Para o cumprimento do disposto no art. 9º, os governos federais, estaduais, distrital e municipais adotarão as seguintes providências:

I- promoção de ações para viabilizar e ampliar o acesso da população negra ao ensino gratuito e às atividades esportivas e de lazer;

II- apoio à iniciativa de entidades que mantenham espaço para promoção social e cultural da população negra;

III- desenvolvimento de campanhas educativas, inclusive nas escolas, para que a solidariedade aos membros da população negra faça parte da cultura de toda a sociedade;

IV- implementação de políticas públicas para o fortalecimento da juventude negra brasileira (BRASIL, 2010, p. 14).

Diante do direito legal à educação, cultura, esporte e lazer, que a população negra brasileira tem, avalio que na comunidade quilombola do Cria-ú, os referidos direitos, citados acima não estão sendo garantidos em sua inteireza. O jogo de futebol, organizado pela comunidade é uma das poucas opções de lazer encontradas na região. Além disso, os dois campos existentes na comunidade são de terra batida, organizados pelos moradores da própria localidade e não pelo poder público. Não há praças, campos de areia ou gramado, para a circulação e divertimento das crianças, adolescentes e jovens quilombolas. A única quadra poliesportiva pertence à escola não está sempre à disposição dos moradores do quilombo, as atividades culturais existentes no território criouense algumas vezes recebem recursos do poder público, mas por motivações eleitoreiras do que de fato pelo reconhecimento e a garantia do direito da comunidade a lazer, entretenimento e desporto. Por isso a ausência do estado na comunidade é apenas maquiada em momentos festivos, depois da programação cultural realizada os problemas continuam.

O transporte público é precário, insuficiente e inconstante, há somente uma linha de ônibus que atende a comunidade, fazendo o percurso pelo centro da cidade de Macapá, até o final da vila do Cria-ú de Dentro e/ou Baixo. Não há políticas públicas voltadas à juventude negra criouenses, deixando-os desassistidos e vulneráveis a riscos sociais.

Recupero, na escrita desta dissertação, o exemplo de determinação e esforço da adolescente Natiara Lorrana dos Santos Amaral, estudante da Escola Estadual Quilombola

José Bonifácio, que no ano de 2018, foi selecionada para a Seleção Brasileira de Atletismo, orientada e acompanhada pelo professor de Educação Física da referida escola, como um belo exemplo de que há muitos talentos na comunidade do Cria-ú que precisam ser promovidos, valorizados e visibilizados, infelizmente muitas vezes desperdiçados pela falta de condições físicas/financeiras de suas famílias e principalmente pelo não investimento dos poderes públicos. A foto seguinte faz parte do registro realizado pela coordenação pedagógica da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, por ocasião dos jogos escolares amapaenses, no qual a estudante Natiara Lorrana dos Santos Amaral foi campeã na modalidade atletismo, categoria 12/14 anos, 75m e 250m no ano de 2018.



Natiara Lorrana dos Santos Amaral, de 12 anos, é aluna da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio.

Figura 11 - Estudante Natiara Lorrana dos Santos Amaral
Fonte: Escola Estadual Quilombola José Bonifácio (2018)

Outra atividade desportiva apreciada pelos moradores da comunidade e por pessoas de fora são os banhos no Rio Cria-ú, em especial no complexo turístico denominado Deck, onde se encontram pequenas malocas construídas em madeira de lei e degraus que dão acesso ao Rio Cria-ú, bem como quiosques onde são comercializados pratos típicos da região. Apesar da beleza natural, encontrada no complexo turístico Deck, um sério problema ambiental tem preocupado a comunidade nestes últimos anos: a poluição. No ano de 2018, a escola da

comunidade, em parceria com a Associação Amapaense de Mergulhadores, desenvolveu uma caminhada de conscientização sobre o cuidado e a preservação do meio ambiente, destacando a problemática do lixo despejado no rio Cria-ú, pelos banhistas que visitam o local. Além da caminhada foi realizado pela equipe de mergulhadores, um mutirão de limpeza do Deck, de onde foram retiradas toneladas de lixo que estavam no fundo do rio. As figuras seguintes ilustram a caminhada realizada com os estudantes da Escola José Bonifácio e a ação realizada pela equipe de mergulho:



Figura 12- Estudantes da Escola José Bonifácio participando da ação educativa pelo meio ambiente
Fonte: Escola Estadual Quilombola José Bonifácio (2018)



Figura 13- Estudantes auxiliando na limpeza do Deck
Fonte: Escola Estadual Quilombola José Bonifácio (2018)



Figura 14- Complexo Turístico Deck após a limpeza realizada pela Associação Amapaense de Mergulhadores

Fonte: Escola Estadual Quilombola José Bonifácio (2018)

Outra dimensão muito apreciada no Quilombo do Cria-ú, em especial pelas mulheres, é o cuidado estético com os cabelos, por meio do uso de tranças, dreads, missangas e turbantes. Esse cuidado com a estética negra configura-se, ao meu ver, um marcador de identificação racial e empoderamento cultural, pois possibilita aos (as) sujeitos (as) afirmarem-se socialmente como negros e negras, com seus fenótipos e traços genéticos específicos, de forma positiva, criativa e bela, superando estereótipos racista que denominam os cabelos crespos como “duros” ou “ruins” e a beleza negra como inferior à outros fenótipos, além de uma dimensão empreendedora, pois as trançadeiras do Cria-ú são procuradas pela comunidade e por pessoas de fora para desempenharem seus serviços de beleza. Ao analisar o papel da estética negra, para a afirmação étnico-racial e a superação do racismo, Gomes (2003) diz:

O cabelo crespo é um dos argumentos usados para retirar o negro do lugar da beleza. O fato de a sociedade brasileira insistir tanto em negar aos negros e às negras o direito de serem vistos como belos expressa, na realidade, o quanto esse grupo e sua expressão estética possuem um lugar de destaque na nossa constituição histórica e cultural. O negro é o ponto de referência para a construção da alteridade em nossa sociedade. Ele é o ponto de referência para a construção da identidade do branco. Juntamente com o índio, o negro concretiza a nossa sociedade, a nossa cultura, as nossas relações sociais, políticas e econômicas (GOMES, 2003, p. 81).

Sobre a necessidade e a problemática gerada pelo racismo, para afirmação positiva da identidade de negra, o filósofo Homi Bhabha diz que, “já não estamos diante de um problema ontológico do ser, mas de uma estratégia discursiva do momento da interrogação, um

momento em que a demanda pela identificação torna-se primariamente, uma relação a outras questões de significação e desejo, cultura e política” (BHABHA, 2005, p. 92). O racismo cria, segundo Bhabha (2005), estereótipos de pessoas negras, incultas, exóticas, tribais, mentalmente inferiores, sexualmente animais e sem nenhuma importância social.

Mas quem são e o que desejam estas mulheres e estes homens negros? À luz do pensamento filosófico, proposto por Bhabha reflito que:

A mulher e o homem negro são gentes! Querem ser vistos! Vistos não a partir da ótica do colonizador; animalizada, superficializada, estereotipada. Negras e Negros querem ser eles mesmos, redescobrir quem são, contemplar seus rostos, suas feições e belezas, querem olhar no espelho e se reconhecerem como belos, tendo por referencial suas próprias existências. Ter voz, vez, lugar, não o lugar do outro, mas seu próprio, em plenitude ontológica. Querem ser eles mesmos, contar suas histórias, reviver suas memórias, muitas vezes silenciadas, escondidas, suplantadas sobre o olhar e a crueldade de mentalidades embranquecidas. Querem sorrir, brincar, amar e sentir suas vidas/existências na palma da mão, ligadas e interligadas ao todo!

Na figura seguinte, podemos contemplar um pouco da atividade desenvolvida pelas tradicionais trançadeiras do Cria-ú, com suas habilidades, belezas e construções identitárias.



Figura 15 - Trançadeiras do Cria-ú
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

2.2 Aspecto Religioso

As comunidades tradicionais da Amazônia, entre elas as remanescentes de Quilombo, são fortemente influenciadas em sua dimensão religiosa, por elementos do catolicismo popular, expresso por meio da devoção e festividades aos santos. Segundo o antropólogo Eduardo Galvão (1976), as identidades religiosas dos povos da Amazônia são manifestadas pelas festas religiosas tradicionais, realizadas anualmente em cada comunidade, bem como pelas rezas, folias e ladainhas, recitadas com frequência para obter a proteção e benefício dos santos de devoção.

A devoção individual ou na comunidade se faz sentir sobre os santos, ou mais explicitamente sobre as imagens destes santos. Como símbolos de culto religioso essas imagens, ou simplesmente cromos, têm lugar de maior preeminência que a cruz. Alguns desses santos, representados pelas imagens locais, são considerados patronos ou advogados de profissões. Assim S. Tomé é advogado dos roceiros, S. Benedito, dos seringueiros. Outros, o são dos sítios, povoados ou freguesias (GALVÃO, 1976, p. 29).

A devoção e culto aos santos configuram-se como elementos expressivos do catolicismo popular, ou seja, aquele advindo do povo e suas tradições, desprovido do controle sistemático e dogmático da instituição oficial. As práticas religiosas do catolicismo popular são expressões da fé do povo mais simples, que por muitas vezes não é bem aceita pelas autoridades eclesiásticas. Percebe-se que na Amazônia, como em outras regiões do Brasil, principalmente em comunidades rurais, onde há ausência de padres ou ministros ordenados, o culto católico segue referências particulares, ausentando-se de excessivas regras canônicas e sacramentais. A fé popular foi e continua sendo alimentada pelas rezas e promessas aos santos e confiança em suas intercessões.

As práticas religiosas, vivenciadas pelas comunidades tradicionais, segundo Galvão (1976), não são um tipo de catolicismo formal, dependente da hierarquização religiosa, mas se expressam pelo culto coletivo aos santos e santas, a figura de Deus ou Jesus são tidas com respeito e temor, afastadas por vezes da realidade e vida concreta da população; o santo padroeiro, por sua vez, é compreendido como benfazejo custódio, próximo aos sofrimentos, sonhos, esperanças e preces do (a) seu (a) devoto (a).

As festas dos santos padroeiros são, em cada comunidade, espaços para o estreitamento dos vínculos sociais, encontro entre gerações e reavivamento das tradições, bem como, um momento de encontro entre parentes e o lazer comunitário, configurando-se um importante momento de celebração da vida.

Na comunidade do Cria-ú, assim como em todo o território amazônico, a religiosidade é uma das características marcantes. “A fé nos santos e santas e as festas religiosas tem grande importância na vida da população do Cria-ú. Estas festas fazem parte da afirmação da identidade da comunidade” (VIDEIRA, 2013, p. 184). Semanalmente, aos domingos, a comunidade criauense reúne-se nas igrejas locais, (Igreja de São Joaquim e Igreja de Santo Antônio), para a reza das ladainhas e folias, numa prática religiosa que acontece independente da presença da figura institucional do padre e sem muito controle da Igreja Católica. Quinzenalmente o pároco da região celebra a missa na comunidade, sem interferir nos hábitos religiosos da mesma. As figuras que seguem demonstram as Igrejas da comunidade.



Figura 16 - Igreja de São Joaquim, localizada na Vila do Cria-ú de Fora e/ou Cima
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)



Figura 17 - Igreja de Santo Antônio, localizada na Vila do Cria-ú de Dentro e/ou Baixo
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

No Cria-ú os santos de devoção festejados pela comunidade seguem um calendário específico e são anualmente celebrados conforme o quadro seguinte:

SANTO	DIA/MÊS	LOCAL FESTEJADO
São Sebastião	19 e 20/01	Cria-ú de Baixo
São Lázaro	11/02	Cria-ú de Baixo
Santo Expedito	19/04	Residência da Senhora Rosa Ramos e Maloca da Tia Chiquinha
Santa Maria	31/05	Cria-ú de Cima
Santo Antônio	13/06	Cria-ú de Baixo
Santo Antônio da Passagem	Terceiro Final de Semana de Julho	Cria-ú de Baixo
São Joaquim	09 a 18/08	Toda a Comunidade
N^a. S^a. da Conceição	08/12	Residência do Senhor Gorgia
São Tomé	21/12	Cria-ú de Baixo

Quadro 3 - Santos Festejados no Cria-ú
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

As festividades religiosas do Quilombo do Cria-ú são sempre animadas ao som do Batuque e do Marabaixo, danças afrodescendentes amapaenses, configurando-se como momentos para o estreitamento dos vínculos familiares, encontro entre gerações e reavivamento das tradições da comunidade, bem como uma oportunidade de lazer e celebração das memórias ancestrais. Sobre a afirmação identitária e os vínculos socioemocionais estabelecidos nas festas religiosas do Quilombo do Cria-ú, Piedade Videira nos diz:

Para os descendentes do Quilombo essas festas são como uma “brincadeira” que os (as) deixam muito felizes e orgulhosos (as) de quem são e seus ancestrais. Participar dos Batuques e Marabaixos representa, ainda, viver momentos valorosos no reencontro e compartilhar de emoções e aprendizados com seus familiares, parentes amigos, conterrâneos e desfrutar da imensa fartura de comida – cozidão – regado à afrodisíaca gengibirra distribuída em abundância nesses festejos (VIDEIRA, 2013, p. 184).

Dentro das festividades de um santo ou santa, no Quilombo do Cria-ú, destacam-se: a ladainha, cantada em latim, passada de geração em geração e presidida pelo Senhor João da Cruz ou por outro morador (a) ou convidado (a) de idade avançada; as missas e/ou celebrações, presididas por padres ou ministros da Igreja Católica; e as procissões com as imagens dos santos pelas ruas da comunidade, acompanhadas por muitas aclamações, cânticos, orações e salvas de fogos de artifício, sinal de alegria e comemoração popular. Um ritual religioso que ganha destaque na comunidade é a tradicional “Folia de São Joaquim”, realizada no período de 9 a 18 de agosto, período em que se comemora o padroeiro titular da comunidade. A folia é composta predominantemente por homens, sendo estruturada por preces cantadas em versos, acompanhadas por instrumentos musicais como sineta, viola, tambor, pandeiro, chocalho e reco-reco, invocando o patrocínio divino e homenageando o padroeiro do Quilombo. Além dos tocadores, outras personagens integram a folia do glorioso São Joaquim do Cria-ú, como: “o padrinho” que também é o coordenador geral da festa; a “madrinha da bandeira”, a única mulher da folia, aquela que zela pela bandeira do santo; o mestre sala, que toca a “kampla” (pequena sineta), para reunir os foliões e iniciar as louvações; e dois porta-bandeiras que sustentam entrecruzados os estandartes com a imagem de São Joaquim. Na imagem abaixo, pode-se observar os foliões do glorioso São Joaquim e algumas crianças que acompanham as orações, como forma de perpetuação da tradição religiosa da comunidade.



Figura 18- Foliões de São Joaquim

Fonte: IPHAM (2017)

A respeito da necessidade da perpetuação da tradição religiosa das folias e ladainhas rezadas na comunidade do Cria-ú, é uma preocupação dos foliões idosos que as gerações mais jovens aprendam e deem continuidade à religiosidade sustentada até os dias atuais no território quilombola. A esse respeito, entre os anos de 2010 a 2013, dentro das programações do projeto “Curiaú mostra tua cara”, desenvolvido pela Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, foram realizadas oficinas sobre as folias e ladainhas no espaço da escola, ministradas pelos foliões da comunidade. Estas oficinas, eram ministradas uma vez por semana, para os estudantes do educandário, concretizando um grupo de foliões mirins. Infelizmente, segundo informações da própria escola, o grupo perdurou até o ano de 2015, pois os estudantes envolvidos haviam terminado o ensino fundamental, não havendo a continuação do projeto. É importante retomar nesta dissertação a importância que a tradição oral desenvolve nas comunidades de matrizes africanas e afroindígenas.

Segundo Oliveira (2003), a filosofia africana valoriza o poder transformador e motivador das palavras, pois elas têm origem divina, encontrando significado nas atitudes humanas. A voz dos velhos e antepassados, segundo o autor, é ouvida no universo africano e merece atenção, pois está carregada de orientações e ensinamentos. Os Griots são os contadores de histórias, os anciões e sábios que perpetuam, por meio da tradição oral, o patrimônio cultural da comunidade. Oliveira (2003) reafirma o papel e a força da palavra dizendo, “é a portadora de ‘força’ que anima e vitaliza o mundo. O homem, por sua vez ao ser criado, recebe a força vital e o poder da palavra, que são equivalentes, vista que a palavra é concebida como uma energia capaz de gerar coisas” (OLIVEIRA, 2003, p. 45).

Outra dimensão que destaco nas celebrações religiosas do quilombo do Cria-ú é a comensalidade, importante característica na vida comunitária criouense, pois é o espaço de confraternização e de muita alegria. Nesta oportunidade se vivencia as danças do Batuque e do Marabaixo, bem como os bailes dançantes, com ritmos variados, as refeições comunitárias, café da manhã, e o almoço, que são servidos gratuitamente e abundantemente, oferecidos pelos festeiros, famílias ou grupo de pessoas responsáveis pela festividade naquele ano, para todos os convidados e membros da comunidade e a tradicional gengibirra, bebida tipicamente amapaense feita com a raiz de gengibre triturada para se extrair o sumo, diluída em água e cachaça e adoçada com açúcar. Tais iguarias servidas chamam a atenção para a participação das festividades tradicionais criouenses de moradores de comunidades vizinhas ao Quilombo, bem como de numerosas pessoas vindas de diferentes bairros de Macapá e turistas que estejam de passagem pelo estado, constituindo-se de uma oportunidade de muita diversão e intercâmbio cultural.



Figura 19 - Café da Manhã da Festividade de Santa Maria 2018

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Dentro do universo das crenças e da dimensão espiritual acreditada e vivenciada pelos moradores do Cria-ú, destaco a reverência e o respeito que a comunidade tem com seus mortos. O atual cemitério da comunidade fica a poucos metros do fundo da Capela de São Joaquim, onde são realizadas as principais celebrações da comunidade. Acredita-se que durante a recitação das ladainhas, em especial no período da festividade do padroeiro, os

antigos foliões e moradores do Quilombo, já falecidos, posicionam-se de pé, aos fundos da Capela, vestidos de branco e acompanham as orações que são entoadas no interior do espaço sagrado. Piedade Videira, a esse respeito aponta:

Nas festas tradicionais realizadas pelos (as) criouenses, no momento da reza da primeira folia que começa com o refrão: “oh devoto vamo rezar (bis) A ladainha do Senhor (bis)”. Esse momento de chamamento aos devotos encarnados para rezarem a ladainha aos santos, vêm também os (as) devotos (as) e foliões desencarnados que ficam atrás da Igreja, vestidos de branco rezando para seu santo protetor. É o que dizem os (as) filhos (as) do Cria-ú, médiuns que os enxergam (VIDEIRA, 2013, p. 181).

A dimensão do culto à ancestralidade está muito presente na comunidade do Cria-ú, há uma correlação entre o mundo dos “vivos” e o mundo dos “mortos”. O mundo dos homens e mulheres e o mundo dos antepassados, em tempos que se relacionam e complementam. Aqueles que desencarnaram, continuam presentes na memória coletiva, nos sentimentos, na vivência das festividades, nas danças, na musicalidade, nos alimentos, nas lágrimas, nos sorrisos, nas promessas feitas aos santos e no espaço territorial como forças vitais que sustentam e protegem a vida da comunidade.

Um último elemento que gostaria de destacar sobre a vivência religiosa no quilombo do Cria-ú é a presença do segmento evangélico na comunidade. Segundo Prandi (2003), de forma gradual e sistemática, vertentes religiosas pentecostais e neopentecostais nas últimas décadas tem avançado, em especial em territórios tradicionais, entre eles, indígenas e quilombolas, mostrando com isso a dimensão expansionista que o cristianismo assume a cada período histórico.

No espaço geográfico criouense, existe apenas uma Igreja Evangélica, Assembleia de Deus, que pode ser vista na figura seguinte. A mesma, segundo relatos da pastora responsável, está presente no território criouense há cerca de quinze anos, contando, porém, com um número ainda muito reduzido de frequentadores. Atualmente, a igreja é coordenada por uma senhora de meia idade, casada e filha do quilombo do Cria-ú, tendo sua residência localizada aos fundos do espaço religioso. Semanalmente, acontecem cultos no templo; segundas-feiras, sextas-feiras e domingos à noite, sendo estas celebrações abertas a toda a comunidade e a visitantes que eventualmente apareçam, conforme explicou-me a pastora. Segundo a mesma, sua relação com a comunidade criouense é tranquila e respeitosa, não havendo problemas de relacionamento com nenhum grupo religioso local.



Figura 20 - Igreja Evangélica Assembleia de Deus, localizada no quilombo do Cria-ú
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

A respeito do relacionamento entre vertentes religiosas pentecostais e/ou neopentecostais e as tradições/religiões de matrizes africanas e afroindígenas, infelizmente o cenário brasileiro não condiz com o relato feito pela pastora que coordena a igreja evangélica localizada no quilombo do Cria-ú. Sobre o fenômeno da intolerância religiosa e do racismo religioso, vivenciados pelas religiões afro-brasileiras, Prandi nos diz que:

Mais que isso, a derrota das religiões afro-brasileiras é item explícito do planejamento expansionista pentecostal: há igrejas evangélicas em que o ataque às religiões afro-brasileiras e a conquista de seus seguidores são práticas exercidas com regularidade e justificadas teologicamente (PRANDI, 2003, p. 25).

Analiso que o relacionamento considerado “respeitoso e tranquilo”, expresso pela líder religiosa evangélica da comunidade do Cria-ú, pode estar relacionado ao seu grau de parentesco com os moradores da comunidade, porém, tal hipótese necessitaria de maiores aprofundamentos e materiais analíticos, não sendo objeto direto desta pesquisa o fenômeno supracitado. Por hora, detenho-me ao fato de que no território criauense, assim como em outros territórios quilombolas, o cenário religioso tem mudado muito, configurando-se como plural e problematizador para a compreensão das identidades culturais e religiosas locais.

3 “SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: O SAGRADO AFROINDÍGENA CRIAUENSE

Eu mecho com o céu, eu mecho com as estrelas, eu mecho com a lua, mecho com as nuvens, cada um deles envolve uma coisa. As águas, com as almas, não estou neste mundo só pra mim, mas para os outros, se eu não fizer o bem, o mal não faço! (D. Rossilda Joaquina, Entrevista 21/03/18).

[...] Uma coisa que eu nunca fiz, eu sempre falo professor, se eu não fizer o bem para alguém, o mal eu não faço, ninguém venha na porta da minha casa “pagar” alguma coisa ruim, que isso jamais faço, nunca fiz e não vai ser agora que eu vou fazer, quem me conhece sabe! (D. Iracema, Entrevista 07/04/18).

Com a contundente e marcante afirmação feita pelas Benzedeadas da Comunidade do Cria-ú registrada em minha memória e nas entrevistas que realizei para a composição deste trabalho, “SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”, inicio esta terceira seção, que também é o tema geral desta pesquisa. O objetivo desta seção é investigar como estão configuradas as práticas religiosas de matriz afroindígena no Quilombo do Cria-ú, analisando a configuração das cosmovisões religiosas e as práticas de cura realizadas por meio das rezas, benzeções e uso de plantas medicinais feitas na comunidade pelas senhoras Rossilda Joaquina Santos (83 anos) e Iracema Santos (45 anos), benzedeadas da comunidade.

Para a composição desta pesquisa, foram realizadas, conforme o método do estudo de caso etnográfico, observações do cotidiano das colaboradoras de pesquisa, compostas por visitas e conversas preliminares, nas quais pude estreitar os vínculos com as senhoras Rossilda Joaquina da Silva e Iracema da Silva, expondo-lhes as motivações do estudo, a importância dos registros de suas vivências e experiências, bem como convidá-las a compor o trabalho de pesquisa. Após o período de observação e munido das devidas autorizações para entrevistas e registros audiovisuais, foram realizadas duas entrevistas, sendo uma para cada colaboradora de pesquisa. A Senhora Rossilda Joaquina foi a primeira a ser entrevistada, no dia 21 de março de 2018, às 16:30 horas, no pátio lateral de sua casa, era uma tarde agradável e ventilada; como na região amapaense o mês de março é um dos mais chuvosos do ano, caía uma garoa fina que refrescava o ambiente, deixando-o acolhedor e propício para a conversa. A Senhora Iracema Santos, por sua vez, foi entrevistada no dia 07 de abril de 2018, às 16:00 horas, também em sua residência, no seu dormitório, contando com a presença de sua irmã, Isis Tatiane Santos, que foi a intermediária entre Dona Iracema e eu. Era uma tarde calorosa de sábado, aproveitei a oportunidade da entrevista e levei um bolo, feito por minha mãe, como demonstração de carinho e gratidão pelo acolhimento e contribuição na pesquisa. Após a

entrevista, degustamos da iguaria, acompanhada de um delicioso café com leite, feito por D. Iracema, minutos antes de nossa chegada.

Tanto D. Rossilda, quanto D. Iracema foram entrevistadas em suas residências e possibilitaram-me adentrar em seus espaços sagrados; seus dormitórios, locais onde cumprem suas missões espirituais. D. Rossilda, no início da entrevista, recebeu-me no pátio lateral de sua casa, em um canto mais reservado, pois naquele dia, na sala da casa, três de suas filhas e duas netas estavam assistindo televisão. Sua recepção foi calorosa e cheia de afeto. Perguntei a D. Rossilda onde realizava seus trabalhos mediúnicos, ela levantou-se da cadeira verde de balanço onde estava sentada e pegando em minha mão, conduziu-me até seu dormitório, o primeiro quarto da casa. O espaço era modesto e bem-disposto, com uma cama de casal, um guarda roupas, um ventilador e na parede sobre sua cama um pequeno oratório, composto por duas imagens sacras: Santa Maria, Santo Antônio, um terço azul, uma vela acesa e um copo d'água. Perguntei a ela o porquê do copo com água próximo às imagens dos santos, ela respondeu-me que a água tem o poder de retirar as “energias ruins” dos lugares e atrai os Espíritos de Luz. Após esta indagação, D. Rossilda disse-me preferir atender as pessoas que a procuram em seu dormitório, pois o espaço é reservado e tranquilo, facilitando que seus consulentes fiquem à vontade e concentrados para as orações. Concluídas estas considerações, retornamos ao pátio lateral da casa, para darmos continuidade aos diálogos da entrevista.

Com D. Iracema, a entrevista ocorreu toda no espaço físico do seu dormitório. Ao chegar à sua casa, a mesma já estava me aguardando sentada em sua cama. Fui conduzido a ela por sua irmã Isis Tatiane Santos, que é minha amiga e que havia feito os primeiros contatos acerca da pesquisa. O acolhimento foi descontraído e caloroso. No dormitório havia duas camas de solteiro, dispostas uma do lado direito e outra do lado esquerdo da porta de entrada do mesmo. Havia também uma cômoda em madeira com um buquê de flores vermelhas, que segundo D. Iracema era um presente ofertado à entidade denominada Cigana, por uma de suas consulentes, como forma de agradecimento por uma graça que a mesma alcançara. No piso do dormitório, no lado esquerdo, ao pé da cama de D. Iracema, destacavam-se duas velas grossas acesas sobre pires, consumidas quase pela metade e três garrafas feitas com ervas medicinais, esta cena chamou minha atenção e perguntei à D. Iracema o que significavam e porque estavam ali. Sobre as velas, segundo ela, eram em agradecimento às entidades que haviam ditado a receita dos remédios (Índio e Jurema), as garrafas estavam no chão para receberem energias positivas da terra, duas delas eram para uso interno e uma para um banho ritual.

Diferente do que imaginava encontrar, os espaços sagrados afroindígenas criouenses são as casas das benzedeiras e o sagrado habita nas residências, trocando energias vitais e alimentando a espiritualidade destas sujeitas. Ao chegar à comunidade quilombola do Cria-ú, esperava encontrar espaços religiosos de matrizes africanas e afroindígenas; Ilê Axés, Barracões, Centros, etc., apartados da vida cotidiana, enganei-me! Tudo é sagrado no Cria-ú e as forças ancestrais estão presentes na vida e espaços diários das pessoas. As figuras seguintes apresentam um pouco mais o espaço sagrado (as residências), das benzedeiras criouenses.



Figura 21- D. Rossilda Joaquina no pátio lateral de sua residência
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)



Figura 22 - D. Iracema da Silva, na janela de sua residência
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

Tive como questões norteadoras do diálogo com as interlocutoras desta pesquisa assuntos relacionados à natureza dos trabalhos que exercem; rezas, benzeções, puxações, bem como, banhos, garrafadas, chás, defumações, parto etc., a origem de suas habilidades como curadoras, suas identificações religiosas, o número e a identidade de entidades que recebem, o público atendido, as suas especialidades, os elementos que compõem o ritual de benzeção, o conteúdo das rezas feitas, a retribuição monetária pelos trabalhos realizados, as plantas e produtos naturais utilizados para a confecção de banhos, chás e garrafadas, defumações, fricções, unguentos e outros, o fenômeno do preconceito e da intolerância religiosa sofrida e, por fim, a possível relação estabelecida com a escola da comunidade.

Nos encontros que tive com Dona Rossilda e Dona Iracema, em suas residências, ambas localizadas na Rua Santo Antônio, principal via de acesso terrestre à Comunidade do Cria-ú de Dentro, pude observar e ser envolvido pelo sagrado afroindígena presente nas vidas, memórias, histórias e experiências destas duas mulheres negras, pertencentes à mesma família. São tia e sobrinha, católicas, devotas do glorioso São Joaquim, dançadeiras de Batuque e reconhecidas pela comunidade como detentoras de conhecimentos e dons mediúnicos de cura, incorporações de entidades e aconselhamentos. Para essas mulheres, os trabalhos espirituais que desenvolvem são sempre para o bem, ou seja, para o alívio de algum infortúnio, a cura de alguma enfermidade e a solução de problemas físicos e espirituais. O mal, segundo elas, existe, e conforme suas narrativas há pessoas que se utilizam de dons de mediunidade para a prática do mesmo, não sendo os seus casos.

Três elementos comuns e iniciais, contidos nas narrativas das benzedadeiras criouenses, merecem destaque e problematização nesta dissertação: 1) a identidade religiosa católica, 2) a mediunidade de incorporação, 3) a questão dicotômica entre bem e mal.

O primeiro elemento a ser problematizado é a autodeclaração católica dos adeptos das religiões de matrizes africanas e afroindígenas no Brasil. Prandi (2003) analisa que tal feitura, constituiu-se uma “máscara” e uma estratégia de sobrevivência diante das perseguições, repressões e agressões pelas quais passaram historicamente estes sujeitos (as), por parte dos órgãos oficiais que estavam atrelados à religião da colônia ou império, o Catolicismo. Todas as práticas religiosas contrárias aos ensinamentos e à doutrina católica foram severamente combatidas e rechaçadas como práticas demoníacas, heréticas e abomináveis durante a história da colonização brasileira. Segundo Prandi (2003) no período republicano, os cultos de matrizes africanas e afroindígenas foram proibidos e enquadrados na legislação do país, como

feiticeira e charlatanismo, fortemente combatidos pelas forças policiais, criminalizando seus adeptos. A violência seguiu nos anos de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, quando os cultos afro-religiosos passaram a ser considerados pelo governo como “atraso cultural”, “anti-higiênicos” e “cruéis”. Prandi (2003) continua sua análise, destacando que:

Até recentemente essas religiões eram proibidas e por isso duramente perseguidas por órgãos oficiais. Continuam a sofrer agressões, hoje menos da polícia e mais de seus rivais pentecostais, e seguem sob forte preconceito, o mesmo preconceito que se volta contra os negros independentemente de religião. Por tudo isso, é muito comum, mesmo atualmente, quando a liberdade de escolha religiosa já faz parte da vida brasileira, muitos seguidores das religiões afro-brasileiras ainda se declararem católicos, embora sempre haja uma boa parte que declara seguir a religião afro-brasileira que de fato professa. Isso faz com que as religiões afro-brasileiras apareçam subestimadas nos censos, em que o quesito religião só pode ser pesquisado de modo superficial (PRANDI, 2003, p. 16).

A autodeclaração da religiosidade afrodescendente e afroindígena fica, muitas vezes, camuflada e comprometida, segundo o autor, pelo medo da não aceitação social e como consequência nociva do racismo religioso sofrido por afro-religiosos em nosso país, gerando gravíssimas feridas emocionais e atentando contra o direito à liberdade de consciência e crença, garantida na Constituição Federal brasileira.

O segundo elemento a ser problematizado, na narrativa das benzedeadas do quilombo do Cria-ú é que ambas são médiuns de incorporação, ou seja, incorporam as entidades espirituais, recebendo-os em seus corpos para desenvolverem tratamentos espirituais e físicos. Para o universo sagrado das religiões de matrizes africanas e afroindígenas, a mediunidade é sempre uma “missão” a ser cumprida para o desenvolvimento humano e espiritual do médium e para o bem da comunidade. Ninguém escolhe ser médium, são as entidades que escolhem, aproximam-se e formam a dimensão espiritual dos seus “aparelhos” e/ou “cavalos”, expressões dadas pelos guias aos médiuns que os recebem. Dependendo do dom de cada um (a), há quem somente ouça, veja ou sinta a presença destes guias espirituais, mas há também quem os receba em sua matéria, servindo de instrumento a estas forças ancestrais. Segundo Concone (2011), a missão espiritual desempenhada pelos médiuns de matrizes africanas e afroindígenas, configura-se da seguinte forma:

Não quer dizer também que o médium não se sinta distinguido por ter sido escolhido como “aparelho” de um guia. A maior parte deles encara a atividade como uma “missão” e muitos como uma missão sofrida, sacrificada, a qual não se escolhe, nem se desempenha levianamente, mas para a qual se é escolhido e se deve cumprir com seriedade (CONCONE, 2011, p. 298).

A missão mediúnica, segundo as narrativas das colaboradoras desta dissertação e com base na reflexão feita por Concone (2011), é uma eleição divina e tem caráter inteiramente fraterno e comunitário. A meu ver, nenhuma responsabilidade religiosa é confiada para o uso

próprio ou para satisfazer a interesses pessoais, mas para o bem e construção coletiva, conforme bem expressa a filosofia africana do Ubuntu: “Uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas!”, nossa existência está interligada e depende de outras existências, em verdadeiras teias relacionais, construídas e reconstruídas diariamente nesta realidade corpórea e no mundo espiritual.

O terceiro elemento que destaco de forma introdutória, para compreendermos o universo simbólico e espiritual das benzedeiças criouenses é a questão filosófica da existência do bem e do mal. O contraponto e a coexistência conflituosa entre estes dois princípios ontológicos, sempre inquietou a tradição filosófica ocidental, de modo particular àquela representada pela filosofia grega, perpassando por seus vários períodos históricos; da antiguidade clássica, representada pela metafísica platônica e aristotélica, da patrística e idade média, com as formulações teológicas de Agostinho e Tomás de Aquino, na crise da metafísica moderna, representada pelo racionalismo de Kant e o empirismo de Locke e por fim pela contemporaneidade, marcada pela diluição dos conceitos universais de bem/mal, verdadeiro/falso, beleza/feiura, certo/errado, problematizados por vários filósofos, entre eles, Foucault e Bauman. Diferentes da filosofia grega, outros povos, entre eles africanos e afroindígenas, produziram pensamento filosófico, não a molde grego, unilateral, sistêmico, ideal e racionalista, mas atrelado à dimensão artística, religiosa, cósmica e existencial. As filosofias africanas e afroindígenas perpassam pela vida e pelos sentidos corporais humanos, não estando apartadas da corporeidade e das emoções. Segundo Oliveira (2003), o bem e o mal se equilibram e não são energias dicotômicas para as filosofias africanas e afroindígenas, por isso para estes povos não existe a dimensão de pecado e salvação, como para o cristianismo. Bem e mal não são virtudes morais, mas princípios cósmicos e facetas de uma única realidade; o ser humano, partindo de sua vontade livre e absoluta, não sendo originados nas entidades sobrenaturais. Por isso, o bem e/ou o mal são possibilidades humanas e garantem o aumento e/ou a diminuição da força vital e do axé presente em cada ser humano.

Analiso que a cosmovisão do bem e do mal, contidas nas narrativas de D. Rossilda e D. Iracema, as atuais benzedeiças da comunidade do Cria-ú, mesmo pertencentes ao universo simbólico e religioso africano e afroindígena, como parte da construção da identidade religiosa e moral brasileira, sofreu fortes influências morais/comportamentais do cristianismo, sendo muitas vezes reproduzida de forma dicotômica e contraposta, inconscientemente ou como forma de afirmação de que seus trabalhos terem caráter benéfico e positivo, a moldes

cristãos que atribui o bem a Deus e aos Espíritos bons de luz e o mal ao Demônio e a Espíritos não evoluídos.

Nas subseções seguintes, terei a possibilidade de expor e problematizar um pouco mais as questões supracitadas, analisando os elementos que compõem a missão mediúnica das benzedeiras criouenses, bem como os rituais, rezas e o papel social que desenvolvem em sua comunidade, como zeladoras dos saberes e das práticas ancestrais africanas e afroindígenas.

3.1 Origem dos Dons Mediúnicos

Vou abrir minha aruanda
Vou abrir meu juremá
Com a licença de mamãe Oxum e nosso pai Oxalá!
Santo Antônio é ouro fino arria a bandeira e vamos trabalhar!
(D. Rossilda Joaquina)

Após os cumprimentos iniciais da entrevista que realizei como a primeira colaboradora da pesquisa, a Senhora Rossilda Joaquina, fiz-lhe a pergunta sobre a origem de seus dons mediúnicos e de como iniciara sua missão de benzedeira na comunidade do Cria-ú; antes de responder-me, ela deteve-se em silêncio por cerca de dez segundos, respirou profundamente e cantou-me a estrofe supracitada como epígrafe desta subseção. Trata-se do refrão de um dos hinos para a “abertura da gira”, ou seja, o início dos trabalhos espirituais desenvolvidos na Umbanda. Perguntei a ela o porquê da cantiga, ela afirmou-me ser necessário pedir licença, antes de iniciar qualquer coisa, em especial para falar sobre “coisas” tão sérias e importantes como àquela que acabara de fazer. Compreendi com a narrativa de D. Rossilda, que para as expressões religiosas de matrizes africanas e afroindígenas tudo na vida humana está interligado e que o salvaguardo das tradições ancestrais, perpassa pelo respeito e reconhecimento de que nada é nosso, mas dos ancestrais que nos precederam e por isso suas memórias e presenças devem ser reverenciadas e tratadas com atenção, carinho e profundo respeito. Compreendi também que o silêncio e a mansidão de D. Rossilda tinham caráter pedagógico para educar os meus sentidos e paciência de jovem pesquisador, apressado e preso muitas vezes a protocolos acadêmicos. Terminadas as considerações de D. Rossilda, a mesma pediu-me para repetir a pergunta, como resposta obtive:

D. Rossilda,

Eu aprendi tudo dos meus mestres (silêncio), herdei da minha mãe e dos guias que andavam com ela (Entrevista 21/03/18).

Ao entrevistar a segunda colaboradora da pesquisa, D. Iracema, munido da paciência e do respeito que o contato com D. Rossilda havia despertado em mim, antes de fazer-lhe a primeira pergunta do roteiro que havia preparado, perguntei-lhe se a mesma não gostaria de pedir licença à ancestralidade afroindígena antes de iniciarmos nosso diálogo; ela revelou-me que anterior a minha chegada, já havia feito suas orações e pedido licença a seus guias para o diálogo que seria realizado. Repeti para ela a mesma pergunta feita à D. Rossilda, sobre a origem de seus dons mediúnicos e sua missão como benzedeira da comunidade, a resposta foi a seguinte:

D. Iracema,

Foi de nascença! Quando a minha mãe estava grávida, eu chorei dentro da minha mãe. Eles estavam todos na sala reunidos, a minha avó, e eles escutaram o choro de uma criança, a minha vó ficou... “A Isabel já teve esse moleque, essa menina?”. Disseram: “Mãe ela não gritou, não fez nada”, e foram ver, a minha mãe estava deitada, aí a minha vó falou: “Meu Deus, a criança chorou dentro da minha filha!”, aí ficaram naquele negócio, sabe?! Inclusive ela falou para a parteira que quando fosse o dia de me pegar, que não era para ela se admirar, entendeu?! De alguma coisa que eu pudesse fazer na hora do parto (Entrevista 07/04/18).

A partir do contato que tive com a vida e as narrativas das senhoras Rossilda e Iracema, posso analisar que ambas tiveram origens distintas no desenvolvimento de suas espiritualidades afroindígenas. A primeira é uma médium de agrado, aquela que herda o dom de uma pessoa mais velha ou parente, e a segunda de nascença, ou nascença, como foi relatado pela mesma, aquela que traz desde o ventre materno o fenômeno da mediunidade afroindígena.

Segundo Maués (1990), dentro do universo da pajelança amazônica encontramos duas categorias de médiuns e/ou pajés: os de agrado e os de nascença. Para o autor, ambos são reconhecidos como portadores de dons espirituais e são recorridos por numerosas pessoas para tratamentos de cunho físico e espiritual. O (a) médium de agrado é aquele (a) que recebeu seu dom na infância, adolescência ou até na vida adulta, pois o (a) mesmo (a) foi escolhido (a) por outro médium de idade avançada e quase no fim da vida terrena, para continuar seu legado e trabalhos espirituais como herdeiro de uma nobre e árdua missão. É médium de agrado, pois as entidades espirituais agradaram-se do (a) eleito (a) e viram nele (a) as condições necessárias para o desempenho das funções mediúnicas. Já o médium de nascença, traz seu dom desde o nascimento, ou melhor, segundo Maués (1990), acredita-se que tais médiuns tenham chorado no ventre materno, para sinalizar missão e o dom que carregariam por toda a vida, sendo aperfeiçoado ao passar dos anos. Ambos os médiuns, de agrado ou nascença são intermediários entre o mundo espiritual/ancestral e o mundo material,

sendo zeladores do axé e das forças vitais que alimentam o existir humano. Médiuns não são donos da dimensão sagrada ou da espiritualidade, mas guardiões do patrimônio sobrenatural e elos entre o mundo espiritual e o material.

No tocante à afirmação da identidade religiosa, tanto Tia Rossilda quanto Iracema identificam-se como católicas, participando sempre que podem das festividades religiosas da comunidade, em especial das ladainhas rezadas em latim, quase sempre presididas pelo Senhor João Santos, conhecido pela alcunha de João da Cruz, um dos rezadores mais antigos e conhecidos da localidade, irmão mais velho de Tia Rossilda e tio de Iracema. A esse respeito, Galvão nos explica:

Os curadores são muito devotos como católicos. Participam das festas de santo, acompanham as novenas, e não raro, ocupam posição preeminente nas irmandades religiosas. Porém não misturam o ritual católico com seus processos de curar; mesmo elementos como reza, o benzer, a mesa, embora calçados em práticas cristãs, têm nova função na pajelança, isto é, possuem um significado mágico e constituem em seu conjunto um ritual próprio (GALVÃO, 1976, p. 106).

A espiritualidade afroindígena, com suas práticas de pajelança, benzeções, defumações, banhos, chás, garrafadas medicinais etc., não são percebidas como antagônicas ao catolicismo praticado no Cria-ú, mas complementam-se e dialogam perfeitamente. A esse respeito, Maués (2002, p. 53) diz:

Para os pajés e para os praticantes da pajelança cabocla, de um modo geral, a mesma não é incompatível com o catolicismo. Os pajés e os adeptos desse culto consideram-se católicos, embora os padres e autoridades eclesiais nem sempre encarem com simpatia essas crenças e práticas xamânicas; alguns, porém, numa atitude mais "moderna", chegam a demonstrar certa tolerância em relação aos pajés, cujas curas podem ser por eles pensadas como resultantes de efeitos "psicossomáticos".

Ao mesmo tempo em que se festeja os santos, se acredita nas visagens, se participa das missas e ladainhas, mas também se recorre às benzedeadas para a cura de quebranto, mau olhado, olho gordo (inveja), panemeira (falta de sorte), assombro (encantamento de um ser sobrenatural), feitiçaria (malefício provocado por um adversário), entre outros. Todas essas manifestações religiosas são maneiras de perceber o mundo, ou seja, cosmovisões, que explicam o universo e são herdeiras de tradições ancestrais afroindígenas.

Para Maués (2002), a pajelança cabocla ou rural, praticada pelas comunidades tradicionais da Amazônia é diferente da pajelança celebrada pelos diferentes povos indígenas. Tal prática pode ser considerada, segundo o autor, uma forma de xamanismo, pois é uma prática ritual voltada para a cura de doenças através da figura do pajé ou curador, incorporado por entidades sobrenaturais. As categorias pajé ou pajelança, para Maués (2002), não se configuram uma autodenominação religiosa, mas rotulações utilizadas por antropólogos ou

até em alguns casos, como forma pejorativa de definição. Mulheres e homens que se dedicam aos ofícios e cerimônias de cura na Amazônia afirmam-se quanto católicos, mostrando com isso que tais rituais não são uma forma autônoma de culto, mas integrante ao catolicismo popular.

3.2 Os Guias Espirituais

Não mexe comigo que eu não ando só
Eu não ando só, que eu não ando só
Não mexe não!

Eu tenho Zumbi, Besouro o chefe dos tupis,
Sou Tupinambá, tenho Erês, Caboclo boiadeiro,
Mãos de cura, morubichabas, cocares, arco-íris,
Zarabatanas, curarês, flechas e altares.
A velocidade da luz no escuro da mata escura,
O breu o silêncio a espera. Eu tenho Jesus,
Maria e José, todos os Pajés em minha companhia,
O Menino Deus brinca e dorme nos meus sonhos,
O poeta me contou. (Carta de Amor: Maria Bethânia)

Com os versos da música/poesia “Carta de Amor”, de Maria Bethânia, inicio esta segunda subseção da dissertação, onde apresento as entidades espirituais que regem, sustentam e orientam as práticas mediúnicas das benzedeiiras criauenses, destacando seu número e identidades para a melhor compreensão do panteão afroindígena cultuado pelas colaboradoras de pesquisa. Como bem afirma Maria Bethânia, “não andamos sós!”, estamos ladeados pela espiritualidade. Dependendo do contexto geográfico e/ ou cultural e da tradição religiosa que deu origem ao culto/religiosidade de matriz africana ou afroindígena, estas entidades são conhecidas por diferentes nomes, entre eles: guias, santos, chefes de cabeça, encantados, mestres, caruanas, caboclos, companheiros, etc., designando, porém, uma mesma natureza ontológica, a saber, seres espirituais que ao mesmo tempo habitam em mundos encantados e transcendentais, podendo, contudo, comunicar-se e atuarem no universo material, para desenvolverem missões e trabalhos específicos. Estas entidades, em geral, estão divididas em grupos, chamados nas religiões de matrizes africanas e afroindígenas de famílias ou falanges. Segundo Prandi e Souza (2011), estas entidades são numerosas, algumas estão agrupadas principalmente pela natureza dos trabalhos que desenvolvem: 1) Exus e Pombas giras, entidades mensageiras, guardiãs do axé e responsáveis pela limpeza espiritual, conhecidas por suas características descontraídas, sexuais e boêmias. 2) Pretos Velhos, negras e negros conselheiros, afetuosos e experientes, representam a autoridade familiar e o

reconhecimento da sabedoria ancestral presente nas pessoas idosas. 3) Caboclos de Pena, são os espíritos dos indígenas brasileiros, primeiros habitantes de nossas terras e detentores da sabedoria das folhas, são caracterizados por sua jovialidade, força, senso de justiça e conhecimento de plantas e remédios naturais. 4) Boiadeiros e Baianos, são entidades mestiças, dotadas de segurança e firmeza nos ensinamentos e trabalhos espirituais, além disso, são reconhecidos no universo afro-religioso como trabalhadores e honestos. 5) Famílias Reais, composta por reis e rainhas, príncipes e princesas e nobres portugueses e turcos que ao virem para o Brasil, em especial no período da colonização, foram encantados nestas terras, trabalhando em diferentes demandas espirituais. Há outras entidades que não pertencem a nenhum dos grupos supracitados, porém pertencem ao panteão afroindígena brasileiro, sendo cultuadas conforme a tradição e raízes religiosas de cada médium.

No caso das benzedeiras do quilombo do Cria-ú, a relação estabelecida com o mundo espiritual e das encantarias afroindígenas não é diferente. Este universo é vasto, cheio de mistérios e sacralidade e pode ser registrado parcialmente por mim na pesquisa que desenvolvi na comunidade. Quando indaguei D. Rossilda e D. Iracema sobre o número e a identidade dos “guias espirituais” que as auxiliam nos trabalhos que realizam, as respostas foram as seguintes:

D. Rossilda,

Eu tenho um mestre que canta assim; “Maria é o nome da lua, Manuel o nome do Sol, entre o sol e a lua, eu ei de me recordar. A lua brilha na noite, o sol brilha no dia. Viva a noite, viva o dia, todos vivos para recordar!”. Esse é um verso dos meus guias. Tenho vários: a minha parteira que é do rio Jordão, o curupira e o gago (Entrevista 21/03/18).

D. Rossilda,

Eu tenho um mestre que canta assim; “Maria é o nome da lua, Manuel o nome do Sol, entre o sol e a lua, eu ei de me recordar. A lua brilha na noite, o sol brilha no dia. Viva a noite, viva o dia, todos vivos para recordar!”. Esse é um verso dos meus guias. Tenho vários: a minha parteira que é do rio Jordão, o curupira e o gago (Entrevista 21/03/18).

Galvão, ao analisar o contato que pajés e curadores têm com seus guias espirituais, também chamados por ele de “companheiros”, nos diz que “o poder de um pajé depende proporcionalmente do número de companheiros que é capaz de mobilizar. O companheiro se insinua a um noviço ‘entrando’ em seu corpo, seja durante a gestação, nascimento ou mais tarde na vida” (GALVÃO, 1976, p. 94).

Sobre a identidade dos mentores espirituais das entrevistadas, pode-se perceber uma variedade de naturezas ontológicas dos mesmos. Há entidades do panteão indígena, curupira e

índio, do universo religioso das Religiões de Matrizes Africanas; Jurema e cigana, bem como as figuras da Parteira do Rio Jordão, do Gago e do João que ganham características peculiares da comunidade do Cria-ú, compondo a diversidade afro-religiosa da região.

Ao analisarem a composição do panteão afro-religioso brasileiro, pesquisadores como Prandi, Vallado e Souza (2011) destacam a bricolagem ocorrida em nossa nação, entre as matrizes étnico-religiosas: indígenas, com o culto a natureza e os espíritos donos das matas, rios, cachoeiras e lagos; negra africana, com a memória coletiva e a valorização da ancestralidade; e cristã europeia, na devoção aos santos católicos, na figura de Jesus Cristo próximo à realidade sofrida do povo e nas diversas devoções marianas. Entre o misto de louvações realizadas no Brasil, os autores nos dizem, “ouve-se um misto de louvações sobre as coisas e lugares do Brasil, saudações aos orixás ou alusões a Jesus Cristo e santos católicos, emergindo daí todo um sincretismo presente com certeza neste culto dos caboclos, os ditos senhores desta terra” (PRANDI; VALLADO; SOUZA, 2011, p. 139).

No universo das Religiões e Religiosidades de Matrizes afroindígenas, os guias e companheiros espirituais podem ser chamados também de caboclos, estando, segundo Prandi, Vallado e Souza (2011), em todas as expressões religiosas afro-brasileiras. Acredita-se que os caboclos são profundos conhecedores dos segredos das matas, receitando remédios e banhos medicinais feitos com folhas, cascas e raízes. Além disso, para Prandi, Vallado e Souza (2011), os caboclos têm peculiares características que os aproximam das pessoas, sendo que são por vezes valentes, brincalhões, destemidos e altruístas, sobretudo para as comunidades mais afastadas dos núcleos urbanos, além de serem sábios curandeiros e socorro nos momentos de aflição.

A respeito das características de algumas entidades que é zeladora, João, Cigana e Jurema, D. Iracema, colaboradora desta pesquisa, faz uma interessante narrativa, que reitera as proposições dos autores mencionados acima:

Todas as vezes que ele vinha, as meninas me falavam que ele era grandão, tanto que ele sacudia a casa na hora de baixar, né?! A cigana já é mais “para frente”, ela só fala em homem, aí as meninas gostam, porque ela gosta de dar homem, aí eu não gosto dela sabe?! E a Jurema é mais doce, ela gosta mais de criança, o negócio dela é mais criança, entendeu?! Os “curumins”, onde eu me apego mais nas crianças, geralmente vem aqui na minha casa para eu benzer são criancinhas doentes, os “curumins”, aí ela já vem e está sempre no meu lado (Entrevista 07/04/18).

Sobre o público que as procura para os trabalhos de benzeções, banhos, massagens, defumações, garrafadas e remédios em geral, D. Rossilda e D. Iracema afirmam que são variados: mulheres e homens; adultos e crianças da comunidade e de fora dela, sendo heterogêneo o perfil dos seus consulentes. Os atendimentos são realizados na própria casa das

benzedeiras, quase sempre no quarto das mesmas, ou em outro lugar reservado da casa, sendo pouco comum, segundo os relatos, sua ida até a casa dos consulentes. Como me relatou Iracema, são sempre as pessoas que vêm até ela, recomendadas por pessoas próximas que conhecem seu trabalho, ou indicadas por conhecidos.

3.3 As Benzeções

Segure o meu segredo neguinho
De ti não tenho medo neguinho
Comido ninguém pode tajá

Comigo ninguém pode tajá
Plantei no meu terreiro meu bem
Sementes de pimenta meu bem

Tomo um banho de alho misturado
Com sal grosso
Rezo pros meus guias vou bebendo
Água de poço (Tajá: Amadeu Cavalcante)

Continuando o diálogo com as colaboradoras de pesquisa, indaguei-as sobre suas especialidades mediúnicas e sobre o que tratavam nas consultas que realizavam. Porém, antes de adentrar às respostas dadas e às possíveis análises que elas provocam, reporto-me à luz da música “Tajá”, de autoria de Osmar Júnior, amplamente conhecida através da interpretação do cantor amapaense Amadeu Cavalcante, ao sentimento e ao atravessamento afro-amazônida que cada um de nós tem e traz consigo. Além disto, rememoro uma experiência pessoal que tive no ano de 2015, quando por oito meses fui lotado na Unidade de Orientação Curricular e Supervisão Escolar (UOCUS) da Secretária Estadual de Educação do Estado do Amapá, (SEED) onde coordenei o componente curricular Ensino Religioso. Na ocasião, foi organizado pela UOCUS um encontro pedagógico com os gestores e as equipes pedagógicas das escolas da rede estadual de ensino do Amapá, no auditório do Conselho Estadual de Educação, para tratarmos sobre a necessidade de um currículo contextualizado e encarnado na realidade cultural local. Fui convidado a fazer uma palestra sobre a prática do Ensino Religioso na Amazônia amapaense e aproveitei a oportunidade para falar sobre as especificidades religiosas encontradas nas comunidades tradicionais da nossa região.

O auditório estava repleto de educadores, por volta de (150) cento e cinquenta participantes; antes de expor as ideias centrais da minha palestra, fiz duas perguntas para conhecer o público que me ouvia e para provocar algumas reflexões nos mesmos. As

perguntas foram: 1) Qual a identidade religiosa dos participantes; espíritas, católicos, de matrizes africanas, evangélicos, outras expressões religiosas ou sem religião? 2) Se durante suas vidas, já haviam recorrido à práticas de benzeções ou consultado alguma benzedeira? Como resposta à primeira indagação obtive: dos 150 participantes, (05) cinco pessoas levantaram as mãos referentes às religiões de matrizes africanas, (07), em relação ao espiritismo, (02) duas se autodeclararam sem religião, (54) cinquenta e quatro pessoas posicionaram-se como evangélicas e (82) oitenta e duas pessoas se diziam católicas e ninguém naquele momento se enquadrou em outras denominações religiosas.

Sobre a segunda indagação levantada, a resposta foi: das (150) cento e cinquenta pessoas participantes daquele encontro, apenas (02) duas afirmaram nunca terem sido levadas a alguma benzedeiros e/ou recorrido a seus trabalhos.

Mas o que pretendo com esta narrativa? Pretendo evidenciar que sendo amazônidas, ou habitando neste território, somos atravessados pelo caractere religioso afroindígena, ou seja, grande parte de nós, em momentos alternados da vida, já manteve relações ou as mantém com as práticas culturais e religiosas de benzeções, rezas, passes, puxações, defumações ou já recebeu algum tipo de tratamento natural atrelado ao saber afroindígena local. Munido desta experiência, relato agora a resposta das benzedeiros criauenses, acerca de suas especialidades e atividades mediúnicas. Sobre esta questão foi me respondido o seguinte:

D. Rossilda,

Benzo contra quebranto, mal olhado e puxo também. Já fiz muito parto, hoje não faço mais (Entrevista, 21/03/18).

D. Iracema,

Benzo quando a pessoa está com quebranto, ou quando a pessoa está com problema de dor no corpo, ou passando por um problema que tem alguém “mexendo” com a outra, assim: se tem alguma pessoa da sua família que já faleceu e combate com você, aí traz aqui e eu verifico se é para afastar! Às vezes vem com febre, dor de cabeça (Entrevista 07/04/18).

A respeito da experiência dos curadores da Amazônia e das múltiplas atividades que realizam, Maués (1990) nos diz que tais figuras são completas, cuidam da dimensão espiritual e corporal; também são profundamente experientes, receitam remédios “da terra e de farmácia”, sabem benzer, dar “passes”, que são cerimônias para o afastamento de algum malefício ou para proteção, chamado de “fechamento do corpo”, com a assistência de seus guias ou mentores espirituais, e também são grandes conselheiros e capazes de tratar qualquer doença.

Ao tratar sobre o ritual das benzeções e como se desenvolvem tais cerimônias, as benzedoras criauenses descrevem:

D. Rossilda,

Eu coloco a criança, ou a pessoa que vem me procurar sentada na minha frente, depois em pé eu rezo o com uma mão na cabeça dela e outra no peito, as rezas que meus guias me ensinam. Terminada essa parte eu pego um ramo de arruda e vou passando de cima para baixo, para tirar as coisas ruins, no final eu jogo fumaça do tauari na frente, na costa e nos lados (Entrevista 21/03/18).

D. Iracema,

Eu faço as benzeções em pé, eu utilizo a reza na hora da benzeção, eu faço a minha reza, a oração que eu tenho e com cigarro aí eu benzo, aí faço, jogo a fumaça na cabeça, entendeu?! E por trás, pela frente, pelos lados e faço a oração em cima da pessoa e pronto, depois completa a benzeção, é assim! E esse ritual é em pé, eu faço em pé. (Entrevista 07/04/18)

Segundo Laveleye (2008), ao analisar os elementos que compõem a ritualística da pajelança brasileira, é preciso considerar que tais ritos são heterogênicos, ou seja, não seguem uma única e absoluta liturgia. Cada benzedor (a) tem total autonomia ritual e mítica dentro desta expressão religiosa e do culto aos encantados e espíritos da natureza. Contudo, a heterogeneidade ritual apresentada por Laveleye não impossibilita analisar que há elementos de convergência e que são similares na pajelança brasileira, como o uso das orações (rezas) e da defumação com cigarro, destilada pelos curadores sobre seus consulentes.

D. Rossilda e D. Iracema, com a descrição do ritual religioso que desenvolvem, reafirmam os elementos da reza, utilização de ervas, como é o caso da arruda e da defumação, nas ritualísticas que celebram, mencionados em estudo realizado por teóricos renomados como Galvão (1976), Vergolino (1976), Maués (1990), e Laveleye (2008), nos possibilitando compreender um pouco mais a densidade simbólica, cultural e espiritual do fazer afroindígena da comunidade do Cria-ú, levando-me à reflexão que no universo da pajelança brasileira, em especial da pajelança amazônica, há similaridades que podem apontar pistas para uma identidade pajeística local. A imagem seguinte traz um cigarro tauari recém utilizado por D. Iracema para a benzeção de uma criança trazida por seus pais de Macapá, com queixas de falta de apetite, susto, febre e moleza no corpo. Segundo relatos da benzedora, a criança estava assustada e com quebranto, sendo necessário o ritual da benzeção na mesma.



Figura 23 - Cigarro Tauari, utilizado nas Benzeções
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Sobre a procedência e qualidade do cigarro utilizado para as defumações rituais, Iracema relatou-me: “Quando o meu avô era vivo, era ele quem fazia, eu compro na “cabana” o tauari, cresci vendo meu avô produzir ele em casa” (Entrevista 07/04/18). O cigarro tauari, mencionado tanto por D. Rossilda, quanto por D. Iracema, em épocas passadas era produzido na própria comunidade, pois sua matéria prima, as folhas e as cascas secas eram encontradas com grande facilidade nos quintais ou próximo às residências. O tauarizeiro (Couratari Tauari) é uma árvore lenhosa e frondosa, pertencente à família das Leucythydaceas, típica da religião amazônica e reconhecida pelos adeptos das religiões de matrizes africanas e afroindígenas como detentora de poderes mágicos de cura e limpeza espiritual. Atualmente, na comunidade do Cria-ú, esta árvore tem se tornado rara e com localização distante das casas da comunidade. Por este motivo, a maioria dos consumidores desta árvore medicinal, preferem comprar os cigarros prontos, comercializados em “cabanas”, que são estabelecimentos de comercialização de produtos de umbanda e/ou exotéricos, espalhados pelos centros urbanos da maioria das cidades da região.

Continuando o diálogo com minhas colaboradoras de pesquisa, indaguei-as se era possível transmitir-me o conteúdo das orações utilizadas no ritual das benzeções que realizam, considerando que o conteúdo das orações é de extrema importância para os médiuns e o sigilo uma das condições para salvaguardar a magia dos rituais, pois as palavras para as filosofias africanas e indígenas, segundo Oliveira (2003), têm “poder” e são possuidoras de energias vitais e transformadoras, não podendo ser transmitidas a qualquer pessoa, ou de qualquer forma. Para minha surpresa e grata satisfação, foi-me transmitido algumas palavras das

orações que D. Rossilda e D. Iracema receberam de seus guias espirituais e que utilizam nas suas benzeções:

Eu tenho um deles, que vou passar pra você agora, que ele é uma tradução, uma forma, é o Pai Nosso, mas é o Pai Nosso, digo eu nas minhas informações que é latim, eu não sei se realmente é latim, mas é uma forma que veio pra mim e eu utilizo essa versão; **alianê, abiminê, rogue, rorestu, achiliê**, que quer dizer o Pai Nosso nessa linguagem que eu utilizo, mas tem outro também; **xeminú, haiuchú, colimatú, arivanê**, entendeu?! Essa linguagem aí, mas é traduzido como: o Anjo do senhor, na fé do Senhor, no Pai Nosso e no crê em Deus Pai (Entrevista 07/04/18).

Analisando as palavras introdutórias das rezas utilizadas por D. Iracema, pude perceber que não se trata de latim, como supunha nossa interlocutora, e nem de línguas estrangeiras modernas conhecidas por mim. Em pesquisa realizada no Google Tradutor, pude detectar três palavras que são de origem turca: *alianê* – semelhante; *rorestu* – floresta; e *achiliê* – cicatrização. O restante das palavras não apresentava origem e nem tradução conhecidas. Para tentar compreender melhor o significado e a essência das palavras narradas, perguntei a D. Iracema qual a origem da entidade que lhe havia ditado essas rezas. Segundo ela, a entidade é de origem indígena: o Índio flechador, entidade muito conhecida e cultuada na Umbanda. As três palavras que pude traduzir fazem muito sentido vindas de uma entidade de natureza indígena, pois para as cosmovisões africanas e indígenas, conforme nos diz Oliveira (2003), o outro é o semelhante, devendo ser respeitado em sua diversidade, cultivando-se sentimentos de comunhão e alteridade. A floresta é a mãe, a morada dos espíritos ancestrais, o sinal do sustento e da harmonia cósmica e a cicatrização, ou seja, o ato de curar, sarar as feridas do corpo e do espírito é o objetivo primordial dos ritos xamânicos da pajelança, passes e benzeções. Esta narrativa reafirma que as práticas de espiritualidade afroindígenas na Amazônia são inter-raciais e interculturais, elementos de diferentes culturas, regiões e credos dialogam harmoniosamente e de forma bricolar, gerando novas possibilidades de identificação cultural e territorial.

D. Rossilda Joaquina, ao ser perguntada sobre as rezas que utiliza na prática das benzeções, narrou uma cantiga que lhe foi ensinada por uma de suas guias espirituais, a Parteira do Rio Jordão, entidade que lhe é muito cara e que lhe auxilia não só nas benzeções, mas nos numerosos partos que já realizou na comunidade e fora dela. Tia Rossilda cantou o seguinte:

É a minha parteira do Rio Jordão, ela canta assim: valei-me senhora, meu glorioso São João, São João foi ancorado lá no rio de Jordão, e vai-me Deus, Deus de misericórdia, as cordas que me trouxe, elas hei de me levar (Entrevista 21/03/2018).

No verso cantado por D. Rossilda, pude perceber o sincretismo cultural e religioso da entidade que lhe auxilia nos trabalhos espirituais que realiza, ao mesmo tempo que a entidade se comunica em terras criouenses, ela veio, segundo a narrativa de Tia Rossilda, do “Rio Jordão”, o mesmo onde Jesus, segundo as histórias bíblicas, foi batizado por João Batista, localizado entre Israel e Jordânia, na Palestina. Além disso, é uma entidade do panteão afroindígena local que faz referência a um santo católico, São João e que exerce uma função tipicamente de povos antigos como africanos e indígenas, parteira tradicional.

As narrativas de D. Iracema e D. Rossilda, ilustram o que Oliveira (2003) chama de princípio da integração das filosofias africanas e indígenas, pois elementos de culturas e tradições religiosas distintas interagem entre si, se comunicam, complementam e integram, não havendo a lógica da aniquilação do outro, do diferente, mas a valorização das suas diversidades e potencialidades transformadoras.

Continuando o diálogo com as colaboradoras de pesquisa, lhes fiz a pergunta se cobravam pelos tratamentos e trabalhos realizados. Ambas afirmaram enfaticamente que não cobram, mas em geral recebem valores em dinheiro ou presentes pelos trabalhos realizados. Galvão (1976) no estudo realizado sobre a vida religiosa de Itá, no Baixo Amazonas, analisa o processo de remuneração de pajés e curadores naquela região e descreve o seguinte:

Em geral o curador recebe pelo tratamento uma compensação em dinheiro. A quantia depende das condições do paciente e da natureza do mal, isto é, de sua gravidade. [...] A compensação constitui uma renda extra que não dispensa o recurso de uma ocupação permanente na roça ou no corte da borracha (GALVÃO, 1976, p. 99).

Segundo D. Rossilda e D. Iracema, os serviços que prestam às pessoas que as procuram não configuram profissão, ou seja, elas não sobrevivem financeiramente do ofício de benzedeiros, puxadeiras ou parteiras. Por considerarem um dom recebido de Deus e das forças espirituais, elas não estipulam valores e nem cobram pelos trabalhos realizados, cada consulente fica à vontade para doar-lhes o que pode no término do seu tratamento. Diferente da lógica do capital, onde todas as demandas são geradoras de lucro e acúmulo, as práticas culturais/religiosas das benzeções e da pajelança conservam, em muitas comunidades tradicionais, como no caso do Cria-ú, a dimensão da gratuidade e da solidariedade fraterna. Para muitos pajés e curadores experientes o ato de cobrar pelos trabalhos que realizam é uma ofensa à dimensão sagrada e espiritual que estão ligados, configurando-se um comércio ou uma troca mercenária, podendo ser penalizada pela perda dos poderes mágicos e castigo divino.

As benzedeadas criaudenses não utilizam seus dons espirituais como meio de sustento, ou para ganharem a vida, não agindo conforme a lógica do consumo do sistema capitalista, que tem na dimensão religiosa um mecanismo de exploração e comercialização da fé. Para estas senhoras, sua fé e espiritualidades não foram compradas e/ou muito menos podem ser vendidas ou comercializadas, mas fazem parte de uma missão para o seu desenvolvimento humano e espiritual. Atualmente, o universo religioso brasileiro tem experimentado o “mercado da fé”, ou seja, as funções e figuras religiosas estão a serviço do lucro, endossando discursos teológicos que sustentam a prosperidade financeira e a troca de favores entre os féis e a divindade. Compreendo que o fenômeno supracitado enfraquece a credibilidade religiosa das instituições e/ou grupos religiosos, reduzindo à espiritualidade a moeda de troca e banalizando o real significado da religião, que seria ligar e religar o ser humano à dimensão divina, consigo mesmo e com seus semelhantes.

3.4 Plantas e ervas medicinais

Cada folhinha retirada da mata tem seu valor, sua força e serve para alguma coisa!
Quando retiro alguma planta da mata para fazer remédio, peço licença ao “dono”
daquele pé de planta. Assim, posso fazer os meus trabalhos e ajudar quem precisa.
(D. Iracema da Silva)

Com a sensibilidade de mundo afroindígena e a dimensão ecológica da narrativa de D. Iracema Silva, descrevo e analiso nesta subseção a relação espiritual e sustentável que as benzedeadas da comunidade do Cria-ú estabelecem com a natureza que as circunda e envolve. Assim como nas filosofias africana e indígena, conforme nos apresenta Oliveira (2003), a natureza está “prenhe” do sagrado e é detentora de forças vitais. Prenhe, pois gesta em si as mitologias, os ritos e a disposição para o transcendente, detentora de forças vitais, pois ela mesma é viva e doa esta vida a todos os seres. A existência humana está conectada e é profundamente atravessada pela natureza e o meio ambiente. Para as concepções consumistas e mercadológicas do capitalismo neoliberal, falar em meio ambiente e sustentabilidade é tratar de negócios e estabelecer relações lucrativas e de consumo. Esta não é a cosmovisão e a filosofia africana e/ou afroindígena; a natureza é a mãe, é a casa comum, a habitação do sagrado a sustentadora das forças cósmicas.

Partindo da concepção africana e afroindígena de natureza e meio ambiente, perguntei à D. Rossilda e D. Iracema quais eram as plantas e ervas medicinais mais utilizadas em seus

trabalhos mediúnicos e se havia um horário específico ou ritual para colhê-las. A esta questão, obtive as seguintes respostas:

D. Rossilda,

Ah meu filho, eu uso várias; crajiru, japana, manjerição, pião branco, pião roxo, catinga de mulata, alecrim da angola, mucuracaá, andiroba e até banha de bicho; sucuri, tracajá, depende da necessidade. Não tiro essas plantas nem meio dia e nem seis da tarde, porque é a hora da passagem dos espíritos. Na época que eu menstruava, também não colhia nada, porque é arriscado matar as plantas (Entrevista 21/03/18).

D. Iracema,

Eu trabalho muito com a oriza, a arruda, a cantiga de mulata, japana, tanto faz a roxa, quanto a branca, eu trabalho com... capim santo, o cravo roxo, o outro também, o amarelo, babosa, amor-crescido, comigo ninguém pode, são várias, são variadas, são muitas que eu trabalho, eu faço muitas garrafadas e faço muitos banhos. Evito tirar planta quando estou “naqueles dias” (menstruada) e não tiro no sol quente e até seis da tarde (Entrevista 07/04/18).

No término das entrevistas realizadas com D. Rossilda e D. Iracema, com a hospitalidade que lhes é típica e peculiar, fui convidado pelas mesmas a dar “uma volta”, “fazer um passeio”, ou seja, caminhar por seus quintais, para conhecer o território onde são cultivadas suas plantas medicinais, utilizadas para banhos, garrafadas, chás, defumações e outros trabalhos que desenvolvem como benzedeadas tradicionais. Ambos os quintais são extensos, arborizados, ventilados e cheios de axé, sendo utilizados para o cultivo das plantas medicinais, comemorações familiares, conversas entre parentes e amigos e para descanso físico e espiritual. Os quadros seguintes trazem algumas imagens das plantas cultivadas pelas colaboradoras da pesquisa, suas denominações culturais e científicas e propriedades medicinais, sendo que os nomes culturais e suas propriedades medicinais foram-me narradas pelas próprias benzedeadas e os nomes científicos foram acessados em diferentes sites da internet que trabalham com a fitoterapia como terapia complementar de saúde.

PLANTA	NOME CULTURAL/CIENTÍFICO	PROPRIEDADES MEDICINAIS
	Pião-roxo / <i>Jatropha Gossypifolia</i>	É utilizado em banhos de descarrego, contra energias negativas, tendo qualidades medicinais para o tratamento de ferimentos, queimaduras e reumatismo.

	<p>Alecrim de Angola / Agnus- Castus</p>	<p>É utilizado em banhos e chás para o tratamento de cólicas menstruais, menopausa e insônia.</p>
	<p>Crajiru / Arrabidaea China</p>	<p>É utilizado em forma de chá, pois apresenta poderoso efeito anti-inflamatório e eficaz no tratamento de anemia.</p>
	<p>Mucuracá / Petiveria Tetrandra</p>	<p>Desta planta é extraído o sumo ou feito banho para o trabalho de “amansamento”, ou seja, fazer com que uma pessoa fique “besta”, submetendo-se às vontades de outra.</p>

Quadro 4 - Plantas medicinais do quintal de D. Rossilda
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

PLANTA	NOME CULTURAL/ NOME CIENTÍFICO	PROPRIEDADES MEDICINAIS
--------	-----------------------------------	----------------------------

	<p>Babosa / Aloe Vera</p>	<p>Planta muito conhecida em todo o Brasil por suas propriedades anti-inflamatórias e purgativas. Utilizada para tratar problemas gastrointestinais e para produtos de beleza, para o fortalecimento da pele e cabelos.</p>
---	---------------------------	---

	<p>Comigo-ningém-pode / Dieffenbachia Seguine</p>	<p>Planta atrativa e dissipadora de energias negativas, muito utilizada em frentes das casas como proteção espiritual ou colocada em banhos contra mal-olhado e inveja.</p>
--	---	---

	<p>Gravioleira / Annona Muricata</p>	<p>Utiliza-se desta árvore quase tudo, os frutos são comestíveis e muito utilizados para fabricação de sucos, doces e sorvetes. As cascas e folhas são fervidas e tomadas como chás, eficazes contra inflamações no sangue e combate de células cancerígenas.</p>
---	--------------------------------------	---

	<p>Amor-crescido / Portulaca Pilosa</p>	<p>Esta planta tem múltiplas utilidades, entre elas: contra queda de cabelos, anti-inflamatória, antivermicida e antifúngica, sempre utilizada em chás contra as enfermidades supracitadas.</p>
---	---	---

Quadro 5- Plantas medicinais do quintal de D. Iracema

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

Numerosas e variadas são as plantas e os produtos naturais utilizados por nossas colaboradoras, entre elas, folhas, sementes, raízes, cascas, óleos, gorduras, essências etc., todos utilizados de forma artesanal, sustentável e tidos como detentores de força vital e propriedades curativas, herança das cosmovisões e filosofias africanas e indígenas, que percebiam e percebem a natureza como viva e emanadora de energias que equilibram o mundo. Algumas das plantas são cultivadas nos terrenos das casas das benzedadeiras, ou encontradas na própria comunidade. Materiais específicos, que não se encontrem na comunidade, são comprados em casas especializadas em produtos exóticos ou de Umbanda, como é o caso de algumas essências compradas na “Cabana da Jurema”, estabelecimento localizado no centro da cidade de Macapá. A respeito da utilização dos produtos naturais para os tratamentos de doenças físicas e espirituais, Demetrio nos diz:

As rezas, os remédios naturais, as *imersões com folhas*, raízes, sementes e plantas diretamente na água quente constituem a “farmácia natural” do interior, complementadas com “uma boa dose” de fé, pela busca da cura e bem-estar físico e psíquico, exercidos por pessoas que carregam o “dom de curar”, e que transmitem confiança aos que as procuram (DEMETRIO, 2016, p. 140).

Benzedadeiras, puxadeiras, pajés e curadores, mulheres e homens, negras e negros, afroindígenas que desenvolvem funções de agentes de saúde, conselheiros, líderes comunitários e religiosos, contribuem com seus conhecimentos tradicionais, para o bem-estar, desenvolvimento e preservação das identidades locais, necessitando serem cada vez mais reconhecidos e valorizados pelos papéis e funções exercidas. Oxalá, essa pesquisa possa contribuir para a visibilidade e preservação do patrimônio cultural/espiritual que são as práticas religiosas afroindígenas do Quilombo do Cria-ú e senhoras como D. Rossilda e D. Iracema sejam cada vez mais conhecidas e reverenciadas pelo bem que prestam à sociedade amapaense.

Um aspecto que chamou muita minha atenção, no manejo com as plantas medicinais, feito pelas colaboradoras da pesquisa, foi o cuidado, o respeito e a sacralidade que D. Rossilda e D. Iracema têm com as mesmas, ambas em suas falas relataram ter horários específicos para a retirada das plantas, não podendo ser feita com o sol muito quente e nem ao anoitecer. Estas práticas estão ligadas à cosmovisão religiosa de que os pés de plantas têm seus “donos”, ou seja, os vários espíritos ancestrais e forças cósmicas que povoam as matas, lagos, rios e a natureza em geral e que em horários específicos estes mesmos espíritos transitam pelo mundo material em forma visível de animais ou invisivelmente, podendo ser

vistos apenas por médiuns. Meio dia e seis horas da tarde, são considerados horários sagrados pela maioria das benzedeiras e curadores da região, pois assim como afirmou D. Rossilda, são os horários da “passagem dos espíritos”, não podendo ser feita a retirada de tais produtos, com a penalidade da ineficácia do tratamento feito com as plantas, a morte das mesmas, ou até o adoecimento de quem as colheu. A figura seguinte registra D. Rossilda limpando o quintal de sua casa, evidenciando o cuidado que a mesma tem com este território sagrado onde habita a ancestralidade afroindígena.



Figura 24 - D. Rossilda cuidando do seu quintal
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Além do horário para a retirada das plantas e ervas medicinais da natureza, há também a restrição biológica da menstruação, pois durante este período, acredita-se que as mulheres estão com as energias pesadas, impuras e com o corpo aberto às vibrações espirituais que podem matar os pés de plantas e interferir negativamente na produção de remédios naturais, tornando ineficaz o seu uso. A esse respeito, Motta-Maués e Villacorta, nos dizem:

[...] as mulheres, durante a maior parte de sua vida, da menarca à menopausa, vivem uma situação de liminaridade (entre saúde/doença), vulnerabilidade (sujeitas à investida de encantados, como o boto), de poluição ou impureza (ideia de que é “porquidade” a relação sexual neste período), de “abertura” (ideia de que o corpo feminino fica “aberto” durante a menstruação), de impedimentos e restrições (as proibições alimentares e comportamentais). Acrescente-se, ainda, em relação à menstruação, que muitos dos cuidados externos visam evitar, com consequências mais perigosas, a suspensão trazida como a cessação do fluxo, acreditando-se que o sangue menstrual “sobe pra cabeça”, podendo a mulher ficar louca ou até mesmo morrer, se o tratamento para tal doença não der certo (MOTTA-MAUÉS; VILLACORTA, 2008, p. 344).

A menstruação para as mulheres amazônicas, conforme nos apresenta a citação acima, é percebida e vivenciada de forma muito séria e cercada por restrições. Estas restrições fazem parte da influência que a cultura judaico-cristã desenvolveu em nosso país e podem ser conferidas no capítulo (15) quinze, entre os versículos (19-27) dezenove a vinte e sete no livro bíblico do Levítico que orienta quais cuidados devem ser tomados, diante do período menstrual de uma mulher. A concepção judaico-cristã de impureza trazida com a menstruação, no decorrer da história, foi sendo coadunada com as cosmovisões africanas e afroindígenas, gerando a ideia de que no período menstrual as mulheres estão frágeis e vulneráveis à dimensão espiritual. Uma mulher menstruada, conforme a cosmovisão local, está de “corpo aberto”, ou seja, enfraquecida, tendo a possibilidade de atrair sobre si energias negativas que geram graves e repentinos adoecimentos, podendo levar à loucura ou até à morte, por isso, há um conjunto de cuidados e restrições formuladas por cada comunidade da região, que permeiam desde a não ingestão de alguns alimentos considerados “reimosos”; fortes, inflamatórios, prejudiciais à saúde e à não execução de hábitos cotidianos como: o alimentar-se de frutas gordurosas, peixes de pele, carnes de caças, carne de porco, ou o acesso ao interior das matas, para a retirada de plantas e ervas e os banhos em igarapés, rios, lagos, e os esforços excessivos com a limpeza de casa e afazeres domésticos. Passado o ciclo menstrual as mulheres retornam à sua vida cotidiana, com as demandas e afazeres diários, podendo dedicar-se a feitura de trabalhos espirituais, como no caso das benzeções e rituais de cura, realizadas pelas interlocutoras desta pesquisa.

Entre as especialidades das benzedeadas criauenses, destaco a produção das famosas garrafadas com ervas e plantas medicinais, receitadas a seus consulentes para diferentes tratamentos, seja no campo físico ou espiritual. Quando indagadas sobre quais produtos compunham as garrafadas e suas serventias, tanto D. Rossilda, quanto D. Iracema, disseram-me que são os seus guias espirituais que ditam as fórmulas de cada remédio, dependendo da necessidade de cada pessoa que procura por seus serviços, não podendo ser revelados os produtos que as compõem. Acerca da utilização destes remédios, segundo as entrevistadas, há garrafadas para tudo e todas são produzidas com elementos extraídos da natureza, as mais solicitadas são para o fortalecimento do organismo e cura de enfermidades como anemia, fadiga, diarreia, diabetes, derrame, pressão alta, para limpeza e fortalecimento dos órgãos de reprodução feminino e para as mulheres que desejam engravidar e por fim as garrafadas típicas para doenças espiritual, como quebranto, mal olhado ou falta de sorte, chamada na

região de panemeira. A foto seguinte foi o registro realizado na casa de D. Iracema, no dia em que foi entrevistada e expôs três garrafadas produzidas por ela e que seriam entregues no dia seguinte a seus consulentes.



Figura 25 - Garrafadas medicinais feitas por D. Iracema
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

A garrafa com líquido verde, localizada ao fundo da imagem, estava desde o início da entrevista disposta no piso do quarto, onde D. Iracema atende as pessoas, ao lado direito de sua cama com duas velas acesas, perguntei a serventia da garrafada e a resposta foi: “para atrair boas energias e boa sorte!”, não sendo utilizada internamente como um chá, mas em forma de banho. As outras duas garrafadas de cores amarronzadas estavam na geladeira da casa e serviam para engravidar (lado esquerdo) o controle do diabetes (lado direito), sendo as mesmas utilizadas de forma interna, um copo, uma vez ao dia. As velas por sua vez eram uma homenagem e para pedir a proteção dos guias espirituais que haviam ditado a receita dos remédios naturais; o índio e D. Jurema, ambas entidades indígenas e do panteão da Umbanda.

3.5 Preconceito e intolerância religiosa

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar (MANDELA, 2012, p.165).

Com o pensamento do ex-presidente sul-africano e Nobel da Paz Nelson Mandela, inicio esta subseção, onde analiso os fenômenos da intolerância religiosa e do racismo religioso sofrido por minhas colaboradoras de pesquisa, em suas trajetórias como benzedoras da comunidade do quilombo do Cria-ú. Antes de adentrar aos relatos de D. Rossilda e D. Iracema, acho pertinente fazer uma breve definição das categorias; intolerância religiosa e racismo religioso. Segundo o cientista religioso Clemildo Anacleto da Silva (2005), intolerância religiosa é um conjunto de ideologias e atitudes de não aceitação das práticas religiosas de pessoas e grupos distintos, usando de violência física, psicológica, escrita, simbólica ou verbal, com a finalidade de combater tais pessoas e/ou grupos. O racismo religioso, por sua vez, segundo Silva (2005), está incluído no universo da intolerância religiosa, sendo direcionado à população negra/indígena com suas crenças, cosmovisões, costumes ou tradições religiosas, sendo enquadrado no código penal brasileiro como crime de ódio. Mesmo o Brasil sendo um país pluriétnico e multicultural a intolerância religiosa e o racismo religioso são realidades presentes e cruelmente atuantes em nosso meio. Tais discriminações ferem o princípio constitucional da liberdade de consciência e crença, configurando-se em ações criminosas. O pluralismo cultural e religioso brasileiro, por vezes é compreendido por grupos fundamentalistas como rivalidade e ameaça, necessitando ser “convertido” ou se não exterminado do convívio social.

Atualmente há numerosos casos no Brasil de perseguição religiosa contra as religiões de matrizes africanas e afroindígenas, por parte de alguns grupos pentecostais e neopentecostais que se utilizam dos meios de comunicação e dos púlpitos das igrejas para propagarem discursos e práticas intolerantes e de ódio, incentivando práticas discriminatórias entre seus fiéis. Acredito firmemente na possibilidade transformadora da educação, assim como nos afirma o pensamento de Nelson Mandela, utilizado como epígrafe desta subseção. Como aprendemos a odiar, por ignorância e fragilidade conceitual, podemos por meio da educação aprender a amar. Se não chegarmos a amar, pelo menos poderemos ter condições de conviver de forma respeitosa e empática, promovendo relações saudáveis e construtivas socialmente. Após esta necessária contextualização, passo aos relatos de D. Rossilda e D. Iracema.

Ao tratar sobre o respeito e a valorização pelos trabalhos que realizam na comunidade do Cria-ú, perguntei às colaboradoras da pesquisa se elas já foram alvo de preconceito ou algum tipo discriminação, no tocante aos trabalhos mediúnicos que desenvolvem, para minha surpresa, afirmaram que sim, já foram chamadas por pessoas da própria comunidade de

“macumbeiras” e “feiticeiras”, demonstrando com esses relatos tristeza e lembranças dolorosas. Quando entrei neste assunto, D. Rossilda, em especial, guardou profundo silêncio e se podia observar em seu semblante um grande desconforto ao tratar do tema. Por respeito não insisti na temática, mas uma de suas filhas que acompanhava a entrevista, sentada próxima a nós, relatou-me que antigamente sua mãe atendia em uma “reunião aberta” as pessoas da comunidade e que vinham de fora, para realizar trabalhos de cura e aconselhamentos. Nestas reuniões, ocorridas todas as sextas feiras à noite, as entidades incorporavam em D. Rossilda, benziam, dançavam, bebiam, receitavam remédios, defumações e ministravam passes. Duas entidades foram lembradas com saudosismo, “uma curupira”, entidade do panteão indígena; e seu marido, “um gago”, ambos falantes do tupi-guarani, sendo traduzido pela própria curupira aos presentes. Segundo a filha de Dona Rossilda, essas entidades ensinavam remédios, ou encaminhavam o devido tratamento para cada problema. Perguntei o porquê da não continuidade dos encontros, a resposta foi a intolerância religiosa, o preconceito e casos de difamação que sofreram. Tal situação quase levou à extinção os trabalhos mediúnicos, segundo relatos da filha de Dona Rossilda, reduzindo-se a atendimentos particulares com benzeções em crianças, puxações e receituário de banhos, quando sua mãe é procurada.

D. Iracema também relatou que algumas vezes já foi vítima de preconceito e discriminação pelo papel de benzedeira que desenvolve, dizendo que algumas pessoas da própria comunidade já a ofenderam, chamando-a de “macumbeira”, afirmando que fazia “trabalhos para o mal”. Discordando enfaticamente desta afirmação, a mesma identifica seus trabalhos como “ajuda a muitas pessoas”:

Me maltrataram muito, me chamaram de macumbeira, coisa que eu não sou! É um trabalho que eu faço, entendeu?! É que eu ajudo muitas pessoas, chegou na hora, me chamaram de macumbeira, falaram um monte de coisa de mim, que eu lia os pensamentos das pessoas, só para fazer o mal, sabe?! (Entrevista 07/04/18).

A intolerância e o preconceito religioso, frutos da ignorância, do desconhecimento e de mentalidades racistas, infelizmente ainda são realidades latentes contra as espiritualidades de matrizes africanas e afroindígenas. Até pouco tempo, na história do Brasil, os cultos que não fossem católicos eram fortemente repreendidos, perseguidos e penalizados por forças policiais. Ser Pajé, Benzedor, Curador, ou de matriz afroindígena no Brasil, eram sinônimos de “feitiçaria”, “macumbaria”, “charlatanismo” e “mau-caratismo”, devendo ser denunciados, combatidos e se possível “exorcizados” do seio da sociedade brasileira. Segundo Prandi (2003), na atualidade, as espiritualidades afroindígenas e seus adeptos continuam sofrendo

fortes e profundas agressões, principalmente no aspecto psicoemocional, por meio dos discursos de ódio de vertentes pentecostais e neopentecostais do cristianismo, que “demonizam” os cultos afros, por meio de campanhas e discursos nas redes sociais, programas televisivos e doutrinação de seus fiéis.

3.6 A relação com a escola da comunidade

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola. (Conselho Nacional de Educação, Parecer CNE/CP nº003/2004).

Orientado pelo Parecer nº 003/2004, do Conselho Nacional de Educação, onde são apresentadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, analiso nesta última subseção, a partir dos relatos das benzedeadas criouenses, a relação estabelecida entre elas e a escola da comunidade. Segundo o referido parecer, cabe à escola, enquanto instituição social, a responsabilidade de garantir o direito à educação de todas as populações, devendo a mesma, posicionar-se politicamente contra qualquer forma de preconceito ou discriminação, em especial ao racismo, mencionado no parecer. Mas como podemos compreender o posicionamento político a ser adotado pela instituição escolar contra os diferentes processos discriminatórios? A meu ver, este posicionamento político não se configura em levantar bandeiras partidárias ou em apoiar determinados candidatos a cargos públicos, mas em reordenar suas ações e práticas pedagógicas para o bem coletivo, a garantia dos direitos das populações atendidas e o combate ostensivo às ideologias e práticas discriminatórias, garantindo as diversidades e as diferenças no espaço escolar. Partindo deste pressuposto, a escola não pode e nem deve apartar-se da comunidade e dos (as) sujeitos (as) que a compõem, mas sim estabelecer parcerias e relações colaborativas para que os saberes comunitários adentrem aos “muros institucionais” e façam parte da identidade e dos currículos escolares.

Ao se tratarem de escolas localizadas em territórios tradicionais, como é o caso do quilombo do Cria-ú, os trabalhos e esforços para a aproximação com a comunidade devem ser redobrados, considerando o patrimônio cultural/histórico/religioso de cada comunidade

atendida, para o fortalecimento das identidades locais e para a garantia da cidadania plena dos educandos. Cabe, segundo o parecer do CNE, às instituições de ensino e seus profissionais o esforço conjunto para superação do racismo e da discriminação racial, pela construção de estratégias educacionais inclusivas, independente do pertencimento étnico-racial e/ou religioso de cada educador, em prol de um ensino de qualidade e humanizado. Munido desta contextualização legal, passo às narrativas de D. Rossilda e D. Iracema e posteriores às análises, sobre a relação que as mesmas têm com a escola da sua comunidade.

Como último questionamento da pesquisa realizada com as benzedadeiras, fiz-lhes a pergunta de como eram suas relações com a escola da comunidade e se em algum momento já haviam sido convidadas a falar sobre suas vidas e trabalhos espirituais aos professores e estudantes da mesma. Como resposta, obtive:

D. Rossilda,

Infelizmente quem dá valor a essas coisas (**pajelanças e benzeções**), são os de fora, os filhos daqui só querem o que não presta (Entrevista 21/03/18).

D. Iracema,

Não! Na escola eu participava diretamente na gestão da Professora Rosa, a gente era “amigo da escola” (**Projeto idealizado pela Rede Globo de televisão e vivenciado nas escolas estaduais do Amapá**), a gente ia lá, nas coisas de batuque, eu sempre gostava de está participando do “Curiaú Mostra tua Cara” (**Projeto cultural e pedagógico, desenvolvido na escola**), a festa junina, as coisas todinhas que ela fazia lá, eu sempre participava, mas de ir, assim, para falar dessas coisas (**pajelanças e benzeções**), eu nunca fui (Entrevista 07/04/18).

Podemos analisar com as respostas efetuadas por nossas interlocutoras dois pontos importantes, que nas seções seguintes desta dissertação serão desenvolvidos: o lugar que as questões étnico-raciais assumem e são dispostas no universo das escolas públicas, em especial no currículo de uma escola quilombola, como é o caso da escola do Cria-ú e a visibilidade que a cultura e as tradições religiosas locais têm para as pessoas e para as relações sociais que estabelecem. Observo de antemão que há uma ausência das pessoas e das temáticas relacionadas às matrizes religiosas afroindígenas no espaço da escola do Cria-ú. Quando estão presentes, suas atuações são pontuais ou reduzidas a manifestações folclorizantes do Marabaixo ou Batuque, não aprofundando e nem problematizando o contexto histórico, social, antropológico e patrimonial das crenças e espiritualidades que motivaram tais expressões culturais. Além disso, ao utilizarem a expressão “falar essas/dessas coisas”, D. Rossilda e D. Iracema, carregam um certo receio e inibição, atitudes que são reflexo dos preconceitos que sofreram por suas mediunidades e por um processo de silenciamento histórico pelo qual passam as tradições religiosas de matrizes africanas e afroindígenas. Estas

questões retornarão à baila nas seções e subseções seguintes, quando analisaremos os elementos que compõem a Educação Escolar Quilombola, adentrando ao espaço físico e político-pedagógico da Escola Estadual José Bonifácio no tocante ao fazer do componente curricular Ensino Religioso.

4 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA, NATUREZA EPISTEMOLÓGICA DO ENSINO RELIGIOSO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO

O Currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. O conhecimento sobre raça e etnia incorporado ao currículo não pode ser separado daquilo que as crianças e os jovens se tornarão como seres sociais (SILVA, 2017, p. 102).

O Educador Tomaz Tadeu da Silva, ao analisar o currículo como uma narrativa étnico-racial, nos apresenta a extrema necessidade de contextualização do ato educacional, como uma ação político-pedagógica, onde os estudantes têm, por meio dos conteúdos e ações educacionais desenvolvidas, a possibilidade da afirmação ou negação de suas identidades. Partindo deste pressuposto, após ter analisado a configuração das práticas religiosas afroindígenas das benzedadeiras criouenses. Início esta quarta seção, onde tenho por objetivo verificar, à luz do marco legal da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, das leis 10.639/03 e 11.645/08, do Estatuto da Igualdade Racial, das Diretrizes e/ou Normatizações Nacionais/Estaduais para a Educação Escolar Quilombola e da legislação do Ensino Religioso, como ocorre a abordagem dos saberes religiosos afroindígenas das benzedadeiras do Cria-ú no currículo da disciplina de Ensino Religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio.

Para adentrarmos a reflexão sobre os dispositivos legais que compõem as Ações Afirmativas Brasileiras, é necessário compreendermos primeiramente as motivações e contextualizações sócio-políticas que as fundamentam. As Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, resolução CNN nº 08/12, assim como a Lei de Cotas, a Lei nº 10.639/03, o Estatuto da Igualdade Racial, entre outros dispositivos legais voltados à população negra brasileira são resultados de lutas e reivindicações dos movimentos sociais negros do nosso país, configurando-se em um conjunto de leis e normativas denominadas de Políticas de Ação Afirmativas, que tem por objetivo promover a igualdade de direitos e oportunidades, bem como a equidade e a integração social da população negra brasileira,

historicamente desfavorecida e sequelada pelos horrores da escravidão e pelo racismo presente em nossa sociedade. Tais medidas foram adotadas pelo governo brasileiro, após a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminações Raciais, Xenofobia e Intolerâncias correlatas, realizada em setembro de 2001 em Durban, na África do Sul, contando com a participação de 173 países, 4 mil organizações não governamentais e mais de 20 mil delegados de diferentes nacionalidades e grupos sociais.

A educação sempre foi interesse e alvo de críticas dos movimentos sociais negros do Brasil, pois historicamente a mesma sempre esteve a serviço das classes dominantes e foi gerenciada pela e para a elite branca nacional. Bem nos lembra Silva (2017), em sua obra “Documentos de identidades”, que a educação ministrada nas escolas brasileiras nunca foi pensada para os (as) trabalhadores (as), pobres, mulheres, negros, indígenas, homossexuais ou pessoas como alguma deficiência, mas para a elite branca, cristã, heterossexual e rica, a fim de garantir suas regalias e privilégios sociais. Portanto, a resolução quilombola configura-se como um processo de subversão e resistência, protagonizado pelos movimentos negros e quilombolas, como possibilidade de atendimento educacional gratuito, de qualidade e que responda aos anseios e perspectivas destas populações, não se tratando de benfeitoria do Estado.

Ao tratarmos da Educação Escolar Quilombola é necessário compreendermos quais são os princípios fundamentais que sustentam esta modalidade de ensino, todos eles, advindos da carta magna brasileira, a Constituição Federal de 1988.

Segundo a Constituição Federal brasileira, promulgada no ano de 1988 é garantido ao povo brasileiro o livre exercício dos direitos sociais e individuais, salvaguardando nas formas da lei a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade, igualitária, fraterna, plural e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida com a ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias. A cada cidadão brasileiro e aos estrangeiros residentes no País, segundo o artigo quinto da Constituição Federal, é garantida a inviolabilidade dos direitos à vida, liberdade, igualdade, segurança, propriedade, consciência e crenças, sendo papel da educação nacional promover ações pedagógicas para a liberdade, solidariedade humana e preparo para o pleno exercício da cidadania.

No tocante a educação nacional, o principal referencial legal que sustenta o fazer pedagógico e conseqüentemente as ações educacionais desenvolvidas nas comunidades quilombolas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96, alterada

pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, que estabelecem a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, dando também outras providências. Ambas as leis estão contextualizadas no conjunto de medidas e estratégias antirracistas adotadas pelo governo brasileiro nos últimos anos, motivado e provocado pelos movimentos sociais e comunidades tradicionais, em especial pelo movimento negro brasileiro.

Outras legislações que compõem o conjunto de medidas antirracistas nacionais são a Lei nº. 12.288/10, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, a Resolução nº. 01/04 do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História, Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Resolução nº. 08/12, do mesmo conselho, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Estes dispositivos legais são um significativo avanço e uma tentativa de compensar, atenuar e corrigir as desigualdades históricas sofridas pela população negra brasileira, frente às discriminações e disparidades sociais geradas pelo processo de escravização em nosso país.

Após a exposição dos dispositivos legais antirracistas e sustentadores da Educação Escolar Quilombola é importante frisar a concepção de remanescentes quilombolas, trazida nestas legislações. Segundo o artigo segundo do Decreto Federal nº 4.887 de 20 de dezembro de 2003, remanescentes das comunidades quilombolas são “os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003, p. 1).

Ao tratar de territórios quilombolas, o decreto citado acima compreende-os como espaços de lutas e resistências, construídos de forma coletiva em processos históricos e sociais, que requerem profundas problematizações, desanuviando mentalidades reducionistas que os percebem como simples lugares para agregar “escravos fugitivos”, em busca de liberdade; para além disso, os territórios quilombolas se constituíram como marcos de resistência e luta de grupos excluídos de uma sociedade regida por uma linha de pensamento do homem branco, cristão e europeu que dominava o período colonizatório vigente no Brasil.

Assim, levando em consideração as diferentes visões em torno deste tema, o Artigo 3º da Resolução nº 8 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 20 de novembro de 2012, em consonância ao Decreto 4.887/03, que reafirma os Quilombos como: “Os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetórias

históricas específicas, portadores de relações territoriais indenitárias, heranças negras e elementos de resistência à opressão histórica pelo qual passou a população Afro-Brasileira” (BRASIL, 2012, p. 3).

Tais grupos podem ser rurais ou urbanos que reivindicam o direito à terra, ao território e aos elementos que fazem parte do seu uso, costumes ou tradições, possuindo laços de pertencimento, tradições culturais e relações com a ancestralidade negra, conforme identificado pelo historiador José Maurício Arruti (2008, p.338):

O conceito contemporâneo de quilombo efetivamente deu tradução legal a uma demanda coletiva pela pluralização dos direitos, sustentado na observação da diversidade histórica, étnica e cultural da população compreendida pelos limites territoriais do Estado brasileiro. Entretanto, a necessidade de atrelar tal reconhecimento a um ato de nomeação do Estado, levou também a converter aquela pluralização inicial em um processo de fixação e cristalização de novas identidades – não só administrativas e legais, mas também políticas e étnicas.

Assim, a Educação Quilombola, por sua vez, é compreendida pelas Diretrizes Curriculares como aquela ministrada em escolas localizadas em territórios quilombolas, ou estabelecimentos de ensino oficiais que atendem estudantes oriundos de áreas de quilombo.

No tocante à organização da Educação Escolar Quilombola, o documento traz como indicativo que cada etapa desta modalidade de educação pode assumir diferentes formatos, conforme é previsto no Artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo em séries anuais, períodos semestrais, ciclo com alternâncias e grupos não seriados. O calendário escolar requer adequação às especificidades regionais e locais, considerando os contextos socioculturais, econômicos, climáticos e educativos, “pré-anunciados” e delineados no Projeto Político Pedagógico da escola. Além disso, o calendário precisa incluir datas significativas para a população negra e de cada comunidade quilombola, como é o caso das festividades religiosas tradicionais.

Ao enfatizar os recursos didático-pedagógicos que devem ser disponibilizados às escolas quilombolas, a Diretriz pontua:

Art. 14 A Educação Escolar Quilombola deve ser acompanhada pela prática constante de produção e publicação de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento, mediante ações colaborativas entre os sistemas de ensino (BRASIL, 2012, p. 8).

Para a efetivação das Diretrizes a produção de material didático-pedagógico, fica sob a incumbência da União, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios, conforme prevê o segundo parágrafo da mesma diretriz: ações cooperativas, para aquisição e distribuição de livros e materiais que abordem a história e cultura Afro-Brasileira e especificidades das comunidades quilombolas.

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, deve ser dedicada especial atenção à elaboração e vivência do Projeto Político Pedagógico de cada escola quilombola, pois esta é a expressão da autonomia e identidade da escola, relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica da comunidade quilombola, considerando os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética e as formas de trabalho e tecnologias da população negra quilombola, para a composição de um currículo encarnado na realidade da comunidade.

A sociedade brasileira e, em especial, a educação nacional, precisam considerar e reconhecer a ancestral história, contribuição sociocultural e a resistência da população negra em nosso país, em um processo contínuo de emancipação, afirmação étnico-racial e territorial, possibilitando a formação humana na qual sejam desfeitos estereótipos, preconceitos e discriminações contra os negros e negras, um desafio à Educação a contribuição para a emancipação radical das relações que retardam uma convivência humana respeitosa e plena de direitos (NUNES, 2010).

O ensinar em comunidades negras rurais tem por principal premissa compreender territorialidade, espaço geográfico, crenças e costumes tradicionais, como componentes pedagógicos, onde os conteúdos não estão nas histórias de livros e manuais, muitas vezes contados de forma errada, em um processo de inferiorização da população negra, mas na valorização de vivências, nas memórias e na oralidade dos (as) sujeitos (as) que compõem o universo simbólico das comunidades negras tradicionais (NUNES, 2010). Assim sendo, a história dos quilombos e dos quilombolas deve estar impressa em livros, no currículo e nas identidades das escolas, de maneira a marcar positivamente e profundamente as mentalidades e práticas educativas.

Discutir uma concepção de conhecimento e de educação para as comunidades quilombolas significa considerar a necessidade da interação entre os conteúdos curriculares e os saberes tradicionais locais; as identidades, as crenças, os costumes, a ética, a estética, a arte, a musicalidade, a culinária, entre outros elementos, em uma inter-relação epistemológica/simbólica, possibilitando que as vivências estejam presentes no processo de ensino e aprendizagem de cada educando, legitimando todas as formas de conhecimento.

4.1 Fundamentos, objetivos e princípios da Educação Escolar Quilombola

Na perspectiva de uma educação contra hegemônica, que parte das peculiaridades locais e reconhece os saberes, valores e o patrimônio cultural das comunidades tradicionais, surgem no cenário da educação brasileira, como políticas públicas e ações afirmativas, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei 9394/96), incluindo ao currículo oficial da rede de ensino a temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, configurando-se como instrumentos pedagógicos para o conhecimento e afirmação das origens e identidades nacionais.

Em consonância com a legislação antirracista, mencionada acima, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), promulgou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, após consideráveis contribuições e audiências públicas com representantes dos movimentos sociais negros, pesquisadores e organizações quilombolas. Segundo a resolução, o ensino ministrado nas instituições educacionais quilombolas deve fundamentar-se no resgate às heranças ancestrais das comunidades em questão, valorizando a memória coletiva e o patrimônio cultural, linguístico, religioso, socioambiental e econômico de cada comunidade quilombola, garantindo aos estudantes o direito à apropriação dos conhecimentos tradicionais e suas formas de produção, bem como, na implementação de políticas públicas que salvaguardem as identidades locais e as heranças culturais de cada localidade.

Entre os objetivos da Educação Escolar Quilombola, elencados na Resolução, destaco os incisos VI e VII, do Artigo 6º, onde se lê:

VI- Zelar pela garantia do direito à educação escolar quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais;

VII- Subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da educação básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira (BRASIL, 2012, p. 5).

Ao tratar dos princípios a que se propõe a educação quilombola, as Diretrizes Curriculares elencam como bases norteadoras o direito universal à igualdade, à liberdade e ao exercício da cidadania na diversidade e pluralidade em uma educação pública, gratuita e de qualidade, que reconheça a história e cultura da sociedade brasileira, herdeira dos povos africanos. Além disso, o documento fomenta a valorização da diversidade étnico-racial e a proteção das manifestações da cultura afro-brasileira, reconhecendo os quilombolas como

povos/comunidades tradicionais no combate ao racismo e a qualquer forma de preconceito ou discriminação.

Na perspectiva de avançar no debate sobre a educação quilombola por meio de políticas educacionais de ações afirmativas, é preciso que o reconhecimento da cultura extrapole os limites territoriais de quilombos, conforme os princípios estabelecidos pelo marco legal, pois tratar dessas questões envolve uma discussão sobre identidade da pessoa negra que vive nessas localidades. A esse respeito, a pedagoga Nilma Lino Gomes (2002, p. 39) aponta:

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante toda a vida, por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto e dependem, de maneira vital, das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra. É nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela nossa própria identidade.

Se por um lado o documento normativo – Resolução nº 8 de 2012 que assegura a valorização dos saberes de populações de remanescentes de quilombos por meio da educação – encontra dificuldade para sua implementação, por outro, os movimentos negros que já reconhecem suas identidades, encontram resistência nas políticas educacionais propondo ações em um diálogo escola-comunidade.

Ao se tratar da implementação da legislação antirracista, em especial da Resolução sobre a Educação Escolar Quilombola no Amapá, considero, a partir do envolvimento pessoal e docente que tenho nesta modalidade de ensino e pela realidade encontrada na Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, que há muito a ser feito no estado! Assim como no estudo realizado sobre a educação escolar quilombola no Amapá, realizado pelo professor Elivaldo Serrão Custódio, por ocasião de seu doutoramento, constato e avalio cinco pontos que considero problematizadores:

1. Há, por parte da gestão educacional estadual, a falta de acompanhamento e suporte didático-pedagógico na maioria das escolas quilombolas do Amapá;
2. O não investimento financeiro nas escolas quilombolas conduz à precarização das estruturas tanto físicas, quanto pedagógicas das mesmas;

3. A rotatividade de profissionais da educação nas comunidades quilombolas fragmenta e dificulta o ensino e a aprendizagem dos estudantes destas regiões;
4. A lotação diminuta de profissionais da educação, que pertençam às comunidades em tela compromete a visibilidade e conseqüentemente a valorização dos saberes, tradições e vivências locais;
5. A ausência da gestão democrática e de relações substanciais entre a instituição escolar e as comunidades quilombolas, gera ações pontuais e não incorporadas à filosofia educacional dos educandários localizados nos territórios quilombolas.

Nas subseções seguintes, terei a possibilidade de refletir e aprofundar um pouco mais, à luz da legislação antirracista, os pontos elucidados acima, oferecendo também, na última seção desta dissertação, sugestões e pistas metodológicas para a vivência de um currículo de Ensino Religioso contra hegemônico e que parte dos saberes tradicionais locais e da relação com o sagrado afroindígena vivenciado pelas benzedeiças criauenses.

4.2 O marco legal da Educação Escolar Quilombola no Amapá

Ao analisar o marco legal da Educação Escolar Quilombola no estado do Amapá, sinto a necessidade de contextualizar aos leitores desta dissertação dois pontos: a composição populacional/racial do estado e o índice do desenvolvimento educacional amapaense para as escolas públicas, em especial o da escola investigada nesta pesquisa.

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o estado do Amapá possui uma população de 669,526 habitantes, sendo o vigésimo sexto mais populoso da federação. O estado concentra 4% da população da região norte, resultando em uma densidade demográfica de 4,69 hab./km². Conforme o último censo realizado no ano de 2010, a composição étnica amapaense é formada por Pardos (74,4%), Negra (4,5%), Indígena ou Amarela (0,8%) e Branca (21,4%), tendo em sua maioria uma população formada por afrodescendentes, somando o percentual de pardos e negros.

No campo educacional, o Amapá não tem evoluído expressivamente, segundo os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), avaliado no ano de 2017, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Segundo dados coletados na plataforma eletrônica do INEP, no ano supracitado, o Ideb das escolas públicas do Amapá foi de apenas 4,4 o menor da região norte, estando abaixo da meta estipulada para o estado. Ao se tratar da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, seu

índice no ano de 2017 foi de 3,5, não atingindo a meta para as escolas estaduais que era de 4,2. Estes índices são extremamente preocupantes e levam-me a refletir sobre o tratamento dispensado às escolas públicas amapaenses, principalmente ao se tratar de investimentos nas estruturas físicas das escolas e na formação de profissionais da educação. Após esta breve análise conjuntural amapaense, passo agora à discussão do marco legal da Educação Escolar Quilombola no Estado.

No Amapá, segundo o EDUCACENSO (2017), há (28) vinte e oito escolas autodeclaradas quilombolas, sendo (21) vinte e uma estaduais e (07) sete municipais; estas escolas estão localizadas em diferentes regiões do estado, entre os municípios de Macapá, Vitória do Jari, Tartarugalzinho, Mazagão, Santana e Oiapoque. A nível de estado destaco dois marcos normativos, que garantem a criação, o funcionamento e a prática pedagógica das Escolas Quilombolas; trata-se da Resolução nº. 0025/16 do Conselho Estadual de Educação (CEE/AP) e do Referencial Curricular Amapaense, construído à luz da Base Nacional Comum Curricular, que entrará em vigor nas escolas de todo o país a partir do ano de 2019.

Segundo a Resolução nº. 025/16, a natureza da Educação Escolar Quilombola, fundamenta-se nos ideais de memória coletiva, territorialidade, nas línguas reminiscentes, nos marcos civilizatórios, nas práticas culturais/religiosas, nas tecnologias e formas de produção, nos acervos e repertórios orais, nos festejos, usos, tradições e demais elementos que formam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o País. Além disso, os princípios que regem as ações político-pedagógicas desta modalidade de ensino são:

Art. 11 – A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios:
I - direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;
II - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;
III - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
IV - valorização da diversidade étnico-racial;
V - respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual;
VI - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação (AMAPÁ, 2016, p. 08).

Todos estes princípios são balizadores para a educação do estado do Amapá e acompanham o que legisla a Lei Federal, com suas normatizações antirracistas, possibilitando aos cidadãos amapaenses e às instituições de educação locais o refinamento das consciências e da prática pedagógica, em busca de relações e práticas educacionais inclusivas, que respeitem as diversidades, garantindo as diferenças, possibilitando a visibilidade das populações afrodescendentes e afroindígenas, em seus anseios e contribuições sociais.

Destaco nesta dissertação um texto normativo recém aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do estado do Amapá, trata-se do Referencial Curricular Amapaense. Este documento foi organizado pela equipe de currículo do Programa de apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular no Amapá (ProBNCC/AP), sendo um documento normativo à todas as escolas públicas (estaduais e municipais) e privadas de Educação Infantil e Ensino Fundamental em seus anos iniciais e finais. Sobre a importância, fundamentos e especificidades da Educação Escolar Quilombola, pode-se ler no texto das referências:

A educação escolar Quilombola segue a proposta política de um currículo que deve ser construído com os quilombolas e para os quilombolas, baseado nos saberes, conhecimentos e respeito às suas matrizes culturais. Trata-se de uma educação diferenciada onde se trabalha a realidade a partir da história de luta e resistência desses povos bem como dos seus valores civilizatórios; está fundamentada na vivência e organização coletiva, valores ancestrais, relação com a terra e com o sagrado, dos quais precisam ser incorporados no espaço escolar que atendem estudantes quilombolas e outros (AMAPÁ, 2019, p. 36).

Para o Referencial Curricular Amapaense, os currículos e as práticas pedagógicas, vivenciadas nas Escolas Quilombolas e/ou que recebem estudantes oriundos destes territórios, precisam dialogar e estar fundamentadas nas histórias e heranças culturais das comunidades que atendem, respondendo aos anseios e sensibilidades de mundo destas populações. Os conteúdos ministrados em salas de aula devem estar conectados à vida e às realidades culturais de cada educando, contribuindo para a valorização, preservação e perpetuação dos valores ancestrais encontrados em cada comunidade quilombola da região, garantindo por meio da educação formal a afirmação e o sentimento de pertencimento étnico-racial dos educandos. Para isso, o currículo de uma Escola Quilombola deve integrar os conteúdos das disciplinas oficialmente estabelecidas à cultura, ancestralidade, territorialidade e valores civilizatórios das comunidades remanescentes de Quilombos. Entre as disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, destaco nesta dissertação o Ensino Religioso, como um espaço pedagógico propício para o conhecimento e a valorização da dimensão religioso-sagrada vivenciada pelas comunidades quilombolas e pelas religiões/religiosidades de matrizes africanas e afroindígenas que pelo processo de intolerância religiosa e racismo religioso, tem sido esvaziadas, perseguidas e descaracterizadas principalmente por grupos cristãos pentecostais e neopentecostais nos últimos anos.

4.3 A natureza epistemológica do Ensino Religioso

Entre as disciplinas que compõem a Base Nacional Comum Curricular, destaco e analiso neste estudo, junto com as práticas religiosas afroindígenas das benzedadeiras criouenses, a relevância social, epistemológica e pedagógica do Ensino Religioso (ER), como um espaço propício para a superação da intolerância religiosa e racismo religioso, sofridos pelas Religiões/Religiosidades de Matrizes Africanas e Afroindígenas, no espaço das escolas brasileiras. Além disso, tenho por referencial pedagógico a militância na Associação dos Professores de Ensino Religioso do Estado do Amapá (APERAP) e a experiência de sala de aula, como professor deste componente curricular, há sete anos lotado na Escola Estadual José Bonifácio.

Minha vivência com a disciplina de ER teve início há dez anos, quando ainda cursava a licenciatura em Filosofia no Instituto de Ensino Superior do Amapá (IESAP). Durante o quinto semestre letivo do curso, orientados pela docente responsável da disciplina de Filosofia da Religião, minha turma teve a possibilidade de observar a prática pedagógica dos componentes curriculares Ensino Religioso, no Ensino Fundamental e Filosofia, no Ensino Médio de uma escola estadual localizada no bairro Santa Inês, em Macapá. Com a referida observação, muitos elementos ficaram registrados no portfólio final da disciplina, mas, sobretudo, na minha consciência, inquietando-me profundamente, um deles que destaco nesta dissertação foi: o ER era uma disciplina pouco explorada nos conteúdos programáticos, com aulas cansativas e que não chamavam à atenção dos estudantes e que por vezes mais parecia aula de catequese católica. Este fato levou-me a pesquisar e adentrar ao universo de pesquisa da ciência das religiões, tanto que me especializei na área, prestei concurso no ano de 2012 para professor da referida disciplina, sendo aprovado em primeiro lugar na área supracitada e logo em seguida, sendo lotado na Escola Estadual Quilombola José Bonifácio. Nestes anos de vivência com a disciplina de ER, tenho tido a oportunidade de conviver e aprender com pioneiros da discussão no Amapá, entre eles, destaco os nomes das professoras Maria de Lourdes Sanches Vulcão e Áurea de Sá Viana, como militantes fervorosas e acaloradas do ER epistemológico/fenomenológico que tem como objetivo investigar cientificamente como o fenômeno religioso interfere e é vivenciado pelas diferentes culturas e manifestações religiosas, para a promoção do diálogo e do respeito às diferenças.

Após o relato de minha experiência com o componente curricular ER, retomo o objetivo geral desta seção que é de analisar como as práticas religiosas afroindígenas das

benzedeadas criauenses são abordadas no currículo da disciplina de ER, sendo esta ministrada em uma escola Quilombola. Antes de analisar propriamente a prática pedagógica do ER na Escola José Bonifácio, sinto a necessidade de refletir sobre os fundamentos e a natureza atual da disciplina ER, no contexto da educação nacional.

O Ensino Religioso de oferta obrigatória e matrícula facultativa está presente na Constituição Federal de 1988, no Artigo nº. 210, como uma disciplina dos horários normais do Ensino Fundamental, passando, contudo, por diferentes perspectivas teórico-metodológicas no decorrer da sua história no Brasil. Atualmente, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterada em seu Artigo 33, pela Lei de nº.9.475/97, que versa justamente sobre o ER, as Resoluções nº. 04/10 e nº. 07/10, do Conselho Nacional de Educação e o texto da própria BNCC, o ER foi reconhecido como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental, sendo de natureza epistemológica e seguindo critérios científicos.

A presença do ER no currículo do Ensino Fundamental é de grade valia para a promoção do diálogo, do respeito à diversidade cultural e religiosa e para a superação das intolerâncias e violências, frutos da ignorância ou desconhecimento religioso, pois possibilita o desenvolvimento da cidadania e do amadurecimento cognitivo-religioso dos educandos. O estudo da religião e de suas múltiplas manifestações não se restringe somente ao dado de profissão de fé, tampouco a propriedade de uma instituição religiosa. Por ser a religião um fenômeno antropológico e social, que perpassa todas as dimensões da pessoa humana é de fundamental importância seu estudo, juntamente com as demais disciplinas que compõem o currículo escolar. Para o cientista religioso João Décio Passos (2006), “a religião é uma organização de elementos simbólicos que constrói o mundo do ponto de vista material e social” (PASSOS, 2006, p. 27). Por meio do fenômeno religioso o ser humano busca organizar-se no mundo e superar os limites impostos pela natureza e pela própria contingência da vida, na busca por bem-estar e sentido ontológico.

Segundo a Lei nº. 9.475/97, os sistemas de ensino são responsáveis de regulamentar os procedimentos para a definição dos conteúdos do ER e de estabelecer as normas a habilitação e admissão dos docentes da disciplina. Além disso, fica de inteira responsabilidade dos mesmos sistemas à tarefa de ouvir a entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas/filosóficas, para a definição dos conteúdos do ER.

Sobre a aplicabilidade do ER na realidade das escolas públicas, lê-se na lei que a escola é plural, ou seja, aberta com igualdade de direitos, deveres e responsabilidades a todos,

não podendo ser o ER de cunho proselitista, ou seja, voltado à doutrinação religiosa de nenhum grupo, havendo necessidade de se trabalhar com conteúdo ligados as diferentes manifestações do universo simbólico religioso de cada indivíduo ou denominação, bem como, conteúdos que contemplem os fenômenos culturais, existenciais, relacionando o dado religioso à formação de princípios e valores humanos que promovam a tolerância e o bem comum. Cabe a ressalva que estas exigências legais à disciplina de ER estão na letra da lei, porém, na prática, em muitas escolas brasileiras, sua aplicação está longe de ser efetivada.

Analiso a partir das entrevistas realizadas com as professoras que ministram a disciplina de ER na Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, que pelo desconhecimento da legislação do ER e a falta de referenciais teóricos e metodológicos para trabalharem com esta disciplina em uma comunidade quilombola, as mesmas acabam incorrendo em práticas proselitista quando apresentam os valores e a cultura cristã, como única referência e/ou possibilidade de compreensão do sagrado e sua manifestação no mundo.

No tocante à formação dos docentes que assumirão a disciplina ER, diz a Lei nº. 9.475/97 que é necessário que se tenha uma especial atenção à formação desses professores que, longe de ter uma postura fechada e dogmática, devem se colocar como profissionais do diálogo e da tolerância, colocando-se a serviço da liberdade do aluno, articulando com os vários saberes presentes no processo educativo, humanizando cada vez mais sua prática docente. As mesmas diretrizes afirmam serem independentes os sistemas de ensino, cabendo, a cada sistema, delimitar parâmetros e fixar normas para a atuação profissional docente, relacionando a prática pedagógica com as vivências, conhecimentos e experiências de cada educando suas famílias e comunidades.

Dialogando com orientações legais sobre a formação dos docentes que assumirão o ER, trago alguns dados prévios obtidos na pesquisa realizada com as professoras da Escola José Bonifácio, que nas subseções seguintes serão problematizados. 1) Todas as docentes são formadas em pedagogia. 2) Somente uma não é pós-graduada. 3) Nenhuma das docentes cursou durante sua formação inicial alguma disciplina relacionada ao ER. 4) Das seis professoras pesquisadas, quatro possuem especialização em cultura africana, ou seja, a maioria. Os dados levantados acima são preocupantes, pois, a meu ver, indicam deficiência formativa para a docência do ER nos anos iniciais do Ensino Fundamental, comprometendo o desenvolvimento pedagógico do componente curricular e demonstrando uma fragilidade reflexivo-analítica sobre a cultura africana e afroindígena vivenciada nas comunidades quilombolas, em especial no quilombo do Cria-ú.

4.4 A Escola Estadual Quilombola José Bonifácio

A Escola Estadual Quilombola José Bonifácio (EEQJB), ilustrada nas figuras seguintes, lócus da segunda parte do estudo realizado, está situada na Rua Santo Antônio nº 219, Quilombo do Cria-ú, Município de Macapá. Foi Criada através do Decreto nº 0197 do Governo do Estado do Amapá, de 23 de janeiro de 2001. Atua com a Educação Básica no nível de Ensino Fundamental, pela Portaria nº 301/10 da Secretaria Estadual de Educação, mantida e administrada pelo governo estadual.



Figura 26: Fachada da EEQJB
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)



Figura 27: Corredor central da EEQJB
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)



Figura 28: Interior da EEQJB
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)



Figura 29: Quadra poliesportiva da EEQJB
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Denominada inicialmente como Escola Agrupada José Bonifácio, iniciou seu funcionamento no ano 1945, no período do Território Federal do Amapá, sendo posteriormente registrada em 23 de janeiro de 2001, como Escola Estadual José Bonifácio. A escola tem como

patrono, José Bonifácio de Andrada e Silva (1763-1838), primeiro político brasileiro a integrar a ecologia ao projeto de nação e vigoroso partidário da abolição da escravatura no Brasil.

Atualmente, o educandário atende aproximadamente 290 estudantes de ambos os sexos e de idade entre 6 e 15 anos, distribuídos no ano letivo de 2018, recorte temporal desta pesquisa, em 14 turmas do 1º ao 9º ano, nos turnos da manhã e tarde. Na escola não estão matriculados apenas estudantes do Quilombo do Cria-ú, mas de diferentes comunidades como, Casa Grande, Curiaú Mirim ou Mocambo, Pirativa e Canaã e bairros vizinhos como, Mestre Oscar, Ipê e Jardim Felicidade, sendo que estes estudantes utilizam transporte escolar como meio de chegar à escola.

A estrutura física da escola encontra-se em estado precário, pelos anos de funcionamento da mesma, necessitando de reforma e ampliação. Em relação às salas de aulas, todas possuem quatro ventiladores em cada sala, não sendo suficientes para uma boa ventilação, principalmente no turno da tarde, pelas altas temperaturas da região. A iluminação é inadequada, sendo um ambiente fechado e escuro. Apenas algumas salas são climatizadas: Direção, Coordenação Pedagógica, Biblioteca, Secretaria Escolar, Laboratório de Informática, que está sem computadores funcionando e internet disponível, sala de leitura, sala do atendimento educacional especializado (AEE) sala de professores e uma sala de aula. Mesmo funcionando com poucos recursos financeiros, a escola continua suas atividades educacionais e se esforça para atender com qualidade seus estudantes.

Entre as atividades desenvolvidas na escola, destaco os projetos pedagógicos desenvolvidos durante o ano letivo e que estão atualmente em funcionamento, a saber: Projeto “Curiaú mostra tua cara”, sendo este voltado à toda a comunidade intra/extra escolar, contando com a participação de discentes, seus familiares, docentes, funcionários e corpo técnico-pedagógico. Projeto “Conviver”, coordenado por mim, voltado às relações interpessoais dos educandos e o convívio social. Projeto “Plantando Saberes”, orientado pelas professoras de ciências e geografia do turno da tarde, que buscam desenvolver nos estudantes a dimensão do cuidado ecológico e a preservação do meio ambiente. Projeto “Contos em encantos do Quilombo”, desenvolvido pelas docentes responsáveis pela sala de leitura da escola, que tem como objetivo motivar os estudantes à leitura, escrita e interpretação, por meio de textos e atividades lúdicas e recreativas. O quadro seguinte apresenta estes projetos, com seus temas, objetivos gerais, responsáveis e duração.

TEMA DO PROJETO	OBJETIVO GERAL	RESPONSÁVEIS	DURAÇÃO
Curiaú mostra tua cara!	Valorizar a história, a cultural e as vivências sociais da população do quilombo do Curiaú, bem como ajudar na construção de uma identidade afrodescendente positiva, buscando seus aspectos fundamentais, além de potencializá-los e repassá-los, visando à construção de uma postura de tolerância e respeito ao outro no combate ao preconceito.	Toda a comunidade escolar.	Durante o ano letivo.
Conviver	Desenvolver hábitos e atitudes condizentes com as normas da boa educação despertando no aluno a necessidade de uma atitude criativa e transformadora de seu universo que o capacitará ao bom convívio social, agregando valores, experiências e reflexões comuns a todos os participantes, possibilitando um espaço de aceitação, respeito, interação, amor e recriação permanente.	Professor Moisés de Jesus P. Bezerra (Ensino Religioso).	Durante o ano letivo.
Plantando Saberes	Proporcionar ações pelas quais os alunos da Escola Estadual José Bonifácio percebam o ambiente de aprendizagem efetiva, de construção de conhecimentos aplicáveis através da plantação de uma horta medicinal e a valorização da diversidade ambiental local.	Professoras Marta Maciel (Geografia), Maiara Saito (Ciências) e Lucilene Barros (Ciências).	Durante o ano letivo.
Contos e encantos do Quilombo	Proporcionar uma prática de ensino que venha estimular o aluno na construção do seu conhecimento, despertando no mesmo o interesse pela leitura e escrita de forma espontânea e prazerosa.	Professoras da sala de leitura.	Durante o ano letivo.

	<p>A sala de leitura é um ambiente diferenciado, onde é valorizada a cultura local e afrodescendente e são contadas histórias africanas e da própria comunidade do Curiaú. Os Projetos irão proporcionar a leitura de contos africanos e clássicos, bem como textos diversificados.</p>		
--	---	--	--

Quadro 6 - Projetos Pedagógicos da EEQJB

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

Em relação ao quadro docente da instituição, sua maioria é formado por mulheres, havendo quatro professores do sexo masculino, estes lotados no turno da tarde, um auxiliar de disciplina que desenvolve suas atividades no turno da manhã e o secretário escolar que atua em ambos turnos. Cinco professores, incluindo a atual gestora, são quilombolas e moradores da comunidade do Cria-ú. Acerca da formação acadêmica, todos possuem nível superior, e a maioria tem título de especialistas, em diferentes áreas de conhecimento. O quadro seguinte apresenta os profissionais da educação em atividade na escola, bem como seus cargos e funções específicas. Optei no quadro seguinte em dar visibilidade a tais profissionais, nomeando-os (as), pois tal ação possibilita um panorama geral dos profissionais atuantes no educandário e não compromete eticamente o andamento desta dissertação.

NOME	CARGO	FUNÇÃO
Claudete Ramos da Costa	Professora/Efetiva	Diretora
Lívio Dógenes Jomar	Professor/Efetivo	Secretário Escolar
Ana Paula Peniche Martins	Professora/Efetiva	Pedagogia
Nívea Corrêa Souza	Professora/Efetiva	Pedagogia
Núbia Maria Ramos Lopes	Professora/Efetiva	Pedagogia
Aline Dias de Souza	Professora/Efetiva	Professora
Ana Cláudia Nascimento de Aviz	Professora/Efetiva	Professora Ens. Especial
Bruna Samyller Sena Sarmento	Professora/Contrato	Professora Ens. Especial
Carina Ferreira Costa	Professora/Efetiva	Professora/História
Dalva Alice de Sousa N. Moreira	Professora/Efetiva	Professora/Reforço
Ediléia Camila Pantoja Damasceno	Professora/Efetiva	Professora/Ens. Especial
Deusiana da Silva Machado	Professora/Efetiva	Professora
Edna Maciel dos Santos	Professora/Efetiva	Professora
Edna Charles Vieira Paiva	Professora/Contrato	Professora Lin. Portuguesa
Expedito Quadros Castelo Branco	Professor/Efetivo	Professor
Fabrcício de Souza dos Santos	Professor/Contrato	Professor

Francinete Rodrigues Dias	Professora/Efetiva	Professora
Jociléia Pereira Almeida	Professora/Efetiva	Professora
Jusse Raquel Nunes de Oliviera	Professora/Efetiva	Professora do Ens. Especial
Lilian Penafort dos Santos	Professora/Efetiva	Professora
Lucilene Barros de	Professora/Efetiva	Professora
Maiara dos Santos Saito	Professora/Efetivo	Professora
Marcos Antônio Macedo Pedrada	Professor/Efetivo	Professor
Moisés de Jesus Prazeres Bezerra	Professor/Efetivo	Professor
Maria Nicolany Moraes Miranda	Professora/Efetiva	Professora
Maria das Dores e Silva	Professora/Efetiva	Professora
Maria do Socorro Lino Videira	Professora/Efetiva	Biblioteca
Maria Claudenira Leite da Paixão	Professora/Efetiva	Professora
Maria Madalena Ramos da Costa	Professora/Efetiva	Professora/Sala de Leitura
Maria do Socorro da Conceição Bezerra	Professora/Efetiva	Professora
Maria Renilda da Penha Viana	Professora/Efetiva	Biblioteca
Maria Teresa Miranda Fonseca	Cuidadora do Ensino Especial/contrato	Professora
Marta de Souza Maciel	Professora/Efetiva	Professora
Nilma Maria Ramos Lopes	Professora/Efetiva	Professora
Nivaldo Ramos Lopes	Auxiliar de Disciplina/ Efetivo	
Sandra de Souza Pereira	Professora/Efetiva	Professora
Sheila Mônica da Silva Ataíde	Professora/Efetiva	Professora
Soraia Tavares	Professora/Efetiva	Professora Francês
Tarcyrá da Costa Oliveira	Professora/Efetiva	Professora

Quadro 7- Profissionais da Educação lotados na EEQJB

Fonte: Coordenação Pedagógica da EEQJB (2018)

A escola possui Projeto Político Pedagógico (PPP) revisado e aprovado pela Secretaria Estadual de Educação, no ano de 2017. O PPP da escola foi resultado do trabalho coletivo do seu corpo técnico – administrativo, docentes e pesquisadores, como a Profa. Dra. Piedade Lino Videira, que no ano de 2009, por ocasião de sua pesquisa de doutoramento, pela Universidade Federal do Ceará, desenvolveu junto à escola um trabalho de formação sobre a cultura e identidade quilombola da comunidade criouense.

Segundo o PPP da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, a escola tem como missão:

Proporcionar situações de aprendizagem e conhecimento que possibilitem aos educandos o desenvolvimento integral, possibilitando o planejamento pessoal e a participação ativa do seu contexto familiar e social. Respeitar a si mesmo, as pessoas e a natureza. Tornando-se predisposto a sua condição racial, afirmando sua herança cultural bem como sua identidade, para criar meios de convivência e equilíbrio com o mundo, ou seja, permitir que o educando torne-se um cidadão na plenitude de suas potencialidades sociais, cognitivas e afetivas (Projeto Político Pedagógico da EEQJB, 2017, p. 17).

Avalio, a partir dos dados coletados na escola, durante a realização da pesquisa, que mudanças substanciais precisam ser realizadas para o pleno desenvolvimento da missão do educandário, apresentada em seu PPP. Entre os dados acessados, destaco o sério problema financeiro pelo qual passa a escola, a rotatividade de professores e a inexistência de formação continuada.

A Escola Estadual Quiombola José Bonifácio atravessa um grave período de recessão e corte de recursos financeiros tanto estaduais, quanto federais, pela não prestação de contas das gestões passadas. O recurso estadual destinado à compra da merenda escolar não possibilita a compra de produtos regionalizados, diferenciados e que possam atender as necessidades mensais. Da mesma forma, a verba para manutenção é escassa e só possibilita a aquisição de materiais básicos de limpeza. Infelizmente não há orçamento destinado à obtenção de materiais didáticos-pedagógicos para a otimização do ensino e aprendizagem dos educandos. A nível federal, a escola está inadimplente, não sendo possível o acesso aos valores que seriam destinados à mesma, por mais de três anos. O educandário sobrevive de um orçamento mínimo e da contribuição financeira de seus funcionários que quase sempre coletam entre si para garantirem os eventos da escola e o desenvolvimento dos seus projetos.

Outro desafio a ser superado na escola da comunidade do Cria-ú é a rotatividade de professores, este fenômeno, a meu ver, é multifatorial e precisaria de uma pesquisa mais detalhada e específica para sua verificação. Porém, arrisco-me a intuir dois principais fatores, que possivelmente explicariam este acontecimento. Em primeiro lugar, a distância da escola, sendo que a maioria dos professores que nela atuam não pertencem à comunidade. Em segundo lugar, a não familiarização com a dinâmica da cultura local, estando à instituição localizada em um território quilombola com suas especificidades e tradições próprias.

Um terceiro desafio verificado no colégio criouense é a inexistência da formação continuada para os profissionais que lá atuam, fator este que impossibilita o (re) conhecimento das vivências, tradições e saberes da comunidade. Deste modo, as ações desenvolvidas no universo da escola, acabam não dialogando com os conhecimentos locais, tornando a educação descontextualizada e deslocada, não atendendo aos anseios comunitários. Ao ser lotado em uma escola quilombola, conforme prevê a Resolução nº 08/12, o profissional da educação deve receber formações específicas e desenvolver práticas didático-pedagógicas compatíveis com a realidade cultural/religiosa/tradicional da comunidade onde desenvolve suas funções educativas,

aproximando sua prática ao saberes locais, utilizando-os como estratégias educativas e fontes de conhecimento.

Analiso, por meio da citação da missão da escola, extraída do texto do seu PPP e da experiência que tenho como professor do educandário, a preocupação e o esforço que a instituição tem em possibilitar a seus educandos uma formação integral, ou seja, aquela que contemple as várias dimensões da pessoa humana, entre elas: cognitiva, afetiva, social, cultural e religiosa, possibilitando o reconhecimento e a valorização étnico-racial da comunidade na qual a escola está localizada. Há desafios, carências e muito a ser feito, porém, é inegável o trabalho realizado pela escola e seus parceiros para a melhoria da qualidade da educação ofertada pela mesma e para que as questões étnico-raciais façam parte do cotidiano da sala de aula, como estão dispostos nos documentos normativos. Acerca da finalidade, objetividade e importância que o PPP tem no universo das escolas quilombolas, Custódio (2019, p.09), afirma:

O PPP quilombola deve agregar de maneira democrática os conhecimentos sobre a cultura, história, memória, ancestralidade e religiosidade africana e afrobrasileira dos educandos num diálogo constante na intenção de formar cidadãos capacitados, que possam interagir na vida socioeconômica, política e cultural do país.

O PPP não é simplesmente um texto burocrático, ou uma realização solitária e unilateral, mas deve expressar os anseios e perspectivas da comunidade escolar e da comunidade em geral, dialogando com a realidade no qual está avizinhado, em seus conflitos, sonhos, projetos, desejos, angústias, lutas e esperanças, possibilitando uma educação integral, inclusiva e cidadã.

Junto ao PPP da escola pesquisada destaco ainda neste estudo o principal projeto desenvolvido, o Projeto “Curiaú mostra tua cara!”, por sua importância pedagógica e tempo de realização na escola, sendo este o carro chefe dos projetos desenvolvidos na instituição. O referido projeto teve seu início no ano de 2000, após observações dos professores da Educação Infantil, onde, no decorrer de uma atividade de pintura do autorretrato dos estudantes, perceberam que um número significativo de crianças tinha dificuldade em aceitar a cor da sua pele, não se identificando com a cor negra e evitando pintar seus desenhos com lápis de cores escuras; esse fato instigou as professoras da Educação Infantil, levando-as a criar o Projeto “Curiaú mostra a tua cara”, que tem por objetivo valorizar a histórica, a cultura e as vivências sociais da população do quilombo do Cria-ú, bem como ajudar na construção de uma identidade afrodescendente positiva.



Figura 30 - Mural sobre as Religiões de Matrizes Africanas, confeccionado na disciplina de Ensino Religioso, pelo 8º ano do Ensino Fundamental, para a culminância do Projeto “Curiaú mostra tua cara” 2018.
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Anualmente é escolhido de forma coletiva e participativa um tema para ser trabalhado no decorrer do ano letivo, sempre relacionado às relações étnico-raciais e a cultura/religiosidade local, ocorrendo de forma interdisciplinar, de acordo com as Leis nº. 10.639/03 e 11.645/08 que regulamentam o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, perpassando por todas as áreas de conhecimento, favorecendo assim, uma relação de troca de conhecimento entre a escola e a comunidade.

Pela relevância histórica e pedagógica que o Projeto “Curiaú mostra tua cara!” tem para a Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, durante o período da pesquisa para a composição desta dissertação, fiz o levantamento junto à coordenação pedagógica da instituição dos anos e seus respectivos temas, trabalhados de 2003 a 2018. Infelizmente, em dezesseis anos de execução do projeto, apenas nove anos foram registrados, os mesmos foram elencados no quadro seguinte:

ANO	TEMA TRABALHADO
2003	Questão de Pele
2009	É mais que questão de pele, é cultura!
2012	Famílias tradicionais do Cria-ú

2013	Orixás, Santos e Encantados: a riqueza do sincretismo religioso africano
2014	Reconhecimento da comunidade do Cria-ú
2015	A diversidade da APA do Cria-ú
2016	Diversidade cultural através do esporte
2017	Países lusófonos do continente africano
2018	Da África ao Brasil, o Cria-ú da miscigenação: saberes, lutas e ancestralidade

Quadro 8 - Memorial do Projeto “Curiaú mostra tua cara!”

Fonte: Coordenação Pedagógica da EEQJB (2018)

Além do ano e temas trabalhados no projeto, indaguei a coordenação pedagógica sobre o seguinte: qual a realidade atual do projeto, como o avaliavam? Quais os resultados concretos das atividades realizadas pelo mesmo na educação dos estudantes da escola? Segundo a avaliação feita pela coordenação pedagógica, todos os anos o projeto tem crescido; mesmo com poucos recursos financeiros, a escola mobiliza-se para executá-lo. Os resultados, conforme relatos da equipe pedagógica, são atitudinais, pois os estudantes têm tido a oportunidade de (re) conhecer suas origens quilombolas, afirmando-se como tal. Avalio, na qualidade de professor e pesquisador na instituição que o projeto em tela tem grande importância para a afirmação étnico-racial das crianças, adolescentes e jovens criouenses, que nestes últimos anos tenho percebido um distanciamento da comunidade das atividades promovidas pelo projeto. Há trabalhos pedagógicos belíssimos e bem elaborados, mas que não são vistos e apreciados pela comunidade criouense; este fato precisa ser repensado e avaliado pela escola, para que a cultura local não se torne meramente elemento expositivo e acabe não fazendo parte da filosofia e da natureza pedagógica da escola.

4.5 O Ensino Religioso ministrado na Escola Estadual Quilombola José Bonifácio e sua relação com a religiosidade afroindígena local

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas (GOMES, 2003, p. 77).

Após a escuta e registros das experiências das benzedeiiras criouenses e ainda envolvido pelo sagrado afroindígena que as atravessa, dedico esta subseção para adentrar as paragens pedagógicas vivenciadas na disciplina de Ensino Religioso da Escola José Bonifácio. Compreendo à luz do pensamento de Gomes (2003), utilizado como epígrafe nesta subseção, que a escola desenvolve na sociedade um importante papel de formação das consciências e pode possibilitar a superação do racismo e/ou qualquer forma de preconceito, não sendo um espaço de mera reprodução de conhecimentos deslocados das realidades sociais e da vida dos sujeitos (as) que a compõem, por isso o educar deve estar a serviço da humanização e da promoção da dignidade humana, respeitando as diversidades e salvaguardando as diferenças em suas múltiplas manifestações.

As narrativas e análises registradas com estas linhas trazem à tona que o ato de educar é contínuo e está em permanente processo de construção, sendo a educação uma ação realizada por muitas mãos. A respeito disto, a educadora Vera Candau (2012) nos lembra de que educar é uma ação problematizadora, pois constrói e desconstrói paradigmas, conduzindo ao questionamento de papéis e estruturas historicamente construídas. O conflito de ideias e conceitos não podem ser negativizados, pelo contrário, tal disposição deve configurar-se em combustível para o conhecimento. Balizado por este pensamento, compreendo que entre acertos e erros, tentativas e realizações, desejos e possibilidades, expectativas e realidades, o Ensino Religioso ministrado nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola da comunidade do Cria-ú necessita ser repensado e reelaborado à luz de uma perspectiva de educação plural, dialógica e antirracista, que possibilite espaços para construção coletiva e participativa de conhecimentos que aliem saberes tradicionais a experiências escolares.

Pela pesquisa realizada com as professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, tive a oportunidade de melhor compreender a dinâmica educacional vivenciada nos anos iniciais do Ensino Fundamental e percebi que o componente curricular Ensino Religioso ainda é uma incógnita para muitos educadores, necessitando de definições claras e objetivas sobre sua natureza epistemológica, seus referenciais teóricos e sua aplicação nos espaços das salas de aula. Como professor e pesquisador desta área de conhecimento, dimensionava as possibilidades que encontraria em campo, porém, fiz o esforço de não deixar que minhas impressões interferissem nas narrativas das colaboradoras de pesquisa. Fiz o exercício da escuta atenta e atenciosa de todas as experiências narradas por minhas interlocutoras e pude constatar a relevância pedagógica e social que tem as discussões trazidas nesta dissertação. Com este estudo, a Escola José Bonifácio rerepresentou-se a mim como um campo desafiador

e ao mesmo tempo propício para a reelaboração de estratégias pedagógicas inclusivas e participativas, onde o conhecimento e o próprio ato de educar não são percebidos como exclusividade da instituição escola, mas parte de um todo que perpassa pelas vidas, saberes, lutas, sonhos, espiritualidades e cosmovisões comunitárias. Sendo assim, o sagrado afroindígena vivenciado pelas benzedeiças criouenses e a prática pedagógica da escola da comunidade, evidenciados nesta dissertação, não podem ser vistas com ações dicotômicas ou incompatíveis, pelo contrário, se aliadas potencializam conhecimentos e oferecem estratégias para superação de intolerâncias e preconceitos, gerados por visões unilaterais e centralizadoras.

Durante o período de planejamento para este segundo momento do estudo realizado no Quilombo do Cria-ú, refiz a leitura dos objetivos e da metodologia que balizavam minha futura, avaliando se estavam sendo contemplados ou seriam suficientes para a nova etapa que iniciaria. Entre os quatro objetivos específicos (metas) estipulados no início do estudo, localizar o território criouense, identificar as práticas religiosas afroindígenas, problematizar o currículo de Ensino Religioso da escola da comunidade e propor uma minuta curricular para a disciplina em tela, avaliei ser pertinente prosseguir o percurso metodológico escolhido, pois o mesmo já havia revelado dados importantes sobre a comunidade pesquisada e que o contato com o fazer pedagógico da escola poderiam refletir ou não as dinâmicas comunitárias relatadas nas seções anteriores desta dissertação. Após esta avaliação metodológica, organizei dois roteiros de pesquisa, um para a observação da prática pedagógica da disciplina de ER e outro para as entrevistas que realizaria com as professoras. Elenquei para a observação os seguintes pontos: 1) a presença de temáticas relacionadas às religiosidades afroindígenas no plano de ensino de ER; 2) o conteúdo ministrado no dia da observação; 3) a metodologia utilizada em sala; e, 4) a resposta dos alunos à temática trabalhada.

Sobre os questionamentos feitos às professoras, estes foram compostos por seis perguntas, divididas em dois blocos, com três perguntas cada. O primeiro bloco versava sobre quais conteúdos eram trabalhados em sala de aula na disciplina de ER, se em algum momento já receberam orientações ou formações a nível estadual para trabalharem a disciplina em comunidades tradicionais e se conhecem ou tiveram acesso à leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a legislação atual do ER. O segundo bloco contou com questões relacionadas às práticas das benzedeiças da comunidade, indaguei se conheciam as benzedeiças criouenses e qual as relações estabelecidas com elas, se os temas das benzeções, partos, ervas medicinais, rezas, garrafadas e ancestralidade

afroindígena já foram tema de aulas de ER e, por fim, se já em suas trajetórias pessoais recorreram aos trabalhos realizados por alguma Benzedeira, Pajé ou Sacerdote/Sacerdotisa de Matriz Africana ou Afroindígena.

Minha estadia junto às turmas e professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio durou duas semanas, no período de 26/11 à 07/12/2018, no turno da manhã, sendo a primeira semana dedicada à observação e a segunda semana de entrevistas. Tive a possibilidade de observar uma aula de ER em cada turma, tendo acesso aos planos de ensino de cada professora por meio de solicitação feita às mesmas. Nenhuma das professoras recusou-se em apresentar-me seu plano de ensino, fixados em seus cadernos pedagógicos. Também nas entrevistas, todos os questionamentos levantados foram respondidos de forma tranquila e muito objetiva.

Contei com a participação das seis professoras regentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental do educandário, todas são servidoras efetivas do Governo do Estado do Amapá e estão lotadas na escola a mais de três anos. Optei, por questões éticas, de nominá-las, após consulta e consentimento das mesmas, por nomes das plantas medicinais, outrora mencionadas nas entrevistas que fiz com as benzedeiras locais. Restringi a pesquisa à prática pedagógica das professoras do turno da manhã, pois à tarde sou eu quem ministra a disciplina de ER. Fui muito bem acolhido pelas colaboradoras da pesquisa e não encontrei nenhum obstáculo na observação e nos questionamentos feitos a respeito da condução da disciplina de Ensino Religioso. Analisando, de antemão, uma questão que foi descrita pelas professoras e constatada por mim na observação que fiz; às professoras, em seus cursos de formação inicial (Pedagogia), não foram ofertadas disciplinas que tratassem dos referenciais teóricos e metodológicos do Ensino Religioso para os anos iniciais, fato este que compromete o planejamento e conseqüentemente a condução da disciplina.

Os conteúdos trabalhados predominantemente estão relacionados aos valores e à cosmovisão do cristianismo (Igrejas Católica e Evangélica), tornando a prática da disciplina unilateral, tendenciosa e pouco dialógica, características que comprometem negativamente o fazer pedagógico e marginalizam qualquer manifestação religiosa que não seja cristã.

Além da deficiência na formação inicial destas profissionais, não há, segundo relatos das professoras, o acompanhamento pedagógico e a formação permanente/continuada para o Ensino Religioso, responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, principalmente ao se tratando da prática desta disciplina em comunidades quilombolas, mostrando o descaso da mantenedora com o componente curricular em tela.

Tanto no plano de ensino, utilizado pelas regentes do ER nos anos iniciais da Escola José Bonifácio, quanto nos relatos coletados nas entrevistas, não constam a presença de temáticas relacionadas às práticas religiosas afroindígenas das benzedeadas locais, sendo que somente uma professora conhece estas senhoras. Nas aulas de ER que tive a oportunidade de observar, em cinco turmas (1º ano, 2º ano B, 3º ano, 4º ano e 5º ano), foram trabalhadas temáticas relacionadas às regras de convivência social; respeito ao próximo, boas maneiras, solidariedade, boa convivência e espírito de equipe, somente uma turma (2º ano A), trabalhou uma temática distinta: higiene pessoal.

As metodologias utilizadas em sala de aula variaram de acordo com a faixa etária dos estudantes, objetivos elencados para a aula e recursos disponíveis. A professora regente do 1º ano, ao abordar o tema respeito ao próximo, exibiu na sala da TV escola o filme intitulado “Direitos do coração”, que trata sobre o respeito que adultos devem ter com as crianças, com duração de 56 minutos. A regente do 2º ano B, ao tratar o tema “boas maneiras” distribuiu os estudantes em grupos para pintura de cartazes contendo, segundo ela, regras de boas maneiras para sala de aula. A docente do 3º ano, por sua vez, ao desenvolver com a turma a temática “solidariedade”, dispôs as cadeiras dos estudantes em semicírculo e propôs um pequeno debate sobre o tema com a turma. Com a turma do 4º ano foi trabalhado o tema “boa convivência”, por meio de aula expositiva. A turma do 5º ano efetivou a temática “espírito de equipe”, desenvolvendo uma dinâmica denominada pela professora regente de “teia de aranha”, onde com um barbante no dedo, cada estudante deveria passar para seu colega um novelo de lã, dizendo seu nome, idade e o que desejava para a sala, terminando com a reflexão de que todas as pessoas estão interligadas. Já no 2º ano A, foi trabalhado o tema “higiene pessoal”, por meio do desenho “Turma da Mônica”, tratando sobre a temática do cuidado com o corpo e a saúde. A respeito da resposta dos estudantes às temáticas propostas em aula, observei que os mesmos em sua maioria interagem com as professoras e entre si, cumprindo com atenção e rapidez aos comandos dados pelas professoras, mostrando-se participativos e prestativos.

Analiso, por meio da observação realizada nas aulas de ER da Escola José Bonifácio, que as temáticas elencadas para serem trabalhadas no componente curricular supracitado são relevantes ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do educandário, porém, estão desconectadas das normatizações curriculares para o ER, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso e no texto da Base Nacional Comum Curricular. Além disso, a ação de formar valores humanos e normatizar regras para a

convivência social não compete ao componente curricular ER, mas sim às famílias, em colaboração com as escolas como um todo e os demais grupos que compõem a sociedade brasileira.

Feitas as descrições e análises da observação da prática pedagógica da disciplina de ER ministrada na escola da comunidade do Cria-ú, sigo nas seções secundárias seguintes com os registros das falas e problematizações das entrevistas realizadas com as colaboradoras de pesquisa.

4.5.1 Os conteúdos trabalhados na disciplina de Ensino Religioso

[...] O Ensino Religioso é um componente curricular, cuja docência deve promover e respeitar a diversidade cultural religiosa que transita no cotidiano escolar, permitindo que todos os educandos tenham acesso ao conjunto dos conhecimentos religiosos que integram o substrato das culturas. Para isso, são vedadas quaisquer formas de proselitismo, garantindo a liberdade religiosa dos cidadãos e assumindo o compromisso da construção de uma escola que proporcione a inclusão de todos, pela valorização dos conhecimentos de todas as culturas e tradições religiosas (PCN-ER, 2009, p. 11).

Com a definição da natureza epistemológica do ER, apresentada no texto dos seus Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborado pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), inicio, nesta seção secundária, as análises das narrativas feitas pelas professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, acerca do tratamento didático-pedagógico dispensado à disciplina em questão, sobre a ótica das normatizações nacionais para este componente curricular e a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Segundo os PCN-ER, a ação docente desenvolvida por este componente curricular deve promover o respeito à diversidade cultural e religiosa do povo brasileiro, tornando sua prática inclusiva e libertadora, sendo assim, os conteúdos ministrados em sala de aula por esta disciplina não podem ser excludentes ou favorecer grupos religiosos específicos, em detrimento à liberdade religiosa dos educandos e do cenário multicultural e multireligioso encontrado no universo da escola. Com base na normatização supracitada, fiz a primeira indagação às professoras sobre quais conteúdos ou temáticas eram trabalhadas no cotidiano das salas de aula, no horário dedicado ao ER, como resposta a esta questão, obtive:

Professora Arruda,

Olha, eu trabalho mais a questão dos valores; respeito, amor ao próximo, a questão da solidariedade, como eu devo lidar com meus colegas, as diferenças entre a gente,

que nós não somos iguais, todo mundo tem suas diferenças, suas particularidades. É mais a questão dos valores, na sala de aula (Entrevista 04/12/18).

Professora Andiroba,

Em geral mais valores né?! Trabalho também a questão das parábolas cristãs, como referência dentro dos valores e temas da atualidade transversais, como violência, é... suicídio, bullying (Entrevista 03/12/18).

Professora Manjerição,

Eu trabalho valores, regras, direitos e deveres, perdão, regras de convivência, o amor ao próximo, respeito, etc. (Entrevista 05/12/18).

Neste primeiro questionamento, optei por transcrever apenas três falas das professoras entrevistadas. Arruda, regente do 1º ano, Andiroba, regente do 3º ano e Manjerição, regente do 5º ano, pois, nestas falas são contempladas todas as outras, no tocante aos conteúdos trabalhados em sala de aula. Todas as professoras do 1º ao 5º ano predominantemente ministram nos horários da disciplina de ER a dimensão dos valores; respeito, amor ao próximo e regras de convivência, estes por sua vez, tem por referencial civilizatório o cristianismo. Esta prática foi observada por mim, desde a análise dos planos de ensino das professoras e confirmada com as entrevistas que realizei. Mesmo sem mencionarem nomenclaturas de instituições ou grupos religiosos, a prática da disciplina de ER, desenvolvida pelas professoras da Escola José Bonifácio, está permeada por uma cosmovisão religiosa cristã, tornando esta disciplina, mesmo que inconscientemente, partidária, sectária e tendenciosa. São inegáveis a importância e a influência que o cristianismo desenvolve historicamente em todo o ocidente e na composição do povo brasileiro, porém, não é o único referencial civilizatório. Os valores civilizatórios africanos e indígenas compõem conjuntamente o patrimônio cultural brasileiro e devem ser reconhecidos como tal, retirando-os da marginalidade e invisibilidade.

Segundo o Artigo nº. 58 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), “no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura” (ECA, 2015, p. 57). Liberdade de criação e acesso a fontes de cultura só são possíveis em um contexto educacional dialógico e participativo, onde a diversidade de cada educando é respeitada, a partir dos conteúdos e temáticas desenvolvidas em sala de aula. Para isso, é dever de cada educador e da instituição escolar o estudo sistemático e a busca constante por novos conhecimentos que favoreçam o enriquecimento do cabedal intelectual de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Para os PCN-ER “o ensino religioso não deve ser entendido como o ensino de uma religião ou de religiões na escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa”. (PCN-ER p. 21), ou seja, o ER escolar tem na atualidade a natureza fenomenológica, pois deve conduzir os estudantes a uma análise imparcial, problematizadora, dialógica e plural sobre o ser humano e fenômeno religioso em suas múltiplas vivências e interpretações. Visões e princípios unilaterais são perigosos, pois tendem ao proselitismo e à intolerância religiosa, tratando-se de uma catequese disfarçada.

4.5.2 Formação para trabalhar com Ensino Religioso em Comunidades Quilombolas

O que se espera de um professor de ER, lotado em uma comunidade quilombola? Para tentar responder a esta indagação e para introduzir a discussão sobre a formação necessária aos profissionais da educação lotados em territórios tradicionais, utilizo o conceito de “intelectuais transformadores”, utilizado por Henry Giroux e Antônio Gramsci. Segundo estes autores, a ação docente é por natureza crítica e problematizadora, por isso professores e professoras não podem transformar-se em técnicos ou meros burocratas. Segundo Silva (2017), docentes são pessoas ativamente envolvidas nas atividades críticas e libertadoras, promovendo estratégias de emancipação em todos os espaços e/ou ambientes onde desenvolvem suas funções educativas. Por tanto, ao professor de ER, assim como a todos os profissionais da educação, cabe a função de promotores de liberdade e construtores de possibilidades, garantindo os direitos e a dignidade de cada educando.

Como segundo questionamento, perguntei às colaboradoras da pesquisa, se em algum momento, seja no ato da lotação, ou no pleno exercício de suas funções na escola, receberam alguma formação ou orientação, por parte da SEED ou da própria coordenação pedagógica da escola, para trabalhar com a disciplina de ER em uma Comunidade Quilombola; as respostas foram:

Professora Japana,

Ainda não! Não que eu me lembre! (Entrevista 05/12/18).

Professora Capim Santo,

Não, neste sentido especificamente, não! (Entrevista 05/12/18).

Professora Oriza,

Não, geralmente eu compro coleções e vou me baseando nestas coleções que falam sobre bullying, sobre amor, sobre solidariedade, sobre respeito ao próximo, essas coisas assim. (Entrevista 06/12/18).

Neste questionamento, destaco a fala das professoras Japana, regente do 2º ano A, Capim Santo, regente do 2º ano B e Oriza, regente do 4º ano, pois nelas estão contidas as afirmações feitas pelas outras professoras. Todas as entrevistadas afirmaram que a nível de estado e na escola, ainda não receberam formações específicas para trabalharem com o componente curricular ER em uma Comunidade Quilombola. A respeito da formação dos profissionais da educação, para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que abranja os diferentes componentes curriculares, a Resolução nº 1 de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação determina:

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

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de materiais bibliográficos e de outros materiais didáticos para a educação tratada no caput deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudo, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares (BRASIL, 2010, p. 254).

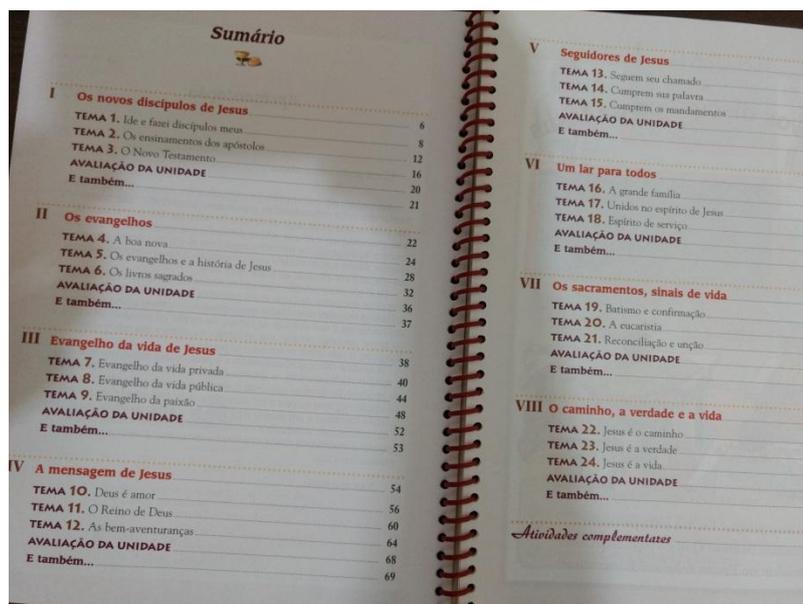
Segundo o texto normativo, é necessário que os sistemas de ensino, as mantenedoras e as coordenações pedagógicas incentivem, promovam e garantam condições humanas e matérias para a Educação das Relações Étnico-Raciais, não em caráter geral, mas objetivamente, por meio de recursos pedagógicos, investimentos financeiros e formação continuada para as várias áreas que compõem o currículo escolar, incluindo o ER, objeto de análise e problematização nesta dissertação. É papel do estado garantir a formação continuada dos seus servidores para a otimização das ações e frentes de trabalho assumidas, garantindo à sociedade serviços de qualidade e que venham suprir suas necessidades. Ao avaliar as políticas de educação para as relações étnico-raciais, em especial para as escolas quilombolas no Amapá, Custódio (2019), denuncia que:

Quanto às políticas de educação para as relações étnico-raciais, em especial para a educação escolar quilombola no Amapá, estas estão caminhando em passos muito lento, pois são normalmente ações pontuais e fragmentadas, sem articulação com a realidade local de cada comunidade quilombola e que muitas vezes quando se apresentam são de maneira genérica e superficial (CUSTÓDIO, 2019, p.17).

Segundo Custódio (2019), as ações pontuais e fragmentadas realizadas pela SEED, no que tange à educação para as relações étnico-raciais e quilombolas são ainda insuficientes e insatisfatórias, pois estão reduzidas a poucas escolas da capital do estado, à carência de

recursos humanos, físicos e pedagógicos para a formação e acompanhamento das escolas e profissionais lotados em territórios quilombolas, gerando deficiências estruturais no sistema educacional estadual.

Continuando a análise das falas das professoras, destaco o relato feito pela professora Oriza, regente do 4º ano do Ensino Fundamental. Segundo a docente, por não receber orientações acerca de quais conteúdos trabalhar com a disciplina de ER, a mesma “compra coleções” e baseia-se nelas. Esta informação despertou minha curiosidade para saber os conteúdos das referidas coleções. Pedi à professora que trouxesse algum exemplar para minha apreciação. No dia seguinte à entrevista realizada, foi-me apresentado o livro:



Sumário	
I Os novos discípulos de Jesus	
TEMA 1. Ide e fazei discípulos meus	6
TEMA 2. Os ensinamentos dos apóstolos	8
TEMA 3. O Novo Testamento	12
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	16
E também...	20
	21
II Os evangelhos	
TEMA 4. A boa nova	22
TEMA 5. Os evangelhos e a história de Jesus	24
TEMA 6. Os livros sagrados	28
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	32
E também...	36
	37
III Evangelho da vida de Jesus	
TEMA 7. Evangelho da vida privada	38
TEMA 8. Evangelho da vida pública	40
TEMA 9. Evangelho da paixão	44
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	48
E também...	52
	53
IV A mensagem de Jesus	
TEMA 10. Deus é amor	54
TEMA 11. O Reino de Deus	56
TEMA 12. As bem-aventuranças	60
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	64
E também...	68
	69
V Seguidores de Jesus	
TEMA 13. Seguem seu chamado	
TEMA 14. Cumprem sua palavra	
TEMA 15. Cumprem os mandamentos	
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	
E também...	
VI Um lar para todos	
TEMA 16. A grande família	
TEMA 17. Unidos no espírito de Jesus	
TEMA 18. Espírito de serviço	
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	
E também...	
VII Os sacramentos, sinais de vida	
TEMA 19. Batismo e confirmação	
TEMA 20. A eucaristia	
TEMA 21. Reconciliação e unção	
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	
E também...	
VIII O caminho, a verdade e a vida	
TEMA 22. Jesus é o caminho	
TEMA 23. Jesus é a verdade	
TEMA 24. Jesus é a vida	
AVALIAÇÃO DA UNIDADE	
E também...	
<i>Atividades complementares</i>	

Figura 31 - Livro utilizado em aulas de Ensino Religioso
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Era um livro intitulado “Educação Religiosa”, em seu segundo volume, datado do ano de 2001, com 144 páginas. Ao abrir o livro, deparei-me com o sumário que pode ser visto na figura acima; trata-se de uma literatura exclusivamente confessional e voltada a lições religiosas do catolicismo. Todos os temas contidos no livro tratam da vida de Jesus, da Bíblia Cristã e dos Sacramentos, ou seja, os rituais da Igreja Católica. O livro que estava sendo utilizado nas aulas de ER era um livro de catequese. A falta de formação adequada para o trato pedagógico com a disciplina de ER conduz a esses equívocos que ferem o princípio da laicidade do estado e agridem a liberdade de consciência e crenças dos estudantes, tornando a disciplina de ER um espaço para doutrinação e massificação da intolerância religiosa e do racismo religioso.

4.5.3 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a Legislação atual do Ensino Religioso

Como na sociedade democrática todos necessitam da Escola para ter acesso à parcela de conhecimento histórico acumulado pela humanidade, através dos conteúdos escolares, o conhecimento religioso enquanto patrimônio da humanidade necessita estar à disposição da Escola. É preciso, portanto, prover os educandos de oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, cujo substrato religioso colabora no aprofundamento para a autêntica cidadania (PCN-ER, 2009, p. 44).

Assim como anunciado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, supracitados, o conhecimento sistemático e a reflexão fenomenológica das culturas e suas manifestações religiosas, possibilita aos educandos o desenvolvimento autêntico da cidadania, pois abre-os ao diálogo com a diversidade e o conhecimento das diferenças. A educação quilombola, com suas especificidades legais e sociais, se efetiva nas comunidades tradicionais por meio da partilha de saberes e tradições coletivas, por isso deve estar aberta ao diálogo e à problematização de seus modelos pedagógicos, em vista de contemplar o público atendido. Uma escola localizada em territórios tradicionais, necessita dialogar suas práticas pedagógicas com os saberes comunitários, partindo da dimensão de educação integral, ou seja, aquela que reconhece o território e a comunidade como parte integrante do processo educativo. Partindo desta premissa, continuei as entrevistas com as colaboradoras da pesquisa, buscando saber delas, se conheciam o texto normativo das diretrizes curriculares quilombolas, bem como, a legislação atual que sustenta a prática pedagógica da disciplina de ER. A respeito desta indagação obtive as seguintes respostas:

Professora Arruda,

Também não conheço! (Entrevista 04/12/18).

Professora Andiroba,

Infelizmente não conheço! (Entrevista 03/12/18).

Professora Manjerição,

Que eu lembre não! (Entrevista 05/12/18).

As respostas a esta terceira indagação também foram negativas para todas as sujeitas entrevistadas. Nenhuma das professoras conhecia o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e nem a legislação atual do ER, que vigora

desde o ano de 1997; este cenário preocupou-me muito, pois os referidos textos são normatizadores e servem de “bússola” à prática pedagógica desenvolvida nos espaços das escolas. O desconhecimento dos textos normativos abre espaços a equívocos e improvisações que comprometem o fazer pedagógico. Para Giroux e Simon (2011), os professores precisam criar estratégias e possibilitar que os espaços das salas de aula sejam críticos e reflexivos, por meio de ações planejadas, fundamentadas e dialogadas com e para as realidades dos estudantes. Segundo os autores, “a prática pedagógica crítica requer um substancial investimento pessoal de tempo e energias” (GIROUX; SIMON, 2011, p. 137), por parte dos professores, havendo a necessidade da efetivação de formações permanentes e continuadas, mesmo que estas não sejam garantidas pelos sistemas de ensino.

4.5.4 Conhecimento e relação com as Benzedeadas Criauenses

Cabe ao educador e à educadora compreender como os diferentes povos, ao longo da história, classificaram a si mesmos e aos outros, como certas classificações foram hierarquizadas no contexto do racismo e como este fenômeno interfere na construção da auto-estima e impede a construção de uma escola democrática. É também tarefa do educador e da educadora entender o conjunto de representações sobre o negro existente na sociedade e na escola, e enfatizar as representações positivas construídas politicamente pelos movimentos negros e pela comunidade negra. A discussão sobre a cultura negra poderá nos ajudar nessa tarefa (GOMES, 2003, p. 77).

Terminado o primeiro bloco de perguntas, realizado com as professoras regentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola José Bonifácio, onde busquei compreender a dinâmica pedagógica desenvolvida na disciplina de ER, chego a este segundo bloco indagativo com questões referentes ao conhecimento e aplicação das práticas religiosas afroindígenas das benzedeadas criauenses no currículo de ER, como fonte de conhecimentos e possibilidades pedagógicas. Compreendo, assim como na citação de Gomes (2003), que o (a) educador (a) é o mediador (a) entre os conhecimentos das comunidades tradicionais e o processo de escolarização e considero ser a disciplina de ER um espaço educativo possível para a desconstrução da intolerância religiosa e do racismo religioso, quando planejado e executado à luz da legislação atual e da consciência do pluralismo cultural e religioso encontrado no Brasil.

Segundo Gilz e Junqueira (2005), “educar para a concretização do sonho de uma convivência respeitosa e pacífica entre culturas e tradições religiosas é atualmente uma incumbência essencialmente escolar” (GILZ; JUNQUEIRA, 2005, p. 339), pois a escola e

suas estratégias pedagógicas devem estar a serviço da promoção da vida e dos direitos humanos universais, respeitando e acolhendo todas as pessoas, independentemente de sua cor, etnia, gênero, expressão sexual, nacionalidade, cultura, religião, partido político, filosofia de vida, condição econômica ou necessidades especiais. Partindo do princípio constitucional da liberdade de consciência e crença do povo brasileiro, os currículos vivenciados nas escolas do país devem possibilitar o respeito e o diálogo inter-religioso, onde cada educando veja-se representado, valorizado e respeitado em suas particularidades religiosas, desenvolvendo suas potencialidades educativas e seus direitos enquanto cidadãos. Seguindo esta linha de pensamento, passo ao segundo bloco de perguntas feitas às professoras, colaboradoras da pesquisa, inquirindo-as sobre suas relações com as benzedeadas da comunidade, se as conheciam, se haviam ouvido falar nelas ou se até já haviam ido até essas senhoras, para um diálogo.

Das seis professoras, somente uma conhecia e tinha relações de proximidade com D. Rossilda e D. Iracema, professora Manjerição, moradora da comunidade do Cria-ú. Sobre esta relação a docente relata:

Conheço sim! Minha relação com elas é a melhor possível, até porque aqui somos todos parentes. Já fui muitas vezes com elas para me puxarem e benzer as crianças lá de casa. Elas são muito boas! (Entrevista 05/12/18).

Segundo a fala da professora Manjerição, além de conhecer as benzedeadas da sua comunidade é também uma de suas consulentes, buscando nelas auxílio em questões de saúde física e espiritual. Esta proximidade se dá justamente por ser filha do Cria-ú e ter parentesco com as mesmas, mostrando-nos que a professora mantém suas heranças culturais, por meio da prática das benzeções comuns na comunidade. O desconhecimento por parte das outras professoras sobre a identidade e trabalhos desenvolvidos pelas benzedeadas da comunidade me inquietou, sendo que tanto D. Rossilda, quanto D. Iracema tem netos e sobrinhos matriculados e estudando na escola. O desconhecimento destas personalidades, a meu ver, é sinal de pouco envolvimento da escola com a comunidade, tal atitude impossibilita um processo educativo encarnado e que parte dos saberes e conhecimentos dos educandos, possibilitando o diálogo entre os saberes tradicionais e a ancestralidade local e os conteúdos ministrados em sala de aula. A respeito da necessidade da interação entre a escola e a comunidade criaueses, Videira afirma:

Portanto, a escola precisa se abrir não só para a entrada dos educandos, mas, sobretudo para a gama de conhecimentos que eles vêm acumulando ao longo de suas trajetórias familiares, sociais, religiosas e que se derramam nos espaços escolares. (VIDEIRA, 2013, p. 70).

Para Videira (2013), a abertura da escola à comunidade, não se dá somente no ato de ter alunos quilombolas matriculados nela, mas no esforço pedagógico de construção de um currículo e uma educação participativa, dialógica, libertadora, crítica e antirracista, contando com a presença, as contribuições, as vivências e os saberes tradicionais acumulados e perpetuados nas comunidades. Segundo Silva (2017), não existe afirmação identitária e étnico-racial, na educação, fora do contexto histórico, comunitário e social, com caráter de representatividade positiva e inclusiva, necessária à superação das exclusões sociais. Uma educação e uma escola inclusivas são aquelas que ouvem as vozes, as experiências e os saberes comunitários, deixando-se plasmar com e por elas, para a construção conjunta e coletiva do conhecimento.

4.5.5 As práticas religiosas afroindígenas criouenses e o currículo de Ensino Religioso

Assim, na raiz de toda criação cultural está a Transcendência, resultando daí um processo ininterrupto de ocultamento- desvelamento: quanto mais a cultura ilumina o desconhecido mais este insiste em continuar a se manifestar, exigindo novas decifrações (PCN-ER, 1999, p.32).

As práticas culturais/religiosas inerentes ao existir humano são sempre tentativas e buscas constantes de alcançar o Transcendente, o Sagrado, o Divino e suas manifestações. Sendo assim, compreendo que a religiosidade é uma dimensão fundamental para o conhecimento da própria humanidade e sua busca por sentido e significado. Com o sentimento de ocultamento-desvelamento do sagrado, adentro um pouco mais as cercanias pedagógicas experienciadas pela Escola José Bonifácio, detenho-me nesta subseção a problematizar a presença das temáticas religiosas afroindígenas no currículo oficial de ER do educandário em questão. Compreendo que por se tratar de uma escola quilombola, a Escola José Bonifácio deve desenvolver estratégias pedagógicas que contemplem a dimensão cultural e religiosa da comunidade que atende, como é previsto nas Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, tornando sua prática pedagógica libertadora, diante das condições de opressão e discriminação, pelas quais passam as populações afrodescendentes e afroindígenas, oferecendo aos seus educandos espaços e oportunidades para representatividade e afirmação étnico-cultural. A respeito da vivência de uma pedagogia libertadora nos espaços educacionais, o educador Paulo Freire (2011) nos lembra de que:

Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um “tratamento” humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua

“promoção”. Os oprimidos não de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção (FREIRE, 2011, p. 07).

A representatividade e a afirmação étnica no contexto educacional perpassam e só são possíveis pela visibilidade das questões e temáticas raciais nos currículos escolares. Partindo das legislações antirracistas e da experiência que tenho como educador negro não é possível pensar e executar uma educação libertadora seguindo estratégias pedagógicas hegemônicas e que estão descontextualizadas das realidades existenciais dos educandos, por isso, defendo nesta dissertação a necessidade da inclusão dos temas relacionados à religiosidade afroindígena local no currículo de ER e dos demais componentes curriculares escolares. Sendo assim, trago como quinto questionamento feito às professoras da Escola José Bonifácio, como o tema das benzeções, rezas, garrafadas e ancestralidade afroindígena está contemplado ou não nas aulas de Ensino Religioso, planejadas por elas. Das seis professoras entrevistadas, destaco em primeiro lugar, as falas de duas delas; Andiroba e Oriza, por apresentarem conteúdos dicotômicos:

Não, ainda não foi trabalhado pelo fato de não ter registro e não ser uma experiência vivida por eles em casa. A maioria deles não relata essas práticas e pelo fato de não relatarem, a gente acaba não passando, ou entrando no assunto (Entrevista 03/12/18).

Eles falam em sala de pessoas que benzem na comunidade, já me ensinaram a fazer alguns chás, eu também encomendei uma garrafada, porque eu acho legal, antigamente eu tomava para inflamação. Mas foram eles que puxaram o assunto, por isso preparei uma aula sobre esse assunto, eles gostaram e interagiram muito! (Entrevista 06/12/18).

De um lado, temos o relato de uma professora que afirma não trabalhar a temática dos saberes afroindígenas da comunidade, por, segundo ela, não haver registros e nem serem mencionados tais assuntos em sala de aula pelos estudantes; por outro, uma docente que afirma que foram os estudantes quem a provocaram a planejar uma aula sobre os saberes tradicionais da comunidade. Ambas as turmas são formadas em sua maioria por crianças negras, filhas da comunidade e com faixa etária entre 8 e 9 anos, sendo a primeira turma do 3º ano do Ensino Fundamental e a segunda turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Analiso que ao se tratar de uma Escola Quilombola, como é o caso da Escola José Bonifácio, com público e legislações específicas, mesmo sem o aparente interesse das turmas, os temas relacionados às práticas religiosas afroindígenas locais precisam fazer parte do cotidiano do educandário e ser percebido de forma objetiva e significativa no currículo adotado pela escola. O silêncio e a aparente falta de interesse dos estudantes, sobre os aspectos culturais e religiosos de sua comunidade, dizem muito sobre o modelo de educação que está sendo

construído nos espaços escolares e são termômetros da falta de representatividade e valorização das heranças ancestrais que cada estudante tem em si, necessitando ser problematizado e questionado sempre! Que currículo temos? Quem queremos formar? Quais as ideologias dominantes motivam o ato de educar? Essas são algumas questões que precisam estar presentes ao analisarmos os papéis e as práticas exercidas dentro das escolas, de forma crítica e reflexiva.

A prática pedagógica e o ato de ensinar em comunidades tradicionais, como é o caso do Quilombo do Cria-ú, necessita ser fundamentada em uma perspectiva freireana de Educação, pois educandos e educadores são ao mesmo tempo, sujeitos e objetos contínuos e mútuos de conhecimentos. Os conteúdos programáticos devem ser dialógicos, ou seja, descentralizados e oriundos da realidade e das vivências dos educandos-educadores, em um currículo incarnado com e na realidade de seus estudantes. O pensamento freireano seguinte reafirma a questão levantada acima:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 2011, p. 67).

Uma educação libertadora, àquela que se deve almejar e construir em uma comunidade tradicional é aquela que acontece conjuntamente, onde o diálogo é permanente, equilibrado, verdadeiro, afetuoso e cheio de fé, fé no ser humano e no seu papel transformador da sociedade. Freire (2011) nos lembra sempre que, ninguém educa ou liberta ninguém. Os seres humanos educam-se e libertam-se mediatizados pelo mundo e conjuntamente.

O segundo destaque que faço à questão levantada com as professoras, a respeito da aplicação no currículo de ER, de temas relacionados às práticas religiosas afroindígenas vivenciadas pela comunidade criouense, foi o dos conteúdos das respostas dadas pelas quatro outras professoras entrevistadas. Segundo elas, já trabalharam em sala de aula o tema do uso das ervas e plantas medicinais, mas não no componente curricular ER. Tal narrativa pode ser constatada ao adentrarmos ao espaço físico da Escola José Bonifácio, pois a mesma cultiva no canteiro principal, no centro da escola, uma horta de plantas medicinais, na qual as mudas foram trazidas pelos estudantes de suas casas e que diariamente são cuidadas pelos estudantes, professores e funcionários do educandário, seja na limpeza, irrigação ou adubação do terreno.

A figura seguinte registra uma parte da horta medicinal da escola com pés de plantas medicinais, conhecidas na região como: ao fundo, do lado esquerdo da figura, com folhas

arredondadas, Pata de Vaca (*Bauhinia forficata*), utilizada para o tratamento de diabetes; do lado direito, Cana Fiche (*Costus spicatus*), utilizada para o tratamento de problemas renais. À frente da figura, plantadas em pneus, vemos pés de Manjeriço (*Ocimum basilicum*), utilizados no tratamento de gripes, resfriados, tosse, além de serem utilizados para banhos rituais, como erva que purifica de más energias e na culinária para o tempero de alimentos. Ao centro da figura, ladeado por tijolos, vemos uma muda de Anador (*Justicia pectoralis*), poderoso analgésico e antitérmico, comumente utilizado na região. Por fim, à frente, com folhas roxas, temos um pé de ampicilina (*Alternanthera brasiliana*), antibiótico natural indicado para o tratamento de infecções como urinária, digestiva e respiratória. Dependendo de qual planta seja há, segundo os conhecimentos locais, diferentes formas de utilização, algumas são feitas em forma de chás, garrafadas, outras são retirados os sumos e extratos, feitos unguentos e fricções, ou ainda mastigadas as folhas e tomadas com água.

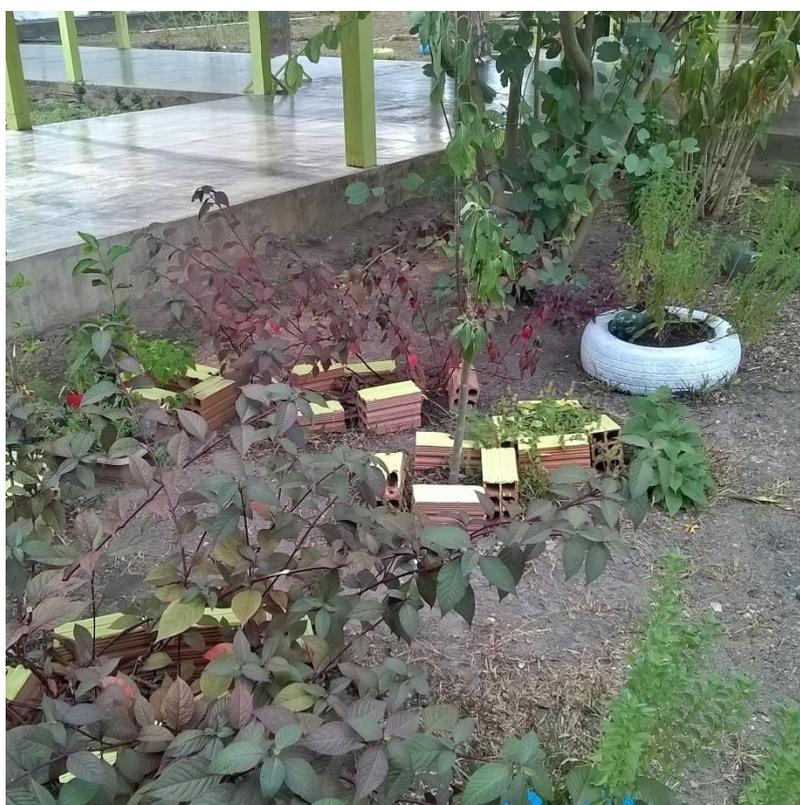


Figura 32 - Horta com plantas medicinais da Escola José Bonifácio
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra (2018)

Analiso ainda dois pontos na fala das docentes: o ER não é percebido como um espaço propício e fecundo para o conhecimento e aprofundamento da dimensão cultural e religiosa local e os temas do manejo e conservação das ervas e plantas medicinais estão desconectados,

na concepção e prática das professoras da dimensão da religiosidade da comunidade. Oliveira (2003), ao caracterizar as filosofias ancestrais dos povos africanos e indígenas e seus descendentes, lembra-nos que, para esses povos, não existe dualidade entre o ser humano e a natureza, a vida cotidiana e o sagrado, a dimensão material e a espiritual, o racional e o emocional, tudo está interligado e interconectado harmoniosamente, compondo o existir ancestral, portanto, não é possível compreender uma comunidade tradicional, seja ela quilombola, indígena, ribeirinha, extrativista, entre outras, de forma estratificada e unilateral, pois são óticas e sensibilidades de mundo diferentes.

5.5.6 A experiência pessoal das docentes com as práticas religiosas afroindígenas

A Amazônia é uma encantaria do mundo. Um lugar ideal onde habitam seres encantados convertidos em mitos, lendas, paisagens ideais. Iluminação do imaginário universal, onde brilham as iluminuras de Deuses e crenças, poetizando a paisagem de rios e florestas (LOUREIRO, 2008, p. 357).

Retomo nesta última subseção a epígrafe geral deste trabalho dissertativo, tendo na poesia de João de Jesus Paes Loureiro, poeta Paraense a inspiração para as reflexões seguintes. Assim como exprime o poeta, acredito firmemente que habitando e/ou sendo habitados por territorialidades amazônicas, somos todos (as) atravessados (as) pelas relações afroindígenas estabelecidas nestas paragens. É impossível pensar a dimensão identitárias da Amazônia e do Brasil como um todo, sem considerar a presença e as heranças culturais e religiosas de negros e indígenas. Segundo Prandi (2008), negros e índios constituem as origens brasileiras e seus marcos estão presentes na constituição física, cultural, religiosa, linguística, estética, ontológica e cosmológica do nosso povo, por isso, trago como último questionamento da entrevista realizada com as professoras de ER do educandário Criauense suas experiências pessoais com as práticas religiosas afroindígenas da região e se em algum momento de suas vidas, para si ou outrem já haviam recorrido à benzeções, massagens, banhos, garrafadas ou uso de algum remédio natural. Como era esperado, ao se tratarem de sujeitos (as) amazônidas, todas as professoras, mesmo a de denominação religiosa evangélica, afirmaram já terem ido a uma benzedeira e utilizado suas sugestões e receitas para tratamentos de cunho físico e espiritual. Entre as seis narrativas, destaco a da professora “Capim Santo”, regente do 2º ano do Ensino Fundamental, por seus detalhes conceituais e por considerá-la ilustrativa sobre a vivência dos conhecimentos ancestrais da Amazônia:

Já, já! Eu tive várias experiências, primeiro começou com minha gravidez. A minha sogra, um tempo atrás me levou a uma benzedeira, para puxar minha barrica e colocar a criança no lugar. Na massagem ela levantava a gente, sacudia para colocar a criança no lugar, usando muito o azeite de andiroba. Para benzer, depois que meus filhos nasceram, também levei várias vezes! Tinha uma senhora, chamada Dona Preta, no bairro Santa Rita, muito boa! Ela que fazia os trabalhos para a gente, quando a gente precisava. Era só meus filhos estarem com quebranto, dor no corpo, ou quando a molera estava muito funda eu ia lá. Ela benzia com água benta e uma rama de arruda, era assim que ela fazia o processo do sinal da cruz, com a folha embebida na água benta e depois ia rezando as orações do “Pai-Nosso”, “Ave-Maria”, o “Credo”, a “Salve-Rainha” e o “Santo Anjo”, eram essas orações que ela utilizava e ainda tinha o horário específico, entre cinco e seis horas da tarde, porque ela dizia que é o momento que vai embora com o sol, quando o sol se põe, ele leva com ele as coisas ruins que aquela criança tinha (Entrevista 05/12/18).

Para análise desta narrativa feita pela professora “Capim Santo”, utilizo-me de um trecho do texto “Olhar Ontológico”, de Loureiro (2008, p. 359), quando, em sua sensibilidade e paixão pela Amazônia nos diz que: “a floresta nasce de uma semente que brota no útero da terra. Uma floresta é também uma plantação de símbolos. Há, na região Amazônica, um emaranhado de símbolos [...]”. Estando na Amazônia, todos nós somos atravessados pela magia da floresta, em suas múltiplas simbologias, seja nas dimensões religiosa, cultural, social, econômica e existencial, todos somos tocados (as) pela sensibilidade de mundo afroindígena, assentada neste solo, por isso, as respostas das professoras da Escola José Bonifácio, ao serem indagadas sobre suas experiências com a dimensão afroindígena local, são unânimes ao reconhecer e relatar que já recorreram aos trabalhos desenvolvidos pelas benzedeiras e que lograram êxito em suas buscas por cura física e conforto espiritual.

Com os dados registrados, por meio das entrevistas realizadas com as professoras e após as análises feitas nesta seção, mensuro a necessidade e significância de propor à Escola José Bonifácio, em especial às professoras entrevistadas, uma minuta de proposta curricular para a disciplina de Ensino Religioso, considerando os elementos religiosos afroindígenas criouenses, para o fortalecimento das relações étnico-raciais, vivenciadas na escola e principalmente para o processo de reconhecimento, valorização e visibilidade das benzedeiras locais e dos trabalhos que exercem na comunidade. A seção seguinte é dedicada a oferecer sugestões e pistas pedagógicas para a aplicação no currículo de ER, dos conhecimentos ancestrais da comunidade pesquisada e objetiva possibilitar reflexões e posturas antirracistas, igualitárias e respeitadas, onde as manifestações religiosas de matrizes africanas e afroindígenas são respeitadas e compreendidas como patrimônio cultural brasileiro e detentoras de singular dignidade.

5 PROPOSTA CURRICULAR PARA A DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO

A educação pode desenvolver uma pedagogia corporal que destaque a riqueza da cultura negra inscrita no corpo, nas técnicas corporais, nos estilos de penteados e nas vestimentas, as quais também são transmitidas oralmente. São aprendizados da infância e da adolescência. O corpo negro pode ser tomado como símbolo de beleza, e não de inferioridade. Ele pode ser visto como o corpo guerreiro, belo, atuante presente na história do negro da diáspora, e não como o corpo do escravo, servil, doente e acorrentado como lamentavelmente nos é apresentado em muitos manuais didáticos do ensino fundamental (GOMES, 2003, p. 81).

Com o pensamento de Gomes (2003), inicio esta quinta seção onde proponho à Escola Estadual Quilombola José Bonifácio uma minuta curricular para a disciplina de Ensino Religioso, considerando as práticas religiosas afroindígenas vivenciadas na comunidade do Cria-ú e registradas nesta dissertação. Tenho por referencial teórico a legislação antirracista presente em toda esta dissertação, bem como, o marco legal que fundamenta uma visão fenomenológica de ER, como área de conhecimento humano no combate ao proselitismo e à intolerância religiosa. Antes de adentrar aos fundamentos legais que sustentam a presente minuta curricular, sinto a necessidade de propor uma breve reflexão da situação de negros e negras brasileiros no contexto educacional, frente aos desafios enfrentados cotidianamente pelas varias formas de racismo e discriminações.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre os anos de 2012 a 2016, o número de pessoas autodeclaradas pretas cresceu 14,9% no Brasil. Neste mesmo período as pessoas consideradas pardas também aumentaram, diminuindo o percentual de autodeclarados brancos. Em 2016 a população brasileira contava com 205,5 milhões de habitantes, sendo 46,7% pardos e 8,2% pretos, somando 54,9%, ou seja, mais da metade da população nacional. Mesmo sendo a maioria (pretos e pardos), ainda sofrem diariamente com o racismo e são alvo de constantes discriminações de cunho racial no País.

Práticas racistas perduram em solo brasileiro e são reafirmadas por ideologias como o “mito da democracia racial”. No universo das escolas públicas e no campo da educação como um todo, estudantes negros e negras sofrem cotidianamente com processos de exclusão e descaracterização étnico-cultural, quando não são respeitados, valorizados em seus valores e tradições étnicas, ou não se sentem representados nos espaços escolares que por vezes representam os negros e suas heranças socioculturais como exóticas, desumanizadas, subalternas ou inferiores.

Cabe a Educação Escolar Quilombola, a desconstrução de práticas racistas, por meio da implementação de estratégias pedagógicas e curriculares inclusivas, democráticas e antirracistas, onde os educandos tenham a possibilidade de reconhecer-se nas atividades e temáticas trabalhadas em sala de aula. Para isso, apresento esta minuta curricular para a disciplina de Ensino Religioso da Escola Estadual Quilombola José Bonifácio, no intuito de problematizar a prática educativa vivenciada na escola e propor novas estratégias e ações afirmativas que contribuam para a construção da identidade étnico-quilombola dos estudantes do educandário supracitado.

Segundo a BNCC é assegurado a cada estado, município e comunidade escolar, o direito e a necessidade do olhar regionalizado e da utilização da própria base nacional, para a composição de seus currículos específicos, que partem da realidade de cada localidade e atendam às suas especificidades. Para o componente curricular Ensino Religioso é esperado, segundo o texto da BNCC, os seguintes objetivos:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BRASIL, 2017, p. 434).

Compete ao Ensino Religioso, segundo o texto da BNCC, o tratamento dos conhecimentos religiosos em uma dimensão ética e científica, sem a promoção de proselitismo religioso, ou a sustentação de concepções intolerantes e preconceituosas que agridam a dignidade humana, bem como, a liberdade de consciência e crença do povo brasileiro, garantida pela Constituição Federal, sendo salvaguardado também o direito à existência de filosofias e concepções filosóficas seculares de vida.

A intenção que tenho com esta proposta curricular, não é de substituir o texto oficial da BNCC ou o referencial curricular estadual, que entrará em vigor nas escolas estaduais e municipais do Amapá, a partir deste ano, mas sim de oferecer sugestões e reflexões para a prática pedagógica da disciplina de Ensino Religioso dentro de uma comunidade quilombola, como é o caso do Cria-ú, considerando os elementos da identidade cultural e religiosa que a compõem, para o processo de afirmação étnico-racial e superação do racismo e das discriminações sofridas pela população afrodescendente e afroindígena na nossa região. A proposta se estenderá a todos os anos do ensino fundamental (1º ao 9º ano), sendo disposta

nos quadros seguintes, subdividida em: ano, tema de aula, habilidade pretendida e atividade prática. Sugiro três temas de aula para cada ano do Ensino Fundamental, estes devem ser desdobrados e organizados na matriz curricular do Ensino Religioso e nos planejamentos de cada docente, considerando a carga horária do componente curricular em tela, as condições físicas e estruturais da escola e o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido gradativamente por cada estudante. A presente proposta curricular, não tem a pretensão de resolver todos os problemas relacionados à educação para as relações étnico-raciais e quilombolas, mas apresenta-se como sugestão metodológica, embasada nos resultados desta pesquisa e na prática docente que tenho com a disciplina de Ensino Religioso.

Como princípios norteadores para a presente proposta curricular, elenco três atitudes a serem consideradas na a leitura e aplicação da mesma, por considera-las balizadoras para a educação das relações étnico-raciais e quilombola, a saber:

1. O respeito e garantida da diversidade, que possibilita relações de alteridade e essencialmente democráticas.
2. O fortalecimento das identidades locais, que garantem a salvaguarda do patrimônio cultural/religioso afroindígena das populações amazônicas.
3. O combate ao racismo e as outras formas de discriminação, por meio de reflexões e ações que representem positivamente nos currículos escolares a população afrodescendente e afroindígena, retirando-as do silenciamento e da subalternização histórica pelas quais passaram e passam no Brasil.

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
1º ANO	Grandes personalidades negras e indígenas do Brasil.	Conhecer a biografia e legado das grandes personalidades negras e indígenas que construíram o Brasil, possibilitando a visibilidade e valorização destes sujeitos.	Construir cartazes para serem fixados nas paredes da sala de aula com fotos, biografia e trajetória social das grandes personalidades negras e indígenas brasileiras.
	O costume de pedir a “bênção” e o respeito aos mais velhos.	Perceber que as vivências e vozes dos mais velhos é fonte de sabedoria e conhecimentos ancestrais, capazes de orientar e organizar o presente, pelas experiências do passado.	Organizar uma visita a algum morador (a) idoso (a) da comunidade, para relatos de experiências e abençoar os estudantes.

	Quem são meus antepassados?	Compreender que a existência humana se dá de forma coletiva e conjunta, interligando-se entre gerações.	Solicitar aos estudantes que tragam fotografias de seus familiares para montar um painel em sala de aula.
--	-----------------------------	---	---

Quadro 9 - 1º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
2º ANO	O território quilombola onde nasci/vivo/estudo.	(Re) conhecer o território quilombola como espaço geográfico e simbólico para o fortalecimento da dimensão de pertencimento e afirmação da identidade étnica dos estudantes.	Exibição e roda de conversa sobre o documentário Quilombo do Curiaú-Macapá/AP, encontrado em: https://youtu.be/0-trJTAtdMw
	As formas de trabalho e o sustento da comunidade.	Identificar as formas de trabalho e as relações comerciais que sustentam a economia criouenses.	Visitar uma casa de produção de farinha da comunidade, solicitando auxílio de algum morador (a) local que explique o processo produtivo realizado naquele espaço.
	A Cor da pele, a textura do cabelo e a beleza negra.	Refletir sobre a necessidade do cuidado com a saúde corpórea e a autoestima da população afrodescendente, reafirmando representatividades positivas para esta população.	Convidar as trançadeiras criouenses para uma exposição dos seus trabalhos e oficina com os estudantes.

Quadro 10- 2º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
3º ANO	O artesanato e as produções artísticas locais.	Dar visibilidade e reconhecer às produções artísticas da comunidade do Cria-ú, em suas formas, cores, dimensões estéticas e referenciais simbólicos.	Organizar oficinas de artesanato e/ou pintura, com matérias e temas do cotidiano da comunidade.
	A culinária e os sabores quilombolas.	Descobrir os sabores e aromas como possibilidade de conhecimento das tradições e saberes perpetuados na comunidade.	Solicitar aos estudantes que tragam frutas e/ou alimentos consumidos na região e promover um lanche compartilhado com essas iguarias.

	Os instrumentos musicais e os ritmos locais.	Caracterizar os instrumentos e ritmos musicais que embalam o cotidiano festivo e vibrante dos moradores quilombolas.	Estruturar um pequeno concurso de dança, com os ritmos locais, podendo ser entregue premiações simbólicas para os estudantes.
--	--	--	---

Quadro 11 - 3º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
4º ANO	As festas tradicionais realizadas na comunidade.	Valorizar o calendário afro-religioso criouense como perpetuador de histórias e memórias ancestrais, vivenciadas por cada morador local.	Elaborar o calendário afro-religioso da comunidade e expô-lo na sala de aula da turma.
	Folias e Ladainhas	Identificar os elementos constitutivos das folias e ladainhas tradicionalmente rezadas no território quilombola, como característica da relação transcendente estabelecida pela comunidade.	Trazer as letras e áudios das folias e ladainhas rezadas na comunidade e cantar com os estudantes.
	O Batuque e seus elementos constitutivos.	Experimentar e fluir a dança do Batuque em sua dimensão corporal e simbólica, como possibilidade de conhecimento das tradições e culturas locais, superando preconceitos e discriminações.	Proporcionar uma roda de Batuque, interagindo com outras turmas da escola e/ou grupos da comunidade.

Quadro 12 - 4º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
5º ANO	As palavras e expressões linguísticas utilizadas na comunidade.	Compreender as diferentes palavras e expressões linguísticas utilizadas na comunidade, como elementos da tradição oral, herdada das línguas africanas e indígenas que habitaram a região.	Construir um pequeno dicionário em parceria com a disciplina de língua portuguesa, com as expressões e termos utilizados no cotidiano do quilombo.
	O Marabaixo e seus elementos constitutivos.	Vivenciar o Marabaixo como patrimônio cultural brasileiro e característica identitária amapaense.	Organizar uma roda de Marabaixo, envolvendo outras turmas da escola e/ou grupos da

			comunidade.
	As Benzedeiras tradicionais.	Respeitar e ressaltar a figura e os papéis exercidos pelas benzedeiras da comunidade, como detentoras de saberes ancestrais, perpetuados pelas práticas religiosas desenvolvidas pelas mesmas.	Visitar e/ou convidar as benzedeiras da comunidade para uma roda de conversa sobre suas vidas e práticas religiosas, desenvolvidas no Quilombo do Cria-ú.

Quadro 13 - 5º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
6º ANO	Os seres e lugares encantados da região.	Compreender o universo religioso e simbólico das populações afroindígenas e sua relação com os seres encantados que habitam as matas, igarapés e rios da região e suas cosmovisões religiosas.	Dramatizar as lendas e mitologias dos seres encantados da região, em especial a da “Pelada do Baixo”, típica da comunidade criouense.
	As plantas medicinais	Analisar como a medicina tradicional de africanos e indígenas expressam, por meio do uso de ervas e plantas medicinais, influência e é vivenciada até hoje na comunidade do Cria-ú e em todo o território brasileiro.	Montar uma oficina de “banho de cheiro”, em parceria com a disciplina de ciências, utilizando as ervas cheirosas da horta da escola.
	Os tratamentos naturais feitos com garrafadas, chás, defumações, puxações, etc.	Verificar como o uso de garrafadas, chás, defumações e outras práticas terapêuticas estão incluídas no universo afroindígena e afro-religioso do quilombo do Cria-ú.	Produzir com os estudantes um texto e expô-los em varais pelos corredores da escola, relatando suas experiências pessoais ou familiares com os tratamentos naturais realizados com garrafadas, chás, defumações, puxações, entre outras práticas.

Quadro 14- 6º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
7º ANO	Filosofia Africana	Compreender os	Contar a história e produzir

		princípios da diversidade, integração e ancestralidade, presentes na filosofia africana e sua relação com o mundo.	com os estudantes uma oficina de bonecas abayomis, como símbolo de resistência e laços ancestrais africanos.
	Filosofia Indígena	Verificar a influência da filosofia indígena, no que tange aos conceitos de coletividade, territorialidade e tradição para a compreensão da identidade local.	Exibir e propor uma roda de conversa sobre o documentário “O Saber indígena”, encontrado em: https://youtu.be/wErd1cH54c
	Religião e Religiosidades de Matrizes Africanas e Afroindígenas.	Conhecer quais e como estão organizadas as manifestações religiosas de matrizes africanas e afroindígenas e sua importância cultural para a formação do Brasil.	Construir com os estudantes, em parceria com a disciplina de artes, cartazes com a iconografia dos Orixás e Entidades cultuadas nas Religiões de Matrizes Africanas e Afroindígenas, expondo-os posteriormente para a comunidade escolar.

Quadro 15 - 7º ano do Ensino Fundamental
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
8º ANO	Territórios quilombolas do Amapá	Identificar os territórios quilombolas amapaenses, em suas especificidades regionais e saberes locais.	Construir pequenos mapas, em parceria com a disciplina de geografia dos territórios quilombolas do Amapá, para montar um acervo para a escola.
	Territórios Indígenas do Amapá	Investigar e caracterizar os territórios indígenas do estado do Amapá, estabelecendo relações entre comunidades indígenas e não indígenas.	Construir pequenos mapas, em parceria com a disciplina de geografia dos territórios indígenas do Amapá, para montar um acervo para a escola.
	O cuidado e a preservação ao meio ambiente.	Verificar a relação estabelecida entre o ser humano e o meio ambiente, destacando os problemas ambientais encontrados na comunidade e apontando possíveis soluções.	Organizar de forma colaborativa com os diferentes segmentos da escola uma caminhada de conscientização e preservação ao meio ambiente, pelas ruas da comunidade.

Quadro 16 - 8º ano do Ensino Fundamental
Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

ANO	TEMA DE AULA	HABILIDADE PRETENDIDA	ATIVIDADE PRÁTICA
9º ANO	Calendário afroindígena brasileiro e local	Elencar as datas comemorativas da população negra e indígena do Brasil e Amapá, em suas lutas e conquistas por valorização e cidadania.	Construir junto com os estudantes um calendário das datas comemorativas dos movimentos negro e indígena a nível nacional e local e expô-lo na sala de aula acompanhando e ressaltando tais datas comemorativas.
	A intolerância religiosa	Problematizar o fenômeno da intolerância religiosa e suas implicações nocivas à liberdade religiosa nacional.	Dramatizar casos de intolerância religiosa, convidando outras turmas da escola para interação.
	O Racismo Religioso	Combater e criminalizar o preconceito, os atos discriminatórios e a perseguição religiosa, sofridos pelos cultos de matrizes africanas e afroindígenas no Brasil.	Pesquisar e/ou relatar em roda de conversa casos de Racismo Religioso, vividos pela população negra local e nacional.

Quadro 17 - 9º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Moisés Prazeres Bezerra

Para a efetivação de uma prática pedagógica e um currículo antirracista, crítico e verdadeiramente dialógico é necessário que os profissionais da educação estejam dispostos e bem preparados para lidar com questões e conteúdos relacionados às relações étnico-raciais. Por isso, a presente proposta pedagógica, além de contribuir praticamente com o fazer docente realizado em sala de aula, por meio das sugestões de temáticas e atividades a serem trabalhadas, oportuniza a reflexão e estimula novas temáticas que poderão ser aprofundadas considerando as peculiaridades de cada turma e/ou grupo de estudantes. Para tal feita, sugiro que todas as temáticas sejam abordadas com simplicidade, criatividade e com espírito investigativo, motivando professores e estudantes a construir conjuntamente novas e salutares estratégias para a superação do racismo e afirmação étnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Curiaú minha vida
Curiaú minha história
Curiaú meu Quilombo
Vou cantar sua memória

Através do Rio Pedreira
Um casal aqui chegaram
Trazendo bois em jangada
E por aqui ficaram
(Curiaú minha Vida- Creuza Miranda Silva).

Início minhas considerações finais, embalado pelos versos do ladrão de Marabaixo, composto pela poetiza criouense Creuza Miranda Silva, que com arte e sensibilidade conta as origens de sua comunidade e pelas memórias que tenho das mulheres negras quilombolas que durante estes anos como professor da Escola José Bonifácio, tenho tido a grata satisfação de conhecer e/ou conviver. Creusa, assim como D. Rossilda, D. Josefa, D. Joaquina Rosário, D. Ângela Luz, D. Maria Luiza, D. Sergia, D. Isidia, D. Maria dos Santos, D. Celestina, Iracema, Rosa Elanha, Nilma Lopes, Núbia Lopes, Claudenira Paixão, Claudete Costa, Ely Maciel, Isis Tatiane, Celina Catarina, Neide Menezes, Cleide Silva, Isabela Silva, Lescione Silva, Edicleia Monteito, entre tantas outras mulheres da comunidade, são quilombolas de diferentes idades e gerações, mas que trazem em comum a força, a resistência, a beleza, a determinação e o sagrado feminino que as habita, perpetuando a ancestralidade e a vitalidade do Quilombo do Cria-ú. Segundo Oliveira (2003), as relações de gênero para a filosofia africana, partem do princípio da complementariedade, “quem governa são os homens, mas quem dá legitimidade são as mulheres” (OLIVEIRA, 2003, p. 89). Masculino e feminino são forças vitais e existenciais que agem de forma complementar para a garantia e estabilidade da comunidade. Assim, reconheço e saliento a importância que as mulheres têm na comunidade quilombola do Cria-ú, seja por meio das mãos habilidosas e olhares atenciosos das benzedeadas, acolhimento e serviços manuais das mães de família, arte das poetizas, trançadeiras, dançadeiras de Batuque e Marabaixo ou pelos ofícios administrativos-pedagógicos de gestoras e professoras, todas essas mulheres negras quilombolas, garantem, por suas existências e funções comunitárias, a perpetuação da cultura e práticas afroreligiosas locais, garantindo e legitimando com sensibilidade, força e determinação as tradições do seu lugar. Por este grandioso motivo, dedico toda esta pesquisa ao sagrado feminino que habita em terras criouenses e rememoro nestas considerações finais os resultados encontrados com o

desenvolvimento da mesma, bem como descrevo as contribuições, limites e possibilidades reflexivas para novos estudos acerca do tema desenvolvido por mim neste trabalho.

Apresento, como resultados desta pesquisa, o (re) conhecimento das benzedeadas do Quilombo do Cria-ú, D. Rossilda Joaquina da Silva e D. Iracema da Silva, como legítimas herdeiras das tradições religiosas afroindígenas amazônicas, pois por meio das benzeções, rezas, passes, aconselhamentos, produção de remédios naturais como chás, banhos e garrafadas, puxações, defumações e partos, estas mulheres negras e quilombolas perpetuam as memórias, relações, interações e redes de sociabilidades tecidas entre africanos e indígenas no território amazônico. Constatado ainda que mediante a importância cultural que estas senhoras representam para a sociedade amapaense, por meio de seus saberes e técnicas tradicionais, suas identidades e práticas religiosas são ainda pouco valorizadas, refletindo na ausência de sólidas relações entre a Escola José Bonifácio e as mesmas.

A ausência de relações pedagógicas entre as benzedeadas criouenses e escola quilombola, pode ser constatada pelas narrativas das próprias benzedeadas contidas nesta pesquisa e pelas respostas dadas pelas professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual José Bonifácio, que em sua maioria afirmaram não conhecerem tais sujeitas e não trabalharem os temas das práticas religiosas afroindígenas em sala de aula, com o componente curricular Ensino Religioso. Não posso, com esta pesquisa, afirmar que no espaço do educandário não haja esforços e iniciativas para a efetivação da educação para as relações étnico-raciais e vivência dos princípios da educação escolar quilombola, porém, a meu ver, são ações ainda muito pontuais e não presentes efetivamente nos currículos das disciplinas trabalhadas na instituição, em especial do Ensino Religioso, objeto desta investigação. Neste sentido, a presente pesquisa traz à tona a necessidade da aproximação entre escola e comunidade, neste caso representada pelas benzedeadas locais, para que o currículo e a educação como um todo, seja pensada, planejada e executada de forma coletiva, dialógica e participativa, promovendo legítimas relações democráticas e antirracistas.

Deixo como contribuição com este estudo o levantamento e os registros feitos das práticas religiosas afroindígenas, vivenciadas pelas benzedeadas da comunidade quilombola do Cria-ú, bem como, a proposta curricular para a disciplina de ER, com temas e sugestões metodológicas extraídas do contato que tive com as benzedeadas locais, como fonte de conhecimento e saberes ancestrais que necessitam estar presentes no currículo formal das escolas quilombolas.

Compreendo que ao se tratar de conhecimento científico, nenhuma pesquisa é perfeita, plena e detentora absoluta de verdade. Tive e tenho por intenção contribuir com estes registros, para o processo de visibilidade e valorização do sagrado afroindígena, cultuado e expresso no Quilombo do Cria-ú, por meio das ações realizadas pelas benzedeiros tradicionais da comunidade e para a efetivação de uma educação libertadora e contra hegemônica, que parte dos conhecimentos, vivências, tradições e experiências comunitárias, muitas vezes subalternizadas e silenciadas pelos currículos oficiais. Como pesquisador, reconheço os limites deste estudo, no que tange à descrição mais detalhada dos elementos (rituais) que compõem as benzeções realizadas na comunidade, coisa que o tempo de pesquisa e o sigilo próprio de algumas cerimônias não me permitiram acessar e no que tange à análise curricular da escola da comunidade como um todo, considerando os outros componentes curriculares, ação esta que demandaria outras estratégias metodológicas e que servirá de motivação a outras pesquisas que outrora serão desenvolvidas na comunidade do Cria-ú.

Os conhecimentos ancestrais das benzedeiros criouenses são múltiplos, singulares, densos e valorosos, porém, com sérios riscos de extinção caso não sejam perpetuados e valorizados pelas gerações seguintes. Com o desencarne das benzedeiros, seus saberes, magias e rituais podem deixar de ser realizados e conhecidos pela sociedade, representando uma perda inestimável para a cultura e religiosidade local e nacional, sendo dever da educação formal o registro e o incentivo de tais práticas para as futuras gerações. Por isso, que novas e numerosas pesquisas dediquem tempo e reflexões para a visibilidade e valorização do patrimônio espiritual afroindígena de D. Rossilda Joaquina e D. Iracema da Silva, assim como de outras benzedeiros, pajés, curandeiras e mães de santo, presentes e atuantes em variadas comunidades espalhadas pelo estado do Amapá e na Amazônia como um todo.

Na figura e presença da escola, os estudantes criouenses e aqueles de fora da comunidade que nela estão estudando, devem, segundo Videira (2013), perceber e constatar o respeito e a valorização pela identidade cultural e religiosa local, em especial pelo tratamento dispensado e relações estabelecidas com pessoas mais idosas da comunidade. Os velhos e velhas para as culturas africanas eram os Griots, ou seja, os contadores de histórias, responsáveis pela transmissão dos conhecimentos ancestrais por meio das narrativas orais. Quanto mais idoso estava um membro da comunidade, mais conhecimento havia acumulado e deveria ser respeitado, honrado, ouvido e acarinhado em especial pela população mais jovem. Esta realidade histórica deve ser resgatada pela Escola José Bonifácio e por todas as escolas, principalmente àquelas localizadas em comunidades tradicionais. As experiências e memórias

das pessoas mais antigas devem estar presentes no cotidiano educativo destes espaços de construção do conhecimento e suas vivências devem ser reverenciadas com apressado e atenção, para a perpetuação dos patrimônios culturais das comunidades de nossa região.

Minha impressão final, para esta pesquisa se faz em forma de súplica e oração aos Espíritos Ancestrais que me acolheram nas terras criouenses e permitiram que esta pesquisa chegasse até aqui, dando-me vigor e saúde para a feitura da mesma. Meu louvor e gratidão às Pretas e Pretos velhos, aos Caboclos de Pena, aos Eres, aos Boiadeiros (as), aos Marinheiros (as), às Pomba-gira e Exus, aos Santos, Encantados, Orixás, aos antepassados já desencarnados, à Olorum, à Tupã, à todas as forças naturais e vitais que sustentam nossas vidas e caminhadas neste e em outros planos de existência. Que esta pesquisa sirva para despertar o interesse e a curiosidade de leitores, estudantes, pesquisadores, mulheres, homens, jovens, idosos, crianças e da comunidade em geral, para que histórias e memórias como de D. Rossilda, D. Iracema e tantas outras benzedoras de nossas regiões não sejam esquecidas e nem apagadas pelo tempo.

Concluo esta pesquisa, utilizando o conceito de memória coletiva do filósofo e sociólogo Walter Benjamin. Segundo Benjamin (1994) na memória coletiva não existe um único narrador, mas ela é construída conjuntamente e participadamente; toda memória coletiva é a memória de um grupo e advém do seu contexto histórico e social, a memória do passado, depende do presente e vice versa, sem memórias não existem identidades e a construção coletiva torna-se estérea e fadada ao esquecimento, que isso nunca aconteça com a comunidade do Quilombo do Cria-ú, que suas memórias e heranças ancestrais sejam sempre preservadas e salvaguardadas por todos em especial pela escola, local de aprendizagens coletivas e conjuntas. Memórias e histórias de vida, são ilimitadas, atualizantes e ressignificadoras de existências, dando sabor ao viver e estimulando experiências coletivas.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. Secretaria de Estado do Meio Ambiente. **Plano de manejo da Área de Proteção Ambiental do Rio Curiaú**. Macapá: SEMA, 2007.

_____. Governo do Estado do Amapá. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Amapaense: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Macapá, AP, 2019.

_____. **Resolução 25/2016**. Conselho Estadual de Educação do Amapá. Macapá, 2016.

ANJOS, Rafael Sanzio A. dos. Cartografia e cultura: territórios dos remanescentes de Quilombo no Brasil. 2004, Coimbra-Portugal. **Anais...** Coimbra: UC, 2004. p. 30.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Quilombos e novas etnias**. Manaus: UEA, 2011. 196p.

ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues de; PACHECO, Agenor Sarraf (Orgs). **Uwakürü: dicionário analítico**. Rio Branco: Nepan, 2016.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; FARO, Mayra Cristina Silva. Saberes de Cura: um estudo sobre a pajelança cabocla e mulheres Pajés na Amazônia. **Revista Brasileira de História das Religiões**: ANPUH, ano v, n. 13, maio. 2012, ISSN 1983-2850.

ARRUTI, José Mauricio. Quilombos. In: PINHO, Osmundo [org.]. **Raça: Perspectivas Antropológicas**. São Paulo: ABA / Unicamp / EDUFBA, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história cultural**. Obras Escolhidas. Vol. 1. São Paulo, Brasiliense, 1994.

BHABHA, Homi K. Interrogando a identidade: Frantz Fanon e a prerrogativa pós-colonial. In: O local da cultura. Belo Horizonte: EDUFMG, 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoocompilado.htm>.

_____. Decreto nº. 4887, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em www.planalto.gov.br, acesso em 24/01/2019.

_____. **Estatuto da Igualdade Racial: Lei nº. 12.288, de 20 de julho de 2010**, e legislação correlata. 4. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. (Série legislação, 171).

_____. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 27/01/2019.

_____. Ministério Da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2010.

_____. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1 de 17/06/2004**. Institui Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 16/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade. Santa Maria: **Educação-Revista da UFSM**, Produção contínua, v.44, 2019.

COSTA, V. Marisa; SILVEIRA H. Rosa; SOMMER, H. Luis. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago. n.23, 2003.

CUNHA JR., Henrique. **Metodologia Afrodescendente de Pesquisa**. Texto de trabalho da disciplina de Etnia, gênero e educação na perspectiva dos Afrodescendentes, 2006. (Mimeo)

CONCONE, Maria Helena Villas Bôas. Cura e Visão de Mundo. In: MAUÉS, Raymundo Heraldo; VILLACORTA, Gisela Mocambira (Orgs.). **Pajelança e Religiões Africanas na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2008.

_____. Caboclos e pretos-velhos da Umbanda. In: PRANDI, Reginaldo (Org.). **Encantaria Brasileira: O Livro dos Mestres, Caboclos e Encantados**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

DEMETRIO, Aguida M. V. A cura: pelas mãos ou pela fé? Técnica e a fé nas manifestações culturais na zona rural de Manaus-AM. **Revista Cronos: R. Pós-Grad. Ci. Soc. UFRN**, Natal, v. 17, n.1, jan./jun. 2016, ISSN 1982-5560.

DENZIN, Noeman K.; LINCOLN, Yvanna S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Bookman, Artmed, 2006.

EUREKA, Equipe. **Estatuto da criança e do adolescente**. 1ª ed., São Paulo: Eureka, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 23ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FACUNDES, F. da S.; GIBSON, V. M. **Recursos naturais e diagnóstico ambiental da APA do Rio Curiaú**- Macapá: UNIFAP, 2000- (Trabalho de conclusão de curso). 58 p. 2000.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, **Parâmetros Curriculares Nacionais- Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

GALVÃO, Eduardo. **Santos e visagens**: um estudo da vida religiosa de Itá, Baixo Amazonas. 2. Ed. São Paulo: Nacional/Brasília: INL, 1976.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, A. Fávio; Silva, T. Tadeu (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

GILZ, Claudino; JUNQUEIRA, Sérgio, R. A. A herança do respeito e do diálogo. In: JUNQUEIRA, SÉRGIO, R. A.; OLIVEIRA, Lílian Blanck (Orgs.). **Ensino Religioso: memória e perspectivas**. Curitiba: Editora CHAMPAGNAT, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Revista Aletria**: alteridades em questão. Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v. 06, n. 09, dez/2002, p. 38-47.

_____. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**: Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, v. 01, n. 23, Maio/Jun/Jul/Ago/ 2003, p.75-85.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. Olhar Ontológico. In: MAUÉS, Raymundo Heraldo; VILLACORTA, Gisela Mocambira (Org). **Pajelança e Religiões Africanas na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2008.

LAVILLE, Cristian; DIONNE, Jean. A Pesquisa Científica Hoje. In: LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução, elementos para uma Análise Metodológica**. 1ª - edição. São Paulo: EDUC. 2007.

MAUÉS, Raymundo Heraldo. **A Ilha Encantada**: medicina e xamanismo numa comunidade de pescadores. Belém: UFPA, 1990.

_____. Um aspecto da diversidade cultural do caboclo amazônico: a religião. São Paulo: **Estudos Avançados - Dossiê: Amazônia Brasileira I**, v. 19, n. 53, p. 259-274, Jan./Abr. 2005.

_____. Catolicismo e Xamanismo: comparação entre a cura no Movimento Carismático e na Pajelança rural amazônica. Florianópolis: **ILHA**, v.4, n.2, dez.2002, p. 51-77.

MAUÉS, Raymundo Heraldo; VILLACORTA, Gisela Macambira. Pajelança e Encantaria Amazônica. In: PRANDI, Reginaldo (Org). **Encantaria Brasileira: o livro dos mestres, caboclos e encantados**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

MANDELA, Nelson. **Um longo caminho para a liberdade**. Lisboa: Editora Planeta, 2012.

MIGNOLO, Walter. Desafios Decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu-PR, v. 01, n. 01, 2017, p. 12-32.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, Editora Vozes, 1999.

NERY, Vanda Cunha Albieri. Rezas, Crenças, Simpatias e Benzeções: costumes e tradições do ritual de cura pela fé. **Encontro dos Núcleos de Pesquisa da Intercom**, n. 6. 2006, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: Centro Universitário do Triângulo, 2006. p. 1.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação Quilombola. In: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD. 2010. 260p.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza: LCR, 2003.

PACHECO, Agenor Sarraf. **En el corazón de la Amazonia: identidade, saberes e religiosidade no regime das águas**. Tese (Doutorado em História Social) - Programa de Estudos Pós-graduados em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

_____. Encantarias Afroindígenas na Amazônia Marajoara: Narrativas, Práticas de Cura e (In)tolerâncias religiosas. **Horizonte-Dossiê: Biodiversidade, Política, Religião**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, p. 88-108, abr./jun. 2010.

_____. Cosmologias Afroindígenas na Amazônia Marajoara. São Paulo: **Projeto História**, n. 44, p.197-226, jun. 2012.

_____. Religiosidade afroindígena e natureza na Amazônia. Belo Horizonte: **Horizonte-Dossiê: Religião, Biodiversidade e Território**, v. 11, n. 30, p.476-508, Jun. 2013.

PRANDI, Reginaldo. As religiões afro-brasileiras e seus seguidores. Porto Alegre: **Cívitas-Revista de ciências sociais**, n. 1, jun. 2003.

_____. A dança dos caboclos: uma síntese do Brasil segundo os terreiros afro-brasileiros. In: MAUÉS, Raymundo Herald; VILLACORTA, Gisela Mocambira (Org). **Pajelança e Religiões Africanas na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2008.

PASSOS, D. João. **Ensino Religioso**: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. **Como a religião se organiza: tipos e processos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio**: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA, Sebastião M. **Curiaú**: sua vida, sua história. Macapá: Valcan, 2000.

_____. **Curiaú**: a resistência de um povo. Macapá: Secretaria do Estado de Meio Ambiente, 2004.

SILVA, T. Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed.; 9. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SILVA, Clemildo A. Intolerância religiosa na tradição judaico-cristã. In: JUNQUEIRA, SÉRGIO, R. A.; OLIVEIRA, Lílian Blanck (Orgs.). **Ensino Religioso: memória e perspectivas**. Curitiba: Editora CHAMPAGNAT, 2005.

TRINDADE, Deilson do Carmo. As benzedeadas do Amazonas: a atualidade da cura popular na cidade de Parintins. In: Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação, 7., 2012, Palmas. **Anais...** Palmas: IFTO, 2012. p. 3.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Batuques, folias e ladainhas**: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação. Fortaleza: UFC, 2013.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
(Resolução 466/2012 CNS/CONEP)**

A Sra. está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada; **“SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: AS PRÁTICAS RELIGIOSAS AFROINDÍGENAS DO QUILOMBO DO CRIA-Ú E O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ BONIFÁCIO**”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação-PPGED (Mestrado em Educação), da Universidade Federal do Amapá, orientada pela Profa. Dra. Piedade Lino Videira, sob a responsabilidade do mestrando Moisés de Jesus P. dos S. Bezerra.

O presente projeto tem o objetivo de investigar como estão configuradas as práticas religiosas afroindígenas das benzedeiras da comunidade do Quilombo do Cria-ú e como estas práticas são abordadas no currículo de Ensino Religioso da Escola José Bonifácio para a construção da identidade étnico-quilombola dos estudantes.

Para realizar esta pesquisa é necessário que a Sra. se disponibilize a colaborar com a mesma, participando de entrevistas, previamente agendadas e de acordo com sua disponibilidade. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar como as práticas religiosas afroindígenas são vivenciadas no Quilombo do Cria-ú e qual o tratamento didático pedagógico é utilizado no componente curricular Ensino Religioso, em sua relação com esses saberes tradicionais.

Esclareço que a sua participação nesta pesquisa não oferece riscos à sua saúde ou situações de perigo à sua vida ou ofensa a seus valores e convicções políticas, éticas, morais ou religiosas. Poderá ocorrer algum risco sobre algum constrangimento em caso de uma pergunta elaborada não ser bem interpretada, em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual a Sra. receberá uma cópia.

Os benefícios da pesquisa são em dar visibilidade e valorizar as práticas religiosas de herança afroindígenas da comunidade e avaliar o currículo da disciplina de Ensino Religioso da escola da comunidade, como uma ferramenta pedagógica de superação da intolerância religiosa e do racismo religioso.

A Sra. terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e

complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (96) 3223-8418 (celular), (96) 999040746. A senhora também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amapá Rodovia JK, s/n – Bairro Marco Zero do Equador - Macapá/AP, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através dos telefones 4009-2804, 4009- 2805. Desde já agradecemos!

Eu _____

(nome por extenso) declaro que após ter sido esclarecido (a) pelo pesquisador, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa intitulada **“SE EU NÃO FIZER O BEM, O MAL NÃO FAÇO!”: AS PRÁTICAS RELIGIOSAS AFROINDÍGENAS DO QUILOMBO DO CRIA-Ú E O CURRÍCULO DE ENSINO RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ BONIFÁCIO.**

Macapá, _____ de _____ de 20 _____.

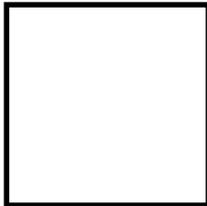
Pesquisador-Moisés de Jesus P. dos S. Bezerra
Universidade Federal do Amapá/ UNIFAP.
Cel: (96) 999040746
e-mail:moisesprazeres@bol.com.br

Orientadora-Profª. Dra. Piedade Lino Videira
Universidade Federal do Amapá/UNIFAP
Cel. (96) 981321637
e-mail:piedadevideira@bol.com.br

Assinatura do (a) sujeito (a) da pesquisa

Caso o sujeito esteja impossibilitado de assinar:

Eu _____, abaixo assinado, confirmo a leitura do presente termo na íntegra para o (a) sujeito _____, o (a) qual declarou na minha presença a compreensão plena e aceitação em participar desta pesquisa, o qual utilizou a sua impressão digital (abaixo) para confirmar a participação.



Polegar direito (caso não assine).

Testemunha n°1: _____

Testemunha n°2: _____



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM BEZEDEIRAS CRIAUENSES

- 1- Quando a Sra. recebeu o dom de benzer, fazer remédios com plantas medicinais e comunicar-se com seus “guias espirituais”?
- 2- Qual a quantidade e os nomes de seus “guias espirituais”?
- 3- Qual a sua especialidade? O que tratam nas pessoas que a procuram?
- 4- Quais as plantas/ ervas mais utilizadas pela Sra.? Há algum horário e/ou ritual específico para colhê-las?
- 5- Você já sofreu algum tipo de preconceito ou discriminação pelos trabalhos que realiza na comunidade?
- 6- Qual a sua relação com a Escola Estadual José Bonifácio? Você já foi convidada para falar de seus trabalhos espirituais na escola?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ENSINO
RELIGIOSO DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ BONIFÁCIO**

- 1- Existe de algum plano de ensino e/ou aula para a disciplina de ER?
- 2- Quais os assuntos/temáticas são trabalhadas em sala de aula na disciplina de ER?
- 3- Quais os recursos metodológicos utilizados?
- 4- O tema das práticas religiosas afroindígenas criauenses está presente no currículo da disciplina de ER da escola?
- 5- Qual a religião das professoras? Esta interfere na prática pedagógica das mesmas?
- 6- Qual a resposta dos estudantes diante dos assuntos e metodologias utilizadas em sala de aula?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA JOSÉ
BONIFÁCIO**

- 1- Quais os conteúdos você trabalha na disciplina de Ensino Religioso?
- 2- Você já recebeu alguma formação pela SEED ou pela escola, para trabalhar o Ensino Religioso?
- 3- Você já leu ou teve contato com as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola?
- 4- Você conhece as benzedeiras da comunidade? Qual a sua relação com elas?
- 5- O tema das benzeções, rezas, garrafadas e ancestralidade afroindígena já foi tema de alguma aula de ER?
- 6- Você já foi a alguma benzedeira, para levar um filho (a), ou tomou alguma garrafada ou remédio natural indicado por elas? Relate!

ANEXOS

**CERTIDÃO EMITIDA PELO CONSELHO DE ÉTICA E PESQUISA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**