

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

PAULA ARISTEU ALVES

**QUILOMBOLAS E TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO:  
um estudo a partir de Retiro, Santa Leopoldina- ES**

VITÓRIA

2020

PAULA ARISTEU ALVES

**QUILOMBOLAS E TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO:  
um estudo a partir de Retiro, Santa Leopoldina- ES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Sociais do centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Martins de Oliveira

VITÓRIA

2020

**PAULA ARISTEU ALVES**

**“QUILOMBOLAS E TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO: UM ESTUDO A PARTIR DE RETIRO, SANTA LEOPOLDINA-ES”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestra em Ciências Sociais.

Aprovada em 24 de julho de 2020.

Comissão Examinadora:

---

Prof. Dr. Osvaldo Martins de Oliveira  
Orientador e Presidente da Comissão – UFES

---

Prof. Dr. Sandro José da Silva  
Examinador Interno – UFES

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sônia Regina Lourenço  
Examinadora Externa – UFMT

---

Prof. Dr. Sérgio Pereira Santos  
Examinador Externo – UFMT

A minha querida mãe Claudiva!  
Meu exemplo de coragem, determinação e  
perseverança.

## AGRADECIMENTOS

O mestrado é sem dúvida, uma de minhas maiores experiências acadêmica. Um projeto que surgiu primeiramente de sonhos e desejos e só foi possível à realização porque encontrei em meu caminho mãos que se entrelaçaram as minhas; peitos que se uniram ao meu abraço; corações que junto ao meu trocaram afetos; ouvidos que escutaram minhas ideias; mentes que se abriram para entendê-las e espaços que me desafiaram a colocá-las em prática. Nesta trajetória, houve pessoas que estavam à minha frente e ao seguir, deixavam rastros no caminho para que eu encontrasse a direção; outras que esticaram os braços para me puxar e fazer alcançá-las. Houveram ainda pessoas que caminhavam passos atrás e quando necessário, me empurraram para a frente fazendo-me saltar alguns obstáculos. Também houve pessoas que partiram comigo do mesmo ponto de largada e seguimos caminhando lado a lado. Há por último, aquelas que chegaram até a mim quando me encontrava próximo à linha de chegada, mas, a tempo de comemorar esta batalha vencida. Estas pessoas com quem compartilho a arte de viver foram essenciais para que hoje eu pudesse ocupar o lugar de mestranda em uma universidade federal. Só tenho a agradecer a todos que de maneira ou outra, contribuíram para tornar este sonho realidade.

Agradeço aos céus, a terra e todas demais forças espirituais e da natureza que me transmitem energias positivas capazes de manter o equilíbrio necessário para que eu trouxesse este projeto até aqui.

Agradeço ao meu bisavô Benvindo Pereira dos Anjos e ao meu avô Jorge Benvindo (ambos *In memoriam*), ancestrais que tornaram possível a construção do território quilombola de Retiro, minha morada. Também a minha mãe, Claudiva, que me ensinou a persistir com meus objetivos e me ensina diariamente que sempre é tempo de construção e reconstrução; que me inspira pela coragem de sempre; incentiva a continuar com os estudos e que me ajudou a construir meu projeto de escolarização. Agradeço aos meus irmãos Renata, Leonardo, Ricardo e Marcelo, que acompanharam de perto todo este percurso, respeitando minhas ausências, variação de humor, lágrimas e sorrisos. Em especial, não encontro palavras que possam expressar minha gratidão a minha maninha Rê, por ter se empenhado diariamente em ligar para a coordenação do pré-vestibular PUPT na esperança de conseguir uma vaga suplente para meu ingresso no curso. Esta atitude foi determinante para meu ingresso na UFES. Quanto a Ricardo, é ele o meu grande companheiro, o irmão com quem divido a moradia, que cuidou de mim nos mínimos detalhes durante todo período que estive envolvida neste projeto do mestrado. Delma, Rogério,

Rogerinho além de termos uma parceria de vida, contribuíram com este estudo se colocando disponíveis ouvindo minhas lamentações, fornecendo carona, ajudando com as cópias. Não dá para esquecer também dos meus tios Luiz, que me acompanhou em algumas visitas às famílias de Retiro; da tia Maria, que por inúmeras vezes me esclareceu dúvidas referentes à ancestralidade da família Aristeu; a tia Judith, por compartilhar histórias familiares sobre meu avô Jorge e sobre meu pai; a tia Neide, que me acolheu em sua residência, quando deixei minha casa em Retiro e vim para a cidade, com meu projeto de ingresso no ensino universitário desenhado na cabeça, sem saber ao certo como pô-lo em prática. Tem ainda os primos e primas maternos que acreditaram e torceram por mim, desde o ingresso na graduação e o Eder, que de perto tolerou minhas “loucuras” ouvindo e se calando nas horas oportunas.

Agradeço a Marina, Breno, Aldair e Vinicius por aceitarem compartilhar suas experiências de vida e tornar possível a realização desta pesquisa; por toda atenção que me deram pessoalmente, por telefone e pelas redes sociais; pelo respeito e confiança que depositaram a esta proposta de estudo e ao aprendizado que a mim foi possível a partir deles. Do mesmo modo, expresso minha gratidão às famílias da comunidade de Retiro que abriram as portas de suas casas, me permitiram fazer parte de suas intimidades e se prontificaram contribuir com esta pesquisa.

Agradeço ao meu orientador, Osvaldo Martins de Oliveira, pela amizade, incentivo, apoio em ocasião de doença e por realizar uma orientação criteriosa, competente, com paciência e respeito ao meu ritmo de produção. Ao Projeto Africanidades Transatlânticas, que me permitiu conhecer e interagir com quilombolas de diferentes localidades do Espírito Santo. Aos estudantes universitários destas comunidades que forneceram dados relevantes e contribuíram com esta pesquisa. Agradeço ainda a Rosa Maria de Oliveira, integrante deste projeto, pessoa que me identifico e deposito grande afeto e admiração. Ao PGCS da UFES, aos seus funcionários e ao seu corpo docente, em especial a Andrea Bayerl Mongim e Sandro Silva pelas trocas, diálogos e sugestões. Ao professor Sérgio Pereira dos Santos pela atenção, cuidado e empatia com meu trabalho; ao CREVIDA que enquanto empregador flexibilizou os horários de trabalho para que eu pudesse frequentar as aulas e outras atividades inerentes ao Mestrado; à Bruna Costa, que por muitas vezes intermediou estas relações e me ajudou conciliar trabalho e estudo.

Regracio minhas amigas Luana, pelo carinho, reflexões epistemológicas, discussões e teimosias sobre meu tema de pesquisa; Lorena, por me auxiliar com as traduções; Graci, Ana Julia e Lelé por estarem ao meu lado na superação de desafios pessoais e profissionais, apoiando a decisão

de retomar os estudos; Andressa, Rovená, Nayara, Flaviane e Glaucia pelo apoio, confiança, escuta, respeito e compreensão nas ausências, a Nay e Flavi, por terem lido, corrigido as transcrições e emitido palpites sobre o trabalho. Agradeço ainda aos queridos colegas da turma de mestrado 2018. Raysa e Gustavo; Marcela, por ter me auxiliado com as burocracias do Comitê de Ética; Caio e Vinícius por termos compartilhados excelentes momentos na “lamosa”; e carinhosamente aos amados amigos do grupo *Insultos Decoloniais*: Izzy, Isadora, Eli, Elisa, Rayane e Rodrigo que proporcionaram leveza neste percurso imerso em um emaranhado de sentimentos causadores de maiores e menores níveis de motivação, alegrias e tristezas. Juntos compartilhamos emoções e histórias de vida durante os afetuosos “encontros terapêuticos” realizados na “lamosa”. À Isadora agradeço pelas discussões teóricas, atenção e disponibilidade em ler, opinar e ajudar na formatação de meu texto; Eli, agradeço por tanto ter me ensinado sobre negritude.

Agradeço por fim, aos meus sobrinhos Gabriel, que aliviou os momentos de tensão com seu sorriso e suas travessuras de um bebê; e a Sofia, que mesmo tão pequena na idade respeitou meu silêncio, ouviu atentamente os ensaios para apresentações de seminários, me trouxe alimentos durante as horas de estudo e que espera, conforme diz, minha “volta a vida normal” para assim podermos inventar histórias e falar de coisas sérias brincando de “não fazer nada”.

## **Minha Morada**

*Como é bom lembrar  
Com doçura, leveza e sorrisos.  
De você querida Terra  
Que sempre será meu paraíso.*

*As velhas casas de estuque, que quando criança o barro comia.  
O velho colchão de mola da vovó, o que dele restou. Que alegria!  
Tantas crianças felizes!  
Não dá para esquecer, dos piqueniques à beira rio.  
Nem das brincadeiras de casinha entre as raízes da velha fruta pão e das mexeriqueiras.  
Da castanheira que visualizava da janela dos fundos da casa da vovó.  
Quantas crianças, quanta primarada!*

*Ô saudade deste tempo tão distante.  
Vovô ainda estava ali. Tão doce, tão sereno, tão gente.  
Triste partida.  
Por que partiste e levaste consigo estes momentos?  
Depois, só o que hoje há. Lembranças, memória!*

*Mas ainda restou o pé de caju.  
Bem ali, com galhos caídos para o telhado de minha velha casa.  
Pequena no tamanho, mas sem fim no aconchego.  
Há também o pé de Jamelão, tão grande e grandioso.  
Quantas histórias guardadas para si!  
Histórias de amor, segredos de criança.*

*Os pés de araçás que reunia crianças na caçada pela fruta.  
Os pés de goiaba bem na chegada.  
Frutas brancas, frutas vermelhas.  
Que mais sabor tinha, olhá-las entre os cochilos na rede.*

*As cantigas de roda.  
As histórias sobre o real e a fantasia  
Todas, verdades.  
Todas, nossas verdades.*

*O chão de terra.  
A casa de terra.  
O piso de terra.  
O fogão de terra.  
Minha Terra. Minha doce Terra. Minha casa, meu lar.  
E para você que sempre irei voltar.*

**Paula Aristeu Alves**

## RESUMO

A comunidade quilombola de Retiro, localizada no município de Santa Leopoldina (ES), é o lugar a partir de onde realizei trabalho de campo para elaboração desta dissertação de mestrado. O objetivo principal é analisar trajetórias de escolarização construídas e narradas por quilombolas desta comunidade, que concluíram o ensino universitário. As formas como estes sujeitos constroem e efetivam seus projetos de ingresso no ensino universitário foi tomada como problemática principal da pesquisa. Como pressupostos metodológicos, recorri a abordagem etnossociológica de Bertaux (2010), que permitiu realizar entrevistas de narrativas de vida sobre percursos de escolarização de quilombolas, e posteriormente, interpretar os dados. Os resultados apontaram que o acesso à educação escolar é permeado por uma série de nuances que abrange: a demanda de escola no território quilombola; dificuldades decorrentes da ausência de transporte escolar, levando muitos alunos se deslocarem a pé até os centros de ensino; evasão escolar no ensino médio devido à necessidade de inserção no mercado formal e informal de trabalho fora do território. Verificou-se ainda que os projetos de ingresso no ensino universitário, se constroem levando em consideração três dimensões: interesses individuais; visão de mundo da família nuclear; e contexto comunitário local, onde se almeja, por meio dos estudos, alcançar projetos de melhorias para a comunidade. Eles envolvem, além da conciliação de estudo e trabalho, a migração para os meios urbanos onde se localizam os centros de ensino. Concluiu-se por meio das trajetórias estudadas que os processos de construção de identidade e formação de consciência étnica destes quilombolas são parte das transmissões de saberes herdados dos ancestrais e protagonizados pelas famílias e pela convivência comunitária. Em todos os casos analisados, os quilombolas pertencem a famílias que exerceram ou exercem papel de liderança na comunidade e que, em 50% dessas trajetórias, existe uma conexão entre os líderes do passado e as novas lideranças no presente.

**Palavras chave:** Quilombolas; trajetórias de escolarização; identidade; projetos de futuro.

## ABSTRACT

The Quilombola community of Retiro, located in the municipality of Santa Leopoldina (ES), is the place where the fieldwork for the elaboration of this masters thesis is carried out. The main aim is to analyze the schooling trajectories built and narrated by the Quilombolas of this community, who completed university education. The ways in which these subjects build and carry out their projects for starting a higher degree education path, were targeted as the main research problem. As methodological assumptions, the ethnosociological approach of Bertaux (2010) was used, which allowed to conduct life narrative interviews about the Quilombola's schooling paths, and subsequently interpret the data. The results showed that access to school education is allowed by a series of particularities that include: a demand for schooling in the Quilombola territory; difficulties arising from the absence of school transportation, leading many students to walk to the educational centers; an elevated number of high school dropouts caused by the need of entering the formal and informal labor market outside their territory. It was also verified that the university entrance projects are built taking into account three dimensions: individual interests; world view of the nuclear family; and the local community context, where it is aimed, through studies, to achieve improvement projects for the community. In addition to the study and work balance, these projects comprise migration to urban areas where the teaching centers are located. It was concluded through the studied trajectories that the identity construction processes and the formation of the ethnic principles of these Quilombolas are part of the knowledge acquisition inherited from the ancestors and carried out by the families and by the community. In all the cases analyzed, Quilombolas belong to families that exercised or play a leadership role in the community and that, in 50% of these trajectories, there is a connection between the leaders of the past and the new leaders in the present.

**Keywords:** Quilombolas; schooling trajectories; identity; future projects.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FOTOS

Foto 1 – Morro do Óleo (Conceição) – local da terra adquirida por Benvindo em 1892.....	49
Foto 2 – Pedra da Mãe D’água.....	56
Foto 3 – Pedra do Sino.....	57
Foto 4 – Pedra Mané dos Santos.....	58
Foto 5 – Cachoeira do Amarelo.....	59
Foto 6 – Peneira- produto artesanal.....	62
Foto 7 – Mastro e Bandeira de São Benedito Congo.....	64
Foto 8 – Roda de Congo.....	65
Foto 9 – Preparação para procissão.....	65
Foto 10 – Fincada do Mastro de São Benedito em Frente à Igreja Católica.....	66

### DIAGRAMA

Diagrama 1 – Descendência direta de Benvindo Pereira dos Anjos e Maria Pereira das Neves. .....	49
--	----

### FIGURAS

Figura 1 – Redenção de Cam.....	41
Figura 2 – Localização do município de Santa Leopoldina no mapa do Espírito Santo.....	52
Figura 3 – Croqui do Território Quilombola de Retiro.....	53
Figura 4– Foto aérea do Território Quilombola de Retiro.....	55

### GRÁFICO

Gráfico 1– Escolarização em Retiro.....	110
---	-----

### QUADROS

Quadro 1 – Trabalho de Campo.....	32
Quadro 2 – Bolsa Permanência para Quilombolas estudantes da UFES.....	103
Quadro 3 – Relação de matrículas em Santa Leopoldina.....	109
Quadro 4 – Quilombola da Comunidade de Retiro que estão cursando ou concluíram o ensino universitário.....	112
Quadro 5 – Quilombolas graduados, relação com trabalho e lideranças.....	151

## LISTA DE SIGLAS

CAD-Único –	Cadastro Único
CREAS –	Centro de Referência especializado em Assistência Social
CRAS –	Centro de Referência de Assistência Social
CRQs –	Comunidades Remanescentes de Quilombos
CONAQ –	Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CEMEI –	Centro Municipal de Educação Infantil
CONTEC –	Confederação Nacional dos Trabalhadores nas Empresas de Crédito
DOU –	Diário Oficial da União
DOCTUM –	Instituto Ensinar Brasil.
DT –	Designação Temporária
EAD –	Ensino a Distância
EEEFM –	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EMEF –	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENEM –	Exame Nacional do Ensino Médio
EDP –	Energia de Portugal
ES –	Espírito Santo
EJA –	Educação para Jovens e Adultos
FAESA –	Faculdade Integrada Espírito Santense
FAPES –	Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo
FCP –	Fundação Cultural Palmares
FURNAS –	Furnas Centrais Elétricas.
HUCAM –	Hospital Universitário Cassiano Antônio de Moraes
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES –	Instituto Federal do Espírito Santo
INCRA –	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPB –	Igreja Presbiteriana do Brasil
MOBRAL –	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PNAD –	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua-
PUPT –	Projeto Universidade para Todos
PT –	Partido dos Trabalhadores
PROUNI–	Programa Universidade para Todos
PROAECI –	Pró- Reitoria de Assuntos estudantis e Cidadania
PROINQ –	Programa de Inclusão de Estudantes Quilombolas
SECULT –	Secretaria de Estado da Cultura
TFD –	Tratamento Fora do Domicílio
TEM –	Teatro Experimental do Negro
TCC –	Trabalho de Conclusão de Curso
UFES –	Universidade federal do Espírito Santo
UFRJ –	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFMT –	Universidade Federal do Mato Grosso
UNISEB-COC –	Centro Universitário UniSEB Interativo COC

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 MEMÓRIAS PRELIMINARES SOBRE MEU PERCURSO ESCOLAR.....	17
1.2 O LOCAL E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	24
1.3 OBJETIVOS.....	26
1.4 DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS.....	26
<b>2 RACISMO, IDENTIDADE E CULTURA: CONCEITOS E DESCRIÇÃO ETNOGRÁFICA A PARTIR DE RETIRO.....</b>	<b>37</b>
2.1 RACISMO E IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO.....	38
2.2 QUILOMBOS: SITUAÇÃO SOCIAL, CONCEITO E TEORIA DO GRUPO ÉTNICO..	46
2.3 O QUILOMBO DE RETIRO E SUAS PRÁTICAS CULTURAIS.....	48
<b>3 NEGROS/AS, QUILOMBOLAS E ACESSO À CULTURA ESCRITA NO BRASIL DOS SÉCULOS XIX, XX E XXI: ALGUNS PERCURSOS.....</b>	<b>68</b>
3.1 OS MOÇOS PARDOS E O ACESSO ÀS ESCOLAS DOS JESUÍTAS.....	71
3.2 AFRICANOS E SEUS DESCENDENTES NO BRASIL: O USO POLÍTICO DA ESCRITA PELOS NEGROS MUÇULMANOS.....	73
3.3 PRETEXTATO DOS PASSOS SILVA E SUA ESCOLA NO SÉCULO XIX.....	76
3.4 MARIA FIRMINA DOS REIS: PROFESSORA E ESCRITORA NEGRA .....	78
3.5 PRETO COSME E SEU PROJETO DE EDUCAÇÃO NO QUILOMBO.....	81
3.6 LUIZ GAMA: O USO DA ESCRITA NO COMBATE À ESCRAVIDÃO.....	84
3.7 QUILOMBISMO E EDUCAÇÃO EM ABDIAS DO NASCIMENTO.....	86
3.8 BEATRIZ NASCIMENTO: O QUILOMBO COMO PROJETO DE SOCIEDADE.....	87
3.9 ALGUNS ESTUDOS SOBRE PERCURSOS ESCOLARES DE QUILOMBOLAS NO SÉCULO XXI.....	91
<b>4 PROJETOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR E UNIVERSITÁRIA EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO ESPÍRITO SANTO.....</b>	<b>96</b>
4.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS.....	96
4.2 AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFES.....	99

4.3 BREVE DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO DOS UNIVERSITÁRIOS QUILOMBOLAS DO ESPÍRITO SANTO.....	101
4.4 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM RETIRO.....	106
4.5 DADOS SOBRE ESCOLARIZAÇÃO EM RETIRO.....	109
4.6 ESCOLAS: LUGARES DE MEMÓRIA E CONFLITOS.....	116
<b>5 QUILOMBOLAS NO ENSINO UNIVERSITÁRIO: HERDEIROS DOS ANTEPASSADOS E PROTAGONISTAS DE SEUS PROJETOS.....</b>	<b>125</b>
5.1 “ELE, MEU PAI, TINHA MUITOS LIVROS DE LEITURA”: A HERDEIRA E PEDAGOGA MARINA RAIMUNDO PEREIRA.....	125
5.2 QUILOMBOLA PELA ORIGEM E VIVÊNCIA: A FORMAÇÃO COMUNITÁRIA E ACADÊMICA DO ADMINISTRADOR ALDAIR F. BENVINDO.....	128
5.3 O ESTUDO COMO “VÁLVULA DE ESCAPE” DA POBREZA E CANAL DE ASCENSÃO SOCIAL: O AGRÔNOMO BRENO BENVINDO DOS ANJOS.....	131
5.4 “EU JÁ TINHA PERCEBIDO QUE CONHECIMENTO É PODER”: O PERCURSO DO PROFESSOR VINÍCIUS DOS SANTOS.....	133
5.5 PROJETOS DE ESCOLARIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO/INTERFERÊNCIA DA FAMÍLIA.....	136
5.6 PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO E PERCEPÇÕES DO RACISMO NOS PERCURSOS DE ESCOLARIZAÇÃO.....	139
<b>5.6.1 Educação escolar e processos de identificação étnica.....</b>	<b>140</b>
<b>5.6.2 Pré-conceitos e racismo.....</b>	<b>145</b>
5.7 QUILOMBOLAS UNIVERSITÁRIOS: TRABALHO DENTRO E FORA DO TERRITÓRIO, LIDERANÇA E PROJETOS.....	151
5.8 REFLEXÕES E ANÁLISE DOS DADOS.....	162
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>170</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>175</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente observa-se que após anos de luta e reivindicações dos negros, iniciadas no século XIX, e com a inserção de novos atores engajados nos movimentos sociais organizados, a educação passou a ser contemplada na Constituição Federal de 1988 como um direito universal, garantindo a igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas. No entanto, no cenário atual o que se evidencia é uma discrepância entre aquilo que juridicamente se apresenta como um sistema amplo de garantia de acesso a todos os cidadãos e aquilo que se apresenta no campo prático com o sucateamento desta política. Basta olhar para o passado para enxergar que no Brasil o acesso à escrita, à educação escolar e às políticas voltadas para educação sempre se apresentaram de forma elitizada e, por tal razão, ainda nos dias atuais é negado aos descendentes de africanos, que recorrem a estratégias diversas para acessarem e permanecerem no ambiente escolar. A evidente diferença de acesso dos negros em relação aos brancos na educação escolar é um dos elementos que reforça e perpetua a desigualdade social e racial existente no país levando diversos negros a vivenciar a experiência do racismo.

O diálogo com os dados estatísticos reforça este argumento. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua- (PNAD) referente ao ano de 2018, havia no Brasil 11,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade analfabetas. Deste total, 3,9% eram pessoas brancas enquanto 9,1% eram pretos ou pardos. No grupo etário mais velho, 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo das pessoas de cor branca alcança 10,3% e, entre as pessoas pretas ou pardas, amplia para 27,5%, um percentual que quase triplica (IBGE, 2019).

Embora observa-se avanços comparados com o ano de 2017, os dados demonstram ainda que mais da metade da população de 25 anos ou mais de idade, no Brasil, não havia completado a educação escolar básica e obrigatória em 2018. Com relação à cor ou raça, 55,8% das pessoas de cor branca haviam completado, no mínimo, o ciclo básico educacional, já entre as pessoas de cor preta ou parda esse percentual foi de 40,3%, uma diferença que indica que as oportunidades educacionais eram distintas entre esses grupos. A média de anos de estudo nesta faixa etária, em 2018, foi 9,3 anos sendo que registrou-se 10,3 anos de estudo para as pessoas de cor branca e 8,4 anos para as de cor preta ou parda, ou seja, uma diferença considerável de quase 2 anos entre esses grupos, o que segundo IBGE, se mantém desde 2016 (IBGE, 2019).

A mesma fonte aponta que em 2018, 69,3% dos jovens<sup>1</sup> de 15 a 17 anos estavam frequentando o ensino médio ou haviam concluído esse nível. A taxa de frequência escolar foi de 76,5% para as pessoas brancas, enquanto para as pessoas pretas ou pardas, 64,9%. No que se refere a faixa etária entre as pessoas de 18 a 24 anos de idade, aquelas que idealmente estariam frequentando o ensino superior, caso completassem a educação escolar básica na idade adequada, as pessoas brancas obtiveram frequência escolar de 36,1% e o atraso de estudantes brancos foi de 8,2%. Entre as pessoas de cor preta ou parda, a proporção de estudantes atrasados aumentou para 12,8%. Considerando o Plano Nacional de Educação que prevê taxa de frequência escolar de 33% nesta faixa etária, os dados apontam que a meta já foi alcançada entre as pessoas de cor branca, mas apenas 18,3% das pessoas pretas ou pardas nesta faixa etária frequentavam a educação superior ou haviam concluído esse nível (IBGE, 2019).

Os dados acima são melhor compreendidos quando lidos em diálogo com uma das facetas da sociedade brasileira potencialmente racializada. As discussões de Almeida (2019, p. 22-26) trazem luz a este cenário levando a compreensão de que estas desigualdades no âmbito da educação são resultado do racismo estrutural, uma forma sistemática de discriminação que se manifesta por meio de práticas conscientes e inconscientes que ultrapassam o comportamento individual. A ideia do racismo enquanto fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade é subtraída diante o comportamento da sociedade que atua em uma dinâmica onde o funcionamento das instituições confere vantagens e privilégios a um determinado grupo, em função da raça ou grupo social que pertençam. Para o autor citado, o racismo estrutural é assimilado como funcionamento normal da estrutura social, onde as dadas condições de subalternidade e privilégio decorrente de seu funcionamento se reproduzem no âmbito da política, economia e das relações cotidiana.

---

<sup>1</sup> Em diversas passagens deste texto aparecem a categoria jovem, juventude e “mais velhos”. Faz-se necessário observar que estas definições, em uma perspectiva sociológica ultrapassam cortes cronológicos visto que implicam vivências e oportunidades em uma série de relações sociais. Em uma entrevista concedida por Bourdieu (1983, p. 112-121), presente na obra *Questões de Sociologia*, o autor enfatiza que a divisão entre as idades são arbitrárias e que o sociólogo, necessariamente precisa considerar este fator. Como exemplo cita a relação entre jovens e velhos questionando o que vem a ser cada uma dessas categorias. Como diz “somos sempre o jovem ou velho de alguém”, com isso explica que cortes, seja em classes de idade ou gerações sofrem variações e são objetos de manipulações. Conclui com isso que juventude e velhice não são dados, mas construídos na relação entre estas categorias. O autor defende que “a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável e que o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente”. Para ele é por um abuso de linguagem que se pode subsumir no mesmo conceito universos sociais que não possuem nada em comum.

A partir desta compreensão e da análise dos dados do IBGE referentes às desigualdades raciais no acesso à educação escolar é notório qual seguimento da população ocupa o lugar de vantagem e privilégio e qual ocupa o lugar de desvantagem. Observando este contexto, a comunidade quilombola de Retiro, lugar onde realizei pesquisa de campo, não se distancia deste cenário nacional em que há, como demonstrarei no capítulo 4, um quadro de baixo acesso e permanência nas escolas evidenciado por exemplo, por uma evasão escolar, no nível médio. No caso de Retiro, os jovens deixam as escolas cada vez mais cedo para trabalhar nas lavouras ou para buscar empregos nos comércios de outros municípios vizinhos, como Cariacica e Serra, na região da Grande Vitória. Para o IBGE (2019) esta inserção precoce no mercado de trabalho (por volta dos 14 anos), influencia tanto na trajetória escolar, inibindo a formação, quanto na obtenção de rendimentos mais elevados.

Ao examinar este horizonte de não acesso ou exclusão dos negros à educação fornecida pela instituição escolar, que surgiu o desejo de estudar trajetórias de escolarização de quilombolas que acessaram o ensino universitário.

## 1.1 MEMÓRIAS PRELIMINARES SOBRE MEU PERCURSO ESCOLAR

Muito embora este não seja um estudo autobiográfico quero aqui rememorar sucintamente meu percurso escolar visando situar o leitor sobre quem sou e qual a minha localização social dentro desta pesquisa, ou seja, qual é o meu “lugar de fala”, considerando os termos de Ribeiro (2017). Sou mulher, negra, quilombola, filha de Claudiva Aristeu Alves e Renato Alves, tenho como avós maternos Adélia dos Santos Aristeu e Jovelino Aristeu e paternos Edite Maria da Conceição Benvindo e Jorge Benvindo, todos pertencentes ao quilombo de Os Benvindos (nome coletivo inscrito no Estatuto da Associação dos Herdeiros de Benvindo), em Retiro, no município de Santa Leopoldina. Estudar para “ser alguém na vida” foi a frase que cresci ouvindo de minha mãe e em virtude disso, faço parte de um grupo de quilombolas que, contrariando as premissas das elites brancas, ousou sonhar e acreditar ser possível cursar o ensino universitário.

Aos 06 e 07 anos de idade, na primeira e segunda série do ensino fundamental andava cerca 30 minutos para chegar até a escola. Não estava sozinha, visto que esta era a realidade das crianças

que moravam em Retiro. Acho até que víamos diversão no percurso, pois me lembro de altas brincadeiras e gargalhadas. Na escola o sistema era um pouco mais rígido, do tipo ficar de castigo ajoelhado de frente para a parede. O nome da escola era Escola Pluridocente Vargem Grande, mas nós a chamávamos mesmo de escolinha da Professora Elza, lugar e personagem que retomarei no capítulo 4, onde discuto a escola enquanto “lugar de memória” (POLLAK, 1992). Havia uma coisa muito interessante: no intervalo todas as crianças trocavam seus lanches (chamávamos de merenda), ou o compartilhavam, parecia que àquele momento de confraternização já era esperado por todos. De metade da segunda até a quarta série as coisas mudaram, já não estudávamos mais naquela escolinha da zona rural, fomos para uma escola maior, ainda no interior, mas, em outra localidade, com um número maior de alunos, crianças de várias locais do interior do município. Não precisávamos mais andar por muito tempo porque o transporte ia nos buscar próximo às nossas residências.

Ao término da quarta série, havia um clima de insegurança entre nós alunos, afinal estávamos saindo do modelo das escolas do interior e indo para o “ginásio”, que ficava na sede do município. Lá não encontrávamos mais aquele aconchego de antes, o clima e a forma como tudo se organizava era do tipo cada um por si. Isso era assustador para quem até então não estava acostumada com a cidade (sede do município) e com pessoas de diferentes culturas e costumes. Apesar da insegurança havia a certeza que esta era a única forma que tínhamos para estudar e muitos jovens de Retiro, à época, não chegaram a conclusão do ensino médio, máximo nível de ensino ofertado no município. Eu tinha a confiança que ao término do ensino médio desejava continuar estudando, porém não tinha a mínima ideia de como isto seria possível, considerando o fato de morar na zona rural e de o município não nos oferecer esta possibilidade. Alguns professores, aos quais tenho grande respeito e admiração, serviram de inspiração fazendo aumentar ainda mais este desejo.

O fato é que terminou o terceiro ano do ensino médio e eu precisava trabalhar e estudar, no entanto, morando em Retiro visualizava que o mais provável era que trabalhasse na agricultura familiar, provendo o próprio sustento, sem chances de continuar estudando. A oportunidade veio meses depois quando uma prima que reside em Vila Velha precisou de uma pessoa que a ajudasse na organização da casa no período final de sua gestação e pós-parto. Minha mãe viu a oportunidade e articulou para que eu fosse morar na casa de uma tia, no município de Vila Velha, ES, para ajudar tal prima e continuar os estudos. Meses seguintes, comecei a trabalhar em uma rede de supermercado no mesmo município, mas, a jornada de trabalho exaustiva não

possibilitou tempo para ingressar em faculdade pública e nem condições financeiras suficientes para que eu pudesse ingressar em uma faculdade privada. Iniciei uma fase de mudanças de moradia passando por casas de diversos parentes.

Dois anos depois, por intermédio das amigas Flaviane e Simone tomei ciência de um processo seletivo para ingressar em um curso pré-vestibular gratuito. Era um projeto em parceria com a UFES, o Projeto Universidade para Todos (PUPT), para alunos de escolas públicas<sup>2</sup>. Fiz a prova e não fui aprovada, mas na suplência, poderia ser chamada em casos de desistência. Como eu trabalhava durante todo o dia, minha irmã Renata ficou incumbida da missão de ligar todos os dias para a coordenação do processo seletivo na esperança de uma vaga. Quatro meses após início das aulas, veio a tão esperada chance, porém eu teria que abrir mão do emprego em virtude de a vaga haver sido ofertada no período vespertino, conflitante com horário de trabalho. Com apoio de familiares e amigos tomei a decisão acertada de pedir demissão. Passei por dificuldades desencadeadas pelo desemprego, dependendo de familiares para suprir minhas necessidades materiais. Valeu à pena, pois prestei vestibular para o curso de Serviço Social da UFES e fui aprovada no ano de 2006.

Mas a luta não acabou aí. Afinal precisava me manter dentro da universidade. Os gastos com livros, passagem, alimentação e material de apoio (incluindo xerox) eram altos para alguém que estava desempregada. O horário do curso, a saber: de 07:00h às 11:00h e duas vezes por semana de 07:00h às 13:00h dificultava o ingresso no mercado de trabalho. Assim permaneci até o quinto período da faculdade quando iniciadas as disciplinas de estágio, iniciei atividades como estagiária no Hospital Universitário Cassiano Antônio de Moraes (HUCAM), hospital de Clínicas da UFES, e com recurso proveniente desta remuneração, pude arcar com meus gastos. Após concluir a graduação em 2010, passei a atuar como assistente social neste mesmo hospital,

---

<sup>2</sup> A importância destes cursos pré-universitários populares que atendem a população negra dialogam com três movimentos ocorridos no século XX, protagonizado pelo Movimento Negro. O primeiro dele diz respeito às escolas e cursos para adultos fundados na cidade de São Paulo, em 1931, pela Frente Negra Brasileira; o segundo relaciona-se aos cursos de adultos promovidos pelo TEM, em 1944, por Abdias do Nascimento; o terceiro movimento foi a criação do Instituto Cultural Steve Biko, fundado na Bahia, em 1992, onde por iniciativas de professores e estudantes negros e negras, de forma pioneira fundaram o primeiro Curso Pré-Vestibular voltado para negros no Brasil. Posteriormente a este, com os mesmos propósitos, houve em 1997 o Movimento Educafro, coordenado pelo Frei Davi e, seguidamente o PUPT. A importância do PUPT em minha trajetória está relacionada com outras histórias do Movimento Negro, na busca pela escolarização dos negros. Fontes consultadas: INSTITUTO CULTURAL ESTEVE BIKO (S/D); DOMINGUES (2008); NASCIMENTO (2002); EDUCAFRO (S/D).

e em meio a tantos outros acontecimentos em minha trajetória, somente em 2016 retomei o projeto de escolarização visando o mestrado. A busca pelas Ciências Sociais surgiu em virtude do interesse de estudar questões referente ao tema quilombo, até então pouco trabalhada em minha área de formação. A barreira da língua estrangeira me eliminou do processo seletivo em 2017 e somente na turma de 2018 recebi a aprovação para o ingresso na pós-graduação do curso de Ciências Sociais da UFES.

A minha mãe, que cursou o ensino médio por meio do projeto de Educação para Jovens e Adultos (EJA), foi a grande incentivadora neste meu processo de escolarização. Ela é uma mulher, negra, quilombola, militante, mãe de cinco filhos e que luta por seus ideais. Seu maior sonho, em primeiro lugar, sempre foi ver o crescimento de nossa comunidade e suas lutas sempre se deram em torno deste objetivo. Meu próprio projeto de escolarização, para ela, sempre fez parte deste projeto de crescimento comunitário, já que me cobra retorno deste conhecimento adquirido na academia a Retiro. Ela é conhecida em Retiro, nas comunidades adjacentes e em seu município, por seu envolvimento em favor do coletivo e na transmissão da cultura do quilombo. Sempre esteve articulada em atuações nas pastorais sociais da igreja Católica, sobretudo pela paróquia de Santa Leopoldina, contribuindo ativamente nas festas de nossa e de outras comunidades católicas, as tradicionais festas de padroeiros, auxiliando nas celebrações religiosas e nas demais atividades destes festejos (divulgação, rifas, bingos, etc). Também se faz presente nas celebrações e rituais de falecimento de pessoas da nossa comunidade e adjacências solidarizando-se com as famílias através de orações, preces e cantos tradicionais.

Sua vivência junto à comunidade e atuação enquanto liderança demonstra o conhecimento, interação e efetiva participação política com as questões que envolvem os interesses de os Benvindos, “remanescentes de quilombo” ou “quilombolas de Retiro”. Nos conflitos que ameaçavam o território de Retiro, atuou em lutas contra fazendeiros vizinhos que tentaram invadir as terras pertencente ao grupo, sendo que em uma das ocasiões, enfrentou diretamente a um deles, sofrendo em consequência, uma série de ameaças contra sua vida. Conforme demonstrado em Oliveira (2019, p. 215), foi ela quem conduziu a iniciativa do registro da escritura da terra de os Benvindos, e foi indicada posteriormente em 1991, pelos herdeiros mais velhos de Retiro, entre eles, meu avô Jorge Benvindo, a ocupar o primeiro cargo de presidenta na diretoria da Associação. Uma administração com duração de um mês, tendo em vista o objeto de providenciar a legalização do estatuto e organizar a primeira eleição em Assembleia Geral

da diretoria da Associação, uma estratégia política para resguardar o direito à propriedade comunal da terra.

Assim, em junho deste mesmo ano foi criada a Associação dos de Herdeiros de Benvindo Pereira dos Anjos, nome dado em homenagem à memória de meu bisavô Benvindo, um quilombola ex-escravizado que teve filhos com Maria das Neves e juntos adquiriram as terras e deram origem a nossa comunidade, ainda no século XIX. Para Oliveira (2019, p. 207), inscrever o nome do ancestral do grupo, que deixou a terra como herança no estatuto da associação, marca o pertencimento dos herdeiros, associados por meio de suas relações de parentesco e do direito à terra em comum, sendo a relação e a não relação social de parentesco com este ancestral, tomada como critério de pertencimento e de exclusão à Associação de os Benvindo.

O estatuto da Associação assegura tratar-se de uma sociedade civil, sem fins lucrativos e sem filiação política partidária e religiosa. Criado quando ainda não havia entre o grupo consciência da questão quilombola, foi inspirado nas experiências de vida comunitária dos moradores de Retiro, em suas atuações em organização sindical, partidária e religiosa, que no contexto das relações estabelecidas entre o grupo, exercem influências nas tomadas de posições e disputas internas. Neste cenário, no pleito ao cargo de presidência da recém-criada Associação, pesou contra minha mãe sua filiação partidária no PSB. Os componentes de outros partidos, no caso seus primos, do sexo masculino, alegavam que ela recebia muita influência externa dos políticos e exercia manipulação sobre os demais membros da associação, o que para eles colocariam em risco os interesses de os Benvindos. Também o fato de haver se divorciado de meu pai, filho do ex líder Jorge Benvindo gerava a desconfiança de que pudesse casar-se novamente com um marido de fora da comunidade, que viesse interferir nas decisões internas, próprias dos herdeiros e parentes. Ela não conseguiu ocupar a posição pleiteada nestas eleições de 1991, o que ocorreu posteriormente nas gestões de 1993 a 1996 e de 2001 a 2003. Foi parte da Diretoria Executiva da Associação por quatro vezes consecutivas (OLIVEIRA, 2019, p. 205-222).

Por meio de sua atuação enquanto liderança, tanto localmente, quanto por sua interação nos movimentos sociais, foi possível levar ao conhecimento de pesquisadores a existência da comunidade, que posteriormente foi reconhecida por intermédio dos estudos e perícias de

especialistas, como comunidade tradicional quilombola, recebendo assim, em 30/09/2005<sup>3</sup>, o certificado de reconhecimento como remanescente de quilombo pelos órgãos competentes para tanto, neste caso a então Fundação Cultural Palmares do Ministério da Cultura<sup>4</sup>.

Por meio de seu emprego em órgão público (atualmente aposentada) e participação em movimentos sociais, é presente no empenho em levar aos membros das comunidades, o acesso à informação e a direitos no que se refere a tratamentos de saúde, e a partir da sua experiência pessoal, auxilia outras famílias na busca do Tratamento Fora do Domicílio (TFD), ofertado pela política de saúde. Também atua nos conselhos de Assistência Social municipal, fórum estadual de mulheres, movimento quilombola e movimento negro. Dedicou-se a família no apoio a seus membros e no que diz respeito aos filhos, incentiva a autonomia e estudo, buscando nos envolver nas questões locais de Retiro e nos incentivando a desenvolver novas ideias e projetos para a comunidade. Por mais que esse envolvimento político seja importante, ele não ocorre sem a presença de conflitos. Embora seja pessoa de expressividade na comunidade e para muitos, uma figura de referência, para outros, é pessoa polêmica e há quem diga que “fala demais”.

Entre os princípios e valores que buscou passar para os meus irmãos e a mim enfatizou demonstrar a valoração do nosso pertencimento à Retiro e a importância da educação escolar, pois, acredita ser o instrumento capaz de fornecer o capital cultural (BOURDIEU, 2007) necessário para o crescimento da comunidade. Para ela, o acesso dos filhos à educação escolar sempre esteve voltado para esta finalidade. Este papel desenvolvido pela minha mãe em nosso processo de educação encontra possibilidade de diálogo com os estudos sobre o campesinato brasileiro, como em Marin (2008). Estes demonstram que a socialização primária de crianças camponesas é proporcionada pela instituição familiar onde as mesmas recebem os referenciais necessários para interagir socialmente. As experiências vividas no seio da família contribuem para estruturar as maneiras de pensar e de agir do indivíduo em sua interação com o meio exterior a ela e deste modo, a infância é a fase dedicada ao aprendizado e significado da vida camponesa. Neste contexto, ensinar significa repassar valores, normas, modos de pensar e de fazer, os quais eram reafirmados e reproduzidos em trabalhos, conversas, ações e interações familiares. Na construção da identidade, o valor de maior reconhecimento social de cada pessoa

---

<sup>3</sup> Data da publicação da Portaria (39/2005) no Diário Oficial da União.

<sup>4</sup> No atual Governo - Gestão 2019-2022 - do então presidente Jair Bolsonaro o Ministério da Cultura foi extinto e incorporado ao Ministério da Cidadania.

era sua educação, tendo ou não algum grau de escolarização. Ser educado significava um modo de ser do indivíduo, saber respeitar e tratar bem os outros. Os pais tinham a tarefa de ensinar os filhos a serem pessoas trabalhadoras e honestas (MARIN, 2008, p. 119-120).

Minha mãe dizia ser essencial educar filhos capazes de enfrentar as adversidades do mundo sem esquecer suas raízes e àquilo que te constitui enquanto pessoa, mas, esta também era uma preocupação dos integrantes mais velhos da comunidade que se empenham em transmitir aos mais jovens as histórias de nossos ancestrais.

Considerando a narrativa sobre minhas memórias de meu percurso escolar, busco demonstrar que meu projeto de escolarização, desde as séries iniciais, teve a participação de minha mãe, seja no incentivo, articulações com parentes para eu me estabelecer no centro urbano, em algumas tomadas de decisões bem como, na cobrança exercida para um retorno de conhecimentos a comunidade de Retiro. Embora eu possa atribuir novos significados, para ela, este projeto é parte de sua luta política para assegurar os direitos de os Benvindos. Não obstante ao lugar de importância ocupado por minha mãe, o apoio que recebi de meus tios e irmãos; a influência de agentes externos como professores do ensino médio; pesquisadores da UFES inseridos em minha comunidade e projetos de pré-vestibular públicos, mantidos por organizações sem fins lucrativos, compõem a estrutura que me possibilitou conhecer e chegar até a universidade.

Neste sentido, os elementos motivadores para mergulhar no universo de estudo que envolve os quilombolas e o acesso à educação se relacionam diretamente com minha trajetória de vida, onde a minha localização social enquanto quilombola, pertencente à comunidade de Retiro afasta de antemão, qualquer pretensão a ideia de neutralidade. Minhas motivações surgem de uma realidade individual em do alcance coletivo, seja diretamente no campo das práticas em Retiro, seja no campo intelectual, voltado para os interesses desta coletividade. Assumem também, um caráter político ao passo que busco por meio das narrativas dos sujeitos apresentados nesta dissertação elementos que possam proporcionar aprendizados a partir de suas realidades e, ao mesmo tempo, instrumentos que sustentem as luta e resistência contra as diversas formas de segregação em que os quilombolas foram e estão submetidos.

No contexto social das relações e práticas no qual se fundamenta a especificidade da comunidade quilombola de Retiro, conforme demonstrado no capítulo 2, proponho me debruçar

sobre a temática dos projetos de acesso à educação escolar, enfatizando as trajetórias de escolarização de alguns quilombolas. Até o momento, os estudos desenvolvidos na comunidade apresentaram outros enfoques, tais como, o projeto Político do Território Negro de Retiro OLIVEIRA (2005); a produção do território quilombola de Retiro e o papel dos atores externos (COUTINHO, 2018) ou ainda sobre a Etnobotânica da comunidade CREPALDI (2007). Para a comunidade quilombola, tornar visível a trajetória de alguns jovens pode servir de estímulo para que outros criem uma imagem positiva da cultura herdada dos nossos antepassados e se inspirem na construção de seus próprios projetos. Do mesmo modo, para a academia abordar as trajetórias escolares de quilombolas possibilita a inserção de um debate ampliado na universidade dos processos sociais, culturais e históricos que envolvem a percepção dos discentes oriundos dos quilombos.

## 1.2 O LOCAL E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para delimitar o campo desta pesquisa realizei um levantamento prévio, na página da internet da Fundação Cultural Palmares (FCP), do extinto Ministério da Cultura pelo atual governo, sobre as Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) no Espírito Santo, certificadas como tais pela FCP<sup>5</sup>. Até o ano de 2003, de forma um tanto confusa, o órgão responsável pela certificação das identidades e pela titulação dos territórios de tais comunidades na esfera federal era a FCP. Com o Decreto 4887/2003 (BRASIL, 2003), a FCP ficou responsável pela mencionada certificação e a competência pela titulação dos territórios passou a ser do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)<sup>6</sup>.

De acordo com os dados da FCP, até 21 de fevereiro de 2020, o Espírito Santo possuía 42 comunidades quilombolas reconhecidas, 36 delas possuem certidões territoriais expedidas. Retiro abriu processo de reconhecimento junto a este órgão em 13 de agosto de 1997 e em

---

<sup>5</sup> Com a extinção do antigo Ministério da Cultura pelo atual Governo Bolsonaro, a cultura passa a integrar ao Ministério da Cidadania, dirigida pelo Ministro Osmar Prado. Em tal ministério foi criada a Secretaria Especial da Cultura com a finalidade de assessorar o ministro da cidadania na formulação de políticas, programas, projetos e ações que promovam a cidadania por meio da cultura. Nesta nova organização, a Fundação Cultural Palmares passa a ser uma entidade vinculada a esta nova Secretaria.

<sup>6</sup> Anterior ao Governo Bolsonaro o INCRA pertencia ao ministério da Casa Civil. Na atual gestão o órgão passa a pertencer ao Ministério da Agricultura, dirigido pela ministra Tereza Cristina.

30/09/2005 foi publicado no Diário Oficial da União a Portaria de N° 39/2005 concedendo a certidão de auto reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo (FCP, 2018)<sup>7</sup>.

Das comunidades quilombolas certificadas no ES, considerando a relação que possuo com o território de Retiro, o escolhi como local deste estudo. A princípio foi realizado um levantamento por meio de observação e contato direto com os integrantes da comunidade sobre os estudantes que concluíram o ensino universitário, desconsiderando no primeiro momento o critério de auto declaração, observado posteriormente na fase das entrevistas. No decorrer da pesquisa de campo, alguns estudantes que preenchiam o critério de ter concluído o ensino universitário foram informados sobre a realização de minha pesquisa, no intuito que pudessem participar. Meu desejo inicial era realizar entrevistas com 12 universitários, os primeiros que observei preencher os critérios previamente estabelecidos. No entanto, logo percebi que não dispunha de tempo hábil para concretizar esta meta. Os quatro primeiros que aceitaram o convite para participar do estudo, foram os sujeitos entrevistados. Não houve outro critério de escolha. A autorização foi concedida por meio do termo de Termo de Consentimento Circunstanciado.

Em posse de alguns dados obtidos durante a pesquisa de campo, relacionados ao contexto de Retiro, observei que para compreendê-los seria necessário conhecer as circunstâncias em que universitários de demais comunidades quilombolas do Espírito Santo se inserem na academia. Foi então, que recorri aos recursos tecnológicos, criando um grupo nas redes sociais, por meio

---

<sup>7</sup> No atual Governo Bolsonaro a política adotada para as comunidades tradicionais, em especial quilombolas e indígenas, tem sido de verdadeiro retrocesso. O discurso público do Presidente da República é de total desrespeito para com estes seguimentos, desconsiderando os aspectos culturais, sua ancestralidade e os direitos constitucionais a eles garantidos. Em um de seus discursos chegou a comparar os quilombolas a gados, medindo arbitrariamente sua estatura física a peso de “arroubas”. O episódio teve repercussão midiática, acarretando denúncias de racismo contra o presidente. Desde sua campanha política o Sr. Jair Bolsonaro já havia anunciado que durante seu governo (2019 a 2022) não haveria demarcação de terras para quilombolas e indígenas e uma de suas medidas estratégicas para negligenciar esta demanda foi a nomeação do Sr. Sérgio Camargo para presidente da Fundação Cultural Palmares, órgão de promoção da cultura afro-brasileira e responsável pela certificação das comunidades quilombolas. Com assumidas posições conservadoras, tal sujeito nega a importância do ancestral Zumbi de Palmares para o povo preto, nega a existência do racismo na sociedade brasileira e caracteriza o Movimento Negro como “escória maldita”. O retrocesso em relação à adesão da democracia faz com que o atual governo seja comparado ao fascismo, visto que apresenta algumas características como o racismo, mentira e violência, presente nesta ideologia. Algumas destas informações circulam nos endereços eletrônicos: <https://br.blastingnews.com/politica/2017/04/video-bolsonaro-compara-negros-a-gado-e-diz-que-nao-servem-nem-para-procriar-001608843.html>; <https://veja.abril.com.br/brasil/bolsonaro-e-acusado-de-racismo-por-frase-em-palestra-na-hebraica/>; <https://theintercept.com/2020/07/07/bolsonaro-populista-fascismo-entrevista-federico-finchelstein/>; [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/03/10/interna\\_politica,833376/bolsonaro-demarcacoes-foram-invencao-da-esquerda-para-atrapalhar-o-b.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/03/10/interna_politica,833376/bolsonaro-demarcacoes-foram-invencao-da-esquerda-para-atrapalhar-o-b.shtml).

da ferramenta *WhatsApp*, que permitiu organizar uma rede de informantes sobre os universitários de diversas comunidades quilombolas, entre eles os de Retiro. Formamos um total de 62 estudantes que já haviam concluído ou estavam cursando a graduação. A partir do momento em que estes sujeitos eram inseridos neste grupo foi possível o contato online com todos eles, o que permitiu enviar um formulário para coleta de dados, onde poderiam se autodeclarar (ou não) quilombolas. Entre os dias 22/08 à 07/10/2019, respeitando os limites da voluntariedade e disponibilidade, busquei sensibilizá-los a participarem deste estudo, no entanto, 17 foram os universitários que deram retornos. Recebi destes, o formulário preenchido conforme solicitado e as informações concedidas foram analisadas no capítulo 4.

Esse foi o caminho percorrido para definir o lugar e os sujeitos deste estudo, que busca por sua vez, enfatizar as trajetórias de escolarização de quilombolas que concluíram o ensino universitário. No processo de realização da pesquisa percorri o seguinte problema: Como os quilombolas de Retiro constroem e efetivam seus projetos de ingresso no ensino superior?

### 1.3 OBJETIVOS

Proponho como principal objetivo desta dissertação estudar as trajetórias escolares de quilombolas da comunidade de Retiro e interpretar seus projetos de acesso à educação universitária. Especificamente, objetivo a) debater alguns estudos sobre o acesso e os percursos de negros e quilombolas à cultura da escrita e à educação escolar; b) identificar nas narrativas de vida de quilombolas que concluíram o ensino universitário, em que medida a educação escolar pode viabilizar (ou não) processos de identificação e de formação de consciência étnica; e c) descrever e analisar os projetos comunitários relacionados ao trabalho (no território e fora dele) planejados e executados envolvendo quilombolas que concluíram o ensino universitário.

### 1.4 DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS

Considerando a temática aqui proposta, os caminhos metodológicos escolhidos como parâmetros para este estudo me demandaram olhar e refletir em todas as dimensões a relação

que estabeleço com o meu tema de pesquisa. Foi necessário, criatividade neste “subir, descer e escalar”, forma como melhor descrevo todo este processo. De acordo Martins (2013), este movimento de “ir e vir” permite uma explicação sociológica que ultrapassa as barreiras do senso comum. Esta foi minha pretensão durante todo esse curso. Estar em campo, em contato com os sujeitos responsáveis pela viabilização de nossos estudos exige que tenhamos mais respeito que o habitual e muito embora a sociologia moderna possa desqualificar e usurpar o saber intuitivo, espontâneo e tradicional, que educou muitos sociólogos ainda ativos, os sujeitos de nossas pesquisas são os colaboradores para a construção da Sociologia (MARTINS, 2013, p. 26).

Neste sentido, é importante observar a forma que nos inserimos em nossos trabalhos de campo e como nos portamos diante de pessoas que são possuidores de seus próprios saberes, e que muitas vezes, os subestimamos com nossa arrogância acadêmica. Ao antropólogo e sociólogo que tem a conversação como principal forma de contato com seu interlocutor, é necessário conhecer sua linguagem (popular) para que possa haver a interação, e deste modo, a construção do conhecimento (MARTINS, 2013).

Para Bertaux (1979) citado por Lalanda (1998), a tarefa do sociólogo, portanto, é a de falar de um mundo concreto de homens e mulheres, entre os quais ele próprio se situa e não obstante todo potencial conhecimento do qual o pensamento sociológico é dotado, o sociólogo precisa ser entendido não apenas pela “elite” científica ou comunidade acadêmica, mas, essencialmente por aquela sociedade que ele próprio faz falar. É por isso que uma de minhas pretensões neste estudo é falar com e para as pessoas de Retiro.

Para Lalanda (1998 p. 872) a realidade sociológica é sempre uma construção que se fundamenta num universo factual. Ao investigador cabe encontrar, através dessa construção, o essencial de um real, por vezes, quotidiano e anulado pelas rotinas comportamentais. Quanto mais imerso estiver o sociólogo na realidade que pretende explicar, mais fundamentado e melhor entendido será o seu discurso. Para a autora, há atualmente um consenso em afirmar a importância de uma abordagem pluri- metodológica como estratégia eficaz na clarificação dos fenômenos, quer em termos da sua extensão, quer em termos do seu significado. Para a sua compreensão, as técnicas de recolha de informação e as metodologias quantitativas ou qualitativas que as enquadram não se opõem, antes se completam. As vantagens obtidas é que além de integrar diferentes ciências sociais, cada vez mais pode-se estabelecer fronteiras menos rígidas entre as várias dimensões

do real. Isso torna possível à Sociologia a utilização de técnicas qualitativas baseadas na relação aprofundada com um pequeno número de atores sociais, como neste caso, em que entrevistei quatro quilombolas e recuei da pretensão inicial onde este número seria doze.

Por meio deste entendimento, que abre espaço para o desenvolvimento de estudos que permitam o uso diversificado de metodologias como a história oral, história de vida, narrativa de vida e percursos de vida, que encontram fundamentos tanto na Sociologia como na Antropologia, venho reafirmar minha escolha metodológica pelo estudo etnossociológico, na perspectiva de Bertaux (2010). Tal método trata-se de um tipo de pesquisa empírica apoiada na pesquisa de campo e nos estudos de caso que se inspira na tradição etnográfica, nas suas técnicas de observação, mas que constrói seus objetos na referência a problemáticas sociológicas. A abordagem etnossociológica consiste em pesquisar uma parte da realidade sócio histórica da qual não se sabe muita coisa à priori. O pesquisador vai a campo, consciente de sua ignorância e, como faria qualquer etnólogo, ele se dirige às pessoas que aí exercem suas atividades e aí vivem para saber como funciona. Essas pessoas que o autor denomina de agentes, atores, membros do mundo social, passam então a exercer o status de informantes (BERTAUX, 2010, p. 28-29). No entanto, ao invés de informante, optei pelo termo sujeitos e colaboradores da pesquisa.

Nesta perspectiva não cabe ao sociólogo, assim como também ao etnólogo descrever um campo particular, seja aqui uma comunidade humana com dimensões limitadas, e analisar sua subcultura. O autor salienta ser necessário tentar passar do particular para o geral descobrindo no próprio terreno observado formas sociais (relações sociais, mecanismos sociais, lógicas de ações, lógicas sociais e processos recorrentes) suscetíveis de estarem igualmente presentes em numerosos contextos similares (BERTAUX, 2010, p. 23), no caso em questão, em outras trajetórias de escolarização, em diferentes lugares do Brasil. A revisão bibliográfica realizada no capítulo 3, ajuda a ter esta percepção de onde os mesmos fenômenos ocorreram ou estão ocorrendo, possibilitando obter uma dimensão histórica dos fenômenos, algo também defendido pelo autor.

Para Bertaux (2010, p. 23-25), a tensão entre o particular e o geral se exprime no próprio termo etnossociologia, uma vez que o prefixo etno deriva da coexistência dentro de uma mesma sociedade, de mundos sociais, desenvolvendo cada um deles sua própria subcultura. Um mundo social, nesta perspectiva etnossociológica, se constrói em torno de um tipo de atividade

específica, como exemplo, “a padaria artesanal, os correios, o ensino primário, o ensino universitário. O autor utiliza as escalas de observação do universo para explicar a lógica desta perspectiva: “no interior do macrocosmo que constitui a sociedade global, os mundos sociais constituem, de algum modo, mesocosmos e cada um deles é formado por numerosos microcosmos (como no exemplo-as padarias, agências dos correios, escolas)”. A hipótese do autor é que as lógicas que regem os mundos sociais ou mesocosmos, opera igualmente em cada um dos microcosmos que o compõem. Fica entendido desse modo, que para entender determinado aspecto da sociedade global é necessário compreender como funcionam seus mecanismos em um universo particular.

Dentro desta lógica, o mundo social desta dissertação de mestrado é a comunidade quilombola de Retiro, e, sob à luz desta matriz metodológica, a categoria de situação que este estudo se debruçou foi “Trajetórias de Escolarização”, definida como tema de pesquisa. Para Bertaux (2010, p. 27) a narrativa de vida se mostra particularmente eficaz, pois, se ajusta à formação das trajetórias, permitindo identificar por meio de que mecanismos e processos os sujeitos chegaram a uma dada situação, como se esforçam para administrar essa situação e até mesmo (quando é o caso), superá-la. Neste caso, ajuda a entender a problemática proposta.

Portanto, um dos instrumentos que escolhi para coleta de dados empíricos é a narrativa de vida pensada de acordo com a perspectiva de Bertaux (2010). A escolha deu-se por concordar com o autor que há uma diferença entre a história vivida pelo sujeito e a narrativa que ele pode produzir de sua vida; razão pela qual não utilizo o termo história de vida, difundido nas Ciências Sociais. Nessa forma de entrevista “o pesquisador pede a uma pessoa, denomina de ‘sujeito’, que lhe conte toda ou parte de sua experiência de vida”. A narrativa de vida compreende uma descrição próxima da história realmente vivida (BERTAUX, 2010; p. 15).

As narrativas de vida conforme o pensamento do autor supracitado, assumem um caráter etnossociológico e é exatamente este o ponto porque atribuo à importância e razão para utilizá-la neste estudo pois, nesta perspectiva não se objetiva compreender a partir do interior os esquemas de representações ou o sistema de valores de uma pessoa nem os de um grupo social isolado. Retiro é um território quilombola que desde o princípio de sua formação, quando ainda não havia mobilização política sobre comunidades tradicionais quilombolas, mantém relações sociais com outros sujeitos coletivos e individuais. Ela alimenta seu sistema de crenças, valores e sustentabilidade econômica graças aos processos de interação que permitem relações de troca

tanto político, econômica como cultural. Desse modo, torna-se imperativo pensar os sistemas sociais do território associado a uma conjuntura nacional e global, uma vez que os indivíduos, as organizações e sistemas, de acordo com Barth (2000) não sobrevivem de forma isolada. Esta técnica permite em suma, buscar na experiência dos sujeitos aspectos de sua vida sem excluir um compromisso com o contexto social.

É pensando nestes aspectos, presentes na realidade local que pretendo olhar para as trajetórias escolares dos quilombolas de Retiro buscando me aproximar da referida perspectiva etnossociológica de Bartaux, que tem por finalidade:

[...] estudar um fragmento particular da realidade social histórica, um objeto social e compreender como ele funciona e como ele se transforma destacando as configurações de relações sociais, os mecanismos, os processos, as lógicas de ação, que o caracterizam (BERTAUX, 2010, p. 16).

Em favor da perspectiva etnossociológica de Bartaux (2010, p. 30), ainda está o fato de a mesma orientar as narrativas de vida para uma forma de “narrativa de prática em situação”. A ideia aqui atribuída é que através das práticas, pode-se começar a compreender os contextos sociais nos quais elas se inscrevem e que elas contribuem tanto para reproduzir como para transformar. É desse modo que podemos, por exemplo, ouvir um discurso de um entrevistado que nega ter sofrido racismo em sua trajetória escolar, mas que por outro lado, traz relatos de situações concretas que desvelam a sua existência. Resta ainda dizer que o uso das narrativas de vida, dentro desta perspectiva, não exclui a utilização de outras fontes de dados como os estatísticos, textos regulamentares, entrevistas situadas com informantes em observação central ou a observação direta dos comportamentos e conversações informais.

Sob esta orientação metodológica realizei cinco entrevistas de narrativas de vida, gravadas em áudio e transcritas, sendo que duas delas foram com a professora Marina, uma na fase exploratória da pesquisa e outra durante seu curso. As outras três, foram realizadas com Breno, Aldair e Vinicius, nas datas e locais ilustrados na tabela 01(abaixo). Após identificado os quilombolas de Retiro que concluíram o ensino universitário, me comuniquéi pessoalmente, por canais de mensagem via *WhatsApp* ou *Facebook* e por ligação telefônica, expliquei sobre o projeto de pesquisa e os convidei para participar, socializando suas trajetórias de vida. Houve aqueles que não deram respostas. Dentre os que se posicionaram favoráveis fui ao longo do processo buscando os agendamentos das entrevistas, respeitando horário e momentos propícios

ao pesquisador e aos sujeitos participantes. Como a priori mencionado, não houve critério específico para a escolha dos quatro participantes. Esta deu-se em virtude de terem sido os primeiros que haviam aceito e acordado sobre a realização das entrevistas, independentemente de estarem agendadas, tanto que, exceto no caso de Breno e Aldair, estas ocorreram em anos distintos.

Após realizadas e transcritas as entrevistas, o tratamento dos dados deu-se com base na técnica análise de conteúdo, nos preceitos teóricos-metodológicos de Bauer (2002, p.191) onde explica que tal técnica produz inferência de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada e que sua utilização implica procedimentos sistemáticos, metodologicamente explícitos e replicáveis; a codificação dos textos é irreversível o transformando de maneira a criar novas informações desse texto. Ela pode receber o auxílio do computador e em geral trabalha com textos sejam de entrevistas, como neste caso, ou àqueles produzidos por outras razões, como jornais ou memorandos de corporações. Também para Franco (2008, p. 24) a análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Sua intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens. Nota-se que os dois autores fazem menção a importância da inferência na utilização desta técnica, de modo que ao relacionar com o contexto desta dissertação, é imprescindível analisar as trajetórias dos quilombolas de Retiro, comparado a outras trajetórias, anteriormente estudadas.

Outro procedimento metodológico adotado foi a pesquisa bibliográfica para revisão da literatura que teve como finalidade analisar algumas trajetórias de acesso à escolarização de negros e quilombolas dos séculos XIX e XX e os estudos contemporâneos sobre a inserção dos mesmos na educação escolar. Esse movimento permitiu uma aproximação com os materiais já elaborados relacionados com a problemática aqui apresentada.

Em sequência aos procedimentos metodológicos, embora pertença ao lugar onde a pesquisa foi realizada, me posicionei em campo com o objetivo de realizar este estudo no ano 2017, onde fiz uma primeira entrevista exploratória com a professora Marina, novamente entrevistada em 2019. Segue abaixo um resumo sobre a inserção em campo.

Quadro 1- Trabalho de Campo

<b>ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM TRABALHO DE CAMPO</b>	
<b>Data</b>	<b>Atividade</b>
16/07/2017	Entrevista exploratória com a professora Marina Raimundo Pereira, durante disciplina de Antropologia, como aluna especial no mestrado em Ciências Sociais, visando uma aproximação com trabalho de campo. Local de entrevista: sua casa, na comunidade de Retiro.
14/07/2018	Reunião com os Jovens de Retiro, sugerida pelo pesquisador Osvaldo Martins de Oliveira e por mim, para discutir a proposta do Festival de Cultura Quilombola. Estiveram presentes os representantes da Associação de Herdeiros do Benvindo e lideranças locais. Contou com a presença de Marina e Aldair, sujeitos entrevistados neste estudo. Foi apresentado Edital da Secretaria Estadual de Cultura, para concorrer ao valor de R\$ 20 mil reais e desenvolver atividades culturais na comunidade, posteriormente aprovado, ainda em execução.
26/07/2018	Conversa informal com o entrevistado Breno Benvindo dos Anjos, seus pais Rosilda e Claumir e o irmão Bruno. Diálogos registrados em diário de campo. Local: Sua casa, na comunidade de Retiro.
27/07/2018	Entrevista de narrativa de vida realizada com Breno Benvindo dos Anjos. Gravada em áudio e transcrita. Local de entrevista: sua casa, na comunidade de Retiro.
27/07/2018	Entrevista de narrativa de vida realizada com Aldair Ferreira Benvindo. Gravada em áudio e transcrita. Local da entrevista: sua casa, na comunidade de Retiro.
04/08/2018	Reunião com os Jovens de Retiro, representantes da Associação de Herdeiros e lideranças locais (como Mário Raimundo, mestre de congo, falecido no decorrer da pesquisa) para rever aspectos da proposta do Festival da Cultura Quilombola.
05/08/2018	Conversa informal com Judith Benvindo, filha do líder Jorge Benvindo. Diálogos sobre a relação familiar de seu pai para com os filhos. Local: minha casa em Retiro. Anotações realizadas em diário de campo.
08 a 10/09/2018	Levantamento junto às famílias que residem em Retiro para obter dados sobre escolarização dos moradores.
20/01/2019	Participação na Festa de São Benedito na comunidade de Retiro. Celebração da retirada do mastro de São Benedito e entrega a família guardiã, representada por Claudiva Aristeu Alves
23/02/2019	Enquanto colaboradora no Projeto Africanidades Transatlânticas, acompanhei junto aos demais membros da equipe de pesquisadores,

	entrevistas com os moradores Marina Raimundo, Virginia Raimundo, Crenilza dos Anjos, Gilmar Goveia. Local: suas residências em Retiro.
23/02/2019	Participei de Roda de Conversa, proposta pela equipe do Projeto Africanidades Transatlânticas sobre a história de Retiro. Estiveram presentes lideranças locais e membros da comunidade. O tema versou sobre a história de Retiro. Local: centro comunitário em Retiro.
03/08/2019	Festa agostina “II Arraiá dos Baixinhos” do CEMEI São Judas Tadeu, na comunidade de Retiro, onde Marina, à época, atuava como professora.
04/08/2019	Participei do encontro entre as comunidades quilombolas de Retiro e de São Mateus, Anchieta que aconteceu em Retiro, com apresentações de congo e jongo, celebração religiosa e almoço comunitário. A banda de congo de Retiro foi presenteada com a bandeira (standard) de São Benedito pela comunidade visitante.
22/08 à 07/10/2019	Pesquisa com estudantes universitários pertencentes a diferentes comunidades quilombolas do ES, realizada pelas redes sociais ( <i>WhatsApp</i> ).
14/09/2019	Entrevista de narrativa de vida realizada com Marina Raimundo Pereira. Gravada em áudio e transcrita. Local: Sua casa, em Retiro.
28/09/2019	Participação em Reunião da Associação de Herdeiros de Benvido. Realizada no dia 28/09/2019, às 19 horas, no Centro Comunitário local. Os herdeiros foram convocados para discutir pautas voltadas para as melhorias da comunidade em especial na área de saúde, locomoção e abastecimento de água.
03/11/2019	Festa religiosa do padroeiro São Judas Tadeu. Marina e Aldair estiveram à frente da organização da festa que contou com participação das comunidades vizinhas, como a de Mangaraí. Houve apresentação cultural do grupo de capoeira local “Quilomblack”.
26/12/2019	Participação na Festa de São Benedito na comunidade de Retiro- Celebração da fincada do mastro de São Benedito. A família Guardiã (Claudiva) recebeu a banda de congo e os demais devotos de São Benedito. Os mesmos seguiram em procissão de sua casa até à igreja católica local, onde foi fincado o mastro do santo.
19/01/2020	Participação na Festa de São Benedito na comunidade de Retiro- Celebração da retirada do mastro de São Benedito da igreja católica local e entrega do mesmo à próxima família guardiã, Neide Alves de Lima, onde ainda permanece. Festa antecipada em um dia devido compromisso da banda de congo em festividade no município de Fundão- ES.
22/01/2020	Entrevista de narrativa de vida realizada com Vinicius dos Santos. Gravada em áudio e transcrita. Local: Sua casa, em Serra.

Durante trabalho de campo, entre os dias 08 a 10/09/2018, visitei os moradores em suas casas, visando obter dados sobre escolarização. Ao passo que chegava nas residências, anotava o nome, idade, escolaridade, profissão. Não estava munida de formulário próprio para estas questões, de modo que tudo foi anotado no caderno de campo. Encontrei as seguintes situações: 1) - 84 famílias com residência fixa na comunidade, dentre elas quatro casos de famílias distintas (no geral filhos) que compartilham o mesmo ambiente familiar que os pais; 2) - 22 famílias que não possuem residência fixa em Retiro, moram em comunidades vizinhas ou em municípios da Grande Vitória, sendo que algumas destas famílias já possuem casas construídas na comunidade, outras que quando em Retiro, se hospedam na casa de pais ou irmãos.

É importante observar que este estudo não apresenta o número total de famílias que pertencem ao grupo os Benvindos, que por sua vez, levam em consideração suas relações de parentesco e o direito à terra em comum para definirem quem pertence ou não ao grupo. Considerando este aspecto, foi verificado em campo que existem outras famílias, além das 106 aqui identificadas, muitas delas que residem nos centros urbanos com laços de pertencimento ao quilombo. Sobre este assunto, cabe citar um fato observado, que em certa medida me ocasionou uma tensão em campo. Os herdeiros que tem parentes na cidade expressavam preocupações com a possibilidade de estes não serem inseridos em meus dados etnográficos, o que demonstra o entendimento destes sujeitos sobre o impacto de um estudo de natureza científica para a comunidade. Por outro lado, houve uma demanda, por parte de alguns herdeiros que não possuem parentes na cidade, para que eu lhes fornecesse informações sobre o quantitativo de famílias que identifiquei pertencer ao quilombo.

Além de sinalizar a presença de tensões internas sobre os aspectos que diz respeito à propriedade herdada, esta situação demonstra que se por um lado, fazer parte do campo de estudo possibilita um contato maior com os sujeitos pesquisados facilitando o acesso ao seu cotidiano, por outro, esta aproximação dá aos sujeitos pesquisados a liberdade de questionar a sua ação em campo. Algo previsto por Velho (1978), que alertou sobre as exposições do antropólogo ao estudar o que está perto, dentre elas, possíveis “confronto com outros especialistas, com leigos e até, em certos casos com representantes dos universos de que foram investigadores, que podem discordar das interpretações do investigador” (VELHO, 1978, p. 131).

Dito isto, enfatizo que o total das 106 famílias aqui referidas, diz respeito àquelas com possível alcance. Dentro deste universo, 16 não encontravam-se em suas residências na ocasião de minha visita, não sendo possível obter os dados; 20 não possuíam todas as informações demandadas e 05 só foi possível acessar as informações após início da organização dos dados obtidos previamente e optei por não incluir no estudo. Deste modo, as entrevistas foram realizadas com 65 famílias, incluindo as que possuem residência fixa na comunidade e aquelas que no decorrer da pesquisa havia algum membro deste grupo familiar em Retiro ou mesmo, que os parentes de Retiro me solicitaram inseri-los em meus dados, com o argumento que pertencem ao quilombo os Benvindos e mantêm vínculo com a comunidade. Deste total familiar (65), foi possível obter dados sobre a escolarização de 231 pessoas, apresentados no Mapa 1, presente no capítulo 4.

Cabe informar que tendo em vista o compromisso com os sujeitos desta pesquisa e com o conhecimento que será produzido a partir deles, submeti o projeto deste estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Espírito Santo. A aprovação do mesmo consta no Parecer Consubstanciado do CEP, de nº. 3.378.503.

No que diz respeito a minha inserção no campo, apresentei inicialmente uma preocupação advinda das relações construídas entre as pessoas da comunidade, permeada de afetos, desafetos, divergências e conflitos. Devido a atuação política de minha mãe, por exemplo, já divergi de meus parentes de forma contundente e me distanciei de alguns deles. Realizar esta pesquisa implicava para mim reaver relações. Fui recebida de forma surpreendente e a comunidade atribuiu a este estudo considerável importância. As visitas às famílias não se restringiram a coletas de dados, algumas pessoas contaram histórias sobre a comunidade e solicitaram que eu realizasse o registro, também histórias sobre minha família, recordaram minha infância desde quando eu frequentava as rezas aos domingos agarrada a saia de minha mãe, chorando e pedindo as famosas cocadas da Maria. Outros colegas recordaram as brigas no caminho até a escola da professora Elza. Houveram indagações sobre a finalidade dos dados que estavam a fornecer, entretanto, sem resistências em cedê-los. Frases como: “você está trabalhando” ou “bom trabalho” me fizeram crer que atribuíam seriedade a pesquisa; tinham consciência que as informações poderiam se tornar dados oficiais.

Isto posto, cabe agora situar o leitor sobre a forma como desenhei esta pesquisa e apontar em seus respectivos capítulos as discussões que nela desenvolvi. De início, o capítulo 2, intitulado “Racismo, Identidade e Cultura: conceitos e descrição etnográfica a partir de Retiro”, apresento

o meu local de estudo, os aspectos culturais que demarcam a identidade dos negros que pertencem ao local. Do mesmo modo, discuto alguns elementos conceituais que se relaciona ao contexto social da comunidade e que foram empregados ao longo desta dissertação.

O capítulo 3, denominado “Negros/as, quilombolas e acesso à cultura escrita no Brasil dos séculos XIX, XX, e XXI: alguns percursos”, tem como objetivo debater alguns estudos sobre o acesso e os percursos de negros e quilombolas à cultura da escrita e à educação escolar. Inicialmente realizei algumas considerações históricas e antropológicas do acesso de africanos e afro-brasileiros à cultura da escrita tomando como base principal os escritos de Freyre (2006). Abordei ainda as trajetórias negras e quilombolas na educação escolar trazendo para o cenário acadêmico a discussão sobre os seguintes personagens: 1) Pretextato dos Passos Silva e a criação de uma escola para meninos pretos e pardos no século XIX no Rio de Janeiro; 2) Maria Firmina dos Reis, uma professora e escritora negra do século XIX aliada das ideias abolicionistas; 3) Preto Cosme e seu projeto de educação escolar no quilombo; 4) Luiz Gama, que faz do uso da escrita uma estratégia de combate à escravidão; 5) Beatriz Nascimento e o quilombo como projeto de sociedade; 6) Abdias do Nascimento e suas ideias de quilombismo como forma de enfrentamento ao racismo. Trouxe ainda para a discussão, estudos etnográficos contemporâneos sobre as trajetórias de escolarização de negros e quilombolas.

O capítulo 4, “Projeto de educação escolar e universitária em comunidades quilombolas do Espírito Santo” objetiva, em primeiro lugar, analisar, as condições de acesso à educação escolar em diferentes comunidades quilombolas; busquei verificar a forma como alunos de comunidades quilombolas do Espírito Santo têm acessado o ensino universitário e, descrevi a dinâmica de acesso à educação escolar dos quilombolas de Retiro, as instituições de ensino que eles têm acessado.

Por fim, no capítulo 5 intitulado “Quilombolas no ensino universitário: herdeiros dos antepassados e protagonistas de seus projetos” analisei as trajetórias de quatro quilombolas que concluíram o ensino universitário, sendo eles a pedagoga Marina, o administrador Aldair, o agrônomo Breno e o professor de educação física Vinícius. Busquei identificar os projetos para a comunidade de Retiro, incluindo aqueles relacionados ao trabalho (no território e fora dele) planejados e executados por estes sujeitos. Do mesmo modo, identificar em que medida a educação escolar pode viabilizar (ou não) processos de identificação e de formação de consciência étnica.

## 2 RACISMO, IDENTIDADE E CULTURA: CONCEITOS E DESCRIÇÃO ETNOGRÁFICA A PARTIR DE RETIRO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o contexto das tradições culturais de Retiro bem como alguns conceitos adotados neste estudo. Quanto a esses, busco apresentá-los associados ao contexto da comunidade, lugar onde realizei pesquisa de campo. Por meio do trabalho de campo e do Projeto Africanidades Transatlânticas<sup>8</sup>, ao qual sou colaboradora, foi possível observar que Retiro e demais quilombos no Espírito Santo em virtude do racismo e dos estigmas deixados por ele, vivenciam um processo de (re)afirmação, dentro de um contexto social brasileiro marcado por forte influência de uma elite econômica branca que desconsidera o fato de que a civilização brasileira é resultado da relação Brasil-África. Uma relação construída inicialmente com base em um processo de violência, em todos sentidos possíveis ao termo, protagonizado por esta mesma elite que incorpora ao continente africano e aos negros afro brasileiros, tudo que consideram abominável e desprezível.

Neste contexto, negros afro-brasileiros buscam das mais diversas maneiras, seja nas mídias e movimentos sociais, na academia ou no cotidiano familiar, criar novos significados para sua (re) existência. É o caso de Retiro, onde os descendentes do ex-escravizado Benvindo, identificado pelo grupo como possivelmente de origem angolana, lutam para permanecerem em seus territórios transmitindo os saberes culturais aprendidos com os antepassados, às gerações futuras. Assim, ao falar neste estudo sobre resistência e reafirmação dos povos quilombolas, foi preciso, além de considerar os aspectos acima mencionados, recorrer aos fatos ocorridos no passado para compreender a quais situações este grupo vêm resistindo ao longo de nossa história. Para tanto, contextualizo abaixo a política do branqueamento ocorrido no Brasil e por consequência, em Santa Leopoldina, município que contrasta em seu cenário majoritariamente formado por descendentes de imigrantes europeus, a existência de um quilombo e com ele, aquilo que a cultura advinda da África representa. Também discuto o conceito de raça, que potencializou o racismo no contexto brasileiro e em seguida, o surgimento dos grupos étnicos.

---

<sup>8</sup> O projeto “Africanidades Transatlânticas: cultura, história e memória a partir do Espírito Santo” objetiva realizar estudos de caso em comunidades quilombolas para identificar, entre outras coisas, as trajetórias de acesso à educação e ao trabalho.

Desse modo, a discussão destes aspectos antropológicos conceituais e da etnografia dos saberes e tradições culturais, apresentados na terceira parte deste capítulo, se devem a observação das dinâmicas apresentadas em campo, onde dois sujeitos da pesquisa que vivem em Retiro, Marina e Aldair, falaram da importância de transmitir os saberes e a história dos antepassados para as novas gerações. São aspectos que se mostraram presentes nas dimensões sociais que compõem o grupo de parentes pertencentes ao meu local de estudo, a comunidade quilombola de Retiro, localizada no Município de Santa Leopoldina. Este trabalho não teve a pretensão de dar conta de descrever em minúcias e analisar todos os saberes locais, mas apenas apresentá-los de forma breve, visto que o meu tema principal são as trajetórias de escolarização.

## 2.1 - RACISMO E IDEOLOGIA DO BRANQUEAMENTO

Excluídos do acesso aos direitos sociais, culturais e econômicos, os negros descendentes de africanos vivenciam desde o início da formação da sociedade brasileira a experiência do racismo, que com o passar dos anos vem se reinventando e ganhando novas formas para assim, continuar operante. Seus mecanismos de ação são responsáveis pelas violações de direitos vivenciadas nos quilombos do Brasil, e conforme apontados pela CONAQ (2018, p. 65-66), atuam de várias formas. Os exemplos mais presentes nos cotidianos das comunidades quilombolas são os assassinatos; a contaminação por agrotóxico e/ou poluição de águas; o cerceamento de liberdade; a criminalização por processos cíveis, criminais ou administrativos; a destruição de casa e plantações; a perda ou possibilidade de perda do território; o abuso de autoridade; o assédio moral; tortura; falta de políticas básicas, como a de saúde, saneamento, trabalho, educação e violência de gênero. Por tais razões, como observado no trabalho de campo, a palavra de ordem entre os quilombolas permanece sendo “resistência”. O Estado Brasileiro, é um dos grandes responsáveis para que o racismo seja ainda hoje uma experiência tão viva no cotidiano de negros e quilombolas, seja pela omissão e ausência enquanto órgão provedor do bem-estar social ou mesmo por potencializar e/ou protagonizar medidas que submetem esta população às condições acima descritas.

Em Silva (2012, p. 240-251), este conjunto de violações de direitos são identificados no cotidiano dos quilombolas da região do Sapê do Norte, no ES, em situações diversas de conflitos que se manifestam na fronteira social não só com o Estado (governo capixaba) mas,

com diferentes agências, como o agronegócio da celulose e cana, os órgãos ambientalistas, e os órgãos florestais de governo, onde seu pleito é a reconquista do território. O processo de expansão do plantio de eucalipto protagonizado pela empresa Aracruz Celulose<sup>9</sup>, no Sapê do Norte, produziu entre esta agência e os quilombolas acirrados conflitos de ordem trabalhistas, da posse e propriedade da terra. Tomo como exemplo aqueles relacionados ao acesso a matéria prima do carvão, que, entre outros danos, provocou, na perspectiva dos quilombolas, expulsão de suas terras; precariedade dos empregos; óbito por envenenamento e contaminação dos mananciais; prisão arbitrária de mulheres e crianças; além de humilhações e constrangimentos com repercussões de longo alcance. Experiências presente no cotidiano de suas relações, que dão concretude aos dados acima apresentados pela CONAQ.

Em contrapartida as arbitrariedades acima evidenciadas, as relações de interação desenvolvidas nestes espaços sociais, inscreveu estes agentes em diferentes posições de produção de suas identidades. O conflito em torno do direito de uso do resíduo do corte de eucalipto, para produção de carvão em fornos domésticos, surtiu efeitos próprios sobre os processos de identificação dos agentes quilombolas, onde nota-se que os carvoeiros passaram a associar o direito de apanhar a lenha ao direito ao território. Neste sentido, o conflito que em um primeiro momento se apresentava de forma mais evidente na esfera trabalhista, passou por uma releitura que o conduziu a esfera da identidade coletiva dos quilombolas, incorporada a linguagem de conflito territorial. Atribuiu-se a empresa Aracruz Celulose os danos ao modo de vida tradicional e ameaça à reprodução cultural do grupo. Em outros termos, lê-se uma ameaça ao direito das comunidades quilombolas em dispor de seu território (SILVA, 2012, p. 271).

Novas configurações nos processos de interação social torna possível entre os segmentos quilombolas a formação da consciência negra como um aspecto fundamental na construção de sua identidade política (Silva, 2012), entretanto, longe de uma narrativa que funda-se no casuísmo do passado, as relações outrora construídas pela agência do Estado, provocaram efeitos nefastos sobre a população negra e sobre a construção de suas identidades, algo ainda percebido no interior de suas relações sociais com o sujeito branco. Ao citá-las neste estudo, assim o faço não para reforçar seus mecanismos de atuação, mas para evidenciar as singularidades de uma identidade étnico racial que se (re) constrói e (re) resiste em meio a um

---

<sup>9</sup> Em 2009 a fusão desta empresa com a Votorantim Celulose e Papel (VCP) formou a Fibria, que por sua vez, em 2019, consolidada sua fusão com a empresa Suzano Papel e Celulose. Deste movimento, surge a atual empresa Suzano S/A.

movimento sistemático e hegemônico do Estado, que promoveu o incentivo a extinção da população negra de seu território nacional provocando efeitos sociais visíveis.

De acordo com Domingues (2002, p. 566-568) houve no Brasil, um “racismo à moda brasileira”, conhecido como a ideologia do branqueamento, ou seja, o processo de clareamento da população, registrado pelos censos oficiais e previsões estatísticas do final do século XIX e início do XX. Em São Paulo, a política racial do Estado empenhou-se para que houvesse uma diminuição progressiva da população negra e facilitou com isso, a entrada de imigrantes no Brasil. Segundo o autor, dados oficiais apontavam que entre 1890 e 1929, entraram na cidade 1.817.261 imigrantes brancos, havendo em 1897 dois italianos para cada brasileiro em São Paulo.

Para o autor citado, a ideologia do branqueamento também se difundiu no meio negro repercutindo tanto no aspecto estético como biológico, levando os descendentes de africanos a acreditarem que deveriam adotar comportamentos dos brancos, abandonando os costumes e aspectos culturais ancestrais. O jeito de vestir, andar, dançar, os alisamentos nos cabelos foram exemplos destes comportamentos. Também os casamentos com brancos eram vistos como uma forma de melhorar biologicamente a sua raça, daí o incentivo dos pais para que os filhos casassem com pessoas não negras na esperança de que os netos, bisnetos e assim sucessivamente parecessem cada vez menos com a filiação afro-negra. Havia uma vigilância intensa por parte dos pais no intuito de evitar as uniões matrimoniais entre negros. O casamento com o branco era visto por um lado como um aprimoramento da raça e por outro como uma vitória conquistada, representava a possibilidade de mobilidade social alcançando ao mesmo tempo, a melhoria da raça e ascensão social. Especialmente no pós-abolição, havia uma pressão exercida pela hegemonia branca para que o negro negasse a si mesmo em seu corpo e sua mente como espécie de condição para integrar a nova ordem social estabelecida (DOMINGUES, 2002, p. 573-581).

A campanha difundida no país ganhou forças nas expressões artísticas. O quadro abaixo reproduzido, *A redenção de Cam*, de 1895, do espanhol Modesto Brocos, se tornou símbolo desta tese, se transformando num “clássico do racismo à brasileira”.

Figura 1- Redenção de Cam



Fonte: Lutierzo (2013).

Dada a expressão dos significados presentes no quadro, *A Redenção de Cam* foi tema de uma dissertação de mestrado em Antropologia Social, produzida por Lotierzo (2013). No estudo se verifica que o retrato produziu destaque levando-o ao prêmio, em 1895, de uma medalha de ouro da Exposição Geral de Belas Artes, renomado certame artístico do país. Sua produção esteve aliada ao contexto político brasileiro, do início do Período Republicano, e canalizava preocupações correntes quanto a incorporação dos negros ex-escravizados e seus descendentes a ordem livre de uma nova sociedade nacional, especialmente por abordar de forma direta a transformação da população de ascendência negra em branca, por meio das uniões inter-raciais. De acordo com a avaliação da autora, considerando a presente “variabilidade racial” do núcleo familiar em cena, pode-se dizer que a *Redenção de Cam* encontra uma razão de ser na narrativa de explorar as diferenças de gerações entre os tons de pele da avó, negra; da mãe, de pele amarelo - dourada; do pai e do neto brancos, movimentando um jogo de expectativas quanto à definição racial dessas figuras. Nota-se que as personagens se tornam mais claras no interior da família retratada (LOTIERZO, 2013, p. 23).

Alinhado ao pensamento político da época, em 1911 a tela serviu para ilustrar a tese do médico, antropólogo e diretor do Museu Nacional, João Batista de Lacerda, levada ao Primeiro Congresso Internacional das Raças, ocorrido em Londres, onde foi por ele defendido que a tela mostrava que em três gerações, uma seleção sexual permitiria alcançar o branqueamento da raça negra em solo nacional. Ajudava a refutar a imagem do Brasil como um exemplo do

cruzamento extremado das raças, afirmando que a mestiçagem brasileira seria (apenas) transitória e benéfica, uma vez que não deixaria rastros ou pistas. Em contraste a exaltação do passado é visto no presente entre o meio artístico como uma pintura reacionária, preconceituosas, rechaçada por especialistas que avaliam ser ela uma pintura atravessada por variados detalhes patéticos que atribui a aspecto arejado, significado preconceituosos. Outros a identificam como um dos expoentes do pensamento discriminatório deplorável, com vistas ao branqueamento da raça. Para a autora a tela suscita reflexões sobre a consolidação de um marco de pensamento que embasa e exprime a constituição da branquitude ou das distintas formas de percepção e auto percepção que se assentam na prerrogativa de que ser branco constitui um privilégio que habilita outros privilégios (LOTIERZO, 2013, p. 24-25).

Tanto Domingues (2002) quanto Lotierzo (2013), trazem à luz elementos que permitem afirmar que a política do branqueamento, se tratou de uma política de Estado, apoiada pela imprensa e amparada em leis que proibiam a entrada de imigrantes negros no país, pois, além de representarem uma ameaça a “harmonia e paz da nação”, retardaria o processo de embranquecimento, colocando em risco o projeto de branqueamento da população brasileira. A estimativa era que a extinção do negro em terras brasileiras oscilaria entre 50 a 200 anos. Para Domingues (2002, p. 591) o fenômeno do branqueamento, diria que de forma perversa, conseguia ocultar o racismo anti-negro que trazia em sua essência e foi executado pela elite paulista do século XX de tal modo que foi difundido intensamente pelo discurso científico e previsões estatísticas bem como, ideologicamente compactuado e absolvido por uma fração da comunidade negra.

O autor analisa que a ideologia do branqueamento teve grande impacto nas relações raciais no Brasil contribuindo para desenvolver nos brancos um complexo de superioridade enquanto que alguns negros, passaram a construir uma auto representação negativa, se auto avaliando como seres inferiores. Quanto mais profundos eram os traumas do racismo, mais o negro ajustava seu comportamento a atitudes de acordo com a política do branqueamento. Desse modo, a interiorização desta ideologia por parte dos negros, deve ser entendida como um mecanismo psicossocial utilizado para aliviar o sofrimento do “racismo à paulista” (Domingues, 2002, p. 592). Um racismo que no Brasil vai se formando e metamorfoseando, para assim continuar existindo. É neste sentido que dar visibilidade às trajetórias de personalidades negras, apresentadas no capítulo 3, torna-se importante para que negros e negras, que no contexto analisado foram estimulados a extinguirem sua consciência de negritude e de ancestralidade

afro-brasileira, sintam-se representados no presente e se vejam como parte da construção deste país.

Do mesmo modo como ocorreu com a ideologia do branqueamento, também a categoria raça foi instrumento que favoreceu o racismo visto que contou com validação científica e sob alguns aspectos, seguiu a mesma lógica depreciativa dirigida aos negros. Porém, ao falar do conceito de raça, dada a complexidade do tema, é preciso algumas ponderações. Conforme salientado por Guimarães (2003), ele possui dois sentidos analíticos, sendo o reivindicado pela biologia genética e outro pela Sociologia. O autor explica que nas Ciências Sociais trabalha-se com dois tipos de conceitos: o analítico, com sentido apenas no campo de uma teoria; e o nativo, com sentido num mundo prático, efetivo, que possui um sentido histórico e um sentido específico para um determinado grupo humano. Deste modo, a definição deste conceito vai depender de qual contexto se insere a discussão: se científica ou se voltada para o âmbito da vida real. Considerando que o fundante das Ciências Sociais é a ideia de cultura, de que a vida humana, a sociedade, a política e tantas outras dimensões da vida humana são determinadas pela própria vida social, a raça pode ser entendida então, como uma categoria nativa (GUIMARÃES, 2003, p. 95).

Para o autor supracitado, “é impossível definir geneticamente raças humanas que correspondam às fronteiras edificadas pela noção vulgar, nativa, de raça (...) a construção baseada em traços fisionômicos, de fenótipo ou de genótipo, é algo que não tem o menor respaldo científico”. As raças devem ser entendidas como uma construção social, a ser estudada pela Sociologia e Ciências Sociais na área dos estudos das identidades sociais, no campo da cultura e cultura simbólica. São efeito de discurso e fazem parte dos discursos sobre origens. Portanto, para a Sociologia, “as raças” são discursos sobre as origens de um grupo que usam termos que remetem à transmissão de traços fisionômicos, qualidades morais, intelectuais, psicológicos pelo sangue; são ainda discursos de origem que falam tanto sobre lugares geográfico de origem quanto lugares que permitem a identificação com um número de pessoas e por fim, discursos sobre o modo de fazer coisas. Sendo assim, pensar o conceito de raça requer a observação dos discursos sobre origem utilizados pelos diferentes seguimentos da população (GUIMARÃES, 2003, p. 96).

Feita estas ponderações, passo então para a questão ora apresentada, que o conceito de raça foi em certa medida, favorável aos preconceitos étnicos raciais enfrentados pela população negra.

Numa perspectiva antropológica, Kabengele Munanga (2004) explicita a etimologia da palavra “raça”, suas diferentes concepções, nem sempre vinculadas a negros e brancos e contextualiza numa dimensão temporal espacial as variações de seus significados entre os séculos XVI e XX. Observa neste cenário o comportamento das ciências biológicas que na corrida científica, protagonizou a classificação do grupo humano em subespécie, em que os critérios de diferença e semelhança adotados foram as características físicas. Posteriormente, o avanço das ciências, incluído na própria ciência biológica, comprovou que raça não é uma realidade biológica, mas, um conceito cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana e para dividi-la em diferentes raças. Conclui-se, contudo, que as diferenças genéticas dos indivíduos e populações não são suficientes para prosseguir com este padrão de classificação (MUNANGA, 2004, p. 21).

Entretanto, para o autor citado, o problema maior não está nem na classificação das raças como tal e nem na sua inoperacionalidade científica. Se assim o fosse, suas classificações seriam mantidas ou rejeitadas, como um processo natural do meio científico. O problema incide porque desde o início a ciência e os estudiosos ousaram hierarquizar as raças, o que permitiu erroneamente estabelecer escalas de valores entre as chamadas raças “branca”, “amarela” e “negra”, hierarquizando-as conforme critérios de comparação entre fatores biológicos (cor da pele, traços morfológicos) e qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Nesta perspectiva equivocada, os indivíduos de “raça” “branca” foram decretados superiores em relação aos da “raça” “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, permitindo desse modo, à raça branca, o domínio sobre as demais, em especial a “negra”, considerada a “mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação” (MUNANGA, 2004, p. 21-25).

Numa mesma perspectiva Guimarães (2003, p. 96), avalia que a subdivisão da espécie humana é uma explicação que pode ser considerada, na atualidade, uma pseudociência, entretanto, é essa ideia de subdivisão do ser humano em raça e subespécies, cada qual com suas qualidades, que dá bases para a existência do racismo. Esta mesma ideia teria hierarquizado a sociedade e populações humanas e fundamentou o que ele denomina de racismo doutrinário, que sobreviveu a criação das ciências sociais, das ciências da cultura e dos significados, dando respaldo a políticas desastrosas como genocídios e holocaustos. Para o autor, foi nos pós Segunda Guerra Mundial, dadas as consequências nefastas, que houve um esforço dos cientistas (biólogos, antropólogos e cientistas sociais) para apagar a ideia de raça, desautorizando o seu uso como

categoria científica, na crença que seria este o passo primeiro para acabar com o racismo. Na análise de Munanga (2004, p. 25), embora o racismo enquanto conceito e realidade seja sujeito de diferentes leituras e explicações, ele nasce exatamente aí, quando se faz intervir caracteres biológicos como justificativas que diferencia comportamentos.

Para Almeida (2019, p. 22) a noção de raça é um fator político importante, utilizado para generalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários. Com base em tais análises, pode-se aqui dizer, que raça é uma categoria sociológica onde no contexto brasileiro, funciona como um dispositivo analítico que evidencia a qualidade da relação entre negros e brancos. Do mesmo modo, é possível observar na discussão acima realizada que a ciência, que outrora ousou falar em superioridade das raças, possui sua parcela de contribuição nas tragédias sociais oriundas do racismo, causadas as vidas de negros e negras, até os dias atuais. Uma ciência com predomínio de homens brancos a serviço da manutenção de uma sociedade branca.

No interior destas relações, a consciência política reivindicativa das vítimas do racismo nas sociedades contemporâneas comprova que as práticas racistas ainda não recuaram. Salienta-se ainda, como observado em Almeida (2019, p. 27), que as desigualdades raciais são característica da sociedade não apenas pelas ações isoladas de indivíduos ou grupos racistas, mas porque fundamentalmente as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos econômicos.

Se atendo ao contexto desta pesquisa, uma das manifestações de práticas racistas é o racismo construído com bases nas diferenças culturais e indenitárias. Tal afirmação, pode ser observada em Oliveira (2019), quando analisa as relações entre os quilombolas de Retiro e os agentes externos brancos, de outras localidades do município. Os preconceitos étnicos raciais se expressam, principalmente, direcionados às suas manifestações culturais, transmitidas pelos ancestrais, descendentes de africanos.

Isto posto, compreende-se que o racismo é inegável no Brasil e em outras partes do mundo. Alguns estudiosos como Beatriz do Nascimento, irão caracterizá-lo como um “emaranhado de sutilezas” (RATTS, 2006, p. 47). Outros, como Munanga (2004, p. 27), o definirão como um racismo de fato e implícito, às vezes sutil, uma verdadeira trama de fios finos e complexos, porém, astucioso que ao ser tratado como velado ou mesmo inexistente, se mostra no Brasil,

como uma sofisticada rede de pensamentos e ações, que varia para determinados contextos. Já para Nascimento (2011), o racismo no Brasil é caracterizado pela covardia. Por não ser assumido, não tem culpa nem autocrítica. Descrevê-lo como sutil, é um equívoco, pois, pelo contrário, para quem não quer se iludir ele fica escancarado ao olhar mais casual e superficial. Embora com diferentes nomenclaturas, basta ouvir suas vítimas para constatar que alguns dos efeitos por ele produzido são culpas, inferiorização, violência e segregação.

## 2.2 QUILOMBOS: SITUAÇÃO SOCIAL, CONCEITO E TEORIA DO GRUPO ÉTNICO

Neste contexto de racismo enfrentado pelos diferentes segmentos étnicos raciais, cabem as suas vítimas, identificar e desvelá-lo criando estratégias coletivas de enfrentamento. No que tange às comunidades quilombolas, o movimento que vêm realizando ao longo do tempo para a manutenção das memórias coletivas e seus modos de vida é uma resposta às investidas racistas que buscam a sua anulação enquanto sujeitos dotados de histórias. A permanência em suas terras tem sido uma das principais lutas travadas para garantir que seu patrimônio material e imaterial seja mantido e transmitido aos seus descendentes. A terra assume assim, valores simbólicos que estão além da sobrevivência econômica.

Não vou aqui pormenorizar o debate sobre as lutas políticas e os processos jurídicos pela regularização dos territórios quilombolas, outros trabalhos como os de Leite (2008), Carvalho e Costa (2013), Oliveira (2019) e Silva (2012) já deram conta de explicar este debate. Cabe mencionar, porém, conforme salientado por Leite (2013, s/d) que os estudos sobre os quilombos têm despertado interesse renovado no meio científico e que ao contrário dos argumentos presentes nos “contra laudos” que buscam descredibilizar as mobilizações pelos direitos coletivos das famílias negras pelos territórios ou, dos argumentos de que o quilombo vai deixando de existir, há um grande potencial de resistência e renovação que se desdobram em ações contra hegemônica dos “descendentes de africanos” em todas as Américas. Um movimento necessário, tendo em vista, conforme acima demonstrado, que em vários momentos da história esteve a seu desfavor não só a estrutura de Estado, como também da ciência a serviço de uma lógica desenvolvimentista que exclui as demandas dos povos tradicionais de suas agendas.

São razões que explicam o fato de ao longo da história, resistência ter se tornando a palavra de ordem para os quilombolas que enfrentam problemas de toda natureza. Além das violações acima citados, há aquelas referentes ao próprio conceito, empregado para definir seus aspectos culturais e modos de vida. Para Leite (2000, p. 340), nos estudos de comunidades presentes nas Ciências Sociais no Brasil nas décadas de 30/40 aparecem as primeiras evidências sobre a existência de “bairros negros” situados nas áreas urbanas e periféricas e também um “campesinato negro” identificado como “comunidades negras rurais”. A partir de tais estudos surgem às primeiras formulações que fundamentaram as noções de “grupo” como unidade fechada em si mesma, coesa, como uma cultura isolada, contribuindo para uma visão idealizada da vida coletiva dessas “comunidades”, não mais primitivas e sim tradicionais. Também era considerada estática a visão de “tradição” e “história”, erroneamente associada a uma harmonia, coesão e ausência de conflito. Para a autora, somente na década de 1980, ano em que houve o que ela considera uma virada teórica nos estudos de etnicidade, inaugurada com a crítica feita pelo antropólogo Fredrik Barth ao conceito estático de cultura é que alguns modelos teóricos foram considerados ultrapassados requerendo dos antropólogos um novo posicionamento em relação a eles.

Na crítica feita pelo referido autor é possível verificar que cultura é algo aprendido, introduzido por meio das experiências e que estas são capazes de gerar o aprendizado. Considerando que sempre é gerada a partir das experiências, trocas, relações realizadas pelos sujeitos, a cultura se encontra em estado de fluxo constante sem possibilidade de estagnação. Neste sentido, não se deve “pensar os materiais culturais como tradições fixas no tempo que são transmitidas do passado, mas sim como algo que está basicamente em um estado de fluxo” (BARTH, 2005, p. 16).

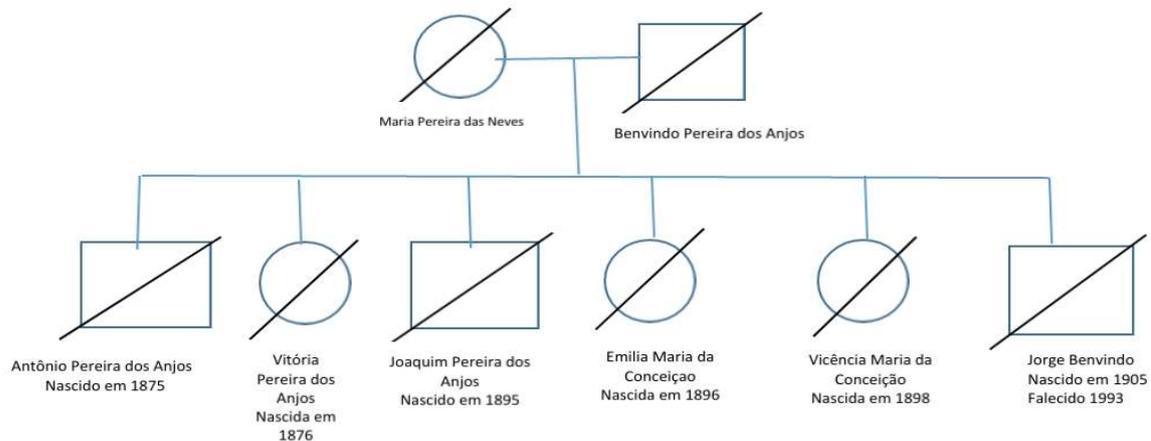
Ainda há de se observar de acordo com Barth (2005, p.17) que o objeto da cultura se diferencia do objeto da organização social, uma vez que grupos sociais podem ter fronteiras bem definidas sendo claramente distintos de outros. Assim, os grupos podem ter uma participação interna uniforme já que todos que compartilham determinada posição, possuem direitos e deveres iguais. Podem ainda ser estáveis, visto que a estrutura do grupo permanece sem mudanças através do tempo por meio de um padrão consistente de recrutamento, apesar da mudança e da substituição de pessoal. O que o autor busca demonstrar é que o social apresenta propriedades distintas do cultural, mas que não se separa dele, visto que a cultura é feita pela sociedade. Para ele, parte das confusões a respeito dos grupos étnicos surge dessa tensão entre a natureza dos

grupos sociais e a natureza dos materiais culturais sobre os quais se baseia a definição de grupos étnicos como unidades sociais. Com base em tais definições antropológicas, Retiro pode ser analisado a partir da teoria do grupo, pois seus integrantes, principalmente as lideranças, afirmam que têm uma ancestralidade compartilhada e pertencem a uma única família, que pode ser considerada um símbolo diacrítico delimitador da identidade quilombola local.

### 2.3 O QUILOMBO DE RETIRO E SUAS PRÁTICAS CULTURAIS

No presente subcapítulo, busquei apresentar aspectos da vida comunitária em Retiro, presente nas relações sociais dos sujeitos e na narrativa da comunidade, por eles construída. Como integrante imersa nesta construção social, sinalizo que trata-se aqui, de um fragmento envolvido na dimensão de nossas relações, sem a pretensão de alcançar sua totalidade. Algo inviável considerando a temática definida neste estudo.

De acordo com Oliveira (2005, p. 65- 72) a história da comunidade quilombola de Retiro inicia com o ancestral Benvindo Pereira dos Anjos, que teria sido comprado na África, na região de Angola, quando criança e trazido como escravo, para o Brasil na primeira metade do século XIX e escravizado por Severiana Maria de Albuquerque, seu marido José Pereira das Neves e seu filho, Gonçalo Pereira das Neves. Ainda nesta condição, Benvindo teria se casado com Maria Pereira das Neves, que pertencia a um grupo de negros livres que viviam na localidade conhecida como Conceição e Morro dos Pelados. Eles tiveram seis filhos sendo três homens e três mulheres, conforme exposto abaixo, no Diagrama 1.

Diagrama 1- Descendência direta de Benvindo Pereira dos Anjos e Maria Pereira das Neves<sup>10</sup>

Fonte: Oliveira (2019), adaptado por Alves (2020)

Jorge Benvindo Pereira dos Anjos, foi o único que recebeu o nome do pai como sobrenome. Nos tempos livres como finais de semana e feriados religiosos, Benvindo retirava a matéria prima para sua esposa criar peças artesanais, localmente denominadas “tecidos”. Daí seria a procedência de parte do recurso financeiro para a compra do primeiro terreno, em 1892, conforme se verifica em Oliveira (2019). Essa terra foi invadida e expropriada com uso da força e atualmente é ocupada por um fazendeiro do município de Santa Leopoldina.

Foto 1 Morro do Óleo (Conceição) – local da terra adquirida por Benvindo em 1892.



Fonte: Oliveira (2005)

<sup>10</sup> Para entendimento do diagrama, o círculo com traço ao meio corresponde a pessoa do sexo feminino falecida e o retângulo com traço ao meio corresponde a pessoa do sexo masculino falecida.

Em 1912 Benvindo comprou a segunda área de terra, denominada pelos herdeiros como uma “terra em comum”, na localidade de Retiro, e a deixou de herança para seus descendentes. De acordo com Oliveira (2019) a compra de tais terras envolveu uma ação política que visava à construção do território quilombola de Retiro.

Após o falecimento do Bemvindo pai, Jorge Benvindo, seu filho mais novo e meu avô paterno, assumiu a liderança da família e buscou passar para seus filhos e demais familiares a importância de preservação do patrimônio, da memória dos ancestrais, das lutas que os negros enfrentaram durante a escravidão. Histórias contadas por seu pai e recontadas por ele para demonstrar a forma de exploração que eram submetidos. Transmitir a memória dos ancestrais aos seus descendentes é parte de um processo educativo da comunidade de Retiro e pode ser visto aqui como um ato político do Benvindo pai e do Benvindo filho que formavam lideranças e instruíam a estas, permanecerem ensinando aos mais jovens nossa memória, fazendo-a perpetuar entre os Benvindos, seus herdeiros. É a memória geracional antiga, conforme definida por Candau (2011) que possivelmente gera a consciência de pertencer a uma cadeia de gerações sucessivas das quais os moradores de Retiro vão se sentindo herdeiros e passam a possuir a consciência de serem continuidade dos predecessores. Foi assim, nesse processo de educação sobre a memória local que minha mãe, Claudiva, à época esposa do filho mais velho do segundo casamento de meu avô Jorge, iniciou seu processo de liderança na comunidade, instruída por ele a assumir este lugar, uma vez que meu pai, por razões não óbvias relacionadas à saúde, não teve condições de se posicionar e ocupar este lugar. É notório na comunidade a presença de lideranças femininas.

Em razão de conflitos até hoje presentes na comunidade, cabe mencionar que a relação estabelecida entre meu avô Jorge e minha mãe (sobrinha bisneta de Jorge) sempre foi movida por muito afeto, expressado de várias maneiras, como o cuidado que ela teve para com ele durante seu período de doença, até o falecimento. Foi um sentimento que ele transmitiu também a mim e a meus irmãos. No entanto, a proximidade entre eles não era vista com bons olhos pela maioria de seus filhos, do segundo casamento com Edith da Conceição. Na época de sua morte, eu tinha 10 anos de idade e, contrário às boas memórias guardadas sobre ele, após este acontecimento, a relação da esposa e seus filhos para com minha mãe tornou grandes proporções conflituosas, em especial após a morte de meu pai, que em vida, confiou aos cuidados dela o documento referente às terras de Retiro. Meu pai era o filho preterido de Edith, e em certa medida, também o foi de alguns irmãos. Minha mãe era trineta do Benvindo e

sobrinha em terceiro grau de meu avô Jorge, pelo lado paterno, sendo assim, prima em terceiro grau de meu pai. Hoje, avalio que o afeto entre eles, para além dos laços de parentesco, se tratava de ensinamentos políticos, transmissão de saberes, formação de liderança e estratégia para manter a herança comunal da terra.

Diversas lideranças e moradores mais velhos se consideram os guardiões da memória da comunidade e se identificam como herdeiros do Benvindo Pereira dos Anjos, que deixou-lhes as terras como herança. De acordo com Oliveira (2019, p. 31) fazem parte de uma mesma família, constituída por descendentes de africanos provenientes de Angola, segundo a memória de meu avô Jorge, que se definem e são definidos como negros. Também os sujeitos entrevistados neste estudo se entendem pertencentes “a família de os Benvindos”, como será demonstrado no capítulo 5. Formam assim, uma comunidade de parentes, que de acordo com o observado em pesquisa de campo, pode ser compreendido tanto sob a perspectiva de laços de parentesco biológicos (por consanguinidade) como sociais (ou por afinidade), conforme discutido por Carsten (2014), já que existe o caso dos herdeiros indiretos que podem ser reconhecidos como pertencente a comunidade após casarem-se com alguém do grupo *os Benvindos*.

Neste sentido, a abordagem teórica adotada para analisar o caso da comunidade quilombola de Retiro, é a de Barth (2000). Estamos diante de uma comunidade que estabelece processos de interação social e, ao mesmo tempo, se caracteriza por uma dinâmica e forma de organização social diferenciada, que fundamenta e ressignifica o seu modo de vida estabelecendo conexões entre o presente e o passado, e mantendo viva as lembranças de seus ancestrais como um dos símbolos diacríticos de diferenciação social. Desse modo, Retiro guarda a história de seus moradores, formado por um grupo de parentes, herdeiros do Benvindo. De acordo com o autor citado, para entender essas dinâmicas é necessário considerar as características que são significativas para os integrantes do grupo e assim, localizar os traços culturais que eles utilizam para afirmar e manter uma distinção cultural.

Em termos geográficos a comunidade está localizada no distrito de Mangaraí, município de Santa Leopoldina, o qual se limita territorialmente com Cariacica, Serra, Fundão, Santa Tereza, Santa Maria de Jetibá e Domingos Martins. Está situada cerca de 40 quilômetros de Vitória e a 4(quatro) quilômetros da Rodovia ES-080, principal estrada que dá acesso a capital. É cortada pelo Rio Mangaraí, afluente do Rio Santa Maria da Vitória que deságua na Baía de Vitória.

Posicionada na zona rural de Santa Leopoldina, é cercada por área de reserva da Mata Atlântica e o acesso se dá pelas localidades de Barra de Mangaraí e Mangaraí. Abaixo, segue a Figura 2 com a localização do município de Santa Leopoldina no mapa do Espírito Santo, seguida da Figura 3 onde apresento o croqui do território de Retiro<sup>11</sup>.

Figura 2- Localização do município de Santa Leopoldina no mapa do Espírito Santo



Fonte: Wikipédia (s/d)

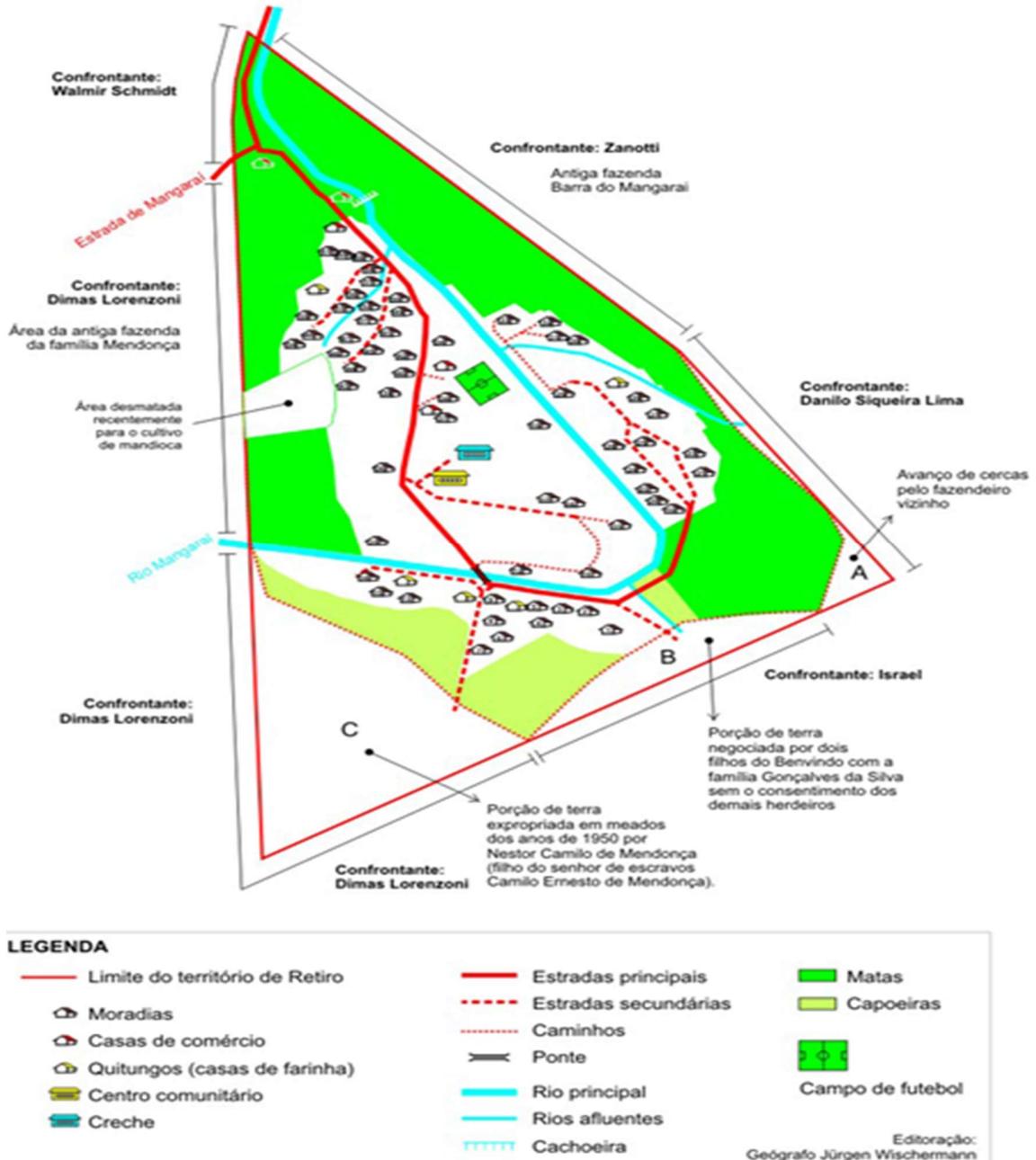
---

<sup>11</sup> Este croqui faz parte da tese de doutorado “O Projeto Político do Território Negro de Retiro e sua Inserção nas Lutas pela Titulação das Terras”, do professor Dr. Osvaldo Martins de Oliveira, defendida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFSC, 2005. O mesmo iniciou pesquisa etnográfica no território de Retiro em 1996, ainda cursando o mestrado. Houve alterações nos dados em virtude do aumento do número de famílias.

Figura 3- Croqui do Território Quilombola de Retiro

**FIGURA 1**  
**CROQUI DO TERRITÓRIO DE RETIRO**  
**SANTA LEOPOLDINA - ESPIRITO SANTO**

Esta figura é parte integrante da Tese de Doutorado  
 "O Projeto Político do Território Negro de Retiro  
 e sua Inserção nas lutas pela titulação das terras",  
 de Osvaldo Martins de Oliveira, UFSC, 2005.



Fonte: Oliveira (2005).

No contexto de suas relações sociais, as famílias de Retiro, mantêm laços de consanguinidade e afinidade formando assim, um grupo de parentes. É comum entre suas práticas casamento entre primos ainda que, de primeiro grau. Embora atualmente haja as uniões entre membros da

comunidade com “pessoal de fora”<sup>12</sup>, seja das comunidades ou municípios vizinhos, o que predomina é o casamento de “primo com primo”, que por sua vez, no entendimento do grupo, favorece o fortalecimento dos costumes e manutenção das raízes já que todos se mantêm em família, sem interferência externa, evitando desse modo, o conflito de interesses entre seus pares e preservando os interesses comuns ao grupo.

Os interesses principais do grupo giram em torno da preservação da “terra em comum”, que em Retiro representa um valor não só econômico como também afetivo, pois além de prover o sustento traz consigo uma gama de significado que remete à memória do grupo a história de seus ancestrais. Histórias que de acordo com Candau (2011) são mantidas e transmitidas no intuito de gerar a consciência de pertencimento e continuidade das gerações predecessoras.

A forma de organização social, cultural, política e econômica de Retiro tem como foco, resguardar a terra-território herdada, que conforme observado e analisado por Oliveira (2005), torna-se eixo central no processo organizacional da comunidade. Neste sentido, a certificação das terras, que se tornou possível por intermédio do Decreto 4887/2003, torna-se fundamental na construção da identidade dos herdeiros do Benvindo. Após o reconhecimento do território enquanto comunidade tradicional os sujeitos, que anteriormente se auto identificavam como negros e descendentes de africanos, passam aos poucos a se definirem como quilombolas dando novo sentido político a sua identidade étnica. Este movimento de ressignificação da identidade do grupo encontra explicação em Leite (2016) onde afirma que em uma nova significação o termo Quilombo ganha maior abrangência e atribuição identitária, emancipatória e filosófica, surgindo daí o sujeito quilombola.

Verifico que em Retiro a identidade quilombola pode ser acionada como uma estratégia política nas tomadas de posições do grupo em determinados espaços de disputa e reconhecimento na interação com o mundo que lhe é exterior, descartando com isso, qualquer concepção de isolamento para o entendimento da formação desta comunidade. Em uma abordagem relacional, Barth (2000) chama a atenção para a importância deste processo de interação social, pois o isolamento pode atenuar a identidade ao passo que a interação propicia a troca, vislumbra novos horizontes e permite novos aprendizados.

---

<sup>12</sup> Pessoal de Fora é um termo utilizado para distinguir àqueles que não fazem parte do grupo, aqueles que se diferenciam formando assim uma fronteira étnica (Barth, 2000).

Além das relações entre pessoas, Retiro estabelece forte interação com a natureza, produzindo elementos que constituem a identidade do grupo. Na figura abaixo é possível observar que a comunidade está localizada no meio da mata.

Figura 4- Foto aérea do Território Quilombola de Retiro



Fonte: Coutinho (2018).

O percurso de quatro quilômetros que liga Retiro a ES-080 é cercado pela mata e pelo rio e caminhar por esta estrada tida como solitária e escura quando noite, quase sempre traz à memória as histórias contadas pelos moradores mais velhos que causavam medo, em especial

as crianças. Para exemplificar, narravam a existência de uma pedra no meio da “Cachoeira do Retiro”, onde a Mãe D’água deitava-se exibindo sua beleza. Esta narrativa apresenta aspectos relacionados a cultura religiosa de Retiro que embora, tenham o catolicismo e, nos últimos 15 anos, também o protestantismo como predominantes, tradicionalmente existem famílias que recorrem às práticas religiosas de matrizes africanas evocando a nossa ancestralidade. A imagem a seguir mostra a referida rocha, capturada no sentido que segue o fluxo do rio.

Foto 2- Pedra da Mãe D’Água



Fonte: Alves (2020)

A narrativa da Mãe D’água pode aqui estar associada às narrativas da divindade Oxum, rainha da água doce, dona dos rios e cachoeiras; conhecida por sua beleza, vaidade, sensualidade e encantos, mas ainda não disponho de dados suficientes para aprofundar-me em tal analogia. Outro exemplo, é a existência neste trajeto de uma estrutura rochosa que muitos conhecem como “pedra do sino” e segundo as narrativas míticas locais, à 00:00 hora de cada noite toca-se um sino no local. A imagem que segue permite uma aproximação com o fato narrado.

Foto 3- Pedra do Sino



Fonte: Alves (2020).

Assim como presente em Retiro, esta narrativa mítica sobre a Pedra do Sino foi encontrada também em atividade realizada em escola local do município<sup>13</sup>, onde a mesma é identificada como parte da história da comunidade Barra de Mangaraí e tida como popularmente conhecida. Está localizada próximo a esta localidade, na estrada que dá acesso a Retiro. Em sua descrição mítica trata-se de uma formação rochosa com entrada para uma gruta, coberta por floresta densa, lugar escolhido para castigar os escravizados. Muitos não aguentavam e morriam ou eram empurrados para dentro da gruta. Devido às dores provocadas pelas torturas, os escravizados gritavam e gemiam, o eco era forte e o gemido era ouvido de longe. Por este motivo passou a ser chamada pedra do sino, no entanto, embora seja esta uma narrativa produzida na localidade, não encontrei elementos suficientes para relacionar os gemidos e gritos produzidos pelos ex-escravizados com o som que ecoa dos sinos. Na referida descrição consta que na entrada da gruta as pedras se juntam, algo que também observei quando visitei o local. Em certo ponto da rocha, há uma espécie de túnel entre elas, quase imperceptível na escuridão causadas pelas folhagens e galhos secos que impedem a entrada de luz solar.

---

<sup>13</sup> Fonte: <https://patrimonio-historico-cultural-de-santa-leopoldina.webnode.com/fazenda-barra-de-mang>

Outra estrutura rochosa presente na memória territorial ou do território de Retiro é “Pedra do Bate-Couro”, situada na curva do guatizeiro. De acordo com os moradores, recebe este nome em virtude de toque de tambores que dela ecoa. Visto do alto da estrada, não foi possível chegar até o local devido dificuldades de acesso. Além destes elementos simbólicos que fazem parte das memórias do quilombo, existe ainda a “Pedra Mané dos Santos” localizada na conhecida “curva do taquara”. Segundo explicações obtidas na comunidade, Mané dos Santos foi um escravizado que morava próximo ao local, daí a origem do nome.

Foto 4- Pedra Mané dos Santos



Fonte: Alves (2020).

Como último elemento identificado nas narrativas locais está a “Cachoeira do Amarelo”, que compõe as belezas naturais presentes no percurso que liga a comunidade de Retiro a vila de Barra de Mangarai. Situada há poucos metros da entrada do quilombo, é ponto turístico frequentado pelos moradores das localidades vizinhas e turistas de dentro e fora do município. A seguir, está uma captura desta paisagem natural.

Foto 5- Cachoeira do Amarelo



Fonte: Alves (2020).

A menção a estas paisagens e elementos rochosos, verificados em pesquisa de campo, é uma forma de objetivar as concepções de território da comunidade e suas memórias dos lugares também presente na etnografia dos lugares significativos para a comunidade. Mas, cabe questionamentos sobre a relação destas narrativas com os processos educativos, que ocorrem pela transmissão cultural na comunidade. Barth (2000) já nos alerta que para identificar as representações culturais utilizadas por determinados agrupamentos sociais, devemos nos voltar para o conhecimento e os discursos que seus integrantes empregam para interpretar e objetivar suas vidas. Uma das dimensões simbólicas a ser analisada a partir destas memórias contadas nos faz refletir sobre o aspecto do controle social nelas contidas, uma vez que envolvidos pelo medo construído socialmente no passado pelos mais velhos era improvável a circulação das crianças e adolescentes para além das fronteiras da comunidade, principalmente no período noturno.

Ao mesmo passo que durante o dia este trajeto representa o contato com a leveza e suavidade do ar, do canto dos pássaros, som dos rios, da cachoeira, contato com a vegetação nativa e com o chão de terra em parte do percurso de 4 km - visto que a maior parte dele foi asfaltada no ano de 2011 - à noite, este encantamento construído na relação com a natureza, se mesclava aos

sentimentos de medo provocados pelas narrativas dos mais velhos. O que busco demonstrar aqui é que para os moradores de Retiro andar pelas estradas e caminhos da comunidade e localidades vizinhas não se trata apenas de um simples caminhar, mas sim de transitar por um universo cultural transmitido por diversas gerações, que mescla simbologias do passado e do presente etnográfico.

Enquanto parte da comunidade estudada, desde a minha primeira infância, eu e outros integrantes de minha geração tomamos ciência por intermédio das narrativas dos mais velhos, das histórias de seus/nossos ancestrais que eles nos transmitiam e recriavam, bem como os costumes e hábitos e o modo de vida adotado por eles para manter e transmitir o território às novas gerações. Cabe ressaltar que a abordagem de território aqui empregada, está relacionada aquela que permite entendê-lo como algo mais amplo do que a terra enquanto fator geográfico e que o vincula aos valores, cultura e costumes da comunidade de Retiro. Tomamos como base as análises de Oliveira (2005, p. 10-21), que o compreende como um campo de relações sociais e políticas, no qual se elabora a identidade étnica do negro no meio rural. Nesta perspectiva a terra é considerada um lugar próprio e diferenciado, na qual surge o território como uma realidade indivisa marcada por uma forma de organização política própria, investida de uma história (negra) e de um universo simbólico particular.

O território é também o espaço apropriado culturalmente, que inscreve limites de tudo que representa e expressa noções de pertencimento, sinalizando assim a identidade cultural e o que torna visível o grupo na dimensão espaço tempo, indicando a unidade na diversidade (LEITE, 1990). O território é visto ainda, de acordo com Arruti (2002, citado por Oliveira 2005, p. 19) como um fenômeno imaterial e simbólico, construído pelas relações entre agentes, agências, expectativas, memórias e naturezas. Todo elemento, físico ou histórico, que entra em sua composição, passa pelo crivo de um processo de simbolização que o desmaterializa, ao mesmo tempo que, por outro lado, a entrada de novos elementos provoca rearranjo no conjunto.

Dito isso, volto a dizer que em Retiro se percebe haver na transmissão das memórias e nas narrativas de vida uma certa intencionalidade de que as gerações futuras mantenham vivas as tradições herdadas de seus/nossos ancestrais, principalmente aquelas referentes à manutenção e à transmissão do território, como enfatizado na narrativa da professora Marina e do administrador Aldair, no capítulo 5, que dão ênfase a importância de os mais velhos transmitirem aos mais jovens a história do quilombo de *os Benvindos*. Neste sentido, uma das

formas de transmissão de saberes adotadas pelos mais velhos era reunir as crianças em rodas (na geração de minha mãe, de meus tios e na minha infância), em torno de uma lamparina ou fogueira - em um tempo<sup>14</sup> em que ainda não havia luz elétrica<sup>15</sup> e ali dançar cantigas de roda, contar-lhes histórias sobre seus (nossos) pais, avós e bisavós.

Encontrei também narrativas sobre os tesouros que os mais velhos acreditam estar enterrados no território ou no subsolo deste e que é necessário realizar um ritual para desenterrá-los ou torná-lo visível e palpável. De acordo com o que percebi na comunidade, havia localidades no quilombo que possuíam tesouros subterrâneos. Para trazê-los à superfície do território era necessário primeiramente sonhar com este tesouro e o sonho daria as instruções de como prosseguir. Já se sabia, de antemão, que seria necessário ir a este local à 00:00h desacompanhado, do contrário, tudo daria errado. No entanto, ninguém jamais sonhou e/ou recebeu tais instruções, porque, ao que se sabe, a narrativa apresenta-se, em parte, contrária ao encontro com o maior tesouro do quilombo, o seu território, que foi e vem sendo construído não por sonhos e encontros desacompanhados, mas por sonhos que se sonham em famílias e em comunidade, visto se tratar, desde o tempo de meu bisavô Benvindo, de um projeto de “terra em comum”.

No sentido, metafórico, os tesouros que ficam enterrados e mesclados ao subsolo da terra-território são as raízes em seu sentido material e imaterial que os mais velhos chamam de “a tradição do povo de Retiro”. São também os saberes herdados dos antepassados sobre extração e manutenção das raízes e ervas que curam, como faziam Mãe Velha, Afonso Aristeu e Mário Raimundo, conforme está em Oliveira (2005, p. 183). Seria ainda os saberes sobre os (re) cultivos permanentes de pequenas lavouras de mandioca em que as raízes geram alimentos tradicionais no quilombo, conforme se verifica em Oliveira (2019, p. 156-163).

Outro personagem reconhecido na comunidade, que liderava os momentos dessas narrações dos saberes era o Sr. Alfredo Pereira, conhecido pelas crianças e mais jovens, à época, como “Tio Vitão”<sup>16</sup>, homem respeitado, em especial pela sabedoria de cura por intermédio dos ritos do benzimento. Seu reconhecimento se expandia para além de Retiro, recebendo pessoas das

---

<sup>14</sup> Fala-se aqui dos anos 1988, de acordo com o observado na comunidade.

<sup>15</sup> Até 1988 não havia energia elétrica em Retiro.

<sup>16</sup> Falecido no ano de 2000.

localidades vizinhas como Mangaraí e Barra de Mangaraí, que procuravam seus serviços espirituais na crença de serem curadas.

Como foi verificado em trabalho de campo etnográfico realizado por Oliveira (2005, p. 57) as ervas utilizadas nos rituais de benzimento, banho e cura são extraídas da reserva de Mata Atlântica mantidas no território quilombola dos herdeiros, de onde também se extrai matéria prima para a confecção de peças artesanais produzidas desde os tempos dos ancestrais. Para o autor, esta mata constitui-se como uma das dimensões simbólicas de Retiro, vista como espaço de construção, transmissão e atualização de saberes. É entendida como uma combinação do patrimônio natural e cultural do território. Abaixo, segue a imagem de uma peneira, produto artesanal confeccionado pela artesã Edith, segunda esposa do líder Jorge Benvindo. Foi feito com bambu, retirado da reserva de Mata Atlântica, existente na comunidade.

Foto 6- Peneira: produto artesanal



Fonte: Judith Benvindo (filha do casal Jorge Benvindo e Edith Benvindo). Registro realizado para fins desta pesquisa.

Outro símbolo que pode ser considerado um demarcador da identidade quilombola em Retiro é a Banda de Congo Unidos do Retiro onde, desde os seus ancestrais, no século XIX, é praticada uma dança em devoção a São Benedito. Esta dança consegue reunir crianças, jovens, adultos e idosos e se constitui um dos instrumentos tomado para demarcar a identidade da comunidade. Em 2014 o Congo foi considerado um patrimônio cultural imaterial do estado do Espírito Santo<sup>17</sup>. Ao referir a patrimônio cultural neste estudo tomo como base a Constituição Federal

<sup>17</sup>Informação sobre Cerimônia de Nomeação está disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/musica/noticia/2014/11/congo-e-oficializado-como-patrimonio-imaterial-do-es.html>

de 1988, em seus Art. 215 e 216, que garante aos descendentes de africanos o exercício dos seus direitos culturais e deve, no âmbito de suas práticas, proteger a manifestação e expressão de sua cultura. Entende como patrimônio cultural os bens material e imaterial que podem ser tomados tanto individualmente como de forma coletiva e fazem referências à identidade, à ação e a memória dos diferentes grupos. São manifestados pelas suas formas de expressão, modos de criar, fazer e viver (BRASIL, 1988). Sendo assim, patrimônio cultural se refere aqui a toda forma que os moradores de Retiro empregam para identificar e explicar o seu modo de vida, como a festividade de São Benedito.

Todos os anos, a comunidade celebra a tradicional festa de São Benedito, onde há a fínada e retirada do Mastro. Em 26 de dezembro, na data que comemora o dia de São Benedito há a fínada do mastro, em frente ao templo da comunidade católica local e em 20 de janeiro, no dia de São Sebastião, acontece sua retirada. Uma família sorteada, já que a demanda é grande, passa a ser a guardiã do Mastro ou “Pau de São Benedito”, como muitos em Retiro o reconhecem, recebendo-o em sua residência e sendo os responsáveis por sua guarda entre os meses de janeiro a dezembro.

Durante pesquisa de campo pude acompanhar estes momentos festivos. Em janeiro de 2019 minha família foi sorteada para ser guardiã do mastro, que permaneceu em nossa residência até dezembro deste mesmo ano. Nas duas ocasiões, ao recebê-lo e devolvê-lo à comunidade há tradicionalmente, uma procissão entre o trajeto da igreja católica e a residência guardiã, onde é carregado o standard ou bandeira de São Benedito e juntos, os devotos do santo celebram roda de congo, com músicas, batidas de tambores, danças e comidas tradicionais. Em janeiro de 2020 também acompanhei a retirada do mastro e acompanhei a entrega à família de Neide Alves de Lima, nova guardiã até o fim deste ano de 2020.

Pude verificar em Oliveira (2019, p. 29) e em trabalho de campo, acompanhando esta festividade, que o congo é entendido como uma dança e festa de origem africana e a comunidade de Retiro, embora haja atualmente uma parcela de moradores que aderiram ao protestantismo, é devota de São Benedito, o santo preto, que de acordo com Neotti (2016, p. 18-19) teve seu processo de canonização iniciado em 1594, cinco anos após sua morte, foi canonizado em 25 de maio de 1807 pelo Papa Pio VII, é reconhecido por fiéis e tido por padroeiro em algumas comunidades católicas. Em Retiro, contraditoriamente à devoção a São Benedito, o padroeiro

da comunidade é São Judas Tadeu, que dá nome ao CEMEI lá existente. Retomarei esse assunto, de forma mais oportuna, no capítulo 4.

Em meio a este contexto de devoção, observo que a memória de São Benedito exerce um papel fundamental na transmissão das tradições locais e desse modo, se configura como um sentimento constituinte do sentimento de identidade coletiva, pois traz à tona o sentido de continuidade e de coerência do grupo na construção de si (POLLAK, 1992). Abaixo, segue alguns registros realizados durante a pesquisa de campo sobre a fincada do mastro de São Benedito, ocorrido em dezembro de 2019.

Foto 7- Mastro e bandeira de São Benedito



Fonte: Alves (2020).

Na foto a seguir registra a imagem de Claudiva, a guardiã do mastro de São Benedito, ao lado de seu irmão José Luiz, segurando a bandeira do santo, durante a roda de congo.

Foto 8- Roda de Congo



Fonte: Alves (2020).

Após a roda de congo, oração e partilha de um lanche na casa da guardiã, a imagem seguinte, registra a preparação para a procissão que conduziu o mastro de São Benedito até a igreja católica local. Maura Raimundo Pereira, filha de Mário Raimundo, mestre de congo, falecido no curso desta pesquisa e Climaldo dos Anjos, apoiam aos ombros o mastro que guiou os devotos em uma caminhada de curto percurso, onde puderam tocar e cantar músicas em homenagem ao santo.

Foto 9- Preparação para procissão de São Benedito



Fonte: Alves (2020)

O evento iniciou à tarde, por volta das 17 horas e terminou à noite. Ao chegar ao local de destino, identificamos um problema de comunicação que inviabilizou a abertura da igreja. No entanto, isso não foi impedimento para a continuidade da comemoração que culminou na fíncada do mastro.

Foto 10- Fíncada do Mastro de São Benedito em frente à edificação da igreja católica.



Fonte: à esquerda: Alves (2020); à direita: imagem capturada do facebook “Quilombo do Retiro”.

Como analisado neste capítulo, os mecanismos perversos de ação do racismo “à moda brasileira” operam no cotidiano dos quilombolas causando diversas formas de violações de direitos e apresentam grande impacto nas relações raciais no país. Estão presentes nas relações estabelecidas nas fronteiras sociais, interferindo nos processos de construção da identidade étnico racial dos grupos negros, que no “tornar-se negro” (SOUZA, 1983), são afetados tanto em suas individualidades quanto em suas coletividades. No campo das vivências cotidianas, o racismo aparece atrelado a questão do estereótipo, onde reafirmar uma identidade negra sem que os aspectos desta cultura estejam exteriorizados, parece emergir, na fronteira étnica uma espécie de ameaça. Trazendo para minha experiência no contexto das relações vivenciadas no universo acadêmico, é a sensação que me causava, diante a liberdade que o outro (sujeito branco) faz uso, sentindo-se em seu direito legítimo, de questionar minha identidade negra

quilombola, com base na ausência de um turbante; ou tipos de roupas que faço uso, tamanhos do salto nos calçados, o tipo de minha casa (alvenaria), minha linguagem ou o fato de morar no meio urbano. Como se não bastasse, sou interpelada em diversas situações por pessoas brancas, que afirmam (e teimam) que sou “morena”. Tais exigências se apresentam na fronteira étnica como um conjunto de fatores que dizem respeito à relação identidade e racismo, onde sou confrontada a negar uma identidade negra construída antes de mais nada, na relação estabelecida com meus antepassados e entre meus parentes pretos da comunidade de Retiro.

Outro ponto discutido neste capítulo foi sobre os saberes e tradições culturais de Retiro. O congo, o benzimento, as narrativas míticas, o artesanato, a relação com a natureza, os lugares e paisagens presentes na memória e em suas práticas cotidianas são aspectos da cultura local que ajudam perceber as singularidades de *os Benvindos* e os símbolos de uma identidade negra, construída na relação de parentesco com o antepassado Benvindo, e nos saberes por ele ensinados aos seus descendentes, que formam o grupo de parentes que pertencem a comunidade.

### **3 NEGROS/AS, QUILOMBOLAS E ACESSO À CULTURA ESCRITA NO BRASIL DOS SÉCULOS XIX, XX E XXI: ALGUNS PERCURSOS**

Ao analisar o processo de invisibilidade e segregação dos negros no contexto histórico do estado de Santa Catarina Leite (1991, p. 13-16), buscou responder porque até os dias atuais pouco se sabe sobre esta população, no contexto dessa localidade. Percebeu uma ausência de pesquisas mais abrangentes sobre o assunto e com base nos textos analisados, concluiu que na literatura científica o negro é invisibilizado seja porque não intencionam revelar sua efetiva contribuição, seja porque os textos vão se deter na sua ausência, na reafirmação de uma suposta inexpressividade. No curso de suas análises, a autora identifica que a invisibilidade dos negros é um dos suportes da ideologia do branqueamento, podendo ser identificada em diferentes tipos de práticas e representações, que emergem em âmbito individual, coletivo, nas ações institucionais, oficiais e no texto científico.

Considerando tais aspectos, este capítulo segue uma corrente de estudos que desde Leite (1991), vem criticando a invisibilidade e segregação de personagens negras que demarcaram sua presença e atuação na sociedade brasileira, mas foram invisibilizadas e segregadas, contando inclusive com a conivência e participação da história e de outras áreas dos estudos acadêmicos. Neste sentido, o desenho deste capítulo se configura ao mesmo tempo, uma crítica a esse processo enunciado, bem como exerce o papel acadêmico de agregar esforços intelectuais para construir a visibilidade desses personagens e combater à segregação histórica impostas a eles porque ousaram denunciar o racismo da sociedade escravocrata e pós-abolição. Notoriamente, as trajetórias dos intelectuais negros dos séculos XIX e XX se construíram em contextos relacionais e pretensas distintas daquelas que se inserem as trajetórias dos sujeitos desta pesquisa, entretanto, sua menção neste capítulo foge do anacronismo, considerando que em ambos os casos tratam-se majoritariamente de trajetórias relacionadas à atuação no magistério. Em meu estudo sobre as trajetórias de escolarização de quilombolas, 75% dos casos são professores, dois dos quais já atuam no magistério e um deles, cursa o doutorado e pretende atuar como tal no nível universitário de ensino.

Desta maneira, busco demonstrar que o desejo de acesso à escrita e à educação escolar faz parte de projetos de diferentes personagens negras do passado e de novos atores do presente, e vem desde o princípio da formação da sociedade brasileira se configurando uma das principais

reivindicações e pauta de luta dos descendentes de africanos, que criam suas próprias estratégias de enfrentamento à segregação ao qual foram (e são) submetidos. A ciência, assim como também verificado em Leite (1991), tem sua parcela de participação, compactuando e criando mecanismos equivocados que reforça a invisibilidade dos negros e o seu papel potencial na criação da sociedade brasileira. Todo seu saber nas mais diversas áreas como artes, culinária, linguagem, literatura, técnicas agrícolas foram excluídos de nossa historiografia, reservando a estes sujeitos o lugar de pervertidos, rebeldes e inferiores. Mantê-los nesta condição fazia parte das investidas dos senhores, donos de escravos, que estrategicamente buscavam meios para que permanecessem fora do sistema regular de ensino.

Não em vão que, dentro desta lógica, o marco legal que regulou as primeiras legislações de ensino no Brasil excluía a população negra do acesso à escrita e à escola. A província de Minas Gerais foi pioneira na criação de regulamentação da instrução básica, criando a Lei nº 13, de 28 de março de 1835 onde em seu Art. 11 especifica que somente homens livres podiam frequentar escolas públicas. Também Goiás, Espírito Santo, Rio Grande do Norte e Mato Grosso respectivamente apresentavam legislações com mesmo teor de exclusão. Na Paraíba, a primeira legislação, em 1835, não especificava quem poderia ser matriculado, porém, dois anos após, criou novo marco onde os professores eram obrigados a receber somente homens livres nas escolas. As proibições seguiram por todo o país e somente a partir da década de 1870, com a implementação do ensino noturno, começam a surgir em algumas localidades, como em Paraíba e Paraná espaço de inserção do negro escravizado e liberto no ensino regular (BARROS, 2016).

A vedação do acesso ao ensino público a negros escravizados e africanos (BRANDÃO; SILVA 2008, p. 425) era a principal característica do regime escravocrata que os enxergava como seres incapazes e intelectualmente inferiores. A suposta necessidade de controlá-los para evitar as rebeliões e fugas foi um dos argumentos utilizados para mantê-los fora da escola. Todavia, em meio a este cenário é importante salientar o lugar ocupado pelo negro em nossa história e, ao contrário daquele sujeito erroneamente entendido como passivo, ou como àquele que “se voluntariou à escravidão”, suas lutas se fundaram e continuam se pautando na resistência a este sistema opressor, em todos os seus níveis, como o faz no processo de escolarização.

O movimento que os negros realizam em busca do acesso à escrita e educação escolar não é algo recente e ao garimpar atentamente a história se verifica que ocorreu mesmo na condição

de escravizados. Registros historiográficos demonstram tais fatos e algumas figuras como Negro Cosme, responsável pela criação da escola quilombola na região de Lagoa Amarela, no Maranhão; Pretextato dos Passos e Silva, que fundou em 1856, uma escola para meninos negros e pardos e, cerca de um século depois, Abdias do Nascimento, criador do Teatro Experimental do Negro são exemplos de protagonistas que por meio de suas ações proporcionaram aos descendentes de africanos uma inserção no universo educacional, como veremos mais adiante. O acesso de quilombolas à universidade é parte de um processo que envolveu atores engajados na luta antirracista, que defendiam a educação como via para romper com a segregação ao qual os negros eram (e ainda são) submetidos. Eu mesma, para chegar a condição de mestrandia contei com o grande incentivo de minha mãe, que por sua vez foi instruída pelos nossos líderes ancestrais, em especial meu avô Jorge Benvindo, sobre a importância deste bem cultural para continuarmos (re) existindo em um contexto onde as palavras de ordem gritam pelo fim da nossa memória e tradição.

Conhecer os processos como se deram o acesso de negros e quilombolas à cultura da escrita, pode se tornar uma fonte de inspiração para que tantos outros construam também os seus projetos de escolarização. Foi neste sentido que propus como um dos objetivos desta dissertação “debater alguns estudos sobre o acesso e os percursos de negros e quilombolas à cultura da escrita e à educação escolar”, que desenvolvo neste capítulo. Embora, possa parecer óbvio para alguns segmentos da academia a menção à alguns personagens que abaixo serão mencionadas, não o era para mim até chegar ao mestrado e também não parece óbvio para o público ao qual este estudo também se destina, que são os próprios sujeitos pesquisados. Conhecer esta parte da história pode ainda enriquecer o debate e fortalecer as lutas políticas por melhorias nas políticas públicas, em especial de educação.

Dito isto, este capítulo visa responder ao objetivo ora mencionado e para tanto, apresento algumas considerações históricas e antropológicas sobre o acesso de africanos e afro-brasileiros à cultura da escrita, tomando como ponto de partida os escritos de Leite (1945) e Freyre (2006) como as primeiras referências a serem exploradas. Em seguida, recorro a um conjunto de estudos que abordam discussões sobre personagens como: Pretextato dos Passos Silva, Maria Firmina dos Reis, Preto Cosme, Luiz Gama, Beatriz Nascimento e Abdias Nascimento. Trata-se de personagens que ressurgiram recentemente na memória e nos escritos de militantes e intelectuais negros como referências e inspirações para fortalecer o sentimento de autoestima de jovens negros e para inscrever seus ancestrais no acesso à cultura da escrita, não os deixando

cair no esquecimento e na invisibilidade. Essa é também uma estratégia para enfrentar os estigmas racista em que há o branco salvador e negro submisso sem capacidade.

### 3.1 OS MOÇOS PARDOS E O ACESSO ÀS ESCOLAS DOS JESUÍTAS

Os negros desempenharam uma importante função na educação e formação da linguagem brasileira, no entanto, foram barrados nos colégios dos jesuítas nos séculos XVI e XVII, que por sua vez, aceitavam os meninos “pardos”<sup>18</sup>. No entanto, embora aceitos, eram causa constante de incômodo nas escolas, causando conseqüentemente, sua expulsão das mesmas. Diferentemente do que ocorria com os negros, houve quem intercedesse a favor dos “pardos”. De acordo com Leite (1945, p. 75), por volta de 1680 os “mulatos”<sup>19</sup> e pardos deixaram de ser admitidos ao Sacerdócio, tanto no Clero secular, como no regular, em todas as Ordens, então existentes no Brasil, Beneditinos, Carmelitas, Franciscanos e Jesuítas. Sob o argumento de falta de perseverança e maus costumes, não eram mais tolerados pelos pais dos alunos brancos nas mesmas escolas que seus filhos.

---

<sup>18</sup> Conforme Tostes (2010, p. 1-4), o termo “pardo” é definido pelo vocabulário português e latino Bluteau, criado na primeira metade de século XVIII, pela definição: “Pardo. Cor entre branco e preto, própria do pardal, donde parece lhe veio o nome. Homem pardo. Vid. Mulato”. Por sua vez, a definição do termo mulato faz referência a: “mestiço, que é aquele nascido de diferentes espécies”. Para a autora, conforme tais definições, os termos pardo, preto, mulato e mestiço estão associados a significados ligados à cor, raça e espécie; possuem enquanto “palavra” uma ligação direta com a noção de cor e mistura. Entretanto, ela pondera que na sociedade carioca do século XVIII, caso em análise, os mesmos termos não se limitavam a esses conteúdos semânticos, muito menos atestavam uma organização social baseada única e exclusivamente na cor ou raça. Sua utilização possuía outras designações de caráter políticos, sociais e geracionais que associa o qualificativo “pardo” ao contexto de indefinição dos lugares sociais acessíveis aos homens de cor livres na sociedade escravista do século XVIII. Ao mesmo tempo que expressava o distanciamento da escravidão, não podia deixar que se perdesse a memória dela e das restrições civis que implicava, uma vez que disso dependia o equilíbrio social. Desse modo, representava por um lado restrições, e por outro, elemento que configurava inclusão. A autora, constatou ainda a existência de indicações de que este termo, contrariamente à designação preto, implicava aproximação do mundo da liberdade, mas, não se restringia somente à análise de homens livres. Também dentro das senzalas, é possível considerar que essa designação representava um lugar específico e melhor, que poderia ser acessado pelo escravo. Esse movimento estaria orientado por uma série de relações e componentes: sua especialização, sua relação com o senhor (confiança), sua relação com os outros escravos (autoridade), as associações que estabelecia (apadrinhamento, casamento, etc.). Em suas análises, Tosta (2010) considerou que para entender o grupo que compõe os sujeitos pardos, é necessário levar em conta o conteúdo social dessa designação, considerando-a principalmente como algo reivindicado, que esteve em disputa na agência desses indivíduos.

<sup>19</sup> A categoria Mulatos no contexto da nota de rodapé 19.

Até então “pardos” e “mulatos” frequentaram sempre as escolas públicas, ou seja, as da Companhia de Jesus, pois não havia à época outras com este caráter. No entanto, no tempo do Provincial P. Antônio de Oliveira, que era natural da Bahia (1681-1684), foram excluídos das escolas desta cidade, daí, recorreram ao El-Rei e ao P. Geral. Obtiveram respostas de ambos, com documentos que honram os dois governos, o de Portugal e o da Companhia de Jesus (LEITE, 1945, p.75).

Conforme Leite (1945, p.76), os “pardos” e “mulatos” eram aqueles provenientes de sangue africano, chamados nessa situação posta de “mestiços”. Estes escreveram ao Geral, relatando o ocorrido, a expulsão das escolas, desde o tempo em que governou a Província o P. Oliveira. O Geral estranhou a ocorrência, pois não via o porquê não os admitir até aos graus Artes e Teologia, só por serem mestiços, sobretudo porque nas mais célebres escolas da Companhia em Portugal, os estudos estavam abertos a eles. El- Rei D. Pedro também lhes respondeu nos mesmos termos que o Geral, e nomeou as grandes escolas da Companhia, de Évora e Coimbra, em que eles se admitiam. A Carta Régia é de 20 de novembro de 1686.

Em Freyre (2006) há registros deste documento:

Porque a favor dos pardos levantou-se no século XVII a voz del-Rei em um documento que honra a cultura portuguesa e deslustra o cristianismo dos jesuítas; é pena que todo este tempo tenha se conservado inédito papel de tamanha significação. "Honrado Marquez das Minas Amigo", escreveu em 1686 o rei de Portugal ao seu representante no Brasil: "Honrado Marquez das Minas Amigo. Eu Elrey vos envio muito saudar como aquelle que prezo. Por parte dos mossos pardos dessa cidade, se me propoz aqui que estando de posse ha muitos annos de estudarem nas Escolas publicas do Collegio dos Religiozos da Companhia, novamente os excluirão e não querião admittir, sendo que nas escolas de Évora e Coimbra erão admittidos, sem que a cor de pardo lhes servisse de impedimento. Pedindo-me mandasse que os taes religiozos os admittissem nas suas escolas desse Estado, como o são nas outras do Reyno. E pareceo-me ordenar-vos (como por esta o faço) que ouvindo aos padres da Companhia vos informeis se são obrigados a ensinar nas escolas desse Estado e constando-vos que assim os obrigareis a que não excluam a estes mossos geralmente só pela qualidade de pardos, por que as escolas de sciências devem ser igualmente comuns a todo o gênero de pessoas sem exceção alguma (FREYRE, 2006, p. 501).

Leite (1945, p. 79) analisa que esta história dos “pardos” da Bahia traz à tona aspectos que demarcavam a sociedade brasileira à época, como por exemplo, a maneira que se configurava os costumes públicos e a forma como os brancos se levantaram contra os “pardos”, os impedindo de frequentar as escolas. Eu diria que outro aspecto importante é a mobilização dos “pardos”, que em meio a tais impedimentos encontraram estratégias políticas e jurídicas para

reivindicar o acesso à escola. Esse acontecimento além de corroborar com o argumento de que tais reivindicações são longínquas, demonstra que a situação dos “pardos” no contexto narrado era permeada por restrições e inclusão, uma vez que houve intercessores favoráveis à sua permanência na escola. Ao acompanhar a história brasileira, observo que a narrativa mantém o mesmo discurso sendo que estamos diante um cenário jurídico que assegura o pleno acesso às políticas de educação e, contraditoriamente, um campo prático com uma série de limitações de ordem econômica, social e racial que precisam ser enfrentadas até que estes sujeitos ocupem os bancos das escolas.

### 3.2 AFRICANOS E SEUS DESCENDENTES NO BRASIL: O USO POLÍTICO DA ESCRITA PELOS NEGROS MUÇULMANOS.

Ciente das críticas lançadas à Casa Grande e Senzala, seja por supostamente suavizar a escravidão; por expor singelamente o que seria uma democracia racial, por meio da miscigenação e convivência harmoniosa entre portugueses, índios e negros; ou por expor o eurocentrismo do autor, o que proponho escavar em Gilberto Freyre são os aspectos que envolvem o negro e o acesso à escrita e a escolaridade. Dados que podem, sob uma nova perspectiva de análise, serem revisitados e utilizados como fontes para o combate aos preconceitos de raça e os etnocentrismos arraigados na mentalidade das elites brasileiras. Busco com isso, percorrer um caminho que vá ao encontro de uma historiografia do Brasil, onde o lugar ocupado pelos negros e negras está além do construído historicamente e reproduzido no cotidiano, como sujeito ignorante, rebelde, pervertido e preguiçoso.

Sobre este aspecto, é destaque na referida obra (FREYRE, 2006, p. 372; 414-417) o fato de os negros terem desempenhado uma ação civilizatória entre os índios, em que escravos fugidos os ensinavam práticas religiosas e a língua portuguesa, antes de qualquer missionário branco, desempenhando assim, uma função de agentes de ligação com os portugueses e com a igreja, transmitindo à sociedade em formação, também elementos de sua cultura e técnicas africanas. Também influenciaram a linguagem, em especial infantil, protagonizadas pelas amas negras, onde os pronomes como: diga-me, faça-me, espere-me, que, posteriormente, a moda do português brasileiro se habituou pronunciar me diga, me faça, me espere.

Os negros escravizados, além de terem sido companheiros dos meninos brancos nas aulas das casas-grandes e até nos colégios, foram também, em alguns casos, professores de meninos brancos lhes ensinando a ler e escrever e a contar pelo sistema de tabuada. Aparece neste contexto, o registro do professor Calisto, um preto de Pernambuco que, na segunda metade do século XIX, se apresentava a seus alunos com trajes de gente lorde. Foi citado na obra de Freyre (2006) por Artur Orlando<sup>20</sup>, com tais características, professor que andava de cartola cinzenta, casaca preta e calças brancas. “Traje de gente lorde, de doutores e fidalgos coloniais, traje oficial da classe alta e de letrados”. O professor Calisto, segundo o autor, teria se comprometido com o pai de Artur Orlando a te ensinar as primeiras letras em troca de uma flauta de ébano com chaves de prata (FREYRE, 2006, p. 503- 505).

Outra área em evidência foi a arte, protagonizado em especial pelos mestiços, onde grandiosas esculturas, a despeito do descrédito dos portugueses, eram verdadeiras expressões artística cheia de espontaneidade e força criadora, manifestadas em obras com valores entendidos antieuropeus. Não à toa que fora solicitado sua destruição restando apenas algumas poucas obras de Aleijadinho (FREYRE, 2006, p. 379).

No que se refere à educação, mesmo que as regras gerais para os negros fosse mantê-los afastados dos centros de ensino que proporcionavam o acesso à cultura da escrita, vieram para o Brasil, da área mais penetrada pelo islamismo, negros maometanos de cultura superior à da grande maioria dos colonos brancos. O movimento Malê na Bahia é exemplo do quão grande é o destaque da cultura escrita de africanos escravizados, tanto que se configurou um movimento diferente das simples revoltas dos escravos africanos do período colonial. Em Freyre (2006, p. 381- 382) por exemplo, há registros que apontam o fato de que quase todos os escravos revoltosos sabiam ler e escrever em caracteres que se assemelhavam ao árabe, e o autor sinaliza ainda, embora com outros propósitos, que talvez houvesse nas senzalas da Bahia de 1835, maior número de gente sabendo ler e escrever do que no alto das casas-grandes.

Também Moraes (2007, p. 496) faz menção a esta relação dos negros muçulmanos com a escrita. Segundo a mesma, neste mesmo movimento, foram encontrados amuletos nos corpos dos revoltosos mortos que continham papéis escrito em árabe, produzido por escravos

---

<sup>20</sup> Artur Orlando da Silva foi um advogado, jornalista, político, jurista, crítico literário e ensaísta brasileiro, membro da Academia Brasileira de Letras e da Academia Pernambucana de Letras. Nascido em 22 de julho de 1858 e falecido em 27 de março de 1916.

muçulmanos, com a finalidade de proteção aos males de outros escravizados. A autora menciona ainda outros dois importantes documentos, achados desta época: “um “livrinho malê” de 7,4 x 5cm, contendo 102 folhas (94 escritas em árabe) e um documento avulso de 41 a 32,2cm”, contendo orações islâmicas ou passagem do Corão. Ambos sob a guarda do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Estes fatos vão de encontro com as visões distorcidas construídas sobre os africanos onde lhes atribuem uma suposta incapacidade intelectual, que ainda persistem nos dias atuais.

Tais conhecimentos provenientes de sua terra de origem permitiu que fosse realizado no Brasil diversos empreendimentos na área da educação. Os negros de cultura maometana, forçosamente trazidos para cá, criaram escolas e casas de oração, movimentos e organizações que demonstrava a expressividade dos malês em meio aos africanos. Pode-se observar<sup>21</sup> que desde 1833 os negros escravizados sabiam ler e escrever e chegavam a recitar poemas de Castro Alves e Gonçalves Dias. Eram alfabetizados e em alguns casos, mais letrados que seus senhores, causando grande espanto aos fazendeiros paulistas. Além disso, por volta de 1836<sup>22</sup> há registros sobre a influência que a cultura árabe exercia sobre os escravizados baianos, atribuindo o fato de sua difícil dominação, ao contato estabelecido com os mouros e árabes. Muitos entre eles liam e escreviam o arábico. Do mesmo modo, havia a presença de escolas de negros em Pernambuco, bem como as aulas de catecismo e os emissários no Pará<sup>23</sup>. Nota-se com isso o protagonismo dos negros muçulmanos na criação de escolas na Bahia, em Pernambuco e no Pará, que eram usadas não somente como casas de oração, mas também para ensinar a ler e escrever em árabe, bem como em português (FREYRE, 1963).

Como verifico na literatura usada sobre o assunto, entre outros Freyre (2006), Leite (1945), Silva (2002) e Ferreira (2008), desde o período da escravidão, os negros escravizados e alforriados já possuíam ciência da fundamental importância que o acesso à escrita poderia exercer sobre suas vidas. Outros registros historiográficos também dialogam com a ideia que o movimento realizado pela população negra (organizada ou não) em busca do acesso à escrita e educação escolar não é algo recente neste processo político histórico, pois, durante o período escravocrata, são encontrados registros de diversos casos de personagens negras/os que

---

<sup>21</sup> Conferir nota de rodapé n 39 da 13º edição de Casa Grande e Senzala, 1963.

<sup>22</sup> Conferir nota de rodapé n 62 da 13º edição de Casa Grande e Senzala, 1963.

<sup>23</sup> Conferir nota de rodapé n 70 da 13º edição de Casa Grande e Senzala, 1963.

almejavam conquistar suas autonomias políticas e econômicas pelo acesso à educação escolar, como descrito nos próximos tópicos<sup>24</sup>.

### 3.3 PRETEXTATO DOS PASSOS SILVA E SUA ESCOLA NO SÉCULO XIX.

Pretextato dos Passos e Silva foi personagem de destaque por ter se tornado professor de meninos pardos e pretos, na Corte Imperial, Rio de Janeiro, na segunda metade do século XIX, durante a escravidão, no contexto do Império Brasileiro. A pedido dos pais destes alunos, ele Requereu junto a Eusébio de Queiroz, inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte o direito de lecionar e fundou em sua residência, localizada à rua da Alfândega, 313, Freguesia do Santíssimo Sacramento, uma escola para meninos pretos e pardos. Os pais viam nesse professor, que se auto designou “preto” a solução para que seus filhos tivessem acesso ao ensino primário e lhe imploraram, via um abaixo assinado, para que ele lhes atendesse e ele assim o fez (SILVA, 2002).

Em 1856 ele requereu a Eusébio de Queiroz, concessões para o funcionamento da escola. A carta que lhe enviou continha uma crítica contundente ao racismo das Escolas da Corte que ora impedia os meninos pretos e pardos de frequentá-las ou quando frequentavam não recebiam ampla instrução porque eram pessoal e emocionalmente coagidos. Talvez esta seja a razão para que em detrimento de todos os outros pedidos indeferidos, apenas o de Pretextato tenha sido aceito. A escola funcionou legalmente até 1873 (SILVA, 2002).

---

<sup>24</sup> Por ser este um estudo desenvolvido no estado do Espírito Santo, cabe destacar que temos duas referências de nível nacional que possuem trajetórias importantes como intelectuais da questão racial. Um deles é professor Cleber Maciel, capixaba, historiador, intelectual e militante negro defensor da história da cultura negra na educação escolar. Em 1985 defendeu sua dissertação de mestrado em História na UNICAMP com título *Discriminações raciais: negros em Capinas (1888-1926): alguns aspectos*. Posteriormente, em 1987, tal trabalho tornou-se uma publicação em livro. Como professor de história da UFES desenvolveu estudos sobre a história dos povos africanos no Espírito Santo resultando em outras duas obras: “*Candoblé e Umbanda no Espírito Santos- Práticas Culturais e Religiosas Afro- Capixabas*”, em 1992, e por fim, “*Negros no Espírito Santo*” publicado em 2016, onde enuncia aspectos da trajetória histórica dos negros nas terras capixabas. O Instituto Elimur Cleber Maciel recebe este nome em sua homenagem, buscando imortalizar este personagem da memória afro-brasileira. A outra personagem a quem me refiro é a professora Maria Aparecida Santos Correa, mais conhecida na UFES como Cida. Mulher, negra, pedagoga, Mestre em Educação Especial e Doutora em Educação. Enquanto professora no Departamento de Educação da UFES, nos cursos de graduação e pós-graduação, teve sua trajetória acadêmica marcada com os estudos voltados para os direitos humanos e educação das relações étnico-raciais. Foi vice-reitora da UFES de 2012 a 2016. Informações verificadas em (MACIEL,2016); INSTITUTO ELIMUR PROFESSOR CLEBER MACIEL (S/D); CNPQ (2013).

Conforme observado em Ferreira (2018) a ação de Pretextato pode ser vista como uma ação estratégica contra a escravidão e sua atuação cotidiana serviu de esteio para a agenda abolicionista demonstrando ainda que as militâncias sociais tendem a tomar formas diversificadas em determinadas sociedades. Mas um aspecto importante de ser observado está relacionado à atitude dos pais (homens e mulheres) em solicitar uma escola exclusiva para seus filhos pretos e pardos sinalizando desde então, uma preocupação com a formação de seus filhos. Conforme salienta o autor, alguns já estavam no ensino formal, mas a escola não correspondia às suas expectativas, os alunos não atingiam níveis adequados de aprendizado nas aulas que frequentaram anteriormente. A esperança dos pais era que na Escola de Primeiras Letras do Professor Pretextato, eles poderiam ler, escrever e aprender matemática. Era perceptível a eles que nas escolas e colégios os pais de meninos brancos não queriam que seus filhos frequentassem o mesmo espaço que os meninos pretos, por esta razão os professores resistiam em admiti-los e quando o faziam, não os recebiam bem. Por estes estarem coagidos não recebiam uma ampla instrução. Por Pretextato ser “preto” acreditavam que isso não ocorreria em sua escola.

Ferreira (2018), ao falar sobre as dificuldades que os meninos pretos e pardos enfrentaram durante o regime de escravidão para conseguir acesso e permanência no ambiente escolar, demonstra que já havia uma preocupação dos pais para que seus filhos pudessem gozar de uma experiência escolar melhor sucedida. Esta busca pela escolarização dos filhos, evidencia desde então o valor conferido à instituição escolar, apontando já naquela sociedade, o papel que a escola poderia exercer em termos de ampliação de oportunidades e melhor projeção de futuro.

Embora Silva (2002) e Ferreira (2018) apontem que há muitas lacunas referente à trajetória de Pretextato, considerando a inexistência de registros suficientes para preenchê-las, fica evidente que em virtude de sua atuação em prol da escolarização dos negros e pardos ele tornou-se uma referência relevante na história, com importante papel em favor das causas abolicionistas. Além disso, seu percurso ajuda a reforçar a não passividade e comodismo dos negros diante as diversas formas de violência que foram submetidos. Evidencia-se que o acesso à educação escolar e a escrita vem há tempos se configurando uma bandeira de luta contra as desigualdades sociais e raciais.

Atualmente, a população negra permanece enfrentando o racismo que se manifesta de diversas formas no ambiente escolar. O número de pretos na escola é consideravelmente menor que os

brancos, uma desigualdade que tem suas raízes nas políticas estatais que além de se submeterem os negros à escravidão, no pós- abolição não criaram meios de acesso às políticas públicas que pudessem equiparar sua condição a dos brancos. Muito pelo contrário, conforme demonstrado no capítulo 2, uma das medidas adotadas foi a política do branqueamento, que visava a eliminação dos pretos da sociedade brasileira.

Muito embora a história mostre que o diploma escolar não é o suficiente para extinguir a desigualdade racial (o racismo), o caso do Professor Pretextato demonstra, assim como as trajetórias de escolarização pesquisadas na literatura e as narradas no capítulo 5, que o diploma escolar significa uma real possibilidade de ascensão econômica e social, além de simbolizar uma chave de acesso a campos normalmente não frequentados por negros. Assim como o professor Pretextato, outros personagens, ainda que em algum nível, menos conhecidos foram fundamentais para composição de forças em favor da causa abolicionista, como Maria Firmina dos Reis, a quem farei referência a seguir.

### 3.4 MARIA FIRMINA DOS REIS: PROFESSORA E ESCRITORA NEGRA

Na biografia de Maria Firmina dos Reis encontrei divergências em relação ao seu nascimento. Em Literafro (2018), os dados revelam que nasceu em São Luiz do Maranhão em 11 de março de 1822, no entanto foi batizada em 21 de dezembro de 1825. De acordo com Correia (2013) seu nascimento ocorreu em 11 de outubro de 1825; já para Santos (2016), a escritora teria nascido em 10 de novembro de 1825. É registrada como filha de Leonor Felipe dos Reis e João Pedro Esteves, fruto de uma provável relação de uma portuguesa com um provável africano. Era prima materna do escritor maranhense Francisco Sotero dos Reis. Aos cinco anos de idade mudou-se para casa de sua tia Henriqueta, na vila de São José de Guimarães, juntamente com sua mãe, avó, irmã Amália e prima Balduina. Faleceu em 11 de novembro de 1917, em Guimarães, aos 92 anos. Maria Firmina foi autodidata e em 1847, nomeada como professora de Primeiras Letras em Guimarães, interior do Maranhão. Após 1880, quando aposentada fundou a primeira escola do estado para meninos e meninas e por ocasião dos 13 de maio de 1888 compôs um hino à libertação dos escravizados. O hino está marcado pelas noções de progresso, igualdade, liberdade e fraternidade (ainda que ingênuo) e de condenação da escravidão, como segue:

Salve Pátria do Progresso!	Quebrou-se enfim a cadeia
Salve! Salve Deus a Igualdade!	Da nefanda Escravidão!
Salve! Salve o Sol que raiou hoje,	Aqueles que antes oprimias,
Difundindo a Liberdade!	Hoje terás como irmão!

Foi escritora e considerada a primeira romancista brasileira que criticou a escravidão, por meio de sua literatura. Um marco de suas obras foi o romance *Úrsula* escrito em 1859, assinado sob o pseudônimo “uma maranhense”; revela a luta dos escravos contra seus senhores à procura de liberdade. Foi o primeiro romance publicado por uma mulher negra em toda América Latina e o primeiro romance abolicionista de autoria feminina na língua portuguesa. Apesar da importância de Maria Firmina para a história do Brasil, somente em 1986 ela entra para os estudos acadêmicos brasileiro com o trabalho intitulado *Um auto-retrato de mulher: a pioneira maranhense Maria Firmina dos Reis*, de Luiza Lobo<sup>25</sup> (SANTOS, 2016).

A importância de Maria Firmina para este estudo consiste no que representou e representa sua trajetória para os negros. Rompeu as barreiras de exclusão postas às mulheres no século XIX e sendo ela negra, nordestina, “bastarda” e de camada popular lutou contra a ordem econômica estabelecida durante a escravidão buscando na escrita sua principal arma de resistência. Em *Úrsula*, romance esquecido dos currículos escolares, ela expôs a situação do negro, dando importância aos personagens que fazem parte da obra.

Duarte (2016, p. 42) analisa que este romance se destaca pela clareza com que expõe os métodos de abordagens daqueles que transformam seres humanos em mercadorias e força de trabalho submissa a serviço dos interesses mercantis e coloniais europeus. A obra se configura uma espécie de fenômeno até então não visto na literatura brasileira pois, é a primeira vez que a África aparece como tema para além do conhecido “cenário de sequestro”, habitualmente lhe atribuído. Ao contrário das visões perniciosas dos traficantes de seres humanos, a África surge na narrativa de Maria Firmina como um espaço de civilização em que o individual e o

---

<sup>25</sup> Publicado na revista “Letterature d’America” ano 7, números 29-30-31, 1986-87, Itália. Foi o primeiro trabalho acadêmico de autor brasileiro centrado exclusivamente em Maria Firmina dos Reis. Em 1987 houve a primeira defesa de trabalho acadêmico em que Maria Firmina ocupou lugar de destaque: “Encantações: escritoras e imaginação literária no Brasil”, tese de doutorado de Norma de Abreu Telles (USP), 30/12/1987.

comunitário se harmonizam, em que se planta e se colhe, se casam e fazem filhos, em que existem valores e sentimentos de família e de pátria.

Maria Firmina surge como uma personagem que busca na escrita o gesto político que visa a construção de uma identidade diaspórica que remete à África e repudia a escravidão. O relato da experiência presente em *Úrsula* torna-se uma fonte documental de ficção com propósito de questionar a estrutura vigente em vários locais das Américas. Ele polemiza o pensamento filosófico hegemônico em seu tempo, que excluiu a África do mundo civilizado por entender erroneamente, que está estaria mergulhada na ignorância e no canibalismo, sem cultura e sem religião, submersa na arbitrariedade sensual que aproxima humanos de animais. Do mesmo modo, contraria correntes filosóficas que idealizavam o escravizado como aquele que entregava a liberdade para não perder a vida. A obra *Úrsula* vai de encontro aos discursos de pretensa escolha entre morte e escravidão e denuncia os europeus como os protagonistas destas desumanidades. O romance de Firmina, em um discurso próprio, condena a escravidão enquanto sistema que afronta a religião e a moral, contrariando a hegemonia branca e masculina na literatura de sua época (DUARTE, 2016, p. 45- 47).

Para Duarte (2016, p. 54-55), é como afro-brasileira que Firmina se dispõe a narrar o drama de *Úrsula*. Os personagens escravizados - Tulio, Susana e Antero - recebem um tratamento pautado pela fidelidade à história não oficial da diáspora africana no Brasil. Uma solidariedade inovadora para com o oprimido, se comparado a outros romances abolicionistas do século XIX, pois, ele nasce de uma perspectiva em que a autora pertence ao universo cultural do qual retrata seu texto. Desse modo, Maria Firmina desconstrói uma literatura firmada no etnocentrismo branco e masculino pois, *Úrsula*, além de ser o primeiro romance abolicionista da literatura brasileira, é também o primeiro da literatura afro-brasileira com produção de autoria afrodescendente, que tematiza o assunto numa perspectiva interna e comprometida em recuperar e narrar a condição do ser negro em nosso país. A obra, assim como outros textos literários (como *Trovas Burlescas*, de Luiz Gama, de 1859), inaugurou um momento em que os descendentes de escravizados ousam sonhar em construir, por meio da literatura, um país sem escravidão e sem discriminação racial. Não à toa, que o discurso emancipatório perpassa toda sua obra como uma atitude política de denúncia de injustiças há séculos existentes na sociedade patriarcal brasileira que fazia do escravo e das mulheres suas principais vítimas.

### 3.5 PRETO COSME E SEU PROJETO DE EDUCAÇÃO NO QUILOMBO.

Cosme Bento das Chagas nasceu em Sobral- CE por volta de 1800. Nasceu livre, e sabia ler e escrever. Foi preso em 1830 e fugiu da cadeia em maio de 1833 após liderar um levante de presos, ficou foragido em vários quilombos da região de Itapecuru Mirim. Em 1838, quando estourou a Guerra da Balaiada, Cosme se encontrava preso novamente e somente em 1839 quando fugira, passou a participar da insurreição. Liderou os escravizados nas várias fazendas às margens do Rio Itapecuru, ficou conhecido como Imperador da Liberdade.

Durante o período da Balaiada, por volta de 1838 a 1841, no estado do Maranhão, na região de Lagoa Amarela, foi fundado um dos maiores quilombos e nele Preto Cosme protagonizou a criação de uma escola para que os quilombolas pudessem aprender a ler e escrever. Por esta iniciativa, é reconhecido como força expressiva dos interesses quilombolas e luta contra a escravidão (BORGES, 2009).

Preto Cosme, como ficou conhecido entre as lideranças das organizações de movimentos negros e quilombolas, é visto como um dos ancestrais políticos das lideranças atuais nas lutas por direitos de acesso à terra-território e à educação escolar. Um exemplo disso, está no poema de Magno José Cruz, militante do movimento negro e quilombola do Maranhão, que descreve algumas ações de Preto Cosme, que analisarei a seguir. O poema é denominado “A Epopéia dos Guerreiros Balaios na Versão do Oprimido”.

O poema narra a liderança de Preto Cosme no movimento Balaiada, uma luta travada contra os poderes burgueses da época e que pela sua repercussão juntou diversos quilombos nesta região, como os de Itapecuru, Codó, Caxias, Turiaçu e Guimarães. Via-se neste movimento, o sonho da liberdade. E foi, para Magno Cruz, o que Preto Cosme lançou: um manifesto de liberdade que reivindicava anistia aos revoltosos, justiça aos prisioneiros e criticava os preconceitos. Uma ação que ia de encontro com as ações da política brasileira que desfavorecia as comunidades negras e caboclas que enfrentavam os preconceitos raciais, fome e desemprego.

A região de Lagoa Amarela é destacada no poema pelo número expressivo de negros libertos no quilombo, cerca de três mil. No quilombo ali formado, era possível o acesso a alimentos produzidos pelos negros (feijão, arroz, farinha) bem como caças, água e ervas medicinais usadas

também em rituais religiosos. Outro aspecto fundamental na ação de Preto Cosme, foi à criação, neste quilombo, de uma escola com o objetivo de ensinar a ler e escrever aos quilombolas. Magno Cruz destaca que esta escola significava para Cosme a possibilidade de os negros construírem a própria história, como no trecho a seguir:

Ali Negro Cosme implantou  
 Uma conceituada escola  
 Para ensinar ler e escrever  
 À toda massa quilombola  
 Queria o líder dizer:  
 “Façamos nossa história”

Magno Cruz entoa Negro Cosme como o “Tutor das Liberdades Bentevis<sup>26</sup>”, o considerado homem inteligente, que ao conseguir organizar o povo foi implantando a igualdade em meio a uma sociedade dividida; algo jamais visto antes. Para ele os negros puderam cantar felizes a liberdade e do mesmo modo saudavam o seu líder. Mesmo com as traições e desfecho do movimento, Cosme insistia na luta e foi, assim como Zumbi, considerado um guerreiro. Ele foi preso na região do Mearim, lutando bravamente. Da cadeia de Itapecuru, foi enviado para a Cidade de São Luiz e ainda é considerado por lideranças quilombolas como o maior do Reinado das Liberdades Bentevis. Foi enforcado em 1842, em Itapecuru, na Praça da Cruz, mas deixou marcada toda sua valentia em prol da luta pela liberdade do povo escravizado.

Visto que sou filha, neta e bisneta de lideranças quilombolas, entendo que Magno Cruz incorporou e proclamou em seu poema um personagem (Preto Cosme) de nossos sonhos de libertação, de terra-território e educação, não apenas do passado, mas também do presente. Vejamos como é expressivo o verso a seguir:

Partiu o Imperador Bentevi  
 Como um guerreiro vencedor  
 Que sonhou libertar seu povo  
 De todo regime opressor  
 Ergueu bem alto um sonho novo

---

<sup>26</sup>Bentivis eram os membros ou simpatizantes do Partido Liberal que fazia oposição ao Governo.

### Da Nação Quilombola Nagô

Para Magno Cruz a história que consta nos livros foi escrita por uma burguesia que destina a Preto Cosme o lugar de um bandido. Por isso ele reescreve parte dela para demarcar o lugar de valentia que Cosme ocupou na história do Brasil, com lugar de grande destaque entre os negros. Ele termina o poema com uma forma provocativa, chamando o povo à luta, pois só assim, há possibilidades de vencer. Diz que a luta não termina enquanto houver exploração: “vamos ser novos balaios e sairmos todos às ruas gritando contra os lacaios”. Um chamado bem pertinente para o atual cenário político brasileiro marcado por grandes retrocessos no acesso aos direitos já garantidos constitucionalmente pelos povos tradicionais.

O fato de Magno Cruz ser militante do movimento quilombola do Maranhão, onde a categoria predominante de identificação étnica dos territórios quilombolas é, conforme escreve Almeida (1989), “terra de preto”, pode explicar a forma como Preto Cosme é denominado e apresentado como um herói por ele neste poema. Pela repercussão que teve o poema entre as lideranças dos movimentos negros e quilombolas no Brasil, o líder do passado, às vezes, também é denominado “Negro Cosme”, e, neste sentido, o poema expressa os sentimentos de pertencimento de lideranças do presente que reconstroem seus líderes ancestrais, assim como fizeram com Zumbi dos Palmares, Dandara, Zacimba Gaba (no Espírito Santo) e com outras lideranças negras e quilombolas.

Os versos trazem à tona parte da trajetória de Preto Cosme e o que representou lutando bravamente pela libertação dos escravizados e a autonomia do quilombo. Retrata ainda o modo de vida do grupo liderado por Cosme e a relevância que é atribuída ao protagonismo dos quilombolas na luta pela construção, acesso e permanência aos territórios e aos lugares de transmissão da cultura escrita. Como observo no discurso poético-político de Magno Cruz e nos discursos de outras lideranças quilombolas da atualidade, com as quais venho dialogando, de uma forma ou de outra, essas sempre foram as bandeiras e pautas de lutas do movimento quilombola.

### 3.6 LUIZ GAMA: O USO DA ESCRITA NO COMBATE À ESCRAVIDÃO.

De acordo com Ferreira (2008), Luiz Gama foi um intelectual negro, autodidata, único a ter sofrido escravidão antes de integrar a república das letras, universo reservado aos brancos. Brasileiro, filho de africana e pai de origem portuguesa foi vendido por este como escravo quando ainda criança. Sua trajetória apresenta processos dicotômicos: de criança livre tornou-se criança escrava; de escravo tornou-se homem livre; passou de analfabeto a homem de letras<sup>27</sup>, de “não cidadão” à homem político, do anonimato a notoriedade. Exerceu diversas funções tais como escravo doméstico, soldado, ordenança, copista, secretário, tipógrafo, jornalista, advogado e autoridade maçônica. Advogou em prol dos escravizados desafiando os poderes instituídos, dos juízes às altas autoridades da província, defendendo pessoas livres criminosamente escravizadas, auxiliando suas alforrias, como descrito abaixo:

Aos 50 anos, Luiz Gama representava uma liderança incontestável nas campanhas abolicionista e republicana de São Paulo, cujos contornos ajudara a definir. Desde o final dos anos 1860, realizava concorridas conferências públicas, escrevia artigos polêmicos nos jornais paulistanos, encabeçava iniciativas para o alforriamento de escravos promovidas pela Loja Maçônica América, a maior e a mais popular da cidade, dos quais foi um dos membros fundadores. O advogado autodidata havia se transformado em autoridade respeitada em matéria de escravização ilegal e alforriamento de escravos. Terror dos fazendeiros e de advogados e juízes corruptos, sua popularidade na província e em outros rincões do Império estava no auge, apesar do grande número de inimigos e adversários políticos (FERREIRA, 2008, p.304).

Para Ferreira (2008), Luiz Gama, considerado “o grande homem”, fez coincidir sua determinação individual com a vontade coletiva de uma época, seu sonho era a luta em prol de “um Brasil americano, sem reis e sem escravos”. A sua obra *Primeiras Trovas* é classificada como a primeira vez, na literatura brasileira, que um negro ousara denunciar os paradoxos políticos, éticos e morais da sociedade imperial. Há de se recordar, no entanto, que esta foi lançada em 1859, ano em que Maria Firmino escrevera *Úrsula*, também denunciando o regime de escravidão, conforme enunciado a priori.

Por meio da carta que escreveu a seu amigo Lúcio Mendonça<sup>28</sup>, Gama mostra um pouco de sua trajetória e seu legado enquanto um abolicionista e militante republicano. Mais uma vez,

---

<sup>27</sup> Gama lançou a primeira edição de seu único livro - *Primeiras Trovas Burlescas de Getúlio* (1859) - uma coletânea de poemas satíricos e líricos até bem pouco rara.

<sup>28</sup> Lúcio Mendonça havia solicitado informações a Luiz Gama com a intenção de escrever a biografia de seu amigo. Esta seria publicada no *Almanaque Literário*, publicação de grande circulação que pretendia contribuir para

observamos na história, o papel fundamental da escrita na vida de um homem negro ou mesmo do segmento social, e étnico-racial, que ele representa. Percebemos que Gama a utilizou como forma de denúncia de um sistema opressor e como meio de combate às desigualdades sociais e raciais. Trechos de sua carta a Lúcio Mendonça, retrata este fato:

Em 1847, contava eu 17 anos, quando para a casa do senhor Cardoso veio morar, como hóspede, para estudar humanidades, tendo deixado a cidade de Campinas, onde morava, o menino Antônio Rodrigues do Prado Junior, hoje doutor em direito, ex-magistrado de elevados méritos, e residente em Mogi Guaçu, onde hoje é fazendeiro. Fizemos amizade íntima, de irmãos diletos, e ele começou a ensinar-me as primeiras letras. Em 1848, sabendo eu ler e contar alguma cousa, e tendo obtido ardilosa e secretamente provas inconcussas de minha liberdade, retirei-me, fugindo, da casa do alferes Antônio Pereira Cardoso, que aliás votava-me a maior estima, e fui assentar praça. Servi até 1854, seis anos; cheguei a cabo de esquadra graduado, e tive baixa de serviço, depois de responder a conselho, por ato de suposta insubordinação, quando tinha-me limitado a ameaçar um oficial insolente, que me havia insultado e que soube conter-se (COSTA, 2018, p. 132).

O trecho acima e a seguir revelam duas visões antagônicas e ao mesmo tempo complementares no que tange ao debate sobre as concepções de quilombos e dos quilombolas no Brasil: de um lado sujeitos sociais que demarcam a resistência pela fuga ao trabalho escravizado; de outro a interação com agentes mediadores (primeiro Antônio Rodrigues do Prado Junior e depois Lúcio Mendonça) que facilitam adotar estratégias para acessar o universo da cultura escolar, até então considerado pela elite branca um mundo exclusivo para seus filhos, e excludente à população negra e quilombola. Também narra o momento em que encontrou o amigo Lúcio:

Agora chego ao período em que, meu caro Lúcio, nos encontramos no "Ipiranga", à rua do Carmo, tu, como tipógrafo, poeta, tradutor e folhetinista principiante; eu, como simples aprendiz-compositor, de onde saí para o foro e para a tribuna, onde ganho o pão para mim e para os meus, que são todos os pobres, todos os infelizes; e para os míseros escravos, que, em número superior a 500, tenho arrancado às garras do crime (COSTA, 2018, p. 133).

Os dois relatos demonstram que Gama reconquistou sua liberdade após aprender a ler e escrever, o que propiciou juntar provas suficientes para demonstrar que era homem livre antes de ser vendido como escravo pelo seu pai. O acesso à escrita o tornou homem liberto e o fez libertar vários outros escravizados já que advogou nesta causa. Trazer as narrativas destas

---

educação intelectual e para divertimento das famílias paulistas das Zonas rurais e urbanas. Todos os anos trazia artigos biográficos de personalidades paulistas contemporâneas destacando seus talentos e realizações pessoais. Embora a carta tenha sido escrita em 25 de julho de 1880, Lúcio Mendonça publicou inicialmente um artigo biográfico sobre seu amigo e mesmo após a morte de Luiz Gama a carta fora mantida em segredo por anos, sendo desconhecida até 1920.

representatividades para o centro da discussão acadêmica é uma forma de resistir ao sistema hegemônico e segregador até hoje estabelecido, em que vozes são silenciadas, histórias são invisibilizadas (LEITE, 1991) e negadas e vidas negras são ceifadas. Tornar essas histórias evidente é relevante uma vez que podem servir de inspiração para que negros e negras construam suas trajetórias com a esperança de que em meio às limitações postas por uma sociedade excludente e racista existem um modo de vida possível a ser alcançado.

### 3.7 QUILOMBISMO E EDUCAÇÃO EM ABDIAS DO NASCIMENTO

O conselho que dou para essa juventude é estudar, aprender, conhecer e se preparar para, então, se engajar: agir, criar, interagir e participar da construção das coisas. Cada um tem seu talento e sua área de interesse. O importante é se colocar a serviço do avanço e dedicar-lhe as suas energias (NASCIMENTO, 2011).

Abdias do Nascimento foi poeta, ator, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político, ativista dos direitos civis e elementares da população negra e traz em suas ideias uma importante contribuição para as reflexões sobre a inserção social do negro no interior da sociedade brasileira. O Teatro Experimental do Negro (TEN), por exemplo, foi um espaço que propiciou aos descendentes de africanos uma inserção no universo educacional. Uma iniciativa criada por Abdias em 1944, no Rio de Janeiro, que a partir de sua experiência como espectador em uma peça teatral, presenciou a representação de um herói branco tingido de preto. Tal cena lhe causara indagações, e diria eu, indignações, que culminaram na criação de um espaço teatral que pudesse fornecer aos negros o protagonismo necessário para que fossem sujeitos e heróis das histórias que representavam. O objetivo era trabalhar a valorização social do negro no Brasil, por meio de cultura, educação e arte indo de encontro com a cultura europeia dominante desde a colônia (NASCIMENTO, 1980).

Desse modo, o TEN pode ser pensado como uma organização concebida como instrumento de redenção e resgate dos valores negros africanos relegados a um plano inferior no contexto da cultura brasileira, que enfatiza os elementos bancos europeus. É laboratório de experimentação cultural, artístico cujo trabalho, ação e produção explícita é enfrentar a supremacia cultural elitista das classes dominantes. Ele desmascarou sistematicamente a hipocrisia racial que permeia a nação, e desmascarou a “democracia racial”, disfarce utilizado pelas classes

dominantes para permanecer usufruindo do monopólio de privilégios de toda espécie, enquanto os descendentes de africanos, permaneciam sem usufruir de qualquer benefício social e econômico, sendo considerados sujeitos desqualificados. E além disso, alienados de si mesmo e de seus interesses, dotados pela falaciosidade da democracia racial. Algumas ações do Teatro Experimental do Negro estiveram voltadas para a organização e patrocínio de cursos, conferências nacionais, concursos e congressos ampliando as possibilidades de o afro brasileiro analisar, discutir, trocar informações e experiência (NASCIMENTO, 2002, p. 97-99).

Segundo Oliveira (2005), na criação do TEN está inscrita a ideia de “quilombismo” de Abdias Nascimento que confere novos significados ao quilombo. O quilombismo é visto como um projeto de organização sociopolítica contra o racismo no Brasil, e pretendia elevar os descendentes de africanos ao poder político democrático. Se confronta com as premissas do mundo capitalista pautado no individualismo e se fundamenta como um sistema econômico, social e político pautado nas concepções de comunitarismo, visto que se baseia no uso coletivo dos meios de produção e outros elementos da natureza. O objetivo do quilombismo é a implantação de um Estado Nacional quilombista inspirado no modelo de Palmares no século XVII e em outros quilombos existentes no país.

Desse modo, a trajetória de Abdias do Nascimento aponta que ele foi um personagem com atuação importante em prol dos negros, em especial nas áreas da cultura e educação, por isso é referenciado neste estudo e visto também como inspiração na luta antirracista protagonizada por negros e quilombolas.

### 3.8 BEATRIZ NASCIMENTO: O QUILOMBO COMO PROJETO DE SOCIEDADE

Maria Beatriz Nascimento nasceu em Aracajú, Sergipe, em 12 de junho de 1942, filha de Rubina Pereira do Nascimento e Francisco Xavier do Nascimento, sendo a oitava entre 10 irmãos. Aos 7 anos migrou com a família para o Rio de Janeiro, se estabelecendo no subúrbio da cidade. Entre 1968 e 1971 cursou história na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e posteriormente tornou-se professora de história na rede Estadual de ensino do RJ. Em sua militância participou de grupos de ativistas negros (as) formando núcleos de estudos, entre eles,

o Grupo de Trabalho André Rebouças<sup>29</sup>, na Universidade Federal de Fluminense e do Movimento Negro Unificado. O Filme *Ori*<sup>30</sup>, de 1989, narra sua militância sendo uma obra conhecida e até hoje visitada para quem deseja se debruçar sobre sua trajetória; ele retrata os movimentos negros brasileiros entre 1977 e 1988, discorrendo sobre a relação Brasil e África, focando o quilombo como ideia central da narrativa. Sua história, nos revela uma mulher, negra, nordestina, migrante, professora, historiadora, poeta, ativista e pensadora (RATTS, 2006, p. 28). Entendo ainda, que é uma grande inspiração para os negros, em especial as mulheres, que sempre tiveram um lugar renegado nesta sociedade brasileira machista fundada no patriarcado.

Na obra *Ori (1989)*, que tive acesso no curso do mestrado, a historiadora Beatriz Nascimento denuncia o papel reservado ao negro ao longo da história do Brasil e se diz chocada quando ao chegar à universidade observou o eterno estudo sobre o escravo, como se negros só tivessem existido dentro da nação enquanto mão de obra escravizada para as fazendas e minerações. A razão de sua indignação, ainda hoje permanece viva, naqueles atentos e interessados no tema, pois, observam que esse retrato se perpetua, por exemplo, nas mídias e teledramaturgia brasileira, que insistem em tramas que retratam a escravidão ou mesmo, reservam aos negros os papéis de servidão; sempre subordinados aos “senhores”. Ela enfatiza ainda a fundamental atuação do negro enquanto protagonista na criação de nossa nação (ORI, 1989).

Em sua trajetória acadêmica, Beatriz Nascimento dedicou-se aos estudos das relações étnicas raciais, com foco principal nos quilombos que a seu ver apresenta uma conotação ideológica e doutrinária no sentido de agregação, de comunidade, de luta, onde os negros vivem um processo de auto reconhecimento enquanto pessoas que devem lutar por melhores condições de vida, uma vez que as merecem por serem parte desta sociedade (ORI, 1989).

---

<sup>29</sup> Este nome é homenagem ao engenheiro negro André Rebouças e uma forma de manter viva a sua memória entre estudantes e intelectuais negros. Ele é filho primogênito do casal Antônio e Carolina; formou-se em engenharia pela Escola Central do Exército em 1860, no Rio de Janeiro. Na Europa, especializou-se em fundações e obras portuárias e foi uma das maiores autoridades brasileiras em engenharia ferroviária e hidráulica. De 1865 a 1866, serviu como engenheiro na Guerra do Paraguai. Foi criador das empresas Docas do Rio de Janeiro, Maranhão, Cabedelo, Recife e Bahia. Escreveu ainda diversos artigos de cunho técnico, ligados aos diversos ramos da engenharia. Com seu irmão Antônio Rebouças, também engenheiro, foi autor do projeto da estrada de ferro Antonina-Curitiba e dos projetos da ponte de Ferro sobre o Rio Piracicaba e da Avenida Beira Mar, no Rio de Janeiro. Nesta Cidade, ganhou notoriedade por solucionar o problema de abastecimento de água com mananciais fora da cidade. Foi um grande militante atuando nas causas abolicionista. Entre suas ações está a fundação da Sociedade Brasileira contra a escravidão; o uso da escrita, redigindo diversos artigos no jornal Gazeta da Tarde e estimulando a criação de uma Sociedade Abolicionista na Escola Politécnica onde lecionou em 1833. Redigiu ainda com José Patrocínio o Manifesto da Confederação Abolicionista e ajudou redigir os estatutos da Central emancipatória. Fonte: <http://antigo.acordacultura.org.br/herois/herois/andrerebouca>.

<sup>30</sup> Dirigido pela socióloga e cineasta Raquel Gerber.

Ainda conforme a obra *Ori(1989)*, Beatriz defendia a ideia de que os quilombos surgiram do fato histórico que é a fuga, sendo esta, o ato primeiro de um homem que não se reconhece enquanto propriedade de outro, como se verifica no trecho abaixo:

O quilombo surge do fato histórico que é a fuga, é o ato primeiro de um homem que não reconhece que é propriedade de outro, daí a importância da migração, da busca do território. Então naquele momento, quando se estabelece na floresta tropical do Nordeste do Brasil e depois, em algumas regiões do Brasil inteiro, principalmente Minas Gerais e Bahia e no final do século passado em São Paulo, ele estabelece um sentido de Nação estritamente africano e Bantu, a nação aculturada. Esta textura do Bantu, esta rede de relações que o Bantu estabelece na África entre as várias etnias está fundamentado na própria raiz da língua Bantu que é a raiz do intu (ORI, 1989, *on-line*).

Para a autora, os quilombos têm origem bantu, que se origina na Angola. São regiões de exercícios de grandes guerreiros, tática estratégica de tomada de regiões e de ocupações. Defende que assim também o são os quilombos brasileiros, em especial a partir de Palmares, que apresentam uma resistência, uma espécie de guerra em movimento em busca de uma unidade, tal como ocorria em Angolas. Esta concepção de quilombo permite uma analogia com o movimento ocorrido no quilombo dos Benvindos, em Retiro, quando analisado nesta perspectiva, a natureza dos conflitos descritos por Oliveira (2019, p. 107-121), onde se evidenciou que para manterem-se em seu território, foi necessário que os quilombolas enfrentassem diversos conflitos, inclusive armados, com fazendeiros vizinhos que objetivavam invadir e expropriar suas terras.

Vinhas (2018) apontou que para Beatriz os quilombos são como um sistema social alternativo. Ela própria assim se refere:

O sistema dominante daquela época de Palmares está sofrendo uma crise, uma doença impressionante para o sec. XVII. Portugal não tinha Rei neste momento, Portugal está colonizado hoje pela Espanha. Então o Brasil, que já era uma colônia abandonada, começou com Palmares a ser pai de si mesmo (ORI, 1989, *on-line*).

As formas de organização estabelecida nos quilombos não deixam dúvidas do quanto que os negros possuíam potencial de gestão dos seus territórios. Em Moura (1981, p. 185-187) observa-se que o quilombo de Palmares, o mais reconhecido na história brasileira, chamava atenção pela quantidade de habitações, pela figura de um chefe e pelo excedente de produção. Estimava-se que era habitado por cerca de 20.000 pessoas, distribuídas em 27.000 quilômetros quadrados, organizados em cerca de nove grandes cidades (mocambos) e outras menores, que

formavam a República Palmarina. Era uma espécie de imitação dos muitos reinos existentes na África, onde o chefe é escolhido entre os mais capazes na guerra e de maior prestígio entre eles. A República era ainda dirigida por um Conselho composto dos principais chefes dos quilombos espalhados pela região. Pelo que pesa, esta seria sua mais importante instância deliberativa. Para o autor citado, em virtude das características de organização social, econômicas e política administrativa, se formou em Palmares a maior tentativa de autogoverno dos negros fora do Continente Africano.

Em *Ori (1989)*, Beatriz Nascimento enfatiza a importância do quilombo nas vidas dos negros e lembra que seu significado está além de um espaço geográfico, se configura um território em nível de simbologia, como observado no diálogo que segue:

Nós somos homens, temos direito ao território, a terra. Várias e várias partes da minha história me contam que eu tenho direito ao espaço que eu ocupo na nação. E é isso que Palmares está dizendo naquele momento: eu tenho direito a um espaço que eu ocupo dentro desse sistema, dentro desta nação, dentro deste limite geográfico que é a capitania de Pernambuco. A terra é o meu quilombo, meu espaço é o meu quilombo, onde eu estou, eu estou; onde eu estou, eu sou (ORI, 1989, *on-line*).

Pelo observado em pesquisa de campo, também os quilombolas de Retiro possuem esta percepção acerca do significado do quilombo, e entendem “a terra”, espaço onde se organizam geograficamente, dentro de uma totalidade que envolve toda construção de sua história ancestral. Esta é uma das reflexões possíveis a partir da trajetória de Beatriz Nascimento, personagem histórica e intelectual negra a quem atribuo importância neste estudo, por seu posicionamento e estudos perspicazes e ousado refletir sobre os quilombos e inserir este tema nas academias brasileiras, consideradas espaço pertencentes às elites brancas. Ainda que timidamente inserida a temática quilombola em tais espaços, em estudos mais recentes é possível observar como tem se dado as trajetórias e percursos destes sujeitos até efetivamente ocuparem os bancos das universidades.

### 3.9 ALGUNS ESTUDOS SOBRE PERCURSOS ESCOLARES DE QUILOMBOLAS NO SÉCULO XXI

A despeito de, para fins desta dissertação, correr o risco de parecer-me envolta de delongas na construção do capítulo, foi fundamental, para entendimento do tema proposto, esse passeio na história, até então por mim desconhecida. É o que permite afirmar que o percurso realizado para que negros e quilombolas cheguem até a universidade teve início a pelo menos trezentos anos, com as reivindicações dos moços pardos na Bahia. Negros pobres, negros que construíram trajetórias de ascensão econômica ou mesmo que sempre pertenceram a estas elites, ao menos no Brasil, não estão isentos deste fato histórico, e embora, seja por estes, desconhecido, foi por intermédio das lutas iniciadas por nossos ancestrais, descendentes de africanos que na atualidade, alguns de nós, conquistamos o diploma universitário.

Campos científicos como o da Sociologia e Antropologia dão evidências a estudos que permitem conhecer as trajetórias de alguns destes sujeitos e perceber como tem construídos seus projetos de escolarização. Em diálogo com as trajetórias apresentadas nos subcapítulos anteriores, apresentarei de forma sucinta alguns desses estudos, construindo um caminho que culminará no capítulo 5, onde analiso de forma específica, as trajetórias de escolarização de quilombolas de Retiro, que concluíram o ensino universitário.

Trindade (2018), em uma abordagem etnossociológica, analisou o processo de reconstrução da identidade de universitários que se autodeclaram como negros, onde se verificou que a maioria deles são egressos de escolas públicas e recebem da família, em especial da figura da mãe, o apoio necessário para que possam dedicar-se aos estudos. Constatou que a escolarização parte de um planejamento familiar e é vista como forma de ascensão social e econômica. Para as mães, a ascensão dos filhos é a concretização de uma trajetória por elas interrompida, e para os pais, de modo geral, o diploma universitário de seus filhos representa uma espécie de prestígio social.

Já no estudo de Guimarães (2014), sobre trajetória escolar de jovens negros, foi observado que de modo geral, pais e filhos são provenientes de famílias com baixo capital cultural proveniente dos processos de escolarização, baixo capital econômico e social e ocupam cargos de baixa remuneração e pouco prestígio social. O autor observou que em algumas famílias, na ausência

desse tipo de capital cultural, há uma espécie de estímulo eficaz por parte dos pais em relação à formação de seus filhos exercendo também uma cobrança de empenho em relação aos estudos. Os resultados revelaram ainda que grupos comunitários funcionam como uma rede social de proteção e ajuda mútua, conformando um importante capital social para as famílias e impactando de forma positiva no processo de escolarização, ampliando assim, os horizontes e as possibilidades desses moradores de bairros periféricos. O compartilhamento de histórias positivas aumenta a crença de que mesmo pertencendo à camada popular é possível percorrer um caminho maior no sistema escolar. Tanto em Trindade (2018) como em Guimarães (2014) foi possível observar que a família assume um importante papel na construção e efetivação dos projetos de escolarização de seus filhos.

No que tange às trajetórias de quilombolas, Santos (2012), analisou a trajetória escolar de quatro mulheres moradoras do quilombo das Onze Negras, no cabo do Santo Agostinho situado no litoral pernambucano, onde abordou-se a história de vida educacional das mulheres quilombolas, seja no cotidiano do quilombo familiar; seja na escola formal e informal ou nas associações e organizações. Assim como demonstrado por meio das trajetórias dos personagens mencionados acima, os resultados deste estudo evidenciaram que a educação escolar é vista como uma arma de transformação social e meio com que as mulheres das Onze Negras buscavam superar as barreiras do racismo, discriminação e preconceito. Verificou que na liderança de tais mulheres a educação encontra-se no centro de seu debate político. Concluiu ainda que os moradores das Onze Negras se auto identificam enquanto pertencente a “comunidade quilombola rural” e que para manterem-se resistentes, às mulheres quilombolas tiveram que não perder as raízes, reafirmar a identidade e se organizar de forma coletiva.

No caso do estudo etnográfico realizado por Tosta e Costa (2013) foram analisadas as construções identitária de jovens do ensino médio, moradores de uma comunidade remanescentes de quilombo localizada no distrito de Ribeirão da Folha, no município de Vila Nova, no baixo Vale do Jequitinhonha, no Estado de Minas Gerais. A comunidade não conta com nenhuma escola e para estudar até o nono ano, os alunos se deslocam para a fazenda Alagadiço, propriedade privada onde se situa a escola municipal. O percurso de deslocamento é de cinco quilômetros de distância de onde vivem. As autoras identificam que nos primeiros anos de experiência da educação formal as crianças passam a conviver com colegas que não convivem no quilombo e podem a partir disso vivenciar problemas de convivência, pois o

próprio caráter da escola em área privada não consideraram os laços de pertença dos alunos quilombolas com sua comunidade de origem.

Para cursarem o ensino médio, os alunos quilombolas viajam 35 Km em sentido a Ribeirão das Folhas onde se encontra a única escola que oferece esta formação. As situações são precárias são agravadas pelo fato de o curso ser oferecido somente à noite e à ausência de disponibilidade de professores devido à distância. Embora a prefeitura forneça o transporte, as autoras constataram que em época de chuva fica inviável chegar à escola (TOSTA; COSTA, 2013).

Esta também foi realidade vivida por duas professoras quilombolas da comunidade do Chumbo, em Paconé- MT, que para chegarem às escolas encontravam uma série de dificuldades. A prefeitura chegou a oferecer o mesmo transporte utilizado para coletas de lixo ou carros sem seguranças para que os alunos cheguem até a escola, levando-as a vivenciarem além da experiência do racismo, por pertencerem a comunidade negra, o bullying devido à situação imposta pelo poder local, que negligenciava transporte adequado (PEREIRA, 2019). Também em Retiro, dois dos sujeitos entrevistados relatam tais dificuldades, como veremos no capítulo 5.

Tosta e Costa (2013) salientam que ao tentarem compreender os processos de formação de identidade e o papel da instituição escolar nesta construção, as condições de precariedade ao qual as escolas se apresentam são desfavoráveis a construção de pertença a um lugar, fator importante na construção das identidades. Assim como observado no capítulo 5 pelos entrevistados Aldair e Marina, em relação ao CEMEI da comunidade quilombola onde residem, as autoras referidas perceberam um descaso das escolas para com a temática quilombola, não a inserindo em seus documentos oficiais ou currículos e, ao fazê-lo, não valorizam os costumes e tradições, não os reconhecem os quilombolas como sujeitos de direitos e portadores de diferença. Embora haja o cenário por elas identificado seja de preconceito e silenciamento desta cultura, os jovens quilombolas valorizam a escola e veem na educação uma posição única em suas vidas, sendo por meio da escolarização a possibilidade de alcançar ascensão social.

No estudo de Oliveira (2018) foi analisado a trajetória da professora quilombola Olindina, pertencente a comunidade São Jorge, que compõe o grande território Sapê do Norte, no município de São Mateus, norte do Espírito Santo. O estudo deu destaque a seu engajamento em prol dos direitos materiais e imateriais, entre eles a permanência e acesso ao território e a

cultura; a memória; a educação em todos os níveis e ao direito de ver a cultura e sua história sendo contemplada no currículo e ensinada nos estabelecimentos formais de ensino. Sua trajetória é marcada pela liderança nas comunidades eclesiais de base da igreja Católica, no Movimento Negro e no Partido dos Trabalhadores (PT). O ambiente familiar no qual cresceu influenciou a construção de seu projeto como professora. Os saberes tradicionais recebidos e transmitidos pelas lembranças de seus avós, tios e pais a respeito da luta dos quilombolas do Sapê do Norte, a experiência de sua irmã mais velha, Maria, foram referências inspiradoras (OLIVEIRA, 2018, p. 583).

A trajetória desta professora quilombola tem semelhanças com a trajetória da professora Verena de Leite Brito, da comunidade negra do município de Vila Bela da Santíssima Trindade, em Mato Grosso. Uma professora que iniciou estudos por iniciativa da igreja católica que selecionou meninas para estudarem no internato Nossa Senhora do Calvário. As atitudes de lideranças era um dos critérios para tal seleção. Assim como Olindina, a atuação de Verena, se deu em prol da valorização da cultura e memória de Vila Bela. Segundo Gonçalves (2000, p. 13) o resgate da memória de Verena, tanto para a academia como para a sociedade regional, contribui para pensar a democratização da escola sob o enfoque da diferenciação étnico racial.

Este também era tema de estudo da professora Olindina. Sua trajetória escolar está envolvida em um processo de interação social que abre espaço para o debate em torno dos trâmites pedagógicos que levam em consideração a história e cultura afro-brasileira nas escolas das comunidades quilombolas, onde ensinar e aprender são vinculados aos ancestrais. Neste sentido, acessar a educação em seus diversos níveis e nela introduzir sua cultura é uma forma de os quilombolas romperem com a lógica da invisibilidade que desde o período da escravidão busca mantê-los no anonimato (OLIVEIRA, 2018, p.5).

Por meio das trajetórias de escolarização de quilombolas apresentadas neste subcapítulo, pode-se observar que todas são atravessadas por histórias de conflitos étnico-raciais (racismo), obstáculos e superação. São projetos de escolarização construídos e efetivados em contexto marcados por preconceito, racismo, humilhações e ausência do Estado. Em séculos de lutas por garantia deste direito, ainda presenciamos situações alarmantes no cotidiano das comunidades quilombolas, que por sua vez, buscam estratégias diversas para permanecerem (re) existindo. São sujeitos que aprendem, nem sempre da melhor maneira, que a educação é o bem cultural capaz de transformar suas vidas, em várias nuances.

Cabe destacar por fim, que com propósitos desde o princípio delineado, ao evocar tais personagens por vezes desconhecidos ou imêmorens em nossa historiografia, procurei atuar em duas frentes. Em primeiro lugar, busquei atender as exigências das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil e da Lei 10.639, sobretudo no que tange as ideias de desconstrução das mentalidades racistas e discriminatórias, de superação do etnocentrismo europeu e desalienação dos processos pedagógicos implementados nas instituições de ensino brasileira. Em segundo lugar, busquei inserir no interior das discussões das Ciências Sociais vozes inaudíveis, numa pretensa de despertar reflexões sobre as formas e perspectivas de fazer ciência sobre o negro no Brasil.

## 4 PROJETOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR E UNIVERSITÁRIA EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO ESPÍRITO SANTO

A lógica sequencial deste capítulo objetiva, em primeiro lugar, analisar, ainda que sucintamente, as condições de acesso à educação escolar em diferentes comunidades quilombolas. Em segundo lugar, analiso a forma como alunos de comunidades quilombolas do ES têm acessado o ensino universitário. Isso foi possível com base em contatos estabelecidos pelas redes sociais com alunos de diferentes comunidades usando recursos tecnológicos, ferramenta *WhatsApp*, conforme descrito na metodologia. As informações foram obtidas por meio de formulário próprio a eles enviados em formato de arquivo e posteriormente, após preenchido, devolvido a mim por e-mail ou mesmo pelo *WhatsApp*. Em terceiro lugar descrevo a dinâmica de acesso à educação escolar dos quilombolas de Retiro, as instituições de ensino que têm acessado e identifico dentre eles aqueles que chegaram à universidade. Acredito que essa construção ajuda a entender as narrativas de vida sobre as trajetórias de escolarização dos quilombolas, presente no capítulo 5.

### 4.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Contextualizando nossa história, intelectuais como Leite (2008, p. 2) demonstram em seus estudos que a abolição do trabalho escravo no Brasil não alterou substancialmente as práticas de expropriação e controle das terras e com ela a situação dos grupos negros, que na relação com os imigrantes recém-chegados, restou para os negros a longa etapa de marginalização social e política da qual decorreu uma lógica de segregação sutil, disfarçada pela ideologia da mestiçagem. Essa lógica introduziu um modelo de relações interétnicas que se adaptou à ideologia racial em vigor. Imersos neste cenário, o acesso dos negros às políticas públicas, entre elas a de educação, é no geral atravessado por longos embates políticos tendo em vista as divergências ideológicas entre diversos segmentos sociais sobre o que toca a políticas democráticas de enfrentamento às desigualdades étnico raciais. Exemplo desses embates foram as discussões sobre a proposta de Educação Escolar Quilombola e as Ações Afirmativas, levantadas no âmbito das instâncias de ensino básico e universidades brasileiras.

Feita essa consideração inicial, cabe observar que não tenho aqui a pretensão de enveredar pelo tema da “Educação Escolar Quilombola”, tendo em vista que outros estudos da área de educação como os de Andrade (2010) e Silva (2016) já abordaram esse tema de forma pertinente. Meu objetivo é analisar as condições sociais de quilombolas para o acesso à educação escolar. Cabe salientar, porém, que pensar os projetos de educação voltados para as comunidades quilombolas no Brasil e no Espírito Santo requer refletir sobre as formas que a educação pode assumir no contexto das singularidades dos territórios quilombolas, bem como sobre o quanto que as instituições de ensino estão abertas a uma perspectiva educacional que abranja as diversidades étnico-raciais do país, considerando os sujeitos em seu contexto social, histórico e cultural. Não à toa que de acordo com Carril (2017), na singularidade das comunidades negras rurais, uma das formas que os quilombolas têm buscado para enfrentar os desafios que lhes são postos ao processo de escolarização é a implementação da Proposta de Educação Quilombola.

Para Carril (2017, p. 541-559) alguns limites postos a este projeto pedagógico estão relacionados ao: 1) reduzido número de escolas quilombolas em todo o país; 2) a uma precariedade no atendimento ao estudante, sendo a maioria dos estabelecimentos de pequeno porte com até duas salas de aula; 3) funcionam em geral, em templos ou igrejas, salas de outras escolas ou em casa de professores e ainda existem aquelas que funcionam em local ou abrigo destinados à guarda de materiais. Verifica-se também uma ausência de condições sanitárias ou energia elétrica e uma insuficiência na formação dos professores na área rural, pois, muitos lecionam apenas com ensino fundamental, médio e até fundamental incompleto. Todos estes fatores dificultam a implementação desta proposta.

Retiro é exemplo de uma destas comunidades tradicionais onde não há uma ampla discussão sobre a implementação desta medida, muito embora, as lideranças locais, desde Oliveira (2005), já reivindicam e entendem a importância de uma escola quilombola para a preservação e transmissão da memória, cultura e identidade dos Benvindos. Sem efetivas políticas de ensino que valorizem o saber tradicional que emerge desta comunidade, os alunos acessam o modelo de ensino amplamente difundido nas escolas brasileiras, criado para reforçar os modelos de educação eurocêntrica, desconexa da real história de um país que se funda na afro-diáspora.

Outra medida que estes quilombolas têm recorrido para enfrentar os desafios postos aos seus processos de escolarização são as Ações Afirmativas, que na avaliação de Santos (2014, p.

64-97), embora as experiências em outras nacionalidades tenham surtido efeitos no Brasil, por meio de trocas de experiências, principalmente com os movimentos civis norte-americanos ou africanos, para os descendentes de africanos no Brasil elas são pertinentes e tem um caráter peculiarmente nacional em razão das lutas históricas em prol da democratização da educação de boa qualidade no contexto de relações sociorraciais desiguais justificadora de tal demanda. Se configura, principalmente no ensino superior um artifício do acúmulo de lutas dos afro-brasileiros pela educação e conquista da tão desejada cidadania plena.

No contexto das comunidades quilombolas, Lourenço (2016, p. 37) traz a perspectiva da reivindicação das ações afirmativas como políticas públicas de Estado, de acesso ao ensino superior como um direito. São políticas de reparação histórica, social e também de natureza étnico-racial, na medida em que o sistema de escravidão foi um sistema compulsório e hierárquico que teve em si espaço de violência e de opressão, que estavam eventualmente situados em pontos diferentes, em diferentes sociedades. Uma perspectiva também discutida por Santos (2014), no contexto da implementação de cotas sociais na UFES.

A perversidade de tal sistema não permitia que a população negra que conseguia a alforria e passava a viver na condição de pessoas livres, tivesse o acesso à terra, à educação e à saúde. Para a autora supracitada, esta exclusão fortalecia a concentração de terras e continuava a sujeitar a população “livre” ao trabalho dependente como assalariados e diaristas, agregados e lavradores em fazendas de cana, café, entre outras. Muitos trabalhadores e trabalhadoras quilombolas se encontram submetidos às relações de trabalho em fazendas, forjadas por grandes grileiros de terras, dentro dos territórios quilombolas e, sem carteira assinada e sem nenhuma garantia de direitos, acabam trabalhando para seus próprios antagonistas, uma forma de “cativeiro” contemporâneo (LOURENÇO, 2016, p.37).

Estas condições de trabalho, apontadas por Lourenço (2016) não se distanciam do contexto de Retiro, onde há moradores que prestam serviços em fazendas situadas nas proximidades (dentro dos limites do território da comunidade, conforme identificações A, B e C presente na Figura 3), e que, por conseguinte, divergem de posições de interesse coletivo de os Benvindos, no que diz respeito a desapropriação das terras de posse destes fazendeiros, com receio de perderem suas fontes de renda. A ausência de investimento do poder público para garantia de emprego e sobrevivência, contribui para que este tipo de exploração permaneça ocorrendo.

## 4.2 AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFES

De acordo com Mongim e Oliveira (2019) a política de cotas na UFES teve início em 2008, após amplos debates iniciados em 2005. Inicialmente adotou-se o sistema de cotas sociais medidas por critérios de renda e permanência em escolas públicas por pelo menos quatro anos do ensino fundamental e todo ensino médio. A partir do vestibular de 2012, obedecendo ao que preconiza a Lei Federal nº 12.711/2012, a UFES passou a considerar, imediatamente após a aprovação desta, reserva de 50% das vagas, observando os critérios definidos pela legislação. Desse modo, na UFES há dois marcos temporais na política de cotas: um de 2008 a 2012 com as cotas sociais; e outro, a partir de 2013, com as cotas sociais e raciais.

Pensando nas questões que envolvem tanto o acesso como a permanência dos estudantes cotistas na universidade e com objetivo de entender e contextualizar como se dá às ações afirmativas na UFES, examinei o relatório final<sup>31</sup> com resultados da Primeira Conferência de Ações Afirmativas da UFES, realizada em agosto de 2018, com objetivo de discutir a trajetória dos 10 anos de implementação desta medida no âmbito da universidade, tomando como marco o ingresso da primeira turma de estudantes pelo sistema de cotas, em 2008. Grandes são os desafios, mas, a iniciativa do evento partiu do reconhecimento que a educação é um direito e que a universidade, como agente promotora de conhecimento também é responsável por promover a inclusão e a diversidade sem que a meritocracia seja o critério de acesso dos negros e negras ao ambiente acadêmico e aos demais espaços públicos (UFES, 2019).

Na referida Conferência, foram propostas medidas de acesso dos quilombolas à universidade onde dentro delas está o vestibular quilombola, o aproveitamento de vagas surgidas pelas comunidades quilombolas e cotas na graduação para quilombolas em todos os cursos da universidade. O entendimento é que tais medidas não estejam descoladas de políticas de permanência que propicie aos sujeitos concluir os cursos com dignidade e respeito, num movimento de integração que evite as evasões. As moradias estudantis; apoio para transporte, biblioteca e refeitório; e apoio para estudantes com deficiência física são medidas que avançaram nas propostas de ações afirmativas na UFES (UFES, 2019, p. 60).

---

<sup>31</sup> Que encontra-se disponível em: <https://nuvem.ufes.br/index.php/s/bt95r7eBPKwQ7oj#pdfviewer>.

Na pós-graduação, as propostas discutem Ações Afirmativas de modo que se possa compreender o contexto sócio histórico do país, os avanços no campo sócio jurídico realizados pelo Governo Federal bem como, aqueles proporcionados pela luta histórica do movimento negro e dos movimentos sociais em busca de garantias do direito à educação. Fomentar este debate na pós-graduação é neste sentido, “um meio de proporcionar a construção da visibilidade aos segmentos étnico-raciais que ao longo da história do Brasil foi negado o acesso à universidade. Torna-se fundamental, portanto, possibilitar que quilombolas tenham acesso a projetos de escolarização construídos coletivamente nos quilombos. Necessário se faz ainda, o rompimento com os paradigmas tradicionais de conhecimento na produção curricular e novas formas de pensar a educação do campo buscando superar as lógicas curriculares que reforçam uma dicotomia entre campo e cidade, onde o urbano está associado ao progresso e desenvolvimento enquanto o campo a atraso, pobreza e subdesenvolvimento, acompanhando desse modo, a lógica capitalista (UFES, 2019, p. 207). Importante observar neste processo que a educação na perspectiva dos quilombolas não deve ser confundida com a educação do campo.

De acordo com as análises levantadas no Relatório, em uma década de implementação da Política de Cotas, houve melhoras significativas em relação à democratização do ensino superior. Sujeitos historicamente excluídos passaram a ocupar este espaço. No entanto, embora seja notório este aspecto positivo, grandes são os desafios a serem vencidos, como o caso da permanência, pois em virtude das condições sócio econômicas, alunos cotistas não estão concluindo seus cursos (UFES, 2019).

No caso de Retiro, exceto eu que ingressei na pós-graduação por meio das cotas raciais, os estudantes que ingressaram em cursos na universidade pública e nas faculdades da rede privada de ensino não recorreram às cotas raciais, mas a outras vias de acesso por meio de ações afirmativas, como no caso dos programas PROUNI e Nossa Bolsa ou programas de incentivo ao esporte, como o Bolsa Atleta. Outro caso foi o de Breno Benvindo, que acessou o Bolsa Permanência para Quilombolas no último ano de sua graduação no IFES. Dos quatro sujeitos entrevistados nesta dissertação, dois frequentaram universidades públicas, no entanto, uma ingressou na UFES no ano de 2002, e outro no IFES em 2010, anos que antecederam a implementação de cotas raciais em ambas instituições, que só passaram a adotá-las a partir de 2012. Outros dois ingressaram em faculdades da rede privada de ensino e recorreram a bolsas de estudos que adotaram critérios sociais, como o PROUNI e de desempenho no esporte, como o Bolsa Atleta.

### 4.3 BREVE DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO DOS UNIVERSITÁRIOS QUILOMBOLAS DO ESPÍRITO SANTO

Conforme explicito na introdução, recorri às redes sociais e realizei um levantamento entre os universitários quilombolas do ES, buscando identificar entre eles as circunstâncias que se inserem na academia. Formamos um grupo de 62 estudantes quilombolas que já haviam concluído o ensino universitário ou que estavam com este projeto em andamento. Embora a presença dos participantes no grupo tenha permitido algumas observações, dezessete quilombolas foram os que preencheram os formulários enviados e deram devolutivas. Como base para análise, considerei três pontos: o primeiro relacionado à identificação e pertencimento; o segundo relacionado aos processos ou percursos de escolarização; e o terceiro, refere à ocupação, trabalho ou emprego.

Quanto ao primeiro ponto, foi possível perceber que este grupo específico de alunos pertencem à distintas comunidades, como a de Retiro, no município de Santa Leopoldina; Monte Alegre, em Cachoeiro de Itapemirim; Angelim II e Córrego São Domingos em Conceição da Barra; São Jorge e Dilô Barbosa, no município de São Mateus. São estudantes entre as faixas etárias de dezenove a 44 anos, que se identificam como parda, preta, negras e negras (os) /quilombolas. Um detalhe que não passou despercebido é que embora, entre o grupo, todos haviam se autodeclarados quilombolas, 11(onze) destes alunos, no campo “cor, raça, etnia” recorreram a categoria “negra (o) /quilombola” para demarcarem sua identificação e pertencimento étnico. Considerando que estes sujeitos possuem ciência sobre a futura utilização destas informações no meio científico acadêmicos, tenho a impressão que esta é uma estratégia política, nos termos da teoria de Barth (2000), utilizado por estes alunos, que acionam sua identidade quilombola para se posicionarem neste espaço social permeado por disputas políticas e ideológicas que geralmente ignoram as demandas e especificidades inerentes à presença destes sujeitos nas universidades, sejam elas pública ou privada.

Ainda sobre este primeiro ponto, verificou-se que 12 (doze) entre os 17(dezessete) quilombolas universitários são mulheres. Ampliando o olhar para o grupo dos 62 estudantes formados nas redes sociais, constatei que, dos 45 casos possíveis de serem identificados<sup>32</sup>, 34 são do sexo

---

<sup>32</sup> Houve uma orientação por parte dos administradores do grupo, formado no aplicativo no *WhatsApp*, que todos estudantes quilombolas, assim que inseridos como membro, se apresentassem informando também a comunidade

feminino. Este dado de identificação de gênero, se relaciona diretamente ao segundo ponto de análise: processos e percursos de escolarização. Ele permite afirmar que nas comunidades quilombolas do ES, majoritariamente, são as mulheres que atravessam as barreiras que impedem o acesso dos quilombolas às universidades e ocupam os lugares, muitas vezes a elas negado, na academia e na intelectualidade. Esta constatação pode estar relacionada ao protagonismo das mulheres quilombolas no ES e com o papel que vem desempenhando enquanto lideranças, articulando movimentos dentro e fora dos quilombos. É o caso de uma de minhas entrevistadas, a professora Marina, que cursou o ensino universitário e exerce papel de liderança em sua comunidade, conforme analisado no capítulo 5. Outro elemento que precisa ser considerado é o fato de que em Retiro, os homens iniciam trabalho fora da comunidade logo cedo, muitas vezes na diária para proprietários de terras no entorno dos quilombos, o que interfere em seus projetos de escolarização.

Dando continuidade ao segundo ponto, a amostra dos dados referente aos 17 (dezessete) estudantes quilombolas, apontam que 9 (nove) alunos recorreram a instituições públicas para efetivarem seus projetos de escolarização e 8 (oito) foram os que realizaram este percurso em faculdades privadas. Demonstrou também que 9 (nove) estavam inseridos em cursos de modalidade presencial, enquanto 7 (sete), recorreram a modalidade de Ensino a Distância (EAD). Pode-se concluir, com base nestes dados, que para concluir seus projetos de escolarização, estes/as quilombolas têm recorrido numa proporção de igualdade, às instituições públicas e as privadas, e do mesmo modo, às modalidades de ensino presencial e EAD, como forma de ingresso nas universidades.

Outra questão relevante neste segundo ponto de análise é referente às bolsas estudantis, que nesta pequena amostra com 17(dezessete) estudantes, demonstra que 8(oito) foram os quilombolas que tiveram acesso às suas diferentes modalidades, como PROUNI, Bolsa Atleta, Nossa Bolsa, e Bolsa Permanência para quilombolas. Sobre esta última modalidade de bolsa, que está inserida dentro do Programa Bolsa Permanência do Ministério da Educação, cabe alguns apontamentos. Com base nas informações fornecidas pela PROAECI (Pró- Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania) da UFES, há na Universidade Federal um total de 57

---

ao qual pertencia. Os alunos já presentes no grupo auxiliaram na ampliação da rede fornecendo os contatos telefônicos de outros estudantes quilombolas, de suas relações, para que os administradores fizessem sua inclusão. Alguns foram inseridos utilizando os números então fornecidos e ocorreu que nem todos se apresentaram conforme sugerido. Deste modo, foi identificado 62 alunos quilombolas, sendo 34 mulheres, 11 homens e 17 não identificado o sexo.

quilombolas contemplados por esta bolsa. No quadro abaixo, é possível observar quais comunidades possuem maior eminência de sua concessão.

Quadro 2- Bolsa Permanência para Quilombolas estudantes da UFES

<b>Município</b>	<b>Comunidade Quilombola</b>	<b>Número de Bolsistas</b>
Conceição da Barra 35 Bolsistas	Angelim Disa	06
	Angelim I	04
	Angelim II	02
	Coxi	03
	Córrego do Sertão	02
	Córrego São Domingos	01
	Linhariño	06
	Santana	01
	São Domingos <sup>33</sup>	10
São Mateus 17 Bolsistas	Córrego Seco	03
	Dilô Barbosa	01
	Nova Vista	06
	São Cristóvão	01
	Serraria	04
	Córrego de Chiado	02
Santa Leopoldina	Retiro	01
Vargem Alta	Pedra Branca	05
<b>TOTAL</b>		<b>57</b>

Fonte: UFES (2020). Organizados por Alves (2020).

<sup>33</sup> De acordo com informações do professor Osvaldo Martins de Oliveira, que realiza pesquisa nas comunidades quilombolas do Sapê do Norte, São Domingos e Córrego São Domingos se referem a mesma comunidade. Entretanto, nos dados fornecidos pela PROAECI, aparecem como comunidades distintas.

Conforme demonstrado no quadro acima, somente em quatro municípios do ES há comunidades com estudantes na UFES, que recebem o Bolsa Permanência para quilombolas. A maior concentração das bolsas está em Conceição da Barra que conta com 35 alunos bolsistas; seguido de São Mateus, com 17(dezessete); Vargem Alta com 05(cinco) e Santa Leopoldina com 1(um) estudante. De acordo com a Portaria N° 389, de 9 de maio de 2013, o acesso a este benefício se baseia em critérios pré-estabelecidos, que levam em consideração a comprovação étnica desses quilombolas, uma vez inseridos em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Conforme a legislação, é extinta a concorrência entre os candidatos e, desde que observadas às exigências documentais e cadastral, podem ser beneficiados. Com base nestes critérios, chama atenção nos dados acima, a ocorrência de maior concentração de alunos bolsistas na região Norte, em especial por possuímos, de acordo com a FCP, como exposto na parte introdutória desta dissertação, 42 comunidades quilombolas no ES. É necessário considerar as circunstâncias de os dados informados não alcançarem os alunos quilombolas que por ventura, podem estar inseridos nos Institutos Federais distribuídos pela Região Metropolitana e interior do Estado, o que poderia tornar este número maior. Entretanto, não se pode negar que este é um fenômeno que merece maior aprofundamento. Aqui, porém, é possível apenas algumas aproximações.

Uma delas considera que cada comunidade quilombola mantém autonomia em relação às demais comunidades quanto à sua organização social e política, que permite maior ou menor articulação com agentes internos e externos em torno da mobilização por acesso aos direitos sociais. É o caso da mobilização existente na região Sapê do Norte, composta pelas comunidades quilombolas localizada no extremo norte do Espírito Santo, compreendida entre os municípios de São Mateus e Conceição da Barra, cenário de conflitos entre os agentes quilombolas e as agências das empresas de monocultura de eucalipto e do agronegócio que constituem um campo político complexo no qual os quilombolas se posicionam com estratégias diversas que lhes possibilitam produzir suas identidades. Conflitos que compreendem o plano trabalhista, da posse e propriedade de terras, como verificado em Silva (2012). Também Silva (2013) retrata estes conflitos, sob a perspectiva do olhar dos próprios quilombolas, que denunciam a exploração e violência de diferentes tipos, em que são expostos os carvoeiros nestes municípios.

Esse processo de mobilização se organiza em torno de diversas demandas, incluindo aquelas voltadas para garantir acesso à universidade. A articulação de lideranças locais, mobilizadas

em torno da garantia de seus territórios e patrimônio cultural é expressão deste movimento. A Comissão Quilombola Sapê do Norte, por força de sua natureza, creio ter expressiva atuação política em prol deste objeto. Este movimento de mobilização política no Sape do Norte pode estar contribuindo direta e/ou indiretamente para a maior prevalência de alunos de seus territórios na UFES, contemplados pelo Bolsa Permanência, quando comparado às demais comunidades presentes no Quadro 2, bem como aquelas que não compõem estes dados. A atuação das lideranças locais, ao passo que possibilita maior acesso às informações, pode permitir estratégias de acesso destes quilombolas à universidade federal. A Presença de um curso de licenciatura em Educação do Campo, ofertada pela UFES em São Mateus, também pode facilitar o ingresso destes estudantes na universidade, se considerarmos o aspecto locomoção, uma vez que, como mencionado pelos entrevistados Marina e Aldair, da comunidade de Retiro, este é um elemento limitador que interfere nesse processo. São alguns apontamentos preliminares, que sinalizam a maior concentração de estudantes beneficiados pelo Bolsa de Permanência, localizado nestes municípios, que, no entanto, exigem melhor aprofundamento junto a estes sujeitos para serem tomados com maior profundidade.

Ainda sobre o segundo ponto, processos e percursos de escolarização, os dados obtidos entre os 17(dezessete) quilombolas demonstraram que, dos 09 (nove) quilombolas que ingressaram em Instituições Federais, apenas 04 (quatro) recorreram às medidas de Ações Afirmativas. No entanto, há que considerar que anterior a 2008, ano que inicia a implementação das cotas sociais e posteriormente em 2012 as cotas raciais no âmbito da UFES, já havia três alunos que estudaram nesta instituição, com suas graduações concluídas. Neste caso, pode-se dizer que esta diferença é reduzida já que dentre os seis casos possíveis, quatro recorreram às cotas raciais. Por outro lado, há cinco alunos quilombolas em instituições privadas, sem bolsas de incentivo aos estudos. Os dados não permitiram verificar se este comportamento está relacionado a melhores condições de renda ou a falta de informação quanto às medidas de ações afirmativas que permitem por exemplo, o acesso a programas como PROUNI e Nossa Bolsa. No que tange ao terceiro ponto, ocupação, trabalho e emprego, os dados apontaram que na relação entre mercado de trabalho e estudo, 10 (dez) quilombolas conciliam estas duas atividades durante o curso de suas graduações. Isso nos leva a crer que esta é uma das estratégias utilizadas por eles para o ingresso e permanência nas faculdades e universidades. Outro dado relevante que apresenta relação com este ponto, mas, pode apontar para diferentes análises, é que dos 17 (dezessete) quilombolas, que pertencem às comunidades de Retiro, Monte Alegre, Angelim II, Córrego São Domingos, São Jorge e Dilô Barbosa, apenas três residem em suas

comunidades de origem. Há claros sinais da existência de um processo migratório entre estes estudantes. Uma possível análise aponta que além de conciliar trabalho e estudo, migrar para casas de familiares e parentes nos centros urbanos onde localizam-se as instituições de ensino tem sido mais uma das estratégias utilizadas por estes quilombolas e suas famílias em seus projetos de escolarização, como ocorre em Retiro, caso analisado nesta dissertação. No entanto, pondero que no caso das demais comunidades citadas, é necessário aprofundamento sobre as particularidades de cada território antes de qualquer afirmação.

#### 4.4 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM RETIRO

De acordo com os dados levantados em pesquisa de campo, observei que em Retiro há alguns casos de quilombolas das gerações mais velhas que tiveram acesso à cultura da escrita por meio do ensino do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), na década de 1970. Há ainda membros da comunidade que ali foram professores desta modalidade de ensino. Em geral as Escolas do Mobral, como chamam, funcionavam nas residências dos moradores. Três dos professores citados nos diálogos estabelecidos em campo, tratam-se de lideranças locais, uma delas, Claudiva Aristeu Alves, primeira presidenta da Associação de Herdeiros local; Mário Raimundo, mestre do Congo de Retiro e também presidente da mesma Associação, falecido em dezembro de 2018; e Antonina Sacramento que, por sua vez, assim como Claudiva e Mário, teve uma filha que cursou ensino universitário na UFES.

Em Retiro há apenas uma instituição de ensino, a pré-escola, conhecida primeiramente como Creche São Judas Tadeu em homenagem ao santo padroeiro da comunidade católica local. Atendia a princípio apenas crianças do quilombo, até os 07 anos de idade, e funcionava no prédio onde é hoje o centro comunitário, utilizado para reuniões, atividades culturais e festividades. No governo de Albuíno de Azeredo (1991-1995), o primeiro e único governador negro do Estado do Espírito Santos e um dos primeiros do Brasil, e do Prefeito Alfredo Leppaus<sup>34</sup> (1993-1996) foi construído e inaugurado um local próprio para o funcionamento da

---

<sup>34</sup> De acordo com Oliveira (2005, p.69) a esposa do prefeito Alfredo Leppaus, conhecida como Dona Mocinha, proveio de uma família negra que pertencia, conforme a definição de seu filho Roberto Leppaus, a um quilombo no município, localizado às margens do Rio da Prata. Esse agrupamento quilombola teve sua unidade social e territorial desintegrada em função do parcelamento e da conseqüente venda de parte da terra.

creche, que hoje é conhecida como Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) São Judas Tadeu. O ensino foi estendido a crianças de diferentes localidades do município na faixa etária entre 06 meses a 03 anos completos de idade. Muitos moradores de Retiro, àqueles que possuíam até 07 anos quando fundada a creche na localidade, e os que nasceram após sua inauguração puderam iniciar sua trajetória escolar na educação infantil, dentro do quilombo. Já no ensino fundamental estes alunos passaram a vivenciar esta experiência escolar fora de Retiro, na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Milton Corteletti, na localidade de Barra de Mangaraí e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Alice Holzmeister, situada na sede do município.

Os moradores nascidos anteriores ao ano de inauguração da Creche São Judas Tadeu, iniciaram sua trajetória escolar na Escola Pluridocente Vargem Grande, mais conhecida como Escola da Professora Elza. Em pesquisa de campo, é comum observar as narrativas dos sujeitos sobre esta professora, retratada como uma personagem pelos quilombolas da região, em especial pelo seu rigor no ensino. Após ser inaugurada a Escola Barra de Mangaraí, atualmente conhecida como Escola Municipal de Ensino Fundamental Milton Corteletti, a dita escola da professora Elza foi desativada e todos os alunos transferidos para este novo centro de ensino. Aquele grupo de alunos de Retiro que ingressaram na Educação Infantil na creche do quilombo, iniciaram a primeira série já na escola Milton Corteletti, localizada na Vila de Barra de Mangaraí, que recebe estudantes de diversas localidades do município como Retiro, Mangaraí, Regência, Três Pontes, Colina Verde, Biapaba. Nesta escola os quilombolas de Retiro passam a interagir com crianças, que não pertencem ao quilombo e que possuem costumes e hábitos diferentes que os seus, ensinados pelos mais velhos da comunidade. Ao término do ensino fundamental, os alunos são transferidos para o antigo Ginásio, conhecido na atualidade como a EEEFM Alice Holzmeister, onde cursam o Ensino Médio. O município fornecia transporte escolar para que os alunos que residem na zona rural pudessem chegar até as escolas na sede do município. Os níveis fundamental e médio eram distribuídos por horários sendo que à tarde era priorizado o ensino fundamental. Os alunos do interior geralmente cursavam o nível médio no período noturno, pois muitos destes trabalhavam durante o dia. Razão que no caso de Retiro, levou muitos a interromperem seus projetos de escolarização, como verificado em campo.

---

Após a construção da “Escola de Holanda” os moradores de Retiro, também passaram a frequentar o local. Tal instituição tem uma particularidade, pois, possui dois nomes distintos. A EMEF Alfredo Leppaus, situada no bairro Holanda, zona rural, atende no período matutino e vespertino, a modalidade ensino regular, pré-escola, e ensino fundamental. Esta mesma instituição também é conhecida como EEEFM Guilhermina Hulda Kruger Reinholz, que atende no período noturno, a modalidade ensino regular, ensino médio e EJA – fundamental. O fato de durante o dia ser uma escola municipal e à noite instituição estadual justifica os dois nomes. No entanto, nos termos da teoria de Pollak (1989), também denota disputa de memória. Mais abaixo, irei apresentar quem foram Alfredo Leppaus e Guilhermina.

De acordo com as informações obtidas em campo, em especial com o professor quilombola Vinicius dos Santos que atuou como professor tanto na escola de Holanda, como na escola Alice Holzmeister, não há transporte escolar durante o período noturno para que os alunos de Retiro e demais locais da zona rural possam estudar no Alice Holzmeister, já que atualmente só fornece a modalidade EJA, à noite. Apenas pela manhã e à tarde há ensino médio, havendo uma preferência no período matutino para os alunos provenientes de comunidades (zona rural) e no vespertino para os alunos da sede. O ensino integrado funciona na escola de Holanda e o transporte escolar sai da sede do município, passando na entrada de Retiro (cerca de 1 km da sede central do quilombo). Isto significa que aqueles alunos que trabalham durante o dia, ficam sem opção de realizar o ensino médio, como o caso de alguns quilombolas de Retiro. Os dados que serão apresentados no Mapa 1, corroboram com esta informação, sendo que de um total de 231 quilombolas de Retiro, apenas 06 estão atualmente cursando o Ensino Médio.

Dito isto, é possível verificar que o maior grau de escolaridade possível de ser acessado pela rede pública no município de Santa Leopoldina é o ensino médio. Após esta etapa os alunos que possuem projetos de concluir o ensino universitário buscam instituições públicas e privadas nos municípios vizinhos, como Santa Tereza e Santa Maria de Jetibá ou na Grande Vitória como Serra e Vitória, como em alguns casos de Retiro. No subcapítulo abaixo irei analisar especificamente os dados colhidos em pesquisa de campo, referentes à escolarização dos quilombolas de Retiro.

#### 4.5 DADOS SOBRE ESCOLARIZAÇÃO EM RETIRO

Para situar os estudantes quilombolas de Retiro no contexto da escolarização em âmbito municipal recorri aos dados do IBGE<sup>35</sup> referente a educação básica em Santa Leopoldina onde foi possível observar o número de alunos matriculados nos níveis Ensino Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental e Ensino Médio nos anos de 2010, quando realizado o último censo demográfico, e no ano de 2018, conforme informado abaixo:

Quadro 3- Relação de matrículas em Santa Leopoldina

<b>Matrículas</b>	<b>Ano 2010</b>	<b>Ano 2018</b>
Creche	116	132
Pré-Escola	181	254
Ensino Fundamental	1.645	1.318
Ensino Médio	346	249

Fonte: IBGE (2010). Organizado por Alves (2020).

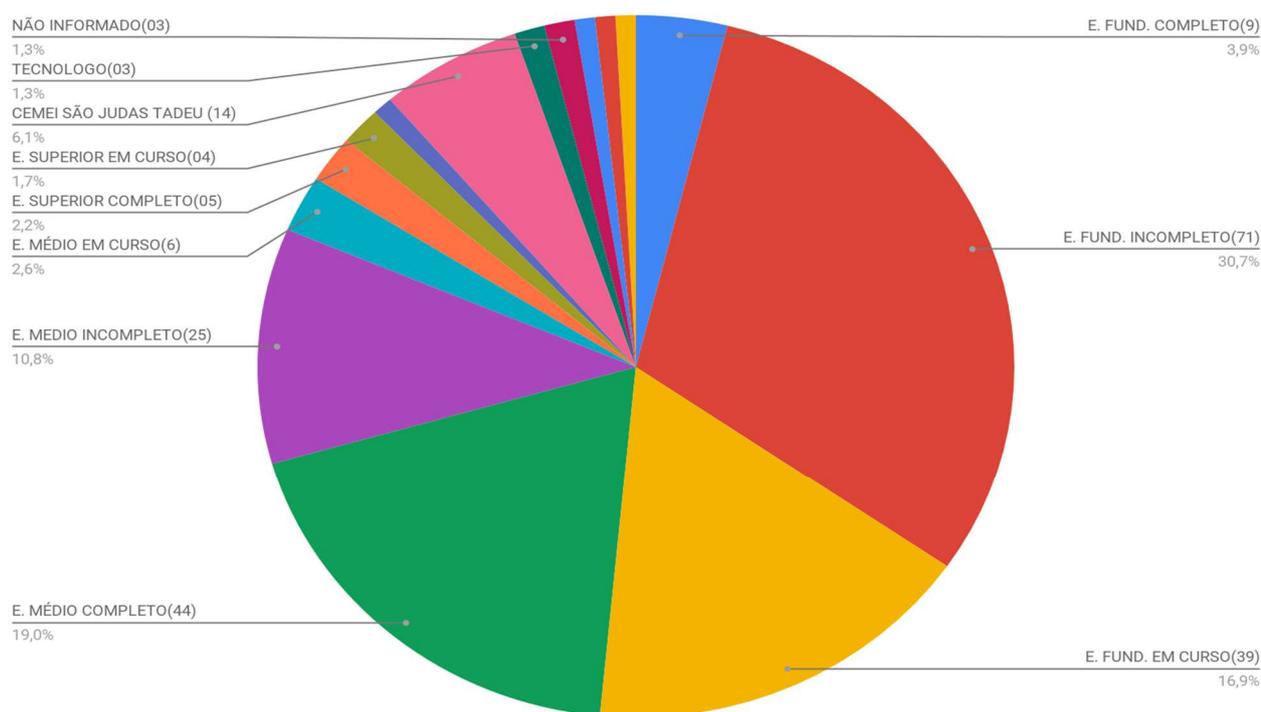
Esta é a sinopse estatística da educação básica em âmbito municipal. Considerando que Retiro é o local onde realizei a pesquisa de campo, busquei compreender como estes dados se comportam no contexto desta comunidade. Conforme descrito na metodologia, os dados abaixo correspondem a informações obtidas por meio de entrevistas realizadas com 65 famílias da comunidade de Retiro, sendo que cada uma delas teve um representante como informante. O intuito foi obter dados sobre a escolarização no local. Perguntei o nome, idade, escolaridade e ocupação dos membros das famílias. Quanto a situação sobre a escolarização, realizei perguntas sobre o grau de escolarização visando verificar quais haviam interrompido os estudos e quais estão em segmentos com seus projetos de educação escolar. Estas famílias compuseram um total de 231 quilombolas. Neste sentido, categorizei as informações considerando os níveis de ensino fundamental completo, incompleto e em curso; ensino médio completo incompleto e em curso; ensino superior completo incompleto e em curso. Os quilombolas também apresentaram outras categorias como tecnólogo; CEMEI; MOBREAL; nunca frequentou escola; sem idade

<sup>35</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/santa-leopoldina/panorama>. Acesso em 30/04/2020.

escolar e houve os casos não informado. Outras informações como idade, sexo e profissão também foram interrogadas, no entanto, o gráfico abaixo contempla apenas os dados sobre a escolarização.

Gráfico 1- Escolarização em Retiro

### ESCOLARIZAÇÃO EM RETIRO



Fonte: Alves (2020).

Conforme a Tabela 3, o cenário geral de Santa Leopoldina demonstra que houve uma diminuição de alunos matriculados no ensino fundamental, comparando os anos 2010 e 2018. Em Retiro, os dados presentes no gráfico acima mostram que da amostra de 231 quilombolas, existe um percentual maior daqueles que não concluíram o ensino fundamental (30,7% - 71 pessoas), sendo ainda que deste total, apenas 8 (oito) ultrapassaram a 4ª série<sup>36</sup>. Há ainda uma

<sup>36</sup> Em janeiro de 2006, o Senado aprovou o Projeto de Lei nº 144/2005 que estabelece a duração mínima de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Em fevereiro de 2006 o Presidente da República sancionou a Lei nº 11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de em período de 9 anos. Em resumo o que ocorreu foi que o nível Pré- da Educação Infantil passou a fazer parte do Ensino Fundamental, sendo agora o 1º Ano desse ciclo. O Ensino Fundamental será organizado com cinco anos iniciais para crianças de 6 a 10 anos e, com quatro anos finais, para adolescentes de 11 a 14 anos. Embora a expressão atual seja 4º ano, me refiro a 4ª série por estar incluído nos dados estudantes que cursaram este nível em

prevalência maior de pessoas entre as faixas etárias de 41 a 89 anos nesta condição; apenas 14 deles possuem idade inferior a 41 anos. Quanto aqueles que concluíram o ensino fundamental e pararam de estudar, há um percentual de 3,9% (9 pessoas) entre as idades de 28 a 59 anos, sendo 8 do sexo masculino, que desempenham as funções diversas como a de lavrador, jardinagem e líder de turma em empreiteira da empresa Vale e uma quilombola do sexo feminino, que trabalha em seu ambiente doméstico.

Àqueles que chegaram ao ensino médio e não concluíram formam um total de 25 quilombolas na faixa etária entre 17(dezessete) e 45 anos, sendo: 13 (treze) homens, que desempenham funções como a de lavrador, auxiliar de serviços gerais (empresa Vale) e na área do comércio; e 12 (doze) mulheres, que desenvolvem funções como doceira, vendedora, trabalhadoras do comércio e de seu ambiente doméstico. Os que concluíram este grau de instrução e pararam de estudar em seguida, foram um total de 44 quilombolas.

Embora 19% (44 pessoas) tenham concluído o Ensino Médio, chama atenção o fato de que 10,8% (25 pessoas) tenham chegado até este nível e por razões diversas tenham interrompido seus projetos de escolarização. Do mesmo modo, não passa despercebido que somente 2,6%, o equivalente a 6(seis) quilombolas estejam atualmente cursando este nível escolar. No entanto, quando comparados com os dados sobre as matrículas, presentes no Quadro 3, Retiro não está distante do contexto municipal, visto que há uma diminuição, comparando os anos de 2010 e 2018, de alunos matriculados no ensino médio.

Os dados demonstram que entre as famílias entrevistadas há 05(cinco) quilombolas que concluíram o ensino universitário; 04 (quatro) estão com os cursos em andamentos; e 02 (dois) iniciaram suas graduações, no entanto, interromperam antes de concluí-la. É importante salientar que os dados apresentados no Gráfico 1 não são suficientes para demonstrar outra realidade de Retiro, que diz respeito aos quilombolas universitários, que pertencem a comunidade, porém, moram em cidades seja em suas próprias casas, república ou casa de parentes; ou ainda permanecem na zona rural, porém nas comunidades vizinhas, como veremos a seguir.

Quadro 4- Quilombolas da comunidade de Retiro que estão cursando ou concluíram o ensino universitário<sup>37</sup>

<b>Número</b>	<b>Nome</b>	<b>Curso</b>	<b>Instituição</b>	<b>Pós-Graduação</b>
01	Ângelo Raimundo Maciel	Engenharia Metalúrgica: ano de conclusão não informado	IFES	
02	Aldair Ferreira Benvindo	Administração: conclusão em 2016	Faculdade Salesiana de Vitória	
03	Breno Benvindo dos Anjos	Agronomia: conclusão em 2014	IFES	Doutorando em Agronomia-UFES
04	Celiane Raimundo Maciel	História: conclusão em 2017	Faculdade Saberes	
05	Flávia Sacramento Steiner de Oliveira	Pedagogia: ano de conclusão não informado	UFES	
06	Izanilde dos Santos	Pedagogia: conclusão em 2006	UFES (EAD)	Gestão Escolar
07	Marina Raimundo Pereira	Pedagogia: conclusão em 2005	UFES (EAD)	Séries iniciais e Educação Infantil
08	Paula Aristeu Alves	Serviço Social: conclusão em 2010	UFES	Mestranda-Ciências Sociais UFES
09	Ricardo Aristeu Alves	Educação Física: conclusão em 2016	Doctum	
10	Carolina Ferreira Benvindo Rocha	Administração: conclusão em 2015	Uniseb COC (EAD)	

<sup>37</sup> Última atualização em 30/04/2020.

11	Valdiene Silva do Sacramento de Oliveira	Pedagogia: conclusão em 2005	UFES (EAD)	
12	Vinicius dos Santos	Educação Física: conclusão em 2014	Doctum	Educação Física Escolar
13	Ghislayne do Sacramento Oliveira	Direito: em curso	Estácio de Sá	
14	Clara Campos	Contabilidade: em curso	Faculdade do Espírito Santo-FACES	
15	Naiane Volmoco	Psicologia: conclusão em 2016	Faculdade Multivix Vitória	
16	Enderson Charles Pereira	Arquitetura: conclusão em 2020	Faculdade Salesiana	
17	Thamiris Tiele Pereira	Biologia: em curso	Faculdade Salesiana	
18	Roseni Brito Bessa	Licenciatura em Geografia: início em 2015, trancou matrícula por razões financeiras .	Centro Universitário Uninter (EAD)	
19	Messias Barreto	Engenharia Elétrica: em curso	UCL	
20	Nádia Pereira Neves	Economia: em curso	UFES	

Fonte: Alves (2020)

De acordo com o Gráfico 1, exposto a priori, foi possível mapear 09 (nove) quilombolas na comunidade de Retiro que concluíram ou estão cursando o ensino universitário. Entretanto, cabe ressaltar que tais dados dizem respeito a 65 famílias que possuem residência na comunidade, ou que lá estavam presentes e que na ocasião de minha visita, durante trabalho de campo, os informantes dispunham das informações sobre todos integrantes da família, conforme explicado anteriormente. Desse modo, no Quadro 4 (acima) apresentei outra realidade, não contemplada no gráfico, visto que as informações contidas neste quadro são referentes tanto aos quilombolas que moram em Retiro, como aqueles que residem fora do

território, em geral na cidade em regiões metropolitana da Grande Vitória, mas que mantém relação e/ou participam do cotidiano da comunidade.

Conforme ilustrado no Quadro 4, 20 (vinte) são os quilombolas universitários. Quatorze deles já concluíram suas graduações, cinco estão com os cursos em andamento e uma estudante trancou o curso, por razões financeiras. Os projetos de cursar o ensino universitário foram concluídos seja nas instituições de ensino pública ou privada, na modalidade presencial ou à distância. Alguns realizaram especializações em suas áreas específicas, são pós-graduados ou estão matriculados em cursos de pós-graduação; há uma mestranda e um doutorando pela UFES.

Os universitários acima listados são quilombolas, pertencentes ao grupo de *os Benvindos* e mantém relações de pertencimento à comunidade por meio do parentesco com o ancestral comum, Benvindo. Considerando os processos de interação construídos dentro e fora do grupo, cada sujeito se relaciona à sua maneira com Retiro e ocupam distintos espaços dentro de sua organização social. Entretanto, destes 20 (vinte) sujeitos, realizei entrevista de narrativa de vida com quatro deles, por isso não foi possível uma análise ampla sobre tais processos. Mesmo que não tenha realizado entrevista com os demais 16 (dezesesseis) universitários presentes no Quadro 4, também obtive dados sobre eles com base em informações fornecidas por alguns deles; por outros moradores da comunidade e por meio da observação que realizei em pesquisa de campo.

Assim, foi possível identificar que Marina e Aldair sempre residiram em Retiro e são lideranças na igreja, Associação de Herdeiros e na Banda de Congo local. Izanilde, Vinicius, Thamiris, Nayane, Enderson Charles e Clara nunca moraram na comunidade, têm pais que viveram a infância, juventude e parte da vida adulta no local, mas mudaram para a cidade seja por razão do trabalho ou mesmo de casamento com cônjuges que são de fora da comunidade. Nestes casos, os filhos foram incentivados pelos pais a passarem parte de suas vidas com os parentes da comunidade, preservando assim, o vínculo e o sentimento de pertencimento ao quilombo. Nayane e Vinicius por exemplo, após concluírem suas graduações passaram a atuar no município de Santa Leopoldina, na prefeitura municipal e na escola estadual, desenvolvendo respectivamente as funções de psicóloga e professor de Educação Física.

Breno, mora em república estudantil, na cidade de Alegre, onde cursa o doutorado. Saiu de Retiro durante o ensino médio para dar continuidade aos estudos, no entanto, não estabeleceu

moradia fixa fora da comunidade. Nos períodos de férias, recessos escolar e feriados prolongados retorna para sua casa, junto aos pais, na comunidade.

Ângelo, Celiane, Ricardo, e eu mesma, durante ou após o término do ensino médio, migramos para a casa de parentes e amigos na cidade, onde seguimos com os projetos de escolarização. Atualmente, possuímos residência fixa no meio urbano, onde alguns de nós, exercemos a profissão, após graduados.

Flávia, durante a adolescência e juventude trabalhou com os pais na agricultura, cursou magistério em Santa Leopoldina e em 1996, atuou como recreadora na Creche São Judas Tadeu e teve representatividade na igreja católica local como catequista. Em virtude do trabalho migrou para o município de Cariacica, onde constituiu família. Após estabelecida no local, iniciou faculdade de pedagogia na UFES e quando concluiu o curso, atuou como professora e/ou pedagoga nos municípios de Cariacica e Vitória. Retorna à Retiro aos fins de semana e está em processo de construção de sua casa dentro do território.

Valdiene, também cursou magistério, atuando como professora de educação infantil no município de Santa Leopoldina. Em 2001 ingressou no curso de pedagogia na UFES, na modalidade EAD, por meio do mesmo projeto de capacitação de profissionais em que Marina foi incluída. Após concluir sua graduação, por certo período permaneceu morando na comunidade, onde possui sua própria residência, e trabalhando como professora em Cariacica. Entretanto, anos depois migrou para esta cidade vizinha, onde ainda permanece com residência fixa. Ghislayne por sua vez, acompanhou sua mãe Valdiene nesta mudança, tendo desde o ensino fundamental iniciado os estudos fora de Retiro.

Há ainda a situação de Carolina, que junto com outros primos de Retiro alugaram imóvel no município de Cariacica para que pudessem trabalhar nos comércios da grande Vitória. Neste período, retornava à Retiro aos fins de semana. Uma vez inserida no meio urbano, iniciou a faculdade de administração, casou-se com um munícipe de Santa Leopoldina, permaneceu residindo em Cariacica e retornando aos fins de semana para a casa dos pais em Retiro, junto com esposo e filha.

Outro caso é o de Messias, em que os pais residiram em Retiro até parte da vida adulta depois migraram para a o bairro de São Pedro, em Vitória. Anos após a morte de seu pai, a mãe Maria

Barreto retornou para a comunidade e em seguida, vieram muitos de seus filhos que também residiam em Vitória. Messias casou-se com uma parente de Retiro e desde a juventude participa da vida comunitária, seja quando na juventude, na organização de grupos de jovens e peças teatrais religiosas, ou atualmente, ainda que de forma indireta, no time de futebol local “Unidos de Retiro”. Possui residência em Retiro e divide seu tempo entre o território quilombola e a cidade. Sua mãe Maria Barreto dos Anjos, de 86 anos, é uma das principais guardiãs da memória da comunidade e seu irmão Elimar Barreto é o atual Presidente da Associação de Herdeiros.

Quanto a Roseni, residiu em Retiro desde a infância, recentemente mudou-se para a Vila Barra de Mangaraí, comunidade vizinha, juntamente com a mãe e um dos irmãos. A genitora casou-se com morador desta Vila. Por último, há o caso de Nádia, bisneta de Jorge Benvindo pelo lado materno. Sua mãe Nadir Pereira Goveia, viveu parte da vida em Retiro, migrou para Cariacica e retornou para a comunidade. Seu pai Marcos Antônio Neves, viveu em Retiro até casar-se com sua mãe, após este episódio, a família passou a viver em Cariacica. Os avós maternos de Nádia são falecidos, os paternos vivem na comunidade e com frequência ela os visita, assim como também aos tios e primos de ambos os lados, materno e paterno, que moram no local.

Após essa apresentação sucinta dos quilombolas universitários de Retiro, no capítulo seguinte irei analisar a trajetória de quatro deles, que já concluíram o ensino universitário. São eles: Marina, Breno, Aldair e Vinicius. Antes, porém, é pertinente abordar, ainda que de forma breve, a relação que as instituições de ensino possuem com a história do município. Isso porque, considerando o meu “lugar de fala”, causou incômodo escrever e reescrever o nome destas instituições por onde eu e tantos outros estudantes de Retiro transitamos, sem abordar a relação que os personagens que as nomeiam possuem, seja com a história do município ou com a própria história da nossa comunidade. Concluo esse capítulo 4 com a proposição desta discussão.

#### 4.6 ESCOLAS: LUGARES DE MEMÓRIA E CONFLITOS

De acordo com a teoria de Pollak (1992), em seus escritos sobre *Memória e Identidade Social*, os acontecimentos, os personagens e os lugares são elementos que constituem a memória

individual e coletiva dos sujeitos ou grupos. No caso de Santa Leopoldina, as antigas colônias de Tirol, Holanda, Luxemburgo e Suíça preservaram estes nomes e com eles, a memória da terra de origem dos imigrantes que lá se estabeleceram. Além dos lugares, a história da cidade é contada através dos personagens que tiveram influência econômica, social ou política durante sua formação colonial, são personagens homenageados e lembrados entre gerações, nomeiam instituições públicas presentes em toda cidade, que busca por meio de seus elementos culturais manter viva a memória dos antepassados, advinda dos povos que outrora a transformara em “prestigiada colônia imperial”.

O próprio nome Leopoldina é em memória a família imperial, possivelmente, à Leopoldina de Bragança, que visitou a antiga colônia acompanhada de seu pai D. Pedro II. Entoada como “Cidade de grandes tempos imperecíveis (...) Berço sublime de inspiração, poder e glória”<sup>38</sup>; permanece referenciada por alguns moradores mais velhos de Retiro, por seu antigo nome Cacheiro (Porto de Cachoeiro). Uma análise aqui possível, sugere que esta possa ser uma forma encontrada por eles para se contrapor ao imaginário que se criou em torno da memória coletiva da cidade e da representação de seu passado, considerando nestes termos, a memória enquanto elemento de disputa (POLLAK, 1989, p. 2-6).

Outro personagem que aparece na história da cidade é Luiz Holzmeister, que em 1860, acompanhou D. Pedro II, como seu intérprete quando visitou a cidade e reaparece novamente em 1887 como vereador, após instalação oficial do município, por meio da Câmara Municipal (SANTA LEOPOLDINA, 2019). Também as escolas locais (municipais e estaduais) são elementos dotados de memória e a despeito da imponentia dos negros na localidade, recebem nomes em referência às famílias de imigrantes europeus. Nas linhas abaixo, busquei percorrer na história da cidade quem foram os personagens, presentes na memória coletiva do município, que tiveram ou ainda possuem seus nomes estampados nos letreiros das escolas frequentadas pelos quilombolas de Retiro, mencionadas ao longo desta dissertação. São elas: professora Elza; Milton Corteletti; Alice Holzmeister; Alfredo Leppaus, Guilhermina Hulda Kruger Reinholz e por fim, São Judas Tadeu, que nomeia o CEMEI localizado no quilombo dos Benvindos.

Frequentada pela entrevistada Marina, a Escola Pluridocente Vargem Grande é presente na narrativa dos quilombolas de Retiro como escola da Professora Elza, personagem respeitada

---

<sup>38</sup> Trecho presente no Hino da Cidade, disponível em <https://www.santaleopoldina.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/valsa-santa-leopoldina/6505>.

entre os Benvindos pelo rigor no ensino. A despeito desse fato, de acordo com Oliveira (2005, p. 59) Elza Mendonça, pertence a uma família herdeira de fazendeiros senhores de escravos, a família Mendonça, que reproduzia muitos preconceitos em relação a comunidade de Retiro. A escola foi construída em propriedades desta família. Uma de suas fazendas, pertencia ao senhor de escravo Camilo Ernesto de Mendonça e seus descendentes, Nestor Camilo de Mendonça e Dário Ernesto de Mendonça, que se envolveram em conflitos com os herdeiros de Benvindo em Retiro devido a demarcação de terras, na tentativa de invadir e se apossar daquelas que pertencem à comunidade. Os conflitos envolvendo Retiro e a família Mendonça foram três, em todos eles, os Benvindos resistiram e os expulsaram de suas terras. O nome da família Mendonça também aparece na história do município em 1930, início da Era Vargas, quando assumiu a direção do município uma junta governista formada por três representantes políticos, dentre os quais estava Porfírio José Furtado de Mendonça, que sucedeu esta junta e assumiu o mandato de 1930 a 1933 (SANTA LEOPOLDINA, 2019).

Quanto a escola Milton Corteletti, frequentada por grande parte dos estudantes de Retiro, atende ao ensino fundamental. De acordo com Oliveira (2005) Milton Corteletti era um fazendeiro descendente de italiano que em 1972 comprou a Fazenda Barra de Mangaraí do descendente de alemão Antônio Hegner. Após sua morte, a fazenda permaneceu em posse da família, com os irmãos Wilton e Milton Corteletti Junior. Os Cortelletti que adquiriram a fazenda Barra de Mangaraí, assim como os Mendonças, se envolveram em conflitos com os Benvindos de Retiro, pois acreditavam que os limites de suas terras fossem no Rio Mangaraí, daí quiseram avançar os limites das terras para dentro do território quilombola de Retiro, fazendo novas demarcações à margem da estrada para então se apoderarem de parte das terras. Os moradores perceberam as intenções de invasão dos fazendeiros e com as experiências adquiridas em conflitos anteriores, tanto com Mendonças, como demais fazendeiros invasores, resistiram. Se armaram com foices e facões e expulsaram os fazendeiros e seus topógrafos para fora de seu território (Oliveira 2005, p. 104). De acordo com Coutinho (2018) é em homenagem a esse antigo fazendeiro, acrescento, invasores de terras, que a escola localizada na Vila de Barra, recebe o nome Milton Corteletti.

Em relação a escola Alice Holzmeister, foi instituída em 1968 como “Escola Normal de Santa Leopoldina” pela Lei Nº 2.362, seu nome é em homenagem a Alice, membra da família austríaca Holzmeister, uma das primeiras a povoar Santa Leopoldina. Mencionado a priori, Luiz Holzmeister era o pai de Alice e a família chegou na cidade por volta de 1859 e tornou-se

bastante conhecida. Um prédio situado no centro comercial foi construído, em 1877, para abrigá-los. Alice Holzmeister era irmã de Luiz Holzmeister Junior, considerada herdeira da primeira geração nascida no Brasil. Segundo informações encontradas no site do Governo do Estado ela teve importante participação para o setor educativo do município e o seu irmão Luiz Holzmeister, conforme informações oficiais no site da prefeitura de Santa Leopoldina, teria sido o idealizador do Museu do Colono, o primeiro promotor da cidade, vereador logo que se instituiu a Câmara Municipal, em 1887, e prefeito, de 1916 a 1918. Atualmente, tombado como patrimônio histórico cultural do Espírito Santo, o prédio da família Holzmeister é o Museu do Colono, que reproduz seu ambiente residencial do séc. XIX (GOVERNO ES, 2015-2020). Conta ainda como uma galeria de artes, nominada Galeria Alice Holzmeister, por sua vez, visitada por mim pela primeira vez, em atividade escolar durante ensino fundamental.

A EMEF Alfredo Leppaus está localizada em Holanda, comunidade rural de Santa Leopoldina. A família “Lipphaus”, hoje Leppaus, é de ascendência alemã, chegaram a Santa Leopoldina por volta de 1860, logo após início da colonização de imigrantes europeus. Os primeiros da família, quando aqui chegaram, ajudaram a colonizar a região de montanhas do município, região essa conhecida como Tirol, localidade vizinha a escola. Se envolveram em diversas atividades econômicas, pensão, bar, restaurante, comércio de secos e molhados. Na política local também foi protagonista sendo representados pelo Sr. Alfredo Leppaus, por duas vezes prefeito da cidade, entre os anos de 1988, de maio a 31 de dezembro, e de 1993 a 1996. Foi em sua homenagem que a escola municipal de Holanda recebeu o nome Alfredo Leppaus<sup>39</sup>.

A relação dos Leppaus com a comunidade de Retiro é de proximidade. Como mencionado a priori, foi na gestão do ex-prefeito Alfredo Leppaus que se deu a construção do CEMEI existente no quilombo. Conforme observado em Oliveira (2005, p. 67- 69) há ainda uma aliança política entre a comunidade e esta família, onde um de seus integrantes, Defensor Público do município, têm prestado assessoria jurídica ao grupo, em ocasiões distintas como: no caso dos conflitos de terras com os Cortelettis; na criação do Estatuto da Associação de Herdeiros; e na resolução de impasses internos no abastecimento de água. A narrativa que este defensor

---

<sup>39</sup> As informações sobre a família Leppaus são provenientes do site oficial da Prefeitura Municipal de Santa Leopoldina, disponível em: <https://www.santaleopoldina.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/historia/6503>; e de um estudo referente ao imóvel “antigo Chalé”, que pertenceu, no passado, a esta família. Informações encontradas em: [file:///C:/Users/user/Downloads/Informa%C3%A7%C3%B5es\\_sobre\\_o\\_Antigo\\_Chale%C3%A9\\_da\\_Fam%C3%ADlia\\_Leppaus%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Informa%C3%A7%C3%B5es_sobre_o_Antigo_Chale%C3%A9_da_Fam%C3%ADlia_Leppaus%20(3).pdf).

apresenta sobre sua família identifica sua mãe, conhecida em Retiro como Dona Mocinha, como proveniente de uma família negra que pertencia, conforme sua definição, a um quilombo no município, localizado às margens do Rio da Prata. De acordo com o mesmo, esse agrupamento quilombola teve sua unidade social e territorial desintegrada em função do parcelamento e da consequente venda de parte da terra. A partir desta definição, seria ele um mestiço de mãe quilombola com pai descendente de alemão.

O referido jurista ao qual se refere o autor supracitado, é Roberto Leppaus, que também já ocupou o cargo de coordenador e atuou como professor de história na escola Alice Holzmeister, período em que fui sua aluna, durante o ensino médio. A forma como Roberto se dirigia aos alunos de Retiro demonstrava esta aproximação com a comunidade, considerando o tom de “brincadeira” e informalidade ao qual se dirigia aos mesmos, chamando-os publicamente pelos referidos nomes e os relacionando a pessoa de seus pais. Assim como seu pai, Alfredo, Roberto também casou-se, na segunda união, com uma mulher negra que por sua vez, pertence a localidade de Una de Santa Maria. De acordo com Oliveira (2005 p. 78), esta localidade está presente na memória social local de Retiro e adjacências, como um dos lugares formado por agrupamentos de negros descendentes de africanos, sendo alguns, ex-escravizados, que teriam fugido de fazendas de municípios vizinhos, como Serra, ES. Uma das relações que Una de Santa Maria mantinha com Retiro dava-se por meio das manifestações culturais, como a participação da comunidade na festa em devoção à São Benedito, a tocada de congo, que ocorria naquele local. Como demonstrado, há em certa medida, uma relação da família Leppaus com os negros de Retiro e com negros que mantêm interação com o grupo *os Benvindos*.

Quanto à escola Guilhermina Hulda Kruger Reinholz, funciona no mesmo prédio que a EMEF Alfredo Leppaus, com a diferença que a primeira é estadual e a segunda municipal. Visando identificar quem foi Guilhermina, personagem homenageada, busquei contato pelas redes sociais e por telefone com quatro professores que atuaram nesta escola. Uma informou que quando lá lecionou a escola se chamava “Escola de Holanda” e não obtinha maiores informações sobre quem seria Guilhermina Hulda Kruger Reinholz. Outro professor, que vem a ser Vinicius, sujeito desta pesquisa, disse desconhecê-la; outras duas, uma das quais ainda se encontra no quadro de profissionais da escola, não deram retornos. Por e-mail e telefone não foi possível estabelecer contatos, mediante às tentativas. A visita ficou inviável em virtude do contexto mundial de isolamentos, em combate a Pandemia do Coronavírus. Posta esta realidade, busquei na literatura elementos que pudessem levar-me a Guilhermina e sua relação com o

contexto desta escola. Encontrei maiores aproximações no estudo dos holandeses Roos e Eshuis (2008), segundo o qual identifica a família Kruger e Reinholz como respectivamente de origem holandesa e pomeranos. Os holandeses migraram para Santa Leopoldina e se estabeleceram nas partes altas do município formando a colônia de Holanda. João Reinholz era casado com Guilhermina Krieger, vendeu sua venda<sup>40</sup> em Meia Légua, localidade próxima, e comprou outra em Holanda nos anos 60. A família Krieger-Reinholz estava entre aquelas mais poderosas, com mais terras e melhores meios de transporte. Com o passar do tempo, a família foi se tornando maior na localidade e aumentando o poderio econômico de grande parte de seus membros, levando-os a assumirem também a liderança da capela holandesa. Passaram assim a protagonizar um papel político onde comandavam as terras, o comércio e a igreja luterana (ROOS; ESHUIS, 2008 p. 93).

De acordo com Roos e Eshuis (2008, p. 98), em 1942, 80 anos após a chegada dos holandeses em Santa Leopoldina, é inaugurada em Holanda uma escola estadual para os quatro anos primários, onde as duas irmãs Geraldine Krieger-Reinholz e Hilde Krieger-Reinholz, foram professoras nos anos 70. A escola ficava na parte baixa do morro, local onde se concentrava a elite econômica. Crianças que moravam mais afastadas da escola, principalmente na parte de cima e de trás do morro, que ficou conhecida como Holandinha, tinham dificuldades de acesso ao local devido à distância, por isso permaneciam sem estudar. Esse é mais um indicativo de que a escola visava atender principalmente a elite econômica de Holanda. Ela foi demolida e uma nova escola foi construída no lugar. Não foi citado no estudo o nome desta nova escola, mas pela descrição “nos últimos anos se transformou numa grande escola para toda a região, são oito anos de ensino básico, quatro de ensino médio”; trata-se da escola Guilhermina Hulda Kruger Reinholz. Os autores não mencionam se o casal Guilhermina Kruger e João Reinholz são os pais das irmãs Kruger-Reinholz, professoras na década de 1970. Também não especificou se alguma delas é a personagem que nomeia escola, entretanto, tudo leva a crer que recebeu este nome em homenagem a uma destas três mulheres (Guilhermina Kruger; Geraldine Krieger-Reinholz; Hilde Krieger-Reinholz), que pertenciam a estas duas famílias com notória influência política e econômica na localidade.

Por último, há o CEMEI São Judas Tadeu que recebe este nome para homenagear o santo católico, padroeiro da comunidade, conhecido entre seus devotos como o santo das causas

---

<sup>40</sup> O termo “Venda” refere-se a pequeno comércio.

impossíveis. É recriado no imaginário social como figura masculina branca. De acordo com Lima (2018), é provável que seu reconhecimento no Brasil tenha acontecido após a Segunda Guerra Mundial por intermédio de padres estrangeiros, no momento em que santos tradicionais e antigos perderam a popularidade. Embora São Judas Tadeu seja homenageado e referenciado pelas instituições Estado e Igreja, em Retiro, no contexto das relações sociais e nos processos de construção de identidades dos sujeitos, é a São Benedito, o santo preto, quem se dirige maior devoção.

Há na comunidade uma manifestação cultural em torno desta devoção. De acordo com Oliveira (2005, p.181- 192), o ritual do congo celebrado nos dias de São Benedito e São Sebastião, envolve tanto a obrigação religiosa como uma tradição herdada dos antepassados, é um conjunto de atividades que integra reza de ladainhas, batida de tambores, cantigas, danças e fincada e retirada do mastro. Dentre outras significações, o ritual, também é mencionado e entendido entre *os Benvidos*, como uma forma de religião. O fato de em suas representações ser o “santo preto” produz elementos de identificação étnica onde é entendido como santo protetor de procedência africana. Sendo assim, há uma espécie de fidelidade que o torna merecedor da dança de congo realizada em sua devoção.

Conforme busquei demonstrar, as instituições de ensino por onde transitam os estudantes quilombolas de Retiro, são nomeadas por personagens de origem europeia que tiveram algum tipo de representação social na construção da história de Santa Leopoldina. Não se pode negar que, de certo modo, estas escolhas acompanham o processo histórico de formação do município, marcado pela forte presença de imigrantes europeus, que ainda hoje, seus descendentes ocupam majoritariamente a cidade<sup>41</sup>. Alguns ainda situados em locais que permanecem com nomes de suas terras de origem, como Holanda, Tirol, Suíça e Luxemburgo. No entanto, é necessário considerar que na tentativa de embranquecimento da população, ocorrido no Brasil nos séculos XIX e XX, conforme discutido no capítulo 2, Santa Leopoldina não foi isenta da construção dos estigmas negativos lançados contra a população negra, afro-brasileira e proporcionou com isso, nas relações entre os sujeitos brancos e o grupo negro de Retiro, campo favorável para a manifestação dos processos de violência cultural e racismo. Tal situação pode ser confirmada em Oliveira (2005, p. 193), no que tange aos preconceitos direcionados ao congo, quando em

---

<sup>41</sup> De acordo com o censo do IBGE, realizado em 2010, Santa Leopoldina possuía 12.240 habitantes. Destes, 439 eram declarados pretos; 4.222 pardos; 05 eram amarelos; 10 eram indígenas e 7.553 eram brancos. Outros 09 domicílios não haviam moradores e em outros 04 não havia informação sobre cor ou raça.

contato com a cultura europeia dominante na cidade. Para o autor citado, o preconceito praticado e reproduzido contra o congo enquanto cultura negra, é a extensão do preconceito contra as religiões afro-brasileiras e contra os negros.

Outra situação aqui analisada como parte desta violência cultural, é a imposição/escolha de Judas Tadeu para padroeiro da comunidade de Retiro, uma vez que, a representação de seu personagem não corresponde de maneira expressiva, às formas de manifestações da cultura local. Pelo contrário, os moradores elegem São Benedito, o santo preto, como protetor e personagem místico de sua ancestralidade. Acionar a memória de São Judas Tadeu para nomear o CEMEI reforça na comunidade a existência do racismo institucional praticado tanto pela Igreja Católica como pelo Poder Público, na esfera municipal.

Esta análise sobre as personagens refletidas nas escolas municipais e estaduais por onde transitam os quilombolas de Retiro, apontam que os personagens ali homenageados, em alguns casos, tiveram divergências e conflitos com *os Benvindos*. Apontam ainda que no contexto das relações sujeitos, escola e município temos: uma preponderância de sujeitos brancos; os professores, dado o relato de alguns dos entrevistados, a pesquisa de campo e minha própria experiência enquanto aluna nestes espaços, são majoritariamente brancos e além disso, a escola é lugar onde se busca homenagear e transmitir a memória de sujeitos brancos. Judas Tadeu, Mendonça, Corteletti, Holzmeister, Leppaus, Kruger e Reinholz não são referências de representatividades para estes alunos quilombolas e do mesmo modo, não se relacionam com os modos de vida de sua comunidade e de seus antepassados.

Observo que há uma somatória de fatores presentes nos fluxos das interações entre os estudantes de Retiro e as escolas as quais frequentam. Em primeiro lugar, há uma falta de representação étnica em relação aos professores, algo também percebido por Carvalho (2006), considerando haver em ambas situações, docentes majoritariamente brancos. Em segundo lugar, estes alunos não veem os elementos de cultura negra/quilombola ser representada nas escolas, fato presente nas narrativas de Aldair e Vinicius, analisadas no capítulo IV. Em terceiro lugar, estes alunos, ainda que em certa medida sem plena consciência destas representações simbólicas e da afirmação de uma identidade negra, convivem com o nome de seus alagozes nas fachadas (ainda que imaginária, visto que a escola da professora Elza não possuía identificação) de suas escolas, como no caso das famílias Corteletti e Mendonça. Estes fatores convergem para uma conclusão que elege a escola, enquanto lugar de produção de sentidos, podendo ser compreendida como

produtora de memórias e conflitos. Estes elementos ajudam a compreender um aspecto discutido no capítulo 5, onde foi analisado o papel das escolas nos processos de formação e consciência étnica.

Isto posto, como já sinalizado, analiso a seguir, no capítulo 5, as trajetórias de escolarização de quatro quilombolas de Retiro, sujeitos com os quais realizei entrevistas de narrativas de vida. São eles: Marina, Aldair, Breno e Vinícius.

## 5 QUILOMBOLAS NO ENSINO UNIVERSITÁRIO: HERDEIROS DOS ANTEPASSADOS E PROTAGONISTAS DE SEUS PROJETOS

Eu acho que a gente continua nessa busca no caminho do crescimento da nossa comunidade, no envolvimento com essa questão, no geral, com a Associação dos Herdeiros da comunidade. Estamos em busca dos saberes dos nossos antepassados, em dar continuidade aos saberes dos nossos antepassados. E eu acho que é isso, transmitir o que aprendemos pros nossos filhos, pros nossos sobrinhos. É isso aí. (PEREIRA, 14/09/2019).

Como já mencionado na parte introdutória desta dissertação, este capítulo tem como objetivo analisar as narrativas de vida e trajetórias de quilombolas que concluíram o ensino universitário. Busquei identificar nas narrativas de vida dos sujeitos estudados seus projetos para a comunidade de Retiro, incluindo aqueles relacionados ao trabalho (no território e fora dele), que tenham participado do planejamento e execução. Do mesmo modo, busquei identificar em suas narrativas de vida em que medida a educação escolar pode viabilizar (ou não) processos de identificação e de formação de consciência étnica.

Seguindo as orientações metodológicas, embora tenha verificado em campo que 20 são os quilombolas entre os que cursaram ou estão cursando o ensino universitário, para elaboração deste capítulo, coletei dados sobre quatro quilombolas que já concluíram suas graduações, e apresento abaixo, as análises sobre suas trajetórias de escolarização.

### 5.1 “ELE, MEU PAI, TINHA MUITOS LIVROS DE LEITURA”: A HERDEIRA E PEDAGOGA MARINA RAIMUNDO PEREIRA

O meu objetivo, o meu pensamento é que minha comunidade se desenvolva, que não fique só naquele meio ali parada né. Que se desenvolva e que cresça, não só dependendo do poder público, mas, o que a gente puder fazer, a gente tá fazendo, né. Nós que estamos alcançando aí a questão da universidade, que estamos avançando um pouco, que possamos dar continuidade, no crescimento da nossa comunidade, porque temos, acho, muitas pessoas que precisam da gente aqui (PEREIRA, 16/07/2017).

Marina tem 41 anos, é nascida e criada no Quilombo do Benvindo em Retiro, onde residiu com os pais até o casamento. Após separação passou a residir com os dois filhos, uma adolescente de 15 e um menino de 03 anos. É filha de Maria da Penha Santos Pereira e Mário Raimundo

Pereira, ambos descendentes de africanos e herdeiros de Benvindo Pereira dos Anjos e Maria das Neves. Foram criados no quilombo de Retiro, onde residiu o pai até o falecimento e ainda mora sua mãe e demais familiares. Os avós maternos de Marina são Nobelina dos Santos que pertencia a localidade de Sapucaia, vizinha a Retiro e Carolino Ferreira. Este por sua vez é filho de Osvaldo Ferreira e Vicência Maria da Conceição. Sendo Vicência filha do líder Benvindo Parreira dos Anjos, a mãe de Marina é então, bisneta do mesmo. Pelo lado paterno, os avós de Marina são Leopoldina Raimundo Pereira, da localidade de Morro da Pimenta e José dos Anjos Pereira (conhecido como Caseco), de Retiro. Caseco era filho de Antônio Pereira dos Anjos, o filho mais velho do Benvindo. Desse modo, o pai de Marina, era bisneto do Benvindo e ela por sua vez, trineta do mesmo (OLIVEIRA, 2019, p. 346-347).

Como observado em Oliveira (2019), na herança de família, Marina é herdeira do Benvindo, fundador da comunidade, por dois lados, sendo em ambos, sua trineta. Por ser Vicência irmã de Antônio, os avós materno e paterno e de Marina (Carolino e Caseco e) são primos em primeiro grau, o que torna seus pais, Mário e Maria, primos em terceiro grau. Considerando ainda que o líder Jorge Benvindo Pereira dos Anjos é o irmão mais novo de Antônio e Vicência, os pais de Marina são sobrinhos em segundo e ela em terceiro grau de Jorge.

A trajetória escolar de Marina deu-se início em casa. Ela narra que aprendeu a ler com seu pai, mestre da Banda de Congo Unidos do Retiro, que trabalhava em Vitória e levava para as filhas revistas de leitura em gibi. Ele foi professor do MOBREAL na comunidade, e segundo a filha, tinha muitos livros, como a seguir:

Ele, meu pai, lia, lia. Ele foi professor de MOBREAL, uma época aqui, né! Poderia ter continuado, mas, não teve muita oportunidade. Ele, meu pai, tinha muitos livros de leitura. Eu lembro que de porcentagem. Também eu tinha um livro que integrava umas quatro ou cinco matérias: de matemática; português; educação moral e cívica, que contava as histórias das datas cívicas durante o ano, e de porcentagem. Eu aprendi também naquele livro, e porcentagem e numerais romanos. Ficava também, lendo muito aqueles livros ali e depois ia pra escola. Essa questão de porcentagem não era aprofundado e eu aprendi também nesses livros que ele tinha. Então assim, sempre, eu acho que quando se fala assim, que quando a família tem um hábito de algum..., um hábito de ler, de leitura, isso aí ajuda os alunos, né! Os nossos alunos, os nossos filhos, porque já é por às vezes, até por experiência. Não que na escola a gente não tinha contato com livros. A gente tinha livros, mas, eu me recordo muito das leituras do meu pai, dessas situações que eu passei (PEREIRA, 14/09/2019).

Acima, Marina relata sobre a influência de seu pai no processo de escolarização e o quanto que o contato com livros a incentivou e despertou para o universo da leitura. Na estrutura familiar,

sua mãe cursou até a segunda série do ensino fundamental, seu pai e sua irmã Márcia cursaram até a quarta série. Quanto aos demais irmãos, Maura tem o ensino fundamental completo, enquanto Élcio, o único irmão do sexo masculino, chegou à oitava série, porém, não concluiu. Marcelia e Maristela concluíram o ensino médio e Virgínia possui o ensino médio incompleto. Marina foi a única entre os sete irmãos que concluiu o ensino universitário.

Marina, estudou da primeira à quarta série na Escola Pluridocente Vargem Grande, localidade próximo à Retiro, situada na zona rural, à época que ainda existiam as escolas unidocentes (com apenas uma turma) e as pluridocentes (com mais de uma turma por sala). Andava cerca de um quilômetro e meio para chegar até ao local.

A partir da quinta série, estudou na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Alice Holzmeister, onde também cursou o magistério, concluído em 1999. Em 2000/2001 iniciou trabalho com a Educação Infantil, atuando de 2001 a 2009 no Centro Esportivo Municipal de Educação Infantil (CEMEI) São Judas Tadeu, situado na Comunidade Quilombola de Retiro. Atende atualmente não só os alunos da comunidade como os de outras localidades vizinhas. Também neste período, de 2001 até 2005, cursou sua graduação na área de Pedagogia na UFES, na modalidade Ensino à Distância- EAD, no polo localizado na cidade de Santa Tereza. Se deslocava para tal município quinzenalmente (em grupo) para realizar trabalhos e demais atividades de pesquisas. Sua graduação foi possível por intermédio de uma ação do Governo Federal em parceria com Estados e Municípios, com o objetivo de capacitar os professores da Educação Infantil. Em virtude da baixa demanda pela capacitação de professores efetivos da rede básica de ensino, também os professores de Designação Temporária (DT) foram beneficiados podendo assim, realizarem suas graduações em Pedagogia. A escolha pelo curso não foi por opção, pensou inicialmente em cursar Administração ou Psicologia, porém, em virtude de ser o único curso ofertado nesta capacitação foi o único possível a ser realizado. Ela teve formação em séries iniciais e posteriormente cursou pós-graduação nas áreas de Educação Infantil e Educação Inclusiva. Após formação no magistério e Pedagogia, atuou como professora em escolas do município de Cariacica; em 2019 atuou no CEMEI São Judas Tadeu localizado em Retiro e atualmente está locada em Rio da Prata, localizada na zona rural do município de Santa Leopoldina.

Na trajetória de Marina, como se verifica, seu pai desempenhou grande importância em seu processo de escolarização, incentivando a leitura por meio da compra de livros e revistas. Este

saber e conhecimento transmitido por seu pai pode ser entendido conforme (BOURDIEU, 2007, p, 73-79), como capital cultural. Segundo esta teoria, a família é uma das instituições responsáveis pelas competências e gostos culturais de seus entes e, neste sentido, mesmo que a cultura afro-brasileira estivesse na transmissão da cultura escolar, não eximiria a função das famílias de serem agentes de transmissão cultural, em especial por ser na socialização primária, segundo Lahire (2015, p. 1397-1398), que se dá o primeiro papel de transmissão. Sua narrativa revela a trajetória de uma mulher, mãe, professora e liderança comunitária que se dedica a lutar pelos direitos sociais e culturais dos moradores de Retiro. Ela é herdeira da história de seus antepassados e defende que esta história, do mesmo modo que foi ensinada por seus pais e pelos Benvindos, deve ser transmitida a seus filhos e netos, mantendo viva a memória da comunidade. A memória que já foi refletida neste estudo como um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata, igualmente neste caso, da memória herdada, pode-se dizer que mantém relação estreita com o sentimento de identidade (POLLAK, 1992, p. 5).

## 5.2 QUILOMBOLA PELA ORIGEM E VIVÊNCIA: A FORMAÇÃO COMUNITÁRIA E ACADÊMICA DO ADMINISTRADOR ALDAIR F. BENVINDO

Eu me considero quilombola pela minha origem, pelos meus descendentes (ascendentes). Eu sou bisneto, pelo lado de pai, do Benvindo; ele foi um ex-escravo né. Por morar no quilombo e vivenciar essa questão da coletividade desde muito cedo, eu me considero quilombola, por causa disso. Porque aqui a gente tem, para quem assim, viveu aqui por muito tempo essa questão da comunidade, do coletivo muito forte né, das pessoas se importarem com o outro né; de você não poder fazer, se você tem condição, por exemplo, de fazer um arado. Mas você não vai fazer só porque você tem dinheiro para pagar. Tem outras questões que, às vezes as pessoas não entendem, mas pela nossa origem, o fato de ser uma terra de herança quilombola tem toda uma questão que, pra quem vive aqui é simples né, de entender, mas, pra outras pessoas é complicado. Mas só quem vive aqui mesmo, há mais tempo, que consegue entender estas questões. Tem questões familiares também que só quem vive aqui consegue entender, de o porquê de algumas coisas acontecerem do jeito que acontecem (BENVINDO, 27/07/ 2018).

Aldair tem 26 anos<sup>42</sup>, foi criado em Retiro, é o terceiro filho do casal Maria do Carmo Ferreira Benvindo e de João Batista Benvindo, com os quais ainda reside. Seus avós maternos são Etelvina do Sacramento Ferreira e Moisés Ferreira, ambos de Retiro, e, conforme se verifica em Oliveira (2019), primos em segundo grau entre si. Na linhagem de sucessão pelo direito à

---

<sup>42</sup> Nascido em 30/07/1994.

terra, Etelvina era filha de Donina Maria da Conceição, neta de Antônio Pereira dos Anjos e bisneta do Benvindo Pereira dos Anjos; e Moisés era filho de Emília Maria da Conceição e neto do Benvindo, pelo lado materno. Os avós paternos de Aldair são Edith Maria da Conceição Benvindo e Jorge Benvindo (filho caçula de Benvindo Pereira dos Anjos), uma das lideranças mais respeitadas na comunidade. Aldair possui laços de parentesco por descendência com Benvindo P. dos Anjos e Maria Pereira das Neves, tanto na família materna, quanto na paterna. Aldair iniciou os estudos na creche municipal localizada dentro do território quilombola, a mesma que em 2019 Marina exerceu o magistério. A época, denominada Creche São Judas Tadeu em homenagem ao Santo Cristão padroeiro da comunidade religiosa católica local. Atendia crianças de 06 meses a 07 anos de idade e, se adequando a legislação vigente,<sup>43</sup> passou a ser CEMEI São Judas Tadeu e atende crianças de Retiro e localidades vizinhas, com idade de seis meses a três anos e 11 meses. Aos oito anos de idade iniciou estudos na escola municipal Barra de Mangaraí, atual Escola Municipal de Ensino Fundamental Milton Cortelett, situada em Barra, no distrito de Mangaraí onde cursou da primeira à quarta série, níveis oferecidos pela escola. Na sequência, estudou no EEEFM Alice Holzmeister, onde permaneceu até concluir o ensino médio. Ao término, fez o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e se inscreveu em programas para bolsas de estudos sendo aprovado pelo programa Nossa Bolsa<sup>44</sup>, que possibilitou ingressar na Faculdades Integradas Espírito Santenses- FAESA, no curso de Ciência da Computação, onde permaneceu por um semestre. Por falta de identificação com o curso, no semestre seguinte se inscreveu no Programa Universidade para Todos (PROUNI) e conseguiu bolsa para cursar administração na Faculdade Salesiana de Vitória. Iniciou em 2012 e concluiu em 2016. A escolha do curso de administração deu-se em razão das possibilidades de trabalho que visualizava existir depois de formado. Planejava realizar uma pós-graduação logo que concluído a faculdade, porém, os planos foram adiados devido à necessidade em ingressar de imediato no mercado de trabalho.

---

<sup>43</sup> A Lei nº 9394/96, que em seu Art. 30, incisos I e II, determina que a educação infantil deve ser ofertada em creches ou instituições equivalentes para crianças de até três anos de idade e em pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade. O CEMEI de Retiro atende a esta primeira faixa etária da Educação Infantil.

<sup>44</sup> O Programa Bolsa Universitária - NOSSABOLSA (nome na forma da lei) foi criado pela Lei Estadual nº 8.263, de 25.01.2006, e alterado pelas Leis n.º 8.642, de 16.10.2007 e 9.122, de 30.3.2009, passou a ser reordenado na forma da lei 9.263 de 08 de julho de 2009. Ele é destinado à concessão de bolsas de estudo para custear as semestralidades de cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior no Estado do Espírito Santo a estudantes que tenham cursado todo o ensino médio nas escolas públicas localizadas neste Estado. A FAPES é a gestora do NOSSABOLSA, podendo estabelecer convênios com organizações civis, instituições de ensino, associações ou órgãos de representação de classe com vistas a delegar ou contratar serviços de apoio objetivando a agilização e a otimização dos controles e qualidade do atendimento, sem prejuízo de sua responsabilidade pelo alcance das metas e resultados finais do Programa. Mais informações podem ser acessadas em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI92632009.html>

Ao realizar sua formação acadêmica, Aldair afirma que optou por continuar vivendo em Retiro, indo e voltando todos os dias cerca de 50 km entre sua casa e a faculdade, apesar de parentes e amigos de dentro e de fora tentarem convencê-lo de desistir de seu projeto de estudar fora e permanecer morando em sua comunidade. Veja como ele explica sua persistência:

Porque a gente vive muita coisa, tive que passar muita coisa pra eu estudar. Quando eu comecei as pessoas falavam que eu não iria conseguir morar aqui (em Retiro) e ir todo dia (para Vitória), que era perigoso, que eu tinha que voltar tarde da noite. Eu ia de moto, todo dia. Aí quando dava algum problema né, eu dava os pulos né! Teve uma época que quebrou a moto aí, eu ia de bicicleta. Teve um dia que moto não queria ligar eu tive que vir a pé, mas, aí são coisas que vão acontecendo que a gente vai superando. E aí por último, quando eu fazia o trabalho de conclusão de curso foi complicado; a gente via que marca né, a nossa trajetória. Porque aqui (EM RETIRO) as pessoas não sabem o que é você fazer um trabalho de conclusão de curso, você fazer uma pesquisa né, não sabem o trabalho que dá você fazer. Na época eu trabalhava também né, de dia, e todo dia eu ficava à noite fazendo o referencial teórico, que na minha faculdade cobrava um pouquinho mais. A gente tinha um número mínimo de páginas para escrever o referencial. E tinha também a questão da pesquisa, você tinha que fazer uma pesquisa prática e aí eu não estava conseguindo fazer. Quando eu consegui eles não mandavam as respostas dos questionários e aí então, essas coisas que você vai ficando né (BENVINDO, 27/07/2018).

Aldair tem formação familiar e comunitária em famílias tradicionais em Retiro. Seus avós do lado materno e paterno, embora analfabetos e semianalfabetos, exerciam papéis de liderança na comunidade. No processo de escolarização, ele é o primeiro a ter oportunidade de acesso a um curso universitário. Os pais dele cursaram até a quarta série do ensino fundamental e trabalham, ela como doméstica, em residência na sede do município e ele, com serviço de manutenção de vias e jardinagem em empresa terceirizada que presta serviços para a prefeitura de Serra - ES. Carolina, irmã mais velha de Aldair, concluiu a faculdade de administração na instituição UNISEB-COC na modalidade EAD. Ainda não conseguiu trabalho na área de formação e atua no comércio na função de promotora de vendas. Valdeir, seu segundo irmão concluiu o ensino médio e trabalha no comércio no município de Vitória, também como promotor de vendas.

Aldair narra que embora tenha encontrado desafios durante o percurso no ensino universitário, aponta que a interação com pessoas diferentes foi enriquecedora para sua formação acadêmica, possibilitando o diálogo com estudantes de outros lugares e culturas e conhecendo a realidade de diferentes trajetórias. Ele conta em entrevista que sua vivência na escola foi algo que considera muito boa, em especial na creche, que por estar localizada na comunidade, conhecia todos os alunos, professores, e demais funcionários. Considera que o Ensino Fundamental e Médio foram tempos tranquilos e que somente na faculdade as coisas começaram a mudar, em especial devido à dificuldade com deslocamento.

A frase, “mas, aí são coisas que vão acontecendo que a gente vai superando” demonstra que Aldair enfrentou problemas de diferentes ordens, no entanto, criou estratégias que permitiram concluir o ensino universitário. Sua trajetória o revela como uma jovem liderança quilombola. Sua formação deu-se tanto no âmbito escolar como no comunitário, pela transmissão familiar dos saberes dos antepassados. A narrativa que criou de sua vida enfatiza a sua vivência na comunidade, em especial por ser atualmente liderança na igreja católica local e o vice-presidente da Associação de Herdeiros.

### 5.3 O ESTUDO COMO “VÁLVULA DE ESCAPE” DA POBREZA E CANAL DE ASCENSÃO SOCIAL: O AGRÔNOMO BRENO BENVINDO DOS ANJOS

Então, falar sobre a gente é um pouco difícil né, você achar coisa para falar, né. Mas, assim, eu, a gente nasceu aqui na roça né, às vezes vê a dificuldade dos pais da gente de conseguir adquirir algum bem, alguma coisa. Então, você está sempre querendo buscar algo melhor não só para mim mas para minha família também. Então, eu acho que para mim o estudo sempre foi esta válvula de escape pra poder dá uma qualidade de vida melhor para meus pais, para minha família. Então por isso que eu procurei assim estudar, me dedicar, aproveitar as oportunidades que eu tive durante o meu percurso, durante a minha trajetória da minha graduação. Então, sempre que tinha algum projeto ou tinha algo que poderia gerar tanto conhecimento como uma bagagem curricular para mim, eu procurei fazer parte e tô nessa até hoje, né. Estudando, procurando me qualificar na minha área de estudo, todas as oportunidades que eu tenho estou procurando abraçar. Sempre assim pra frente tentando buscar algo melhor, fazer o melhor (ANJOS, 27/07/2018).

Breno tem 27 anos<sup>45</sup>, nasceu em Retiro, é filho de Rosilda Alves da Conceição Benvindo e Claumir Alves dos Anjos que residem na comunidade desde o nascimento. Os avós paternos são Cecília Alves e Odálio Miguel dos Anjos que, conforme Oliveira (2019, p. 249), Odálio é filho de Joaquim Pereira dos Anjos e neto do Benvindo Pereira dos Anjos. Os avós maternos são Edith Maria da Conceição Benvindo e Jorge Benvindo Pereira dos Anjos. Suas avós são irmãs, o que torna seus pais primos em primeiro grau. Desse modo, Breno é trineto pelo lado paterno e bisneto pelo lado materno do Benvindo, personagens de representação significativa por se tratar daquele que deixou a “terra em comum” como herança para o grupo de parentes que vive no território e que vem ao longo de mais de 120 anos, transmitindo a cultura de seus ancestrais para as gerações futuras.

---

<sup>45</sup> A época da primeira entrevista em 27-07-2018, possuía 26.

No processo de escolarização da família foi verificado que sua mãe cursou o ensino médio completo e seu pai, a quinta série do ensino fundamental. Trabalham respectivamente como “secretária do lar”<sup>46</sup> e pedreiro. O irmão mais velho, Bruno, concluiu o ensino médio e atua na área do comércio, no município vizinho de Cariacica, na função de encarregado. Assim como Aldair, Breno iniciou seu processo de escolarização no CEMEI São Judas Tadeu, dentro do quilombo. Em seguida, cursou da primeira à quarta série na EEF Milton Corteletti e da 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série do ensino fundamental estudou na EEEFM Alice Holzmeister, situada na sede do município de Santa Leopoldina. Na ocasião ainda residia com a família em Retiro. Ao término do ensino fundamental, deixou a casa de seus pais aos 14 anos em busca de melhores oportunidades de ascensão, por intermédio dos estudos.

Estudou o ensino médio na Escola Agrotécnica Federal de Santa Tereza que posteriormente veio a ser o atual IFES localizado no mesmo município. Se profissionalizou em técnico em agropecuária e seguindo a mesma área, cursou bacharelado em Agronomia na mesma instituição, no ano de 2010. Conforme relata, o interesse e motivação pelo curso vieram do fato de “residir no interior”, meio rural, e por isso, construiu uma identificação com o tema. Embora tenha encontrado dificuldades no início do curso, afirma que estas foram superadas ao longo de sua trajetória.

Para ele, os amigos e professores foram as pessoas de referência que ajudaram a viabilizar seu projeto de escolarização, estando presente desde a graduação até quando foi aprovado no doutorado, também na área de agronomia. A bolsa de estudos que recebeu da FAPES também foi de fundamental importância neste processo, já que pôde dedicar-se exclusivamente e manter-se financeiramente longe de casa e da família.

Claro! Todo mundo tem dificuldades. Às vezes você pega uma disciplina ou outra que exige mais, perde umas noitezinhas de sono, mas no fim quando você consegue cumprir toda a carga horária de obrigatória, optativa, TCC que você entrega e chega no final é muito bom. Muito gratificante você está lá em cima e pegar seu diploma então assim, o curso superior para mim ele me abriu muitas portas e aprendi, tive muitos mestres e profissionais excelentes que ajudaram na minha formação. Então assim, o curso superior era, foi uma coisa que foi difícil um pouco complicado para entrar no início, até porque não tive uma pontuação muito boa no ENEM, porque na época era o ENEM que dava porta de acesso ao ensino superior. Mas depois que eu entrei eu tentei me dedicar ao máximo ao curso (ANJOS, 27/07/2018).

---

<sup>46</sup> Termo empregado pela genitora para se referir a função também conhecida como empregada doméstica.

Ao término de sua graduação, entrar para o mestrado já era parte de seu projeto de escolarização. Fez o mestrado em produção vegetal na linha de pesquisa de fitossanidade na subárea de fitopatologia. A primeira tentativa de ingresso deu-se em 2016 quando participou do processo seletivo na UFES para o Campus de Alegre, porém, não obteve a pontuação necessária. Como estratégia, por meio de articulação com amigos aprovados neste mesmo processo seletivo e com professores, iniciou sua participação discente na pós-graduação enquanto aluno especial. No segundo semestre de 2016, surgiu uma oportunidade, uma nova vaga, e então ele participou do processo seletivo, obteve aprovação e se inseriu como aluno regular no referido programa de pós-graduação. Na data da entrevista, já havia sido aprovado para o doutorado na mesma área em que possui o mestrado e se preparava para as aulas no início do período letivo de em 2018.

A trajetória de escolarização de Breno é marcada pela busca de ascensão social e econômica, de propiciar conforto material para si e para sua família. Faz isso de tal modo que em determinadas circunstâncias abdica, contrário ao desejo dos pais, de estar mais presente com os familiares. Breno elegeu os estudos o meio capaz de alcançar seus objetivos pois parece saber, assim como demonstra Azevedo (1996, p. 109), que a educação é um dos canais de ascensão dos negros, propiciando aos pretos educados e bem instruídos ingresso relativo em toda parte. Para o autor, quando nessa condição, recebem melhor tratamento dos brancos, ao saberem sobre sua instrução diplomada. Estas parecem ser as razões que levam Breno ao investimento contínuo em sua carreira intelectual como em suas palavras: “sempre que tinha algum projeto ou tinha algo que poderia gerar tanto conhecimento como uma bagagem curricular para mim, eu procurei fazer parte e tô nessa até hoje”.

#### 5.4 “EU JÁ TINHA PERCEBIDO QUE CONHECIMENTO É PODER”: O PERCURSO DO PROFESSOR VINÍCIUS DOS SANTOS

Na verdade, assim, eu já tinha percebido que conhecimento é poder e a melhor forma de você conseguir melhorar de vida é através do estudo. Eu comecei a estudar e falei é isso que eu quero. Quando eu comecei a jogar eu já gostava muito de educação física, já identificava muito, aí quando eu comecei a jogar mesmo, comecei a desenvolver no esporte, vê as oportunidades que eu tinha, o exemplo que eu passava para os outros, a referência que eu fui me tornando durante os anos para os meninos daqui de onde eu moro, para as pessoas que conviviam comigo eu falei: não, é isso que eu quero! Eu vou poder tirar essa referência mesmo que eu me tornei profissional

e vou levar pra área como professor, porque é outra profissão que você vira referência para sociedade. Aí eu falei: não, eu quero ser essa referência! Vou continuar sendo a referência que eu fui, dando os exemplos positivos que eu dei, mas, agora ensinado através da educação. Foi assim que eu escolhi educação física (SANTOS, 22/01/2020).

Vinicius tem 32 anos, é o primeiro filho do casal Maria José dos Santos Aristeu e Júlio César dos Anjos Santos. Ela nasceu no quilombo de Retiro e ele na cidade de Vitória- ES. Os avós maternos de Vinicius são Jovelino Aristeu, liderança respeitada na comunidade, e Adélia dos Santos Aristeu, que pertence à família França, estabelecida na localidade de Mangaraí. Já os avós paternos, Valdir dos Santos e Zuleicka dos Anjos Santos são de Vitória (ES). Os laços de pertença ao quilombo são provenientes da família materna. Ele é neto de Jovelino Aristeu e como demonstrado em Oliveira (2019, p. 348), bisneto de Donina Maria da Conceição, trineto de Antonio Pereira dos Anjos e tetraneto do Benvindo Pereira dos Anjos. Pertence dessa forma, a sua quarta geração de netos.

Sua mãe residiu em Retiro até os 12 anos de idade e depois migrou para a cidade, onde permaneceu por dois anos. Aos 14, retornou para a comunidade e lá morou até seus 16 anos, idade que regressou para o meio urbano a fim de trabalhar. Atuou como “trabalhadora doméstica” durante longos anos e somente depois de seus filhos adultos concluiu o ensino médio. Seu pai cursou ensino fundamental completo e atua na área do transporte de cargas, na função de conferente. Sua irmã Nazaré concluiu o ensino médio e atua na área da indústria na função de auxiliar administrativo, enquanto a irmã mais nova Taís, realizou curso tecnólogo na área de recursos humanos e desenvolve atividade em empresa de marmoraria nesta função. Assim como no caso de Marina e Breno, Vinicius é o único da família que concluiu o ensino universitário.

Vinicius nasceu no município de Vitória, onde residiu até seus 08 anos de idade quando mudou para o município de Serra, onde ainda reside. Sua trajetória escolar deu início na rede de ensino pública do município de Vitória, onde estudou até os 08 anos. À época residia no bairro Cruzamento e o acesso à sua residência se dava por meio de escadarias. Devido a questões de saúde de sua mãe e a impossibilidade de subir escadas, mudou-se para o município de Serra, onde deu continuidade aos estudos. Permaneceu na rede pública de ensino até a sétima série do ensino fundamental II<sup>47</sup>, período que ingressou em escola privada.

---

<sup>47</sup> Corresponde do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental

Na rede pública jogava vôlei e participou de um torneio no IFES. Devido a seu desempenho e destaque no esporte foi convidado para jogar no Clube Alvares Cabral<sup>48</sup> e em seguida recebeu a oferta da escola Confederação Nacional dos Trabalhadores nas Empresas de Crédito - CONTEC, de uma bolsa estudantil integral. Visto que a instituição encerrou seu projeto de bolsas, permaneceu por lá somente até o primeiro ano do ensino médio e retornou para rede pública, onde concluiu este nível de escolarização na EEEFM Belmiro Teixeira, no período noturno. À época, conciliava trabalho e estudo, atuando no comércio, como promotor de vendas.

Vinicius relatou que desde muito cedo, por volta dos 14 anos já sabia que quando fosse para faculdade iria cursar Educação Física e por sua experiência com as greves na rede pública, tinha um desejo maior de ingressar na rede privada. Após o término do ensino médio, recebeu nova proposta, por parte de um treinador que já havia construído uma relação nas experiências do esporte, para representar a faculdade DOCTUM na modalidade esportiva e em contrapartida, receberia bolsa estudantil e pagaria 70% da mensalidade. A proposta foi aceita de imediato. Iniciou o curso de Bacharelado em educação física no ano de 2012 e concluiu em 2014/2. Deste modo, ele destaca que sua trajetória iniciou muito cedo no esporte e a escolha de sua profissão deu-se devido ao fato de ter sido atleta de alto rendimento no voleibol.

Vinicius relata que após concluir a graduação encontrou dificuldades em exercer a profissão, visto que a falta de experiência somada à falta de cursos de capacitações e de pós-graduação dificultava a concorrência nos processos seletivos. Somente após dois anos de formado conseguiu atuar na área e ainda assim, com carga horária de aula reduzida. Recebeu o incentivo da prima Izanilde, também professora (pedagoga), a aceitar a oportunidade a fim de adquirir experiência profissional.

A trajetória escolar de Vinicius esteve atrelada ao seu desempenho no esporte voleibol, o que lhe permitiu ser referência para “meninos” do bairro Carapina, periferia do município de Serra, cidade considerada entre as 120 mais violentas do país e município mais violento do estado do ES (IPEA, 2017). Além do esporte, educação é para Vinicius um meio para se impor diante de um cenário de ameaça aos jovens negros. Ele é um jovem negro, parte do grupo sujeito a compor

---

<sup>48</sup> Sobre o Clube de Natação e Regatas Álvares Cabral, visitar pagina em: [https://clubevalvarescabral.com.br/sobre-o-clube/](https://clubevalvarescabral.com.br/sobre-o-club/)

as estatísticas de violência do Brasil e do ES<sup>49</sup>, e é neste contexto e cenário que vislumbra e expressa que “o conhecimento é poder” e concebe o estudo como a forma de “melhorar de vida”. Além da busca por ascensão econômica, busca por meio dos estudos, se impor diante das diversas formas de violência que é submetido, ocupar espaços pouco ocupados por negros e atuar como professor para continuar sendo a referência que foi no esporte, agora através da educação.

## 5.5 PROJETOS DE ESCOLARIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO/INTERFERÊNCIA DA FAMÍLIA

A linguagem estabelecida entre os quilombolas universitários e suas famílias nem sempre estiveram em concordância. Embora em linhas gerais eles relatam ter obtido o apoio dos pais para concluírem seus projetos de escolarização, houveram situações em que não percebiam a compreensão dos mesmos sobre as implicações de estarem cursando um ensino universitário. No caso de Aldair, a escolarização dos pais e a necessidade de se inserir no mercado de trabalho foram questões que vieram à tona em seu discurso, como segue:

A minha família né, meus pais principalmente, eles não tiveram a oportunidade de estudar muito, eles estudaram apenas a 4ª série, às vezes eles não conseguem entender porque que é importante a gente estudar mais e continuar estudando. E só não eles, mas, às vezes, a sociedade, às vezes também não entende né, que quando você fala por exemplo, que você está fazendo um mestrado, um doutorado a pessoa pensa: só está estudando? Não está trabalhando? Não veem na pesquisa né, como uma forma de trabalho (...). Mas às vezes é difícil dele entender né, até na família que você queira continuar estudando. Porque às vezes a pessoa, às vezes não entende, quando você estuda e trabalha ao mesmo tempo, dividindo. A pessoa nem liga que você está estudando, mas, quando você já está trabalhando, a pessoa dá mais importância ao fato do seu trabalho que seu estudo (BENVINDO, 27/07/2018).

Pelo observado, este posicionamento traz para Aldair um misto de sentimentos, talvez não tão explicados, mas que impacta em sua percepção sobre os significados do ensino universitário:

---

<sup>49</sup> O Atlas da violência de 2017 aponta que a cada 100 pessoas que sofrem homicídios no Brasil, 71 são negras e que os jovens e negros continuam sendo assassinados no país, como se vivessem situação de guerra. Aponta ainda que as tragédias que aflige a população negra não se restringem a situações sócio econômicas, sendo que o negro possui chances 23,5% maiores de sofrer assassinato em relação a cidadãos de outras raças/cores. O estudo também demonstra que dentro da probabilidade de cada cidadão sofrer homicídio, os negros respondem por 78,9% dos indivíduos pertencentes ao grupo dos 10% com mais chances de serem vítimas fatais (IPEA,2017).

Não sei, né! Para quem vivencia é complicado né, porque parece que você está fazendo uma coisa que é errada né! Você não tem uma motivação para fazer aquilo e aí às vezes você pensa até em desistir né! Mas, você pensa que continuar, pensa que aquilo ali vai fazer um melhor para nossa vida, porque estas pessoas que não dão valor um dia vão ver que aquilo realmente tinha um propósito né, que era por um motivo válido (BENVINDO, 27/07/2018).

Em relação a Breno, ele enxerga que o ensino universitário é uma real possibilidade de adquirir melhores condições de vida tanto para ele como para sua família, de superar as dificuldades encontradas na vida no interior em relação à aquisição de bens materiais. Caracteriza “os estudos” como “uma válvula de escape” para superar as dificuldades financeiras e alcançar ascensão social, por isso se dedica a carreira acadêmica, buscando aproveitar as oportunidades que surgem em sua trajetória. Desse modo, para ele, o significado atribuído ao diploma do curso superior está atrelado, em linhas gerais, a abertura de novas oportunidades. Embora tenha esta percepção, acredita que a família nem sempre compreende ao vê-lo abdicando da inserção no mercado de trabalho e da constituição de família que consideram de igual importância. Como segue:

Então assim, eu acho que eles entendem, eles sabem que é importante, mas assim, eles sabem que é importante para mim está fazendo aquilo, mas, não sei se é importante para eles, entendeu? Eu acho que se dependesse da minha mãe eu já teria arranjado um emprego quando eu saí do ensino médio. Ela achou que assim, eu terminando o ensino médio eu iria trabalhar aí eu falei que ia fazer a graduação. Terminou a graduação ela achou que eu ia trabalhar aí eu falei: não! Vou atrás da pós. Do mestrado. Quando eu falei com ela que terminando o mestrado eu queria o doutorado ela ficou assim: mas você não vai trabalhar, não vai casar? Então assim, eles entendem mais aceitar é um pouco mais complicado. A gente vai levando, né! Vai convencendo eles, vai tentando mostrar que é importante o que eu to fazendo, entendeu? Não to fazendo só por fazer. Mas, eu acho que a preocupação maior da minha mãe é eu fazer isso tudo e no final ser meio que em vão, não conseguir um emprego, não conseguir uma coisa melhor. Então ela tem um pouco que receio [...] acho que as oportunidades elas vão vir [...] também basta procurar [...]. Como a gente vem aqui do interior eles acham, muitos pensam que: Ah! Ta estudando tanto, é necessário? Precisa mesmo? Não entendem muito o porquê de você está fazendo aquilo (ANJOS, 27/07/2018).

Também fica evidente na trajetória de escolarização de Breno que deixar o convívio diário com a família lhe causa uma espécie de pesar, visto que há uma expectativa para que estivesse mais presente.

[...] eles (a família) queriam que eu estivesse mais próximo. Por exemplo, igual assim, uma coisa que eu estou vendo agora: meu irmão vai ser pai; por exemplo: teve o chá de bebê da minha sobrinha; era um momento que estava todo mundo aí, menos eu. Então assim, fica aquele negócio, ah, poxa! Assim você vai pegar no futuro, vamos ver as fotos deste chá de bebê, destas coisas. Ela vai, por exemplo, minha sobrinha pode olhar e perguntar porque que eu não estava ali, porque que eu não estava naquele momento assim como não estive em vários outros momentos (ANJOS, 27/07/2018).

Pelo verificado em suas narrativas, apesar de sentir a ausência da família, reconhece a importância de seguir em frente em sua carreira intelectual:

Então, o mestrado assim, é uma porta, foi uma porta que abriu mesmo a minha mente para ver as outras coisas e também é uma conquista porque na família não tinha ninguém que, poucos chegaram na graduação e eu cheguei. Poucos foram para a pós-graduação e eu cheguei. Poucos têm mestrado e eu tenho. Hoje eu tenho muito orgulho. Não sei se alguém aqui na nossa comunidade tem doutorado e eu vou chegar. Eu vou chegar primeiro. Então tipo assim, para mim é uma conquista. Eu tenho muito orgulho da minha trajetória, do meu caminho e assim eu vou fazer de tudo, o quanto eu puder, onde eu puder chegar eu vou. Se eu tiver a oportunidade de seguir eu vou fazer (ANJOS, 27/07/2018).

Quanto a Vinicius, ele narra que sempre recebeu o apoio da família e que anterior a sua inserção no mercado de trabalho a ajuda financeira que recebeu dos pais foi crucial para seguir com seu projeto de escolarização, considerando os custos com apostilas, material didático em geral e passagens.

[...] foi um período muito puxado porque meus pais tiveram que fazer um sacrifício, assim, grande pra me manter na escola particular, porque, assim, eu tinha bolsa, mas, tinha apostila material didático e tinha que arcar com os custos, custos de passagem também. (...) a nossa relação era boa, a gente conversava bem, eles me apoiaram muito, buscaram muito me ajudar pra eu conseguir o meu objetivo e alcançar meu sonho (SANTOS, 22/01/2020).

Quanto a Marina, relatou que o principal apoio que obteve durante sua graduação veio da sogra e do ex-esposo, que possibilitaram a sua ausência de casa nos dias de aula.

Nos projetos de escolarização dos sujeitos estudados, em alguns casos, as famílias foram fontes de inspiração e motivação na construção de tais projetos, em outros, forneceram o apoio financeiro necessário para que os filhos pudessem se manter na escola. Até mesmo o apoio com ajuda nas tarefas domésticas foi importante para que os filhos pudessem ter o tempo necessário para se dedicar aos estudos, tanto na universidade como em casa. Entretanto, frente a necessidade de inserção no mercado de trabalho para complementar a renda familiar, as famílias também apresentaram dificuldades em compreender a prioridade dada por seus filhos aos estudos em detrimento do trabalho, situação onde o apoio para continuar estudando foi considerado insuficiente. Outro fator pouco compreendido pelas famílias foram as ausências e distanciamento destes quilombolas, ainda que momentaneamente, do convívio familiar para se dedicarem aos estudos. O que se percebe é que embora tenha havido em alguma medida o apoio

das famílias durante o processo de escolarização de seus filhos, estes foram construídos em maior proporção por iniciativa dos próprios sujeitos do que por meio de um planejamento familiar.

## 5.6 PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO E PERCEPÇÕES DO RACISMO NOS PERCURSOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Para Cucho (1999, p. 196-199), a identidade possui um caráter multidimensional e dinâmico, o que a torna difícil de se delimitar e definir. Isso ao mesmo tempo em que lhe confere complexidade, permite flexibilidade de variações, reformulações e manipulações. Para o autor, é impossível aos grupos e indivíduos fazer o que desejam em relação à identidade, porque ela é sempre resultante da identificação imposta pelos outros ou da que o grupo e o indivíduo afirmam de si mesmo. No entanto, estrategicamente a identidade pode ser um meio para atingir algum objetivo e sendo assim, não pode ser considerada absoluta e sim relativa. Em situações em que ela é um motivo de lutas sociais de classificação que buscam a reprodução ou a reviravolta das relações de dominação, as identidades se constroem através das estratégias dos atores sociais, que devem considerar a situação social, a relação de força entre os grupos, as manobras dos outros. Considerando tais aspectos, ocultar a identidade pretendida é um dos tipos de estratégia de identificação que o indivíduo pode recorrer para escapar, por exemplo, de discriminações, massacre ou exílio. Conclui-se com isso que a identidade possui um caráter relacional e situacional, está em constante movimento de construção, desconstrução e reconstrução segundo as situações em que grupos e indivíduos estão inseridos. A cada mudança social ela se reformula de um modo diferente.

Com bases nas definições acima, o texto que segue, no primeiro momento, analisará a relação entre processos de identificação e percepções sobre o racismo dos próprios entrevistados e, na medida do possível, estabelecer-se-á conexões com outros estudos sobre racismo. O racismo é um tipo de conflito que pressupõe relações étnico-raciais e que sua maior ou menor incidências sobre os atingidos pode levar a um processo de auto definição étnica ou a adoção de estratégias de enfrentamento ou de fuga dos conflitos e/ou estigmas provenientes das práticas de racismo.

### 5.6.1 Educação escolar e processos de identificação étnica

Um dos objetivos propostos nesta dissertação era analisar em que medida a educação escolar pode viabilizar os processos de identificação e formação de consciência étnica. Cada um dos quatro quilombolas aqui entrevistados forneceram elementos importantes para elucidar esta questão.

No caso de Aldair, ao falar de sua identidade, como verifica-se no item 4.2, ele se considera quilombola levando em consideração sua origem e ascendência no ancestral Benvido Pereira dos Anjos e devido ao seu nascimento e vivência em coletividade no quilombo desde o seu nascimento. Ele questiona a ausência de conteúdos voltados para a cultura afro brasileira nas escolas, inclusive na creche existente no quilombo:

[...] por experiência própria né, das escolhas que eu já estudei aqui no município por exemplo a gente não ouvia falar nada de cultura afro-brasileira e principalmente porque a gente tem uma comunidade quilombola no município e na escola nem sequer ouvia falar né, da nossa comunidade, ter o exemplo né, de quilombo, e as vezes que falava também, né, muito superficial [...]. É uma deficiência que o município tem na questão da educação que é grave. A gente tem também uma creche que é dentro do quilombo, mas, você não vê características quilombolas nela. Esses dias eu estava até reparando nas pinturas né, tem a pintura ali do smilinguido, aí eu estava pensando o porquê não ter pintado alguma coisa característica da cultura quilombola; tambores, pessoas negras, alguma coisa assim, característica. Ter pintado assim coisas que às vezes, não tem nada a ver com a comunidade! Então são coisas assim simples, mas, que acabam não ajudando tanto no fato da gente ser quilombola. Que se fala muito em educação quilombola, mas na prática mesmo a gente não consegue ver (BENVINDO, 27/07/ 2018).

Aldair ainda chama a atenção para o papel da família na transmissão dos saberes tradicionais dos ancestrais:

Eu acho que a própria comunidade poderia exigir mais né dos professores né, das pessoas que trabalham na creche de falar mais sobre essa questão. E começar de casa né, que das muitas pessoas às vezes não falam né, do pouco que aprenderam no passado com as crianças né. Hoje as crianças com as novas tecnologias, elas só aprendem culturas que vem pelos meios de comunicação, a própria cultura às vezes ela não aprende, não é ensinada pela família. A mãe manda a criança para a escola, quando chega em casa né, a criança fica lá por conta dela mesma e não tem essa transmissão de conhecimento dos mais velhos para os mais novos. Então, são coisas interessantes que tinha que ser conversado mais. Como que era a vida aqui na comunidade antigamente? Antes da gente ter luz, ter água encanada, da gente ter estrada, como que era? O que que as pessoas faziam para viver né? Então, são coisas assim, que a gente que é jovem, mas, não mais criança, a gente sabe porque já ouviu as pessoas conversarem. Muitos já passaram por estas (inaudível - provavelmente experiências) antes. Mas a gente vê nas crianças que muitos não sabem disso e acham às vezes, não veem valor nessa história. Mas precisava mesmo dessa valorização, de

se identificar mesmo como sendo quilombola, não ter vergonha da sua história (BENVINDO, 27/07/ 2018).

Em primeiro lugar, Aldair recorre ao ancestral Benvindo, a vivência familiar e a coletividade para demarcar o seu pertencimento étnico. Ele ainda aponta o conhecimento sobre as regras internas de convivência como uma das características identitária. Na fala “só quem vive aqui que consegue entender” ele sinaliza que existem “os de dentro”, identificados como aqueles que compreendem e assimilam as regras e “os de fora”, entendidos como aqueles que não compreenderem tais regras, sendo esta falta de compreensão uma fonte de conflitos internos. Devemos aqui, considerar que Aldair é o vice-presidente da Associação de Herdeiros dos Benvindos e sua fala também considera sua posição enquanto um administrador do território. Em segundo lugar, ele recorre a sua experiência na escola para questionar o conteúdo dos currículos que, ao excluírem a real participação dos negros e quilombolas na história do Brasil, em nada contribuem no processo de consciência étnica. Do mesmo modo, questiona a proposta pedagógica adotada no CEMEI localizado no quilombo que, contrariando a resolução Nº 5 de 17 de dezembro de 2009, desconsidera o fato de estar localizado em um território quilombola<sup>50</sup>. Em terceiro lugar, chama a atenção da participação da família em todo este processo e a coloca como aquela que deve assumir o protagonismo da transmissão dos saberes dos ancestrais.

Já Marina, ao falar de sua identidade, contextualiza as lutas históricas das lideranças locais e àquilo que acredita a definir enquanto quilombola, conforme diz:

E eu penso que assim, desde criança, a gente vem se formando nesse convívio, que vê a luta de nossos pais, as pessoas que sempre estiveram lutando pela nossa comunidade, por garantir né, com que a gente tivesse amparado sobre isso. Eu vejo assim: como resgate de cultura, a gente permanecer no que nossos antepassados viviam; a questão da comida, né; da vivência. Vivência familiar! Apesar de que assim, a gente sempre ouve as histórias e ver algumas pessoas comparando hoje e já falam que a vivência não é mais a mesma; a questão da união, dos trabalhos em mutirão, dos plantios. Mas, o que a gente acredita, eu acredito, penso que a gente deveria continuar desta forma. Talvez não acontece isso porque tinham menos famílias, hoje tem mais famílias e é uma diversidade das pessoas, os pensamentos são diferentes, né. Mas, enquanto comunidade quilombola, enquanto quilombola, eu penso desta forma. É uma questão

<sup>50</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, no que se refere a proposta pedagógica e as Infâncias do campo prevê que: as propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem: Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais; Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis; Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações; Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural; Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

de cultura, de vivenciar o que nossos antepassados vivenciaram né, e passar para os nossos filhos, né, isso aí (PEREIRA, 16/07/2017).

Como observado no trecho acima, Marina, resgata as lutas pela garantia da legalização do território, os aspectos culturais da comunidade, a ancestralidade e a transmissão dos saberes ancestrais aos seus descendentes para contextualizar seu pertencimento ao grupo dos herdeiros do Benvindo. No entanto, assim como Aldair, ela sinaliza a importância da escola neste processo, concorda com sua posição sobre a ineficiência desta instituição e com base em sua própria trajetória de professora aponta os limites que vem encontrando e que acredita impactar nos processos de consciência étnica quilombola, como a seguir:

Eu acharia que deveria de ser, se trabalhar mais a realidade, por exemplo, aqui no CEMEI, que nós estamos numa comunidade quilombola, de trabalhar mais essa realidade. Mas, eu tenho um sonho de ver ainda isso acontecendo. Até então, talvez, eu não sei, por serem professores que não são da comunidade ou professores que vivenciam realidades diferentes, né. Também a questão da administração, dos pedagogos, superiores também, aí falha um pouco (PEREIRA, 14/09/2019).

No caso de Vinícius, que nasceu fora de Retiro, ao falar de sua identidade étnica ele recorre à sua família como elo de pertencimento ao quilombo, conforme abaixo:

A relação com Retiro é de família. Eu sou quilombola porque minha mãe é de Retiro de Mangará. Então assim, eu cresci, minhas férias todas era no Retiro com meus tios, meus primos. A família é grande! E eu me identifico muito com a comunidade, para te falar a verdade eu não tinha nem tanta identificação com a cidade, o centro de Santa Leopoldina, porque a gente só ia quando tinha algum evento, carnaval ou fazer compra, né. Antigamente eu acompanhava meus tios, quando estava lá de férias, e eles iam fazer compras. Mas, minha relação com a comunidade é de família porque ali são todos herdeiros, todos quilombolas, todos de uma mesma comunidade, uma grande família. Foi um dos motivos que eu escolhi a cidade de Santa Leopoldina para tentar meu primeiro emprego, na verdade eu tentei para vários municípios e o primeiro que me chamou foi lá (...) Retiro é minha segunda casa, é onde eu gosto de estar, é onde eu cresci, toda oportunidade que eu tenho se eu não tiver fazendo alguma coisa fora, eu vou para lá (SANTOS, 20/01/2020).

Em um primeiro momento a narrativa de Vinícius fala de si próprio, sobre sua vinculação com a comunidade de Retiro, sua interação e relação familiar que estabelece com a mesma e que lhe permite, por meio desta construção social se autodeclarar um quilombola. Em um segundo momento sua narrativa versará sobre o comprometimento da escola nos processos de construção de identidade. Ele toma por base sua experiência enquanto professor, atuando junto aos alunos da comunidade de Retiro e a observação sobre a prática de seus colegas junto a este grupo. Conforme anteriormente observado por Marina, Aldair e Breno, a escola Alice Holzmeister, a época em que cursaram ensino fundamental e médio, apresentava uma deficiência no trabalho

com temas relacionados às questões étnico racial, em especial a cultura afro brasileira, no entanto, por meio da narrativa de Vinicius já se pode observar algumas mudanças. Para ele a chegada de um novo professor de história, identificado como Sávio, à escola, trouxe mudanças significativas nos trabalhos até então desenvolvidos. Por meio do fomento a atuação interdisciplinar deu-se início ao diálogo com a realidade do município e passou a ser discutido temas voltados para as comunidades tradicionais. Por conhecer a comunidade, Vinicius a sugeriu como lugar de interface e a partir disso, têm realizado trabalho envolvendo aulas de campo. Em 2019 os alunos fizeram duas visitas à Retiro para conhecer parte do universo cultural da comunidade. Além de conhecerem “a casa de estuque”<sup>51</sup> e a casa de fabricação de farinha denominada “quitungo”, a banda de congo - mencionada no capítulo I como símbolo da identidade de os Benvindos - a convite dos professores, foi até à escola apresentar parte de seus saberes tradicionais aos alunos. Como resultado, temos:

Tudo que é novo atrai a atenção dos alunos, principalmente o pessoal do Retiro. Porque, assim, eles estão vendo que eles são importantes, estão sendo valorizados, porque às vezes eles ficam lá, ficam muito na deles, a maioria dos meninos do Retiro são mais na deles, não falam da comunidade em si. Eles estão vendo, começaram a perceber agora que precisam falar da comunidade, aparecer (SANTOS, 22/01/2020).

Com relação a identidade, a se identificar: ah eu sou do Retiro, sou quilombola, lá na minha comunidade é assim, ou assim, ou assim. Não, eles agem normal de forma homogênea, vamos dizer. Porque assim, ah, são tudo de Santa Leopoldina. Eles não têm a identificação de falar porque lá em Santa Leopoldina tem uma coisa muito forte que é a questão do sobrenome. Em algumas regiões você identifica a família pelo sobrenome e lá no Retiro a gente não tem essa identificação e não tem identificação com a comunidade dos meninos. Não tinha! Ai hoje não. Hoje você já vê crescendo (NA ESCOLA) eu sou do quilombo do Retiro, já muda. Você percebe que eles já estão se identificando. Eles estão querendo mostrar a sua identidade (SANTOS, 22/01/20).

Na narrativa de Vinicius é possível verificar que sua consciência sobre a identidade quilombola está relacionada aos saberes tradicionais que lhes foram transmitidos pela família e pela interação com a comunidade de Retiro, desde a infância. Entretanto, sua experiência enquanto professor nos revela que quando a temática étnico-racial é discutida nas escolas, os alunos quilombolas sentem-se representados e passam a valorizar mais sua cultura. Em um município com forte influência da imigração europeia, eles gradativamente abandonam o silêncio, passam a dizerem quem são e fortalecem o seu pertencimento étnico. Esta ruptura com o silêncio é

---

<sup>51</sup> Atualmente as casas em Retiro são majoritariamente de alvenaria. Existe uma residência de estuque onde não mais há moradores e é visitada com frequência por curiosos interessados em encontrar uma concepção de quilombo frigorificado no tempo. Também há outras duas casas construídas de estuque, no entanto, coberta com reboco de cimento. Nestes casos, ainda há moradores.

aqui analisada com base em Pollak (1989, p. 4-6) onde se verifica que a angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido pelo que se diz, ou mesmo de se expor a mal-entendidos pode, em determinadas situações, levar ao silêncio e ao “não dito”. Para que o silêncio seja rompido precisa antes de mais nada que a pessoa encontre uma escuta. Ao acompanhar e participar do processo que visa a valorização da cultura quilombola na escola estes alunos podem ter encontrado uma forma de linguagem que abre espaço para que digam quem são de modo a se fazer ouvir. Talvez este seja o início das mudanças almeçadas acima por Marina e Aldair que em suas narrativas falaram da omissão da escola no processo de valorização da identidade e cultura quilombola.

No caso de Breno, ao falar de sua identidade, em primeiro lugar recorre a sua vivência durante a trajetória escolar para explicar os equívocos que percebe por parte daqueles que desconhecem a realidade dos quilombos e do que é ser um quilombola. Vejamos:

Eu me considero quilombola. Assim, você vê, conforme você vai estudando, muitas coisas assim, e vai ouvindo coisas assim que as pessoas não têm informação, elas acham que a realidade é totalmente diferente. Eu já conversei com colegas ao longo deste tempo todo de estudo e nestes lugares todos que eu passei, que quando você fala que é quilombola muitos falam: Ah, mas você é muito clarinho para ser quilombola! E as casas lá, é tudo de palha? De barro? Eu falo: gente isso era antigamente, hoje em dia as coisas estão mais evoluídas, a comunidade não parou no tempo, todo mundo evoluiu. E eles têm uma visão muito distorcida da realidade. Muitos acham que a gente só depende do governo, não faz nada, ninguém trabalha, é dependente do governo. Não! Todo mundo aqui tem seu objetivo, seus sonhos, suas coisas (ANJOS, 27/07/2018).

Este é um conjunto de ideias ou pensamentos que o narrador acima chamou de visão distorcida da realidade. Essa visão pode ser analisada a partir do que Cuche (2002) definiu e criticou como concepção objetivista da identidade, onde esta é associada a concepções genéticas, características físicas ou mesmo a elementos culturais palpáveis. A aparência física, cor da pele (“você é muito clarinho”) e materiais arquitetônicos das moradias, no contexto narrado, podem ser pontos de partida para agentes externos enquadrarem as identidades dos integrantes da comunidade. O autor ressalta que esta visão já está ultrapassada, visto que a construção da identidade vai depender da aceitação e legitimação do grupo ao qual se mantém mais afinidade. Já a concepção entendida como relacional e situacional melhor define o seu caráter e pressupõe a identidade: 1) como construção social; 2) como algo que impreterivelmente depende do contexto social e histórico em que vivem os atores sociais; 3) como dependente da relação com outros atores sociais ou com outras identidades; 4) como um modo de categorização utilizada pelos grupos para organizar suas trocas; 5) para definir a identidade de um grupo o importante

não é se ater aos seus traços culturais distintivos, mas localizar aqueles que são utilizados pelo grupo para afirmar e manter uma distinção cultural e 6) estão envolvidos neste processo as relações de conflito e poder (CUCHE, 2002, p. 177-188).

O mesmo narrador acima também recorreu ao processo de educação local e transmissão de saberes na comunidade para falar de sua auto definição como quilombola.

Eu me considero um quilombola. Tem muita gente, tem muitos, não falo nem aqui, mas que só se reconhecem quilombola quando tem alguma vantagem, né? Algum programa do governo que dá alguma vantagem por a gente ser quilombola. Ai, ah! Agora sou quilombola né! Mas assim, eu, é a minha raiz, é a minha origem! Não adianta eu fugir disso, não adianta, é a minha história. Então assim, se eu sou; se eu cheguei aonde eu cheguei também é por causa da minha história, dos meus avós. Então assim, a gente tem que respeitar a história, a gente tem que entender e valorizar também a nossa origem, dessa comunidade, a origem da formação da nossa família. Eu me considero sim, um quilombola (ANJOS, 27/07/2018).

Como observado, ele recorre também ao que chama de “minha raiz”, “minha origem”, “minha história” e “meus avós”. Passando do plano da identidade individual à identidade comunitária, ele fala de respeito à história e valorização da origem da comunidade e da “nossa família” como elemento de definição como quilombola.

### 5.6.2 Preconceitos e racismo

Nas narrativas dos sujeitos desta pesquisa foi possível verificar a forma como o racismo tem se manifestado em suas trajetórias de escolarização.

Ao falar da interação no ambiente escolar, Vinícius relata que o fato de ter chegado como bolsista, atleta da escola CONTEC, o fez ser bem recebido por todos e manteve “um relacionamento melhor” com os demais alunos, pois, os atletas eram vistos como “os descolados”. No entanto ele pondera: “É claro que tinha diferenças por questões financeiras, né? Aluno de escola particular tem custo de vida melhor, tem uma vida, assim, tem mais recurso financeiro do que nós”. Diz ainda que percebia esta diferença de todas as formas como: roupas, a forma como iam para a escola, os transportes, as casas, já que em certos momentos frequentava para realizar os trabalhos (SANTOS, 2020).

Quanto ao período que estudou em escola pública, por serem todos os alunos do mesmo bairro, já se conheciam desde a infância, o que tornava a relação entre os alunos e destes com os professores, a “melhor possível”. O problema citado por Vinicius diz respeito a criminalidade em torno da escola, que não os afetava enquanto estudantes, mas que o afetou fora da escola, como diz:

Questão de preconceito eu já sofri muito porque eu moro numa comunidade de periferia. Eu já fui abordado várias vezes por policiais pelo simples fato de estar andando ou passando de bicicleta, eu e mais um amigo meu. Tem um amigo meu que até brinco com ele, se eu andar com ele a batida é certa. É certo que eles vão parar a gente. Mas, assim, eu sofri bastante, mas, sempre levei de cabeça erguida, não me deixei abater por isso, porque sei que não existe isso de cor, somos todos iguais. Independente do preconceito de um ou de outro a gente vai lutando, levantando a cabeça e lutando pelos nossos direitos (SANTOS, 22/01/2020).

Embora afirme não ter vivenciado a experiência do racismo no ambiente escolar, após tornar-se professor, diz está presenciando e percebendo a forma como ele está presente e se manifesta nas escolas:

O racismo ainda tem e de forma mascarada. A vezes acontecem situações que poxa, uma pessoa de boa aparência. O que seria uma pessoa de boa aparência? Às vezes até os professores falam. Já encontrei caso de estar na sala dos professores e chegar e falar que fulano de tal foi preso e justificar, mas fulano é até de boa aparência. Como se para cometer um crime ou ato infracional a pessoa deveria ter uma característica marcante [...]. Isso - boa aparência - se refere a pessoas brancas. (SANTOS, 22/01/20).

Passando da narrativa de vivenciar a experiência com o racismo por parte de Vinicius, que tem a cor da pele mais escura, para Breno, que tem a cor mais clara; este último relata que em sua trajetória escolar nunca sofreu preconceito racial, muito embora saiba que esta é uma realidade vivenciada por diversos negros e negras.

Graças a Deus eu não sofri nenhum tipo de preconceito por causa de cor [...]. Assim nunca sofri nenhum tipo de preconceito devido a cor ou ao local que eu resido e tal [...] É claro que em algum momento você vê. Não aconteceu comigo, mas, você vê exemplos fora de pessoas que sofrem preconceito. Às vezes as pessoas julgam muito até mesmo como a pessoa se veste estas coisas e tal. Às vezes a pessoa é de baixa renda, não tem condições muito boas (ANJOS, 27/07/2018).

Pode-se perceber em sua narrativa que o preconceito de classe é o que chama a sua atenção. A partir de sua experiência no laboratório de iniciação científica do curso de agronomia, onde atua como bolsista na gestão do mesmo, ele defende o uso do crachá e uniformes, critério para

transitar no espaço. Segundo ele, “o uniforme deixa todo mundo no mesmo nível, deixa todo mundo igual, não separa por classe”, já a roupa comum, em sua concepção, pode identificar a classe social e gerar preconceitos, dentro do universo individualista e competitivo que é o meio acadêmico.

Ao mesmo tempo em que seu discurso relata a inexistência de racismo em sua trajetória escolar, a narrativa da experiência vivida mostra elementos que vão de encontro com essa afirmativa:

Não sei, é até complicado falar. Acho que nós, a gente que é de comunidade tradicional, que é negro assim, às vezes a gente tem que provar para as pessoas que é duas vezes melhor, eles sempre acham que (pausa) você vê: aí eles falam que o preconceito acabou que não existe, aí você liga a televisão e de vez em quando vê um problema de preconceito por causa de cor, sexualidade, de forma geral. Então acaba que você sempre tem que se dedicar a mais que os outros, você tem que fazer a mais e às vezes quando você conversa com a pessoa e fala ah, eu estou fazendo pós-graduação, tô terminando o mestrado e iniciando o doutorado aí você vê que a pessoa se surpreende assim, mas não é uma surpresa positiva. É uma surpresa que você olha assim e diz: Ah! Mas você fazendo isso? Tipo assim, meio que parece que a gente não tem capacidade de fazer as coisas, de estar onde a gente está [...]. Quando você conversa com outras pessoas que você encontra, aí fala, aí ela diz assim: Ah, você está fazendo DOU-TO-RA-DO? Tipo, como se eu não tivesse capacidade de estar ali onde eu estou. Mas ninguém sabe o que eu enfrentei para chegar ali até onde eu cheguei. Assim, há muito disso ainda, você tem que provar para os outros que você pode, que você é melhor. Entendeu?! (ANJOS, 27/07/2018).

A narrativa de Breno dialoga com uma concepção que identifica a sociedade brasileira sedimentada nas relações de classe, no entanto ele não faz o enfrentamento direto aos preconceitos de classe que vivencia diariamente. Não à toa que ele sugere a homogeneização de seu ambiente de trabalho por meio do uso de crachás e uniformes. Entretanto essa ação não elimina as desigualdades entre as classes sociais, mas, dissimula as distintas realidades existentes entre um quilombola e filhos de fazendeiros que frequentam o laboratório de agronomia.

Outra questão mascarada na narrativa deste entrevistado é a experiência do racismo vivenciada durante sua trajetória escolar que ao ser mascarada, corrobora com a tese da falsa harmonia entre negros e brancos, sugerida por Freyre (1963), que exclui a questão racial escancarada nas relações sociais entre estes grupos. As expressões “a gente que é de comunidade tradicional, que é negro, tem que provar para as pessoas que é duas vezes melhor” e a expressão “então acaba que você sempre tem que se dedicar a mais que os outros” demonstra que sua trajetória é atravessada pela necessidade de provar que é capaz.

A postura de Breno pode ser analisada a partir do que Souza (1983, p. 22) denominou postura evitativa em se referir ao racismo. A autora estudou as histórias emocionais de negros/as em ascensão social. Segundo ela, como herança do regime de escravidão a desigualdade racial tem sido preservada e reforçada pelo preconceito de cor que, por sua vez, mantinha a hegemonia branca nas relações inter-raciais. Para ela, a resposta dos negros ao preconceito de cor é adotar muitas vezes uma “postura evitativa de confronto ombro a ombro” com o branco. Esta reação se dava, ou ainda se dá, em virtude da introjeção da imagem do negro construída pelos brancos, onde os negros reconhecem tacitamente sua inferioridade. Por meio de seu estudo a autora constatou que como respostas a este tipo de investidas racista os negros buscam: “Ser o melhor! Na realidade, na fantasia, para se afirmar, para minimizar, compensar o “defeito”, para ser aceito. Ser o melhor é a consigna a ser introjetada, assimilada e reproduzida. Ser o melhor, dado unânime em todas as histórias de vida” (SOUZA, 1983, p. 40). Esta também parece ser a forma que Breno tem respondido aos preconceitos raciais que embora não declarados estão explícitos em sua trajetória escolar.

No caso de Marina, ela avalia que a interação no ambiente escolar não esteve permeada por racismo, mas admite a existências de diferenças entre os alunos:

Eu tinha uma facilidade grande pôr a gente ser de interior. Só que aí, tinha ao mesmo tempo, talvez tinha, àquela divisão. Mas, a gente, eu viso por esse lado, já era a questão das turmas porque a gente tinha transporte escolar aí, também iam alunos de outras comunidades. Então, tipo assim, era praticamente tudo dos mesmos níveis. E aí o pessoal da sede estudava mais pelo horário da manhã, então, não tivemos muitas dificuldades com essa questão de bullying, essas situações aí, eu, não tivemos muito problema não (PEREIRA, 14/09/2019).

No trecho acima Marina explica que poderia até haver “divisões” em virtudes das diferenças entre as classes sociais existentes no município. Porém, no caso dela e de demais alunos de Retiro, achava improvável isso gerar quaisquer problemas já que todos os alunos das comunidades do interior, que eram da mesma classe social, estudavam no Alice Holzmeister no período vespertino, enquanto “o pessoal da sede” majoritariamente ocupava o período matutino. Cabe ressaltar que “o pessoal da sede” ao qual ela se refere, são pessoas brancas que formam as elites econômicas do município, conforme ela própria cita:

Era uma relação tranquila, não me recordo de ter, assim, algum fato que, né, que deixasse o aluno pra baixo, que o aluno não quisesse mais estudar. Eu não me recordo disso não, era bem aceitável. Aí a gente se relacionava com os alunos assim de outras classes. Eu me lembro muito da Juliana Endringer, a Maeda que hoje é, né, somos da mesma área, a Maeda, neta do seu Edmar, a Juliana filha da Fátima e outros alunos

também de classe social diferente que a gente. Tinha uma boa convivência, tinha amizade (PEREIRA, 14/09/2019).

As pessoas que menciona acima pertencem a família do Sr. Idemar Entringer, ex- prefeito de Santa Leopoldina, latifundiário, afastado do cargo por decisão judicial<sup>52</sup>. São parte da elite econômica do município de Santa Leopoldina, que por sua vez possui forte presença da imigração suíça, tirolesa, pomerana e principalmente italiana e alemã.

Na perspectiva antropológica, é sintomático que Marina, assim como Breno, estão fugindo do tema do racismo, ou são vítimas da ideologia veladora do mesmo ou do tabu do racismo. “Ele existe”, ou a vítima já sofreu racismo, mas é como se estivesse proibida de falar dele e denunciar quem praticou, porque a verbalização da sua existência o transformaria em realidade. Ou a vítima está em uma situação de desvantagem e, se falasse, sofreria represália e tomaria consciência de sua desvantagem em relação aos brancos. Daí é melhor falar em desigualdade de classe ou em bullying, do que falar, como disse Marina, “dessas situações aí”. A professora quilombola sabe quem são as filhas dos poderosos do município e que são indicadas e escolhem as escolas de melhor acesso no município; enquanto as professoras quilombolas ficam sem escolas para lecionar ou tem que assumir as escolas mais distantes ou, se quiserem trabalhar, atuar no município vizinho de Cariacica. Além disso, elas são impedidas, de forma “sutil”, de atuar na escola de sua própria comunidade, como mais uma forma de impedir que se construa a consciência junto às crianças de sua própria identidade quilombola e sobre as desigualdades raciais e o racismo. Isto é, as vítimas são impedidas de gritarem que “o rei está nú”, isto é, de desvendar os olhos e verbalizarem que “o rei nú” está sendo visto e está entre os súditos (VELHO, 2006).

Em relação a Aldair, sua narrativa demonstra uma espécie de preconceito com o fato de residir na zona rural como se estivessem subestimando o seu intelecto. Para ele, as pessoas tinham dificuldades em entender o porquê de estudar na cidade e permanecer residindo no campo:

Às vezes as pessoas têm dificuldade em entender né, porque que a gente vive no campo né! Porque a gente não vai para a cidade né, quase sempre eu tinha que responder essa pergunta. Você mora ainda em Santa Leopoldina? Porque não veio para cá ainda? Porque tem essa questão do deslocamento e tudo. Mas, se era possível eu estudar lá e continuar morando aqui por que não continuar aqui, né? Porque aqui é o meu lugar né, o lugar onde eu nasci. A gente se identifica com o local né, com as

---

<sup>52</sup> Noticiado em: <https://noticias.uol.com.br/ajb/2002/09/24/ult740u6947.jhtm> ; <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2019/06/07/ex-prefeito-de-santa-leopoldina-es-e-absolvido-de-acusacao-de-ter-sido-mandante-de-chacina.ghtml>

peças que moram aqui, pelo menos para mim né, para ir para outro lugar tinha que ter um motivo maior. Fosse uma assim né, que não tinha jeito mesmo. E eu via muito isso né, das peças não entenderem do porque deu morar no interior. E às vezes, as peças pensam também que a pessoa que mora no interior não tem tanto conhecimento, que ela tem mais dificuldade, não é por isso né! Não é assim né! Ai conforme as peças iam me conhecendo né, com o passar do tempo, essas barreiras iam caindo (...). Passam a entender que é uma pessoa normal né, apesar de morar, não ter aquela loucura da cidade, é uma pessoa normal como qualquer uma. Ai com o tempo essas coisas iam se resolvendo (BENVINDO, 27/07/2018).

Na estrutura social ao qual estamos inseridos, posso afirmar, assumindo a possibilidade de questionamentos, que filhos de fazendeiros, provenientes da zona rural não são questionados por frequentarem os centros de ensino localizados nas cidades, muito menos demandados a deixarem suas fazendas para compor o contingente populacional urbano. Em Oliveira (2016, p. 23-24) embora o cerne da discussão seja sobre alunos cotista, bem se aplica a este caso. A entrada de estudantes negros na universidade é uma afronta a toda uma estrutura educacional de base eurocêntrica e sua presença nesses espaços causa incômodos e convoca a sociedade, ainda que contragosto, a olhar para uma situação factual. O racismo existe e é estrutural. O que se observa é que a opção contrária a abrir espaço para dialogar com o que está escancarado, e a partir disso criar possibilidades de se reinventar enquanto sujeitos coletivos e individuais inserido nesta estrutura racista, é atacar a vítima, e isso se faz de várias formas sejam elas “sutis” ou “não sutis”, se é que podemos falar nestes termos tão controversos. Inserido neste contexto, a narrativa acima demonstra que Aldair também não chega no cerne da questão do racismo, porque assim como Marina e Breno, prefere generalizar e diluir os preconceitos envolvidos nas relações étnico-raciais aos preconceitos de classe e das relações rural/urbano: o preconceito disfarçado não é por morar no campo, mas sim por viver no quilombo. Os filhos dos fazendeiros não sofrem o mesmo preconceito por morarem no meio rural. Na visão dos preconceituosos, viver no quilombo é como viver no “atraso” e a cidade é vista como o lugar do desenvolvimento e da civilização.

Ademais, ainda conforme refletido pelo autor supracitado, a chegada destes estudantes negros, e aqui incluo os quilombolas, nas universidades, antes reservada aos filhos das classes “abastadas”, fechadas em “seus próprios mundos”, propicia a ambos uma nova concepção política sobre si e sobre a realidade em que estamos inseridos. Somos diversos, somos múltiplos, vivemos experiências sociais distintas. Ou entendemos o caráter de nossa diversidade e caminhamos, conforme sugerido por Oliveira (2016, p.23), em busca de uma sociedade com estruturas econômicas e educacionais mais democráticas, ou do contrário, longe de ser fatalista

ou mesmo de usar jargão militante (quem dera fosse e as estatísticas mostram o contrário<sup>53</sup>), a população negra continuará tendo seus corpos submetendo ao derramamento de sangue nesta busca incessante por garantias de direitos sociais e raciais em um contexto social onde a “cor da pele” é primordial para ditar os espaços que se deve ou não ocupar.

## 5.7 QUILOMBOLAS UNIVERSITÁRIOS: TRABALHO DENTRO E FORA DO TERRITÓRIO, LIDERANÇA E PROJETOS

Um dos objetivos específicos desta dissertação é descrever e analisar os projetos comunitários relacionados ao trabalho (no território e fora dele) planejados e executados envolvendo quilombolas que concluíram o ensino universitário. Visando responder a esta questão, no capítulo III apresentei uma relação (Quadro 4) de quilombolas que cursaram ou estavam cursando o ensino universitário; na tabela abaixo, apresento apenas àqueles que já concluíram suas graduações e suas respectivas áreas de emprego e trabalho.

Quadro 5- Quilombolas graduados, relação com trabalho e lideranças comunitárias

Nº	Nome	Curso concluído	Local de trabalho, emprego e renda	Tipo e relação com o papel de liderança comunitária
01	Aldair Ferreira Benvindo	Administração	Trabalha no comércio no município de Cariacica (ES).	Neto de Jorge Benvindo, avô paterno (líder dos herdeiros), e de Etelvina, avó materna, ex-mestra da Banda de Congo. É atual vice-presidente da Associação dos Herdeiros e líder na comunidade católica local.
02	Angelo Raimundo Maciel	Engenharia Metalúrgica	Até o encerramento da pesquisa de campo, não foi possível obter informações sobre estes dados.	Bisneto de Jorge Benvindo e filho de duas lideranças comunitária. Os pais, nos anos 2000, passaram a frequentar a IPB, que construiu um templo no território quilombola local.
03	Breno Benvindo dos Anjos	Agronomia	Bolsista FAPES em nível de doutorado pela UFES, campus de Alegre (ES)	Neto de Jorge Benvindo, que foi liderança local.

<sup>53</sup> Ver nota de rodapé n °49.

04	Celiane Raimundo Maciel	História	Desempregada	Bisneta de Jorge Benvindo e filha de duas lideranças comunitária. Os pais, nos anos 2000, passaram a frequentar a IPB, que construiu um templo no território quilombola local.
05	Flávia Sacramento S. de Oliveira	Pedagogia	Em 1996, com a formação do Magistério, atuou como recreadora na Creche São Judas Tadeu. Atualmente é Professora / Pedagoga no município de Cariacica (ES)	Filha de ex-professora do MOBRAL e sobrinhas de duas lideranças da comunidade.
06	Izanielde dos Santos	Pedagogia	Professora no município de Vila Velha (ES).	Bisneta e sobrinha de lideranças da comunidade.
07	Marina Raimundo Pereira	Pedagogia	Professora no CEMEI existente na comunidade, no ano de 2019. Em 2020 passou a atuar na comunidade de Rio da Prata, interior do Município	Filha e sobrinha de lideranças da comunidade. Filha de um ex-professor do MOBRAL. Liderança na Banda de Congo, na Igreja Católica e na Associação dos Herdeiros.
08	Paula Aristeu Alves	Serviço Social	Assistente Social em uma empresa privada no município de Serra (ES).	Neta de Jorge Benvindo e filha de uma liderança local.
09	Ricardo Aristeu Alves	Educação Física	Educador Social em um Projeto Social no município de Serra (ES) e Árbitro de futebol na Confederação Estadual de Arbitragem.	Neto de Jorge Benvindo e filho de uma liderança local.
10	Carolina Ferreira Benvindo Rocha	Administração	Promotora de venda no comércio no município de Cariacica (ES).	Neta de Jorge Benvindo, avô paterno, e de Etelvina, avó materna (ex-mestra da Banda de Congo).
11	Valdiene do Sacramento	Pedagogia	Professora no município de Cariacica (ES)	Sobrinha de ex-professora do MOBRAL e sobrinha e filha de duas lideranças comunitária dos herdeiros.
12	Vinicius dos Santos	Educação Física	Professor no município de Santa Leopoldina (ES)	Sobrinho de uma liderança local
13	Naiane Volmoco	Psicóloga	Psicóloga no Centro de Referência Especializado de Assistência Social-CREAS, no município de Santa Leopoldina (ES).	Bisneta de Jorge Benvindo

14	Enderson Charles Pereira	Arquitetura	Motorista de aplicativo na região da Grande Vitória.	Bisneto de Jorge Benvindo
----	--------------------------------	-------------	--	---------------------------

Fonte: Alves (2020)

Dos 14 (quatorze) quilombolas que concluíram o ensino universitário, obtive dados sobre 13(treze) deles. A tabela acima demonstra que cinco são professores nas Redes Municipais e Estaduais de ensino, sendo que duas atuaram no quilombo. Outras duas quilombolas atuam em suas áreas de formação (Psicologia e Serviço Social); quatro atuam em funções de nível médio, como comércio e motorista; uma está desempregada e um é bolsista FAPES. Pode-se observar que os municípios da Grande Vitória prevalecem como locais para desenvolverem suas atividades laborativas.

Quanto aos projetos desses quilombolas para a comunidade, cabe ressaltar que apenas dois deles exercem atividades que estão relacionadas a projetos comunitários, pois desempenharam e desempenham papéis de liderança no território quilombola. É o caso de Marina e Aldair, sujeitos que participaram efetivamente deste estudo, contribuindo e compartilhando suas narrativas e experiências de vida.

Marina iniciou sua atuação na comunidade desde criança, sendo socializada seguindo os passos e exemplos de seus pais e de uma de suas tias, bem como de outras lideranças mais velhas de Retiro. Como segue:

Papai já era líder comunitário, mamãe também às vezes ajudava ele, a Claudiva, tia Lena. Aí, a gente criança já ia se envolvendo naquela situação. Eu me lembro que muito nova, acho que antes dos 18 anos, eu já ajudava a comunidade, já dava catequese. Depois de um tempo assumi a coordenação da igreja católica né, e por aí fui. Depois passei também a fazer parte das organizações da Associação. (...) foi criada uma associação de moradores que hoje a gente dá o nome de Associação Quilombola dos Herdeiros de Benvindo Pereira dos Anjos, porque pela facilidade das negociações com documentação pra gente buscar os nossos direitos, uma questão de coisas, então foi criada a associação. E aí, sempre fazendo parte né, dos grupos, uma hora da associação, uma hora do Conselho da igreja e até hoje né, eu me envolvo [...]. É por isso que eu falo que não dá para sair daqui, tem que tá sempre presente na comunidade (PEREIRA, 14/09/2019).

O relato demonstra o contexto que ela iniciou sua participação na vida comunitária bem como, esclarece que a criação da Associação de Herdeiros fez parte de uma estratégia de mobilização

política em torno da luta por acesso aos direitos dos quilombolas. Também Aldair iniciou ainda criança sua atuação na vida comunitária:

Desde pequeno minha mãe me levava na igreja, então desde muito pequeno eu comecei a participar. Então quando fiquei já adolescente né, já comecei a pegar mais responsabilidades; eles já começaram a me convidar para participar do grupo conselho ne, do grupo ciclo bíblico e aí, eu fui me envolvendo e já tem oito anos que eu participo do conselho da comunidade, que é da igreja católica. Depois disso também me convidaram pra participar da associação, então, já é o segundo mandato na Diretoria da Associação. (BENVINDO, 27/07/2018).

Ele ressalta que estar na vice-presidência da Associação de Herdeiros, atuando diretamente na gestão do território, permite com maior propriedade conhecer as demandas dos moradores, que são em sua maioria direcionadas diretamente a Associação. Salienta que muitas coisas já evoluíram, mas que a comunidade ainda precisa de várias outras, que por vezes, são omitidas pelo poder público municipal. Enfatiza que a comunidade possui um histórico de não ficar esperando pelos outros e sim de fazer. Em virtude disso, as ações de melhorias são direcionadas à Associação e seus representantes, escolhidos por votação popular.

Marina, que sempre manteve participação ativa na comunidade, vê a Associação de Herdeiros como canal que deve mobilizar a luta pela manutenção da cultura, memória e história do território quilombola. Deve pautar sua atuação na busca pelo crescimento da comunidade e garantir medidas que deem continuidade aos saberes ancestrais, transmitindo-os às gerações futuras de filhos, netos e sobrinhos do Benvindo. Do mesmo modo, deve mobilizar e articular internamente e com os poderes públicos ações que venham garantir melhoras efetivas na qualidade de vida dos moradores nos aspectos relacionados à saúde, assistência, trabalho e geração de renda, produção agrícola familiar, saneamento, esporte, mobilidade e lazer.

Dos aspectos acima mencionados, Marina narrou sobre os processos de trabalhos existentes na comunidade e as medidas que garantem emprego e renda. Como observa:

Saem (OS MORADORES) para as fazendas vizinhas e aí, além de ir para as fazendas vizinhas, vão pra Vitória. Geralmente os que vão para Vitória trabalham nos supermercados, né? Nós temos o Aldair, a Carolina, acho que já se formaram, têm a faculdade, a graduação completa, mas, mesmo assim, de início estão indo às vezes para um caixa de supermercado, né? Trabalhar numa área que não está no que se formaram. Então assim, eu acho bem dificultoso [...] Muitas vezes são as mulheres que não conseguem sair para trabalhar fora, como tem algumas que vão fazer faxina, mas tudo em Vitória, porque aqui não consegue muita coisa. Aí são poucos, que tem alguns trabalhando, né, que são servidores públicos da prefeitura, são muito pouco e é essa situação dentro da comunidade. Nós temos muita terra, mas, como todos são famílias humildes tem dificuldade para desenvolver um plantio para esperar a

colheita, então, precisa sair pra fora pra se manter no dia a dia, pra trabalhar fora, ganhar dia fora, até mesmo lá pra baixo, pra Vitória (PEREIRA, 14/09/2019).

Embora Marina tenha recorrido ao argumento de que em Retiro há muitas terras para cultivo, em Oliveira (2019, p. 150-151) o que se verificou entre os Benvindos é que a medida em que foi crescendo o número de integrantes da comunidade, suas terras se tornaram “cansadas e fracas” devido ao sistema de preparo das mesmas e insuficientes para que todos pudessem sobreviver de suas produções. Verificou-se com isso que os moradores passaram a trabalhar, cada vez mais, fora de suas terras em relações trabalhistas com remunerações por vias de dias trabalhados (diárias), contratos de trabalho (empreitadas), e trabalho assalariado (emprego formal/carteira assinada). Quanto ao argumento de que a maioria dos moradores não dispunham de recursos para investir na produção, daí o fato de trabalharem fora e investirem em pequenas lavouras de café, de mandioca e de banana, este sim, está presente tanto na narrativa de Marina, quanto em Oliveira (2019).

Enquanto Marina falou sobre os processos de trabalho, Aldair narrou sobre os projetos existentes na comunidade.

Atualmente a gente tem o projeto da capoeira que já está em execução né, que é continuação daquele né, que a gente tinha em parceria com a EDP. Só que como terminou o prazo e acabou, agora a gente deu continuidade com novo edital da SECULT. A gente vai está renovando para esse ano, a gente vai se inscrever de novo para ver se a gente vai renovar para estar dando continuidade a capoeira na comunidade. Tem outro edital de diversidade que a gente tá tentando se inscrever também, para um festival cultural para valorizar né, a cultura quilombola e, além disso, também a gente nesse início de mandato a gente está procurando tentar organizar, ver questões prioritárias. Quando a gente assumiu tinha algumas questões que precisavam ser discutidas. Tem a cachoeira lá, o Centro de Referência a gente está se atentando mais para essas coisas para tentar resolver né (PEREIRA, 14/09/2019).

O projeto da capoeira ao qual ele se refere é “O quilombola: Implantação e Fortalecimento da Capoeira Angola na Comunidade Quilombola de Retiro”. O percurso até sua implementação teve início em 2007, ocasião em que estudantes do curso de geografia, que participavam de um evento na UFES, ao realizarem uma visita à comunidade, levaram ao conhecimento do Grupo de Capoeira Angola Volta ao Mundo a informação de que havia interesse da comunidade em realizar atividades culturais envolvendo a capoeira. Munidos desta informação, o grupo visitou a comunidade e souberam pelo presidente da Associação de Herdeiros, que no Plano de Ação Comunitário de Retiro, estava previsto, dentre outras metas, ações voltadas para oficinas e cursos de capoeira Maculelê na comunidade. Este plano era patrocinado por FURNAS. Após

esta conversa inicial, em abril de 2017, a Associação Quilombola convidou o Grupo de Capoeira Angola Volta ao mundo a estarem desenvolvendo atividades de capoeira na Comunidade e, coordenado por Ananda Bermudes Coutinho, em quinze dias as mesmas deram-se início, de forma voluntária. Assim, em 2007 foi implantado um Núcleo do grupo Capoeira Angola Volta ao Mundo em Retiro, que, diante dos resultados positivos, concorreram neste mesmo ano ao edital Capoeira Viva do Ministério da Cultura, sendo contemplados. Desse modo, de setembro de 2008 a maio de 2009, foi realizado o projeto “O quilombola: Implantação e Fortalecimento da Capoeira Angola na Comunidade Quilombola de Retiro”. Em março de 2009 iniciou o novo Projeto “O Quilombola: desenvolvimento através da cultura e conservação ambiental” patrocinado pela empresa EDP- Energias do Brasil, também coordenado por Ananda Coutinho. A realização de tal projeto foi fruto de uma parceria entre o Grupo de Capoeira Angola Volta ao Mundo, a Associação Ambiental Voz da Natureza e a associação quilombola dos Herdeiros do Benvindo Pereira dos Anjos. Foi selecionado através do edital da EDP - Energias do Brasil na seleção pública 2008/2009. Contando com as renovações, teve duração de 2009 a 2013. A comunidade continuou concorrendo aos editais da Secretaria Estadual de Cultura para dá continuidade ao projeto de capoeira no quilombo (COUTINHO, 2018; p. 235-250). Em 2012, Ananda iniciou seu doutorado em Geografia e Retiro foi local onde realizou pesquisa de campo.

Quanto ao festival cultural, que mencionou em sua narrativa, diz respeito ao “Festival da Cultura quilombola” proposta feita por mim e meu orientador aos jovens locais e aos membros da Associação de Herdeiros. Em 14/07/2018 realizamos visita à comunidade para apresentamos o Edital da SECULT que dispõe de recurso de R\$ 20.000 para desenvolver ações culturais. Em 04/08 realizamos nova reunião com os jovens para rever as questões do edital e auxiliar na escrita do projeto. O prazo para colocar as ações propostas em prática foi inicialmente de um ano, no entanto, a Associação solicitou prorrogação. Foi iniciado o plantio de mandioca e banana, porém até o presente, meado de junho de 2020, não há data prevista para realização do evento.

No caso de Breno, sua narrativa revelou que durante a sua graduação pensou em desenvolver projetos na área de agronomia para a comunidade, mas a falta de recursos financeiros e incentivos do poder público inviabilizaram que estes acontecessem. Ao passo que passou a se dedicar a carreira intelectual, estes objetivos foram ficando “de lado”, no entanto, não esquecidos.

Então assim, claro que eu penso se eu chegar numa condição boa, arranjar um emprego bom, qualquer outra coisa, num futuro eu penso fazer alguma coisa para melhorar a condição de vida das pessoas que estão aqui. Porque se eu quero um município melhor, quero um país melhor, primeiro eu tenho que mudar as coisas que estão no meu quintal né. Primeiro ajudar minha comunidade né, melhorar as coisas aqui (ANJOS, 27/07/2018).

Ainda sobre os projetos para o futuro, Breno espera ser referência para que outros quilombolas vejam que há possibilidades de realizar um curso superior e uma pós-graduação. Pretende se dedicar ao doutorado e a sua carreira intelectual mesmo que isso possa significar viver longe da família.

A gente tem que se preparar para todas as oportunidades que podem acontecer. Então, faço inglês, faço, desenvolvo meus trabalhos e eu sou uma pessoa que está muito aberta às oportunidades, nada me prende assim. Eu não sou da ah não vou porque minha família tá aqui; ah não vou. Eu gosto da minha família, eu adoro minha família, mas, se surgir uma oportunidade, se for boa pra mim, pro meu futuro eu vou. Assim, eu sou muito decidido em relação a isso. Então, por mais que minha família toda esteja aqui, que esteja todo mundo aqui, se for algo que vai me ajudar, que for melhor para o meu futuro, para a minha profissão, eu vou, eu embarco eu não tenho muito de ficar agarrado por estas coisas não (ANJOS, 27/07/2018).

Também Vinicius pretende dar seguimento em sua trajetória de escolarização realizando o mestrado. Tem como objetivo abrir a possibilidade de trabalhar em universidade com disciplinas voltadas para o esporte. Aldair sonha em realizar uma pós-graduação, no entanto, a princípio teve que adiar este sonho, diante da necessidade de se inserir no mercado de trabalho para prover o sustento. Quanto a Marina, pretende realizar uma nova graduação sem área até então definida, tanto na narrativa de 2017 como de 2019 reafirmou seu compromisso com a comunidade e a importância de utilizar o saber adquirido na universidade em prol de seu crescimento:

Então eu quero ver minha comunidade crescer, quero o bem para minha comunidade, mas, hoje né, eu tô um pouco assim, meio que afastada. Mas, o meu objetivo, o meu pensamento é que minha comunidade se desenvolva, que não fique só naquele meio ali parada né. Que se desenvolva e que cresça, não só dependendo do poder público, mas, o que a gente puder fazer, a gente tá fazendo, né. Nós que estamos alcançando aí a questão da universidade, que estamos avançando um pouco, que dêmos continuidade, né, no crescimento da nossa comunidade porque temos, acho, muitas pessoas que precisam acho da gente aqui (PEREIRA, 16/07/2017).

Mas, assim, eu acho que a gente continua nessa busca no caminho do crescimento da nossa comunidade, no envolvimento com essa questão, no geral, com a Associação, comunidade. Em busca dos saberes dos nossos antepassados, em dar continuidade aos nossos saberes dos nossos antepassados. E eu acho que é isso, transmitir para os nossos filhos, para os nossos sobrinhos, acho que é isso aí. (PEREIRA, 14/09/2019).

Assim como na perspectiva de Marina, os representantes de 55 comunidades quilombolas de oito municípios do Mato Grosso, presentes no I Fórum de Políticas de Ações Afirmativas para Estudantes Quilombolas, realizado na UFMT, em 2014, também defenderam que depois da conclusão dos cursos de graduação, os jovens devem voltar para as suas comunidades e desenvolver as suas habilidades e conhecimentos apreendidos na universidade. A ideia defendida nos fóruns e reuniões pelas lideranças dos quilombos é que os jovens que ingressam na UFMT por meio do Programa de Inclusão de Estudantes Quilombolas (PROINQ)<sup>54</sup>, tenham o compromisso estabelecido com a coletividade de suas comunidades. Ou seja, o investimento político nas ações afirmativas tem em vista, naquele contexto, a contrapartida do retorno dos futuros bacharéis ou licenciados com o trabalho na e para as comunidades (LOURENÇO, 2016, p. 49). Pela amplitude das representações quilombolas na elaboração desta política, pela forte participação e reivindicações destes no referido evento é possível se aproximar da ideia de que esta demanda por retorno do conhecimento acadêmico não se restringe à Retiro, mas, a outros quilombos de outras partes do país.

Marina reconhece a importância do papel que desenvolve em Retiro, mas pondera a dificuldade de ser mulher e está envolvida nos projetos comunitários. Para ela, o fato de ter um grau maior de escolaridade, faz com que a comunidade demande que ela esteja à frente da Associação de Herdeiro, como segue:

Para a gente enquanto mulher é importante, mas aí eu viso pelos dois lados, porque muitas vezes por já ter chegado a um grau maior de escolaridade, porque entrar na diretoria da associação é por eleição né, é por eleição, aí talvez tem pessoas: “Ah! Não consigo fazer”, “ah! vamos deixar pra fulano porque fulano tem um pouquinho mais de conhecimento”. Aí eu olho por esses dois lados. Aí a questão da mulher também pra gente é muito importante né, às vezes assumir um lugar desse. Não é fácil, é muito difícil porque além de dar conta da vida pessoal da gente, do trabalho, do dia a dia, aí quando a gente assume uma diretoria de associação ou até mesmo um conselho de igreja a gente sabe que tem que se dedicar muito (PEREIRA, 14/09/2019).

As questões de gênero estão atravessadas no discurso de Marina que fala sobre as dificuldades de ser mulher, mãe, dona de casa, professora e líder comunitária. Tema que merece ser aprofundado, mas que excede os objetivos desta dissertação.

---

<sup>54</sup> O PROINQ é um Programa aprovado pela Resolução do Conselho de Ensino, pesquisa e Extensão da UFMT (CONSEPE) nº 101, de 26 de setembro de 2016, e Resolução CONSEPE nº 32, de 06 março de 2017, que resulta de um processo de luta e diálogo intenso mantido com a comunidade acadêmica, quilombolas e instituições, materializado para garantir o acesso de quilombolas do estado na UFMT. Fonte: : <https://www.ufmt.br/ingresso>.

Ao analisar as trajetórias dos quilombolas que concluíram o ensino universitário, incluindo aqueles entrevistados por mim e os demais presentes no Quadro 5, no início deste subcapítulo, cabe destacar que nem todos os projetos relacionados ao trabalho são construídos comunitariamente, visto que alguns surgem de propostas de indivíduos que pretendem oferecer um retorno para a comunidade ou são projetos relacionados à construção de suas carreiras profissionais para o futuro. Os quilombolas que permaneceram residindo em Retiro durante e após concluírem suas graduações são os que se encontram envolvidos nas questões de interesse coletivo de *os Benvidos*. Muito embora lideranças locais como Claudiva, conforme mencionado no capítulo introdutório, ou mesmo a própria Marina, aqui entrevistada, demandem um retorno do conhecimento adquirido por meio da formação acadêmica à Retiro, isso nem sempre ocorre, visto que há uma maior tendência desses sujeitos em deixarem a comunidade.

Desde Oliveira (2005) é pontuado pelos moradores que em Retiro não há terras suficientes para que todos possam morar e sobreviver de suas produções. Além disso, a organização das moradias na extensão de terras planas do quilombo, também apresenta problemas e conflitos decorrentes desta circunstância. Em Carone; Francischetto (2011) há menção a saída dos moradores de Retiro para trabalho fora da comunidade, sejam nas fazendas vizinhas ou nas cidades. Constataram em campo que as razões que os motivam são de caráter financeiro dando destaque para a falta de incentivo a projetos de agricultura familiar e dificuldades que encontram em sobreviver apenas da terra.

Associada a estas questões, está o fato de não possuir no município de Santa Leopoldina universidades e faculdades para que os quilombolas possam dar continuidade aos seus projetos de escolarização, ao término do ensino médio e nem oportunidades de empregos, como narrado por Marina, para que possam exercer suas profissões após concluírem o ensino universitário. O campo de trabalho que pode oferecer maior oportunidade de inserção destes quilombolas é a área da educação, uma possível razão para que tenha entre eles quatro pedagogas, uma historiadora, dois licenciados em Educação Física, além de um doutorando e uma mestranda em processo de formação que os habilita trabalhar como professores. Ou seja, entre os quinze quilombolas que concluíram o ensino universitário, dez buscaram carreiras que os possibilitam atuarem no magistério, entretanto, o município não atende suas demandas por emprego.

Pelo observado em pesquisa de campo e nas narrativas dos sujeitos entrevistados, estive diante de situações constatadas anteriormente por Oliveira (2005) e Carone; Francischetto (2011). Isso

me leva a crer que a busca por trabalho, assim como oportunidade de estudo, fora de Retiro, estão muito além de decisões e escolhas individuais, estão de modo geral, pautadas pela necessidade de buscarem formas de sobrevivência fora da comunidade, diante da ausência de oportunidades de trabalho dentro do território. Esse processo migratório está intimamente associado à busca por melhores condições de vida para estes sujeitos e suas famílias, que em muitos casos, permanecem na comunidade, como no caso narrado por Breno, apresentado no decorrer deste capítulo.

Semelhante ao caso de Retiro, é a realidade dos quilombolas da comunidade de Casca, no município de Mostarda, no Rio Grande do Sul. Neste cenário, a ausência de políticas públicas, incluindo as relacionadas ao trabalho, resulta como alternativa aos jovens graduados e não graduados a migração para as cidades ou a prestação de serviços ao agronegócio. Mesmo os que possuem graduação em Agronomia, lhes restam, muitas vezes, contratos como prestadores de serviços gerais de campo, ou domésticas, no caso de mulheres (ARNT; ALMEIDA, 2018, p. 7-9).

Este movimento migratório, comum a estes quilombolas, propicia novas interações que agregam distintos padrões culturais e possivelmente novos sentidos às vivências entre seus parentes, sobretudo no caso de Retiro, que possui interações de outra natureza com agentes externos à comunidade (COUTINHO, 2018). Entretanto algo observado nas entrevistas e em pesquisa de campo é que o “ir e vir” destes sujeitos, nos processos de migração, não altera substancialmente os vínculos que possuem com suas famílias e com a comunidade.

Sobre este tema, o estudo de Braga (2012) analisa os fluxos migratórios entre o interior do Piauí e a cidade de São Paulo. Constata que no caso brasileiro, nos processos de migrações, a partir do universo rural, os vínculos entre quem migra e quem permanece no local de origem são intensos e mantêm certa solidez. Além da presença dos vínculos, aponta para o fato de que redes de relações sociais e familiares são fundamentais para o estabelecimento e manutenção dos mesmos. Para o autor, há diferentes formas de manter estes laços, e no caso analisado por ele, buscou explicar este evento por meio das relações de troca, o que o levou a traçar uma linha de análise que enfatiza a relevância das mercadorias no interior dos processos migratórios. Nos fluxos e contrafluxos dos contextos migratórios e suas redes sociais, considerou o que chamou de sentido antropológico do termo mercadoria, a classificando não somente como coisas concretamente tangíveis e mensuráveis, mas também como aquelas capazes de gerar

mobilizações, como as notícias, os afetos, vínculos de consanguinidade ou aliança e valores. Em outras palavras, entende por mercadoria coisas concretas que promovem vínculos; que são objetos de relações de troca e que, por conseguinte é um objeto concreto em torno do qual se estabelece uma relação social. Para o autor, as coisas levadas e trazidas nos fluxos migratórios são parte fundamental do que alimentam e mantêm vivas e articuladas essas redes sociais que vinculam “os de lá com os de cá” (BRAGA, 2012, p. 233-242).

Nestes termos, a viabilização de uma consulta médica; a hospedagem de parentes em casos de doença e estudo; orientações sobre recursos e benefícios ofertados ou mais difundidos na cidade; o fornecimento de recursos tecnológicos; compras de alimentos, calçados e vestuários a preços mais acessíveis; fornecimento de produtos produzidos e colhidos na comunidade, como doces, pães e biscoitos caseiros, frutas, farinha, corante (tinta para alimentos) e palmito. Também os contatos com pessoas estratégicas para a atualização sobre os acontecimentos na comunidade; a convocação de presença em eventos familiares e comunitários, tais como como velório, casamentos, aniversários, chás de fraldas, festas de igreja entre outros, são exemplos de trocas de mercadorias, conforme definição de Braga (2012), que favorecem a permanência dos vínculos entre os Benvindos e seus parentes que migraram para a cidade.

Outro ponto pertinente na análise de Braga (2012), está a ênfase dada ao fato de existir nos processos migratórios certo sacrifício tanto do migrante, quanto de suas famílias. Além disso, considera ser um empreendimento sujeito ao sucesso ou insucesso, onde o mais esperado é que valha a pena para ambas as partes envolvidas. Os migrantes buscam demonstrar o quão positivo foi este empreendimento migratório e os resultados alcançados são medidos por suas melhoras nas condições de vida (BRAGA, 2012, p. 245-246).

Diante do exposto, volto ao eixo sobre a participação dos quilombolas graduados nos projetos locais de Retiro. Os argumentos relacionados a busca por trabalho, estudo e sobrevivência, parecem corroborar com a maior tendência em estes universitários saírem de Retiro, em detrimento de estarem envolvidos em projetos comunitários local. É possível que, dadas as relações sociais de *os Benvindos*, muitas vezes construídas e permeadas por conflitos, como em alguns casos demonstrado por Aldair em suas narrativas, possam haver outras razões, de outras ordens aqui não demonstradas, capazes de explicar a ausência do engajamento da maioria destes quilombolas nos projetos comunitários. No entanto, os fatores acima apontados, mesmo que não sejam suficientes para elucidar a questão, ajudam a entender as dinâmicas internas que

favorecem o processo migratório destes estudantes para a cidade. Em geral, municípios da Grande Vitória, em busca de estudos, emprego e renda, levando-os em alguns casos, a formarem famílias e se estabelecerem nesses locais, sem, perder, entretanto, os vínculos de pertencimento e afeto com a comunidade e seus parentes.

## 5. 8 REFLEXÕES E ANÁLISE DOS DADOS

Neste subcapítulo, analiso as narrativas de vida e percepções dos quatro sujeitos que participaram desta pesquisa sobre suas próprias trajetórias. Destaco as principais aproximações e pontos de análise. Ao analisar as narrativas de vida e trajetórias dos quilombolas que concluíram o ensino universitário, verifiquei os seguintes pontos a serem debatidos: 1º) diferenças nos níveis de escolaridade dentro das famílias; 2º) conexão/relação entre família, liderança, estímulo ao processo de escolarização e projetos comunitários no quilombo; 3º) pertencimento familiar/comunitário e processo de identificação étnica; 4º) a migração e o deslocamento para os centros urbanos para estudar; 5º) acesso de quilombolas às bolsas de estudos enquanto políticas públicas de investimento em educação; 6º) relação entre memória, saberes e cultura quilombola local e educação escolar; 7º) a conclusão do curso universitário, a conquista do diploma e seus significados; 8º) relação entre os projetos pessoais dos estudantes e aqueles de suas famílias; 9º) conflitos com agentes externos relacionados ao preconceito e ao racismo.

No que se refere ao primeiro ponto, analisado a partir de dados apresentados nos capítulos 3 e 4, ao comparar o nível de escolaridade de mais de uma dúzia de quilombolas que concluíram o ensino universitário com o nível de seus pais, que cursaram a maioria até a quarta série ou concluíram o ensino fundamental, percebi um avanço no nível de escolarização dentro das famílias e da comunidade quilombola de Retiro. Considerando o grau de escolaridade dos pais destes quilombolas é preciso ponderar que em determinadas situações, quando não se oferece maior suporte para um projeto de nível mais elevado de escolarização de um filho, muitas vezes não oferece por desconhecer o que seja fazer um curso universitário, ou o lugar social que ele ocupa. As dificuldades dessas famílias em compreender as buscas de seus filhos por níveis mais elevados de estudo podem estar relacionadas às suas próprias concepções, em que não almejam níveis avançados no acesso à educação escolar. Também há de se considerar o receio de parte

das famílias de que após formado os filhos não consigam melhores condições de vida. Por um lado, as famílias apresentam um certo desconhecimento do significado da formação universitária para seus filhos, por outro lado, em função dos conflitos étnico-raciais vivenciados pelos mais velhos para se manterem no território, parece que estão seguras de que para os quilombolas, somente o diploma universitário não basta para lhes possibilitar ascensão social e econômica. Tais preocupações encontram diálogo com as análises de Bourdieu (2008) que constatou que aos estudantes pobres, mesmo após grande empenho e sacrifício para alcançar uma escolaridade de grau elevado, podem ao final, lhe restar apenas um diploma desvalorizado. Há nesta preocupação a ideia de fracasso e, conseqüentemente, o medo da exclusão ainda mais estigmatizante do que quando seu filho sequer sonhava chegar à universidade. Isso representa a constatação de que o diploma universitário não é, por si só, garantia de sucesso e ascensão social.

No segundo ponto a ser considerado verifiquei que todos os quilombolas que estudei suas trajetórias pertencem a famílias que exerceram ou exercem papel de liderança na comunidade e que, em 50% dessas trajetórias, existe uma conexão entre os líderes do passado e as novas lideranças no presente, como Aldair e Marina, filhos, sobrinhos e netos de lideranças e que também assumiram este papel em Retiro. Isso aponta que o estímulo ao estudo e à liderança é um processo de construção na relação com pais, avós e tios. Nisto, consistem as relações entre processos de escolarização, liderança e projetos comunitários locais, visto que os quilombolas que residem na comunidade, que não migraram para os centros urbanos, são os que exercem papéis de liderança comunitária e estão diretamente ligados aos projetos locais. Os que residem “fora” possuem atualmente projetos mais voltados para o âmbito individual e para o universo da família nuclear. Apesar dessas diferenças nos projetos, verificou-se que os projetos de escolarização dos quilombolas analisados se inserem no contexto comunitário local, onde se almeja por meio dos estudos alcançar projetos de melhorias para a comunidade. Isso pode se dá em virtude do sentimento de pertencimento étnico que é estimulado, desde a infância, pelos mais velhos, e pelas próprias lideranças comunitárias. Desse modo, espera-se com a formação acadêmica melhoras nas condições de vida para si, para suas famílias e para a comunidade. A formação universitária, na visão destes quilombolas, deve possibilitar um retorno ao quilombo. Não por acaso, o administrador Aldair assumiu o papel de um dos gestores do território, na vice-presidência da Associação dos Herdeiros e a pedagoga Marina além dos papéis de liderança que vem assumindo, já atuou como professora da educação infantil no CEMEI existente na comunidade.

O terceiro ponto diz respeito aos temas do pertencimento familiar/comunitário e processo de identificação étnica. As narrativas dos entrevistados permitiram-me interpretar Retiro como casa, família e lugar de vivência compartilhada onde os considerados “de dentro” são aqueles conhecedores das regras internas de organização e convívio. Desse modo, os processos de construção de identidade e formação de consciência étnica são parte das transmissões de saberes herdados dos ancestrais e protagonizados pelas famílias e pela convivência comunitária. Os entrevistados entendem que este papel, é em primeiro lugar, função da família e recorrem aos seus avós e bisavós para dizerem “quem sou eu”, sendo por meio deste sentimento de pertença a “família de *Os Bem-vindos*” que se auto definiram quilombolas. Também a permanência e o retorno ao território estão ligados a este sentimento de pertencimento a essa família e comunidade.

No que diz respeito ao quarto ponto, conforme demonstrei nos capítulos 3 e 4, para os quilombolas efetivarem seus projetos de escolarização, eles tiveram que sair e/ou se deslocar da comunidade para os centros urbanos onde estão as instituições de ensino. Estes percursos podem ter se tornado possível em virtude de alguns destes quilombolas terem encontrado apoio na casa de parentes que vivem no meio urbano ou passaram a morar em república estudantil, convivendo ainda que temporariamente nas cidades. Essa explicação dialoga com outro aspecto presente na narrativa: que a ajuda de agentes externo à família, como amigos e professores, contribuíram na efetivação de seus projetos de escolarização e, conforme narrado por eles, propiciou o crescimento pessoal decorrente do contato com integrantes de outras comunidades e culturas. Constatei também, que existiram limites e superações que envolveram o acesso e permanência desses quilombolas nas faculdades e universidades, interferindo diretamente na construção de seus projetos de escolarização. Se por um lado o município não possui instituições para que estes deem sequência aos estudos após o término do Ensino Médio, por outro, se deslocar para a Região da Grande Vitória, local onde se localiza os centros de ensino, torna-se algo desafiador frente a dificuldade com transporte e a necessidade de, muitas vezes, realizar parte do trajeto a pé.

Como quinto ponto, na presente pesquisa constatei que as bolsas de estudos por medidas/políticas públicas de investimento em educação do Governo Federal ou Estadual (NOSSABOLSA, PROUNI, Bolsa-Atleta, Bolsa Permanência para Quilombolas, Bolsa FAPES) foram políticas públicas acessadas para que os quilombolas de Retiro pudessem concluir seus projetos de escolarização. Isso aponta ainda que sem medidas/políticas de

investimento do poder público na educação, fica mais difícil o acesso e permanência destes quilombolas na universidade.

No que toca ao sexto ponto, sobre a relação entre memória, saberes e cultura quilombola local e educação escolar, segundo a visão de dois entrevistados, o CEMEI existente dentro do quilombo deveria se tornar o potencial instrumento de transmissão da memória e cultura local, mas, por estar sob a direção e coordenação de agentes e profissionais externos, nada se fala e se faz sobre esse tema. Como se verifica na entrevista com o professor Vinícius, embora haja indícios de pequenos avanços nessa discussão no interior de outras escolas no município, o que se verifica é que estas ficam a critério individual das tomadas de posições dos professores e não do cumprimento da legislação prevista na Lei n. 10.639. A nível de comparação dos dados encontrados em Retiro, ao contrário do que ocorre em Vila Bela da Santíssima Trindade estudada por Gonçalves (2000), onde a relação memória e cultura quilombola local e educação escolar foi de fundamental importância na afirmação de uma identidade negra, em Retiro a falta de representatividade quilombola nas escolas onde estudam crianças e jovens da comunidade é entendida como fruto da ausência de diálogo entre a escola e a comunidade. Os sujeitos da presente pesquisa entendem que há necessidade de um longo caminho de conscientização pedagógica até que isso ocorra.

Como sétimo ponto, verifiquei que a conclusão do curso universitário e a conquista do diploma vem acompanhado com um grande significado para os sujeitos desta pesquisa. No seio da família, ele permite que os quilombolas se diferenciam entre os demais membros, já que são os primeiros a concluírem um curso universitário e, por isso, passaram a ser vistos como referências e fontes de inspiração para que os demais jovens quilombolas vejam que, apesar das dificuldades, é possível estudar e chegar à universidade e até cursar a pós-graduação. Neste sentido, a educação, enquanto capital cultural, conforme escreve Bourdieu (2004), exerce um poder social similar ao capital econômico, pois está presente na construção do *status* social destes sujeitos.

Como oitavo ponto, constatei a relação, por vezes desencontradas, entre os projetos pessoais dos estudantes e aqueles de suas famílias. Verifiquei que as exigências, responsabilidades, esforços e dedicação que a formação acadêmica coloca aos quilombolas trazem implicações em dois aspectos: 1º) acarreta um auto pressão para que deem conta do conjunto de funções intrínsecas ao processo de formação; 2º) gera uma demanda das famílias pela presença dos

filhos, sua inserção no mercado de trabalho, que se casem, tenham filhos e deixem sucessores quilombolas na comunidade. No caso de um deles, Breno, parece haver uma negação do projeto familiar, já que revela enfaticamente que irá o mais longe que puder em busca de qualificação profissional deixando em segundo plano o projeto de construção de uma família, conforme esperado pelos pais. Nesta relação com a família pode-se observar que, para estes quilombolas, manterem-se em seus propósitos de concluírem seus projetos de escolarização, muitas vezes vão de encontro com os interesses dos pais, que desejam de imediato a inserção de seus filhos no mercado de trabalho e que por outro lado, deem seguimentos às suas próprias histórias, como casar e constituir família. Conforme se verifica na literatura sociológica, é frequente nas famílias do interior, que os filhos sigam os projetos profissionais dos pais ou mesmo as tradições como casar, ter filhos e formar família e assim, de acordo com Bourdieu (2008), manter a ordem das sucessões perpetuando a linhagem e herança dos pais; as suas posições sociais. Entretanto, a escola é o instrumento que vai permitir ou não a transmissão da herança, pois seus juízos e sanções podem reforçar os da família, como também contrariá-los ou se opor a eles. Ainda conforme Bourdieu (2008), pais e mães que depositam sobre seus filhos os desejos e projetos compensatórios, estão em alguns casos, exigindo-lhes o impossível sendo está a maior fonte de contradição e sofrimento, pois existe uma distância entre suas realizações e as expectativas parentais onde os sujeitos não podem nem satisfazer e nem repudiar.

Como nono ponto, retomo a ênfase nos conflitos com agentes externos, em especial o preconceito e o racismo. Nas narrativas de vida dos sujeitos estudados emergem conflitos com as concepções de agentes externos sobre o fato de os quilombolas estarem buscando níveis mais elevados de estudo. O incômodo com a presença de quilombolas nas universidades, tem relação direta com o racismo institucional, às vezes pouco percebido enquanto tal pelos entrevistados, que alegam não terem vivido a experiência do racismo em suas trajetórias de escolarização. Sua presença nas universidades é vista como uma afronta às elites brancas que entendem este espaço como seu. No discurso de Aldair, ficou claro que o tempo todo ele era demandado a responder porque ainda permanecia morando no quilombo quando inserido em uma faculdade no centro urbano, como se o mudar-se para a cidade fosse uma forma de abrir mão de quem ele é para só então, ser aceito aos padrões sociais estabelecidos. Segundo Breno, é nítido o espanto de alguns agentes externos frente a constatação de que um quilombola havia chegado ao doutorado. Tal espanto escancarado gera, muitas vezes, na percepção de Breno, a necessidade de provar sempre que é o melhor. Este tipo de racismo faz parte da construção histórica do lugar que as elites socioeconômicas brancas tentam destinar aos descendentes de africanos: lugar de desvantagem,

subalternizado e marginalizado. Em Azevedo (1996, p. 110) há menção a esta ideia generalizada de que a pessoa de cor deve ser mais preparada e mais capaz que o branco, que para ser bem sucedido deve ter o duplo valor de seu competidor branco para então poder impor-se. O lugar menos valorizado é onde na estrutura social o imaginário das elites entende que os negros deveriam permanecer e cada vez que um deles ousa sair deste lugar é visto como uma espécie de afrontamento de interesses, pois, esperam que negros e negras se reproduzam como mão-de-obra de baixo custo. Tais reações não passam ilesas e conforme constatado por Souza (1983, p.22) podem afetar os corpos negros tanto psíquica como fisicamente.

Dando continuidade ao nono ponto de análise, constatei que entre os quatro entrevistados, é unânime que apareça em suas narrativas falas relativas a diferenças econômicas percebidas e vivenciadas durante suas trajetórias de escolarização. Apenas Vinicius relatou ter vivenciado a experiência do racismo, porém fora da escola. Ele é um negro retinto e afirma que quando está na presença de um amigo, também de seu “tom de pele” a abordagem policial é constante. Chama atenção em seu discurso o fato que seu melhor relacionamento na escola particular se deu por ser atleta da instituição, o que leva a questionar o que ocorreria se não o fosse. No Brasil, ainda que não ilesos do racismo, o esporte vem se configurando um dos lugares de relativa aceitação dos corpos negros e canal por onde muitos têm ascendido economicamente. Na escola ele era o negro, atleta descolado e bem visto, no entanto, nas ruas, se iguala aos demais pretos que sentem na carne as manifestações do racismo.

Também se constatou que entre os quilombolas universitários três deles enfatizaram que quando a convivência se dá entre membros de um mesmo grupo social (escola pública, CEMEI São Judas Tadeu e transporte escolar do interior) há uma tendência à melhor relacionamento entre os sujeitos. Em estudos como o de Azevedo (1996, p. 113-114), é possível encontrar uma discussão sobre este processo de interação entre alunos no ambiente escolar, sobretudo no contexto da sociedade baiana, caso por ele analisado. Entretanto, observei certa preponderância do autor em explicar tais processos com base nos status e posições sociais por eles ocupados, em detrimento, dos aspectos relacionados a cor e raça. No caso de Retiro, essa melhor convivência entre os iguais pode estar relacionada com os aspectos tanto sociais e econômicos (somos todos pobres), como raciais (somos todos pretos).

Nos discursos dos quilombolas entrevistados há elementos que permitem aproximações dialógicas com a questão da racialização. Verifiquei que um dos sujeitos usou o termo

ausência de “bullying” para se referir a relação harmoniosa entre alunos brancos e alunos negros, o que leva a crer que pode haver entre esses quilombolas uma dificuldade em verbalizar o termo racismo e falar de suas experiências referente a este conflito. Dada a importância do tema, cabe aqui estender a análise buscando uma interface com as reflexões de Du Bois (1998) em sua obra *As almas do povo Negro*, em especial por discutir a ideia de dupla consciência e a “metáfora do Véu”, que podem ser comparadas a situação aqui descrita.

No contexto da obra, o autor defende que o negro afro americano nasce com um véu e dotado de uma clarividência, no mundo americano, que não lhes permite produzir uma verdadeira autoconsciência. O sentido de dupla consciência corresponde se descobrir através do olhar do outro e medir seus sentimentos através da métrica de um mundo que o contempla com divertido desprezo e pena. Nestes termos, “é sentir sempre a duplicidade- ser americano, ser negro. Duas almas, dois pensamentos, dois embates irreconciliáveis, dois ideias conflitantes, num corpo negro, impedido, apenas por um obstinado esforço de, de bipolar-se”. Ele vive um embate, o desejo de conseguir amadurecida autoconsciência, fundir sua dualidade em um melhor e mais verdadeiro ser. Deseja ser tanto negro como americano, sem ser amaldiçoado e cuspidos pelos companheiros, sem ter as portas da oportunidade violentamente batidas à sua cara (DU BOIS, 1998, p. 39). No contexto dos quilombos, é ser quilombola; universitário; frequentar os espaços da universidade majoritariamente destinada aos brancos; ser parte deste contexto sem abrir mão de uma ancestralidade negra.

O “bullying” no contexto narrado em Retiro, está presente em meio a uma socialização (escolar) construída no interior de uma cultura dominante. Foi assim identificado nas narrativas acima descrita, entretanto, metaforicamente seu véu esconde o racismo. A história acerca da dualidade do negro americano demonstra que o racismo não apenas fere o negro como também atua na produção de sua identidade. O mundo foi desenvolvido de tal modo que o coloca como sujeitos inferiores onde no interior de suas relações, véus escondem dores e sofrimentos, máscaras simulam sorrisos e ocultam corações destroçados. Negros vestem-se de véus, difíceis de transpor, que escondem suas mazelas, resultantes do “racismo nosso de cada dia”. Somente a partir do momento em que os negros passam a se conhecer começam a tomar consciência deste processo de discriminação e exclusão. O trecho abaixo traduz esta mensagem:

Deixando, então, o mundo do branco, dirigi-me para dentro do Véu, levantando-o de forma que você possa ver francamente seu esconderijo profundo- o significado de sua religião, a paixão de seu sofrimento humano e, a luta de suas almas grandiosas. E tudo conclui com uma história velha, mas raramente escrita (BU BOIS, 1998, p. 36).

De modo geral, observa-se que na obra do autor supracitado há um empenho epistemológico em “desvelar-se as faces”, “rasgar o Véu”. Assim, tão logo o homem americano daria fim aos seus presentes embates podendo “ser coparticipante do reino da cultura, escapar da morte e do isolamento, preservar e usar o melhor de suas forças do corpo e da mente que foram, no passado, desperdiçadas, dispersadas e esquecidas” (DU BOIS, 1998, p. 39). Tanto a superação da dualidade do homem americano quanto do “bullyng” vivenciada pelos quilombolas de Retiro, requer em primeira mão o reconhecimento da força do racismo, que como discutido em Almeida (2019) é estrutural em nossa sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciei este trabalho de pesquisa constatei que em Retiro, lugar onde realizei pesquisa de campo, havia estudos concluídos sobre a construção de seu território quilombola, sua interação com agentes externos e estudo voltados para a flora nativa. Constatei também que no Brasil há estudos diversos sobre os quilombos, a educação quilombola e sobre histórias de vida e trajetórias de quilombolas envolvendo diferentes aspectos. Embora tenha tido acesso a estudos com temas voltados para trajetórias de escolarização destes sujeitos, percebi uma lacuna sobre temas que tratassem especificamente dos processos imbricados no acesso destes sujeitos ao ensino universitário. As inquietações que daí surgiram me conduziram a esta pesquisa onde o problema percorrido foi “como os quilombolas de Retiro constroem e efetivam seus projetos de ingresso no ensino superior? ”. Busquei então, enfatizar as trajetórias de escolarização de quilombolas que concluíram o ensino universitário.

Diante disso, este estudo teve como objetivo geral estudar as trajetórias escolares de quilombolas da comunidade de Retiro e interpretar seus projetos de acesso à educação universitária. Constata-se que tal objetivo foi atendido e só foi possível atingir devido a generosidade dos colaboradores desta pesquisa, que compartilharam as experiências de suas vidas narrando as trajetórias construídas, seja dentro ou fora de Retiro, em meio às histórias e memórias de *os Bem-vindos*.

Especificamente, propus como primeiro objetivo “debater alguns estudos sobre o acesso e os percursos de negros e quilombolas à cultura da escrita e à educação escolar”. Para tanto, escolhi um caminho que dialoga com estudos centrados na ruptura da invisibilidade ao qual os negros foram submetidos no processo sócio histórico brasileiro. Trouxe para o centro do debate acadêmico trajetórias de personagens negros dos séculos XIX e XX que foram estrategicamente invisibilizadas, mas que tiveram grande importância no campo da educação. Discute também, trajetórias atuais de negros e quilombolas que reivindicam o acesso à educação.

O segundo objetivo buscou “identificar nas narrativas de vida de quilombolas que concluíram o ensino universitário, em que medida a educação escolar pode viabilizar (ou não) processos de identificação e de formação de consciência étnica”. Desde o início da pesquisa e até mesmo anterior a ela, esta era uma questão que buscava compreender. Os resultados da pesquisa

apontaram que os universitários quilombolas elegem a escola e a educação como elementos que podem proporcionar os processos de consciência étnica, entretanto, no contexto de Retiro, embora identifiquem pequenos avanços, há um longo caminho a ser percorrido até que no município de Santa Leopoldina a escola ocupe este lugar.

Por fim, o terceiro objetivo específico foi “descrever e analisar os projetos comunitários relacionados ao trabalho (no território e fora dele) planejados e executados envolvendo quilombolas que concluíram o ensino universitário”. Os dados apontaram que entre os estudantes universitários de Retiro, existem tanto projeto voltado para o interesse coletivo quanto para o âmbito individual, visando melhorias nas condições de vida destes sujeitos e de seus familiares. A migração para os centros urbanos foi identificada como uma das estratégias utilizadas por eles para o ingresso nas universidades e no mercado de trabalho.

No que se refere a metodologia adotada, encontrei algumas limitações e exigências que presumo uma merecida dedicação para desenvolver com bom êxito a função de “cientista social”. A primeira delas deu-se em virtude de este ter sido o contato mais íntimo com a Antropologia. A formação em Serviço Social tendia meu olhar em campo, com maior frequência para as relações de classe, quando diante de questões claramente relacionados a cor ou raça e racismo. Mais do que elaborar explicações, percebi a necessidade de compreender a matéria da Antropologia e Sociologia, algo que não se esgota com esta dissertação, ao contrário, se intensifica nesta etapa final de pesquisa. Minha segunda dificuldade deu-se diante a novidade do método etnográfico. Surgiram questões sobre a aplicabilidade do método malinowskiano, se seria este parte de um conjunto de ilusões epistemológicas em que se baseou a Antropologia em um dado período histórico, mas que hoje se torna inexecuível. Como fazer pesquisa de campo, como se colocar e estar e em campo, sobretudo sendo parte do objeto estudado. Como se colocar diante de sujeitos com histórias ao mesmo tempo ímpares e plurais e como fazê-los falar. Como ouvir o que tem a dizer e como romper com os pressupostos academicistas que tendem a nos levar a ouvir apenas aquilo que queremos escutar. Estas foram questões que andam de mãos dadas a mim nesta experiência etnográfica.

O tempo foi um opositor no percurso desta pesquisa e se tornou minha terceira limitação. Associado aos compromissos pessoais, de trabalho e de família, o período de dois anos não foi suficiente para desenvolver tudo aquilo que avalei ser necessário para um melhor resultado.

Recorri aos recursos que tive direito e proroguei o prazo burocrático previamente estabelecidos para finalização e defesa. Mesmo assim, no meu caso, o tempo se mostrou insuficiente.

Outra situação posta foi que no curso da pesquisa fiz escolhas da qual fui confrontada e recebi duras críticas, na maioria dos casos dignas ao processo de formação, em outros, porém, lançadas sem este propósito. Percebi que as tomadas de decisões implicam aprovações, desaprovação e até mesmo rejeição. Entretanto, ainda que pese, não há escapatória. Posicionar-se é exigência necessária. Assim se deu por exemplo, em relação a escolha dos caminhos metodológicos. Fui interpelada de um lado, por professores e colegas que ao tomar conhecimento de parte desta pesquisa, acreditavam ser equivocado defini-la como um estudo etnográfico. Por outro lado, atores que ocupam iguais posições afirmaram exatamente o contrário. Percebi neste movimento, que se deu no interior do Programa de Pós-Graduação que estou inserida, uma apropriação na Antropologia a diferentes “estilos etnográficos”, me causando a impressão de haver uma permitida (e ao mesmo tempo questionada) autonomia intelectual ao pesquisador. Embora, certamente bem discutido nas Ciências Sociais, não dispunha no momento, neste curto espaço de tempo para realizar a pesquisa, de argumentos suficientes para elucidar esta questão. Me indaguei inicialmente se travava-se ou não de um estudo etnográfico. Esta foi sem dúvidas uma quarta limitação em termos metodológicos ao qual me defrontei, no entanto, era necessário decidir.

Mesmo sendo de Retiro e possuir fácil acesso a comunidade, não me vi isenta da necessidade de uma convivência mais profunda para entender aquele universo sob a perspectiva de uma “cientista social”, com olhar ampliado para o tecido social que envolve os *Benvidos*. Contrária à minhas expectativas, foi inexecutável realizar uma observação participante por um tempo prolongado. Diante destes fatores, a abordagem etnossociológica foi o caminho possível que me permitiu realizar a pesquisa de campo e ainda utilizar outros recursos da etnografia, sem o risco de uma apropriação indevida deste método. Tanto é que em alguns momentos, no curso do trabalho escrito faço uso do termo “descrição etnográfica”, visto que é desta tradição que se inspira o estudo etnossociológico.

A partir do exemplo acima, observa-se que a decisão por este ou aquele caminho metodológico traz implicações que podem interferir diretamente no resultado da pesquisa. A luz da abordagem etnossociológica e ciente de que não se alcançaria uma totalidade sobre a vida dos universitários quilombolas, a opção pela narrativa de vida foi fundamental para compreender os processos

que envolvem os percursos escolares desses sujeitos. Ela abriu espaço para que eles falassem aquilo que achavam pertinente ser dito, escrito e transformado em história. No entanto, permitir que o outro “fale o que quer que fale” pode levar a pesquisa para caminhos até então não mensurados. Essa foi uma de minhas ingênuas preocupações, abandonadas a priori por compreender que uma das riquezas do fazer científico está exatamente em derrubar nações, conceitos e preconceitos. Logicamente que a opção por este tipo de entrevista me colocou diante de um material colhido em campo que atribuo peculiar valor. São vidas expostas em um simples papel. Foi desafiante analisar este conteúdo de modo que pudesse transformá-los em categorias capazes de transmitir a mensagem dos sujeitos entrevistados sob a forma de um conhecimento específico.

Como mencionado acima, vários foram os limites encontrados e avaliando a metodologia proposta me questioneei em alguns momentos se este estudo poderia ter sido realizado com uma pesquisa mais ampla na bibliografia, sobretudo para analisar aspectos relacionados à mobilidade social, migração e família, temas correlacionados as trajetórias de escolarização dos quilombolas de Retiro. Ou se poderia ter ampliado o diálogo com os estudos feministas. No entanto, o processo de desenvolvimento da pesquisa foi apontado que mesmo que tivesse dedicação exclusiva ao mestrado, não daria para realizar todas estas discussões. Deixo-as aqui como sugestões para novos pontos de partida.

Além dos obstáculos de caráter metodológico, houve ainda aqueles de caráter pessoal. Em Retiro, diante das contradições presentes em nossas relações sociais, me vi muitas vezes, diante do medo de confrontar aqueles que são “meus parentes” de modo que pudesse causar-lhes ofensas e prejuízos. Se alguém em igual situação assim o fez sem maiores dificuldades, esse sem dúvida não foi o meu caso. Na ausência de fórmulas preexistentes o caminho foi “sair do lugar”, por vezes confortável e imprimir criticidade as relações ali estabelecidas. Não há outro caminho para a construção de uma ciência comprometida com a realidade tal qual ela se apresenta.

Neste processo de autocrítica, entre outras questões que permearam o curso desta pesquisa, percebi que conhecer mais a fundo como operam os mecanismos do racismo tem me levado a ultrapassar o âmbito da vida privada que no geral me conduz a enfrentar os preconceitos étnico raciais de forma individual. Também o fato de ser uma quilombola na universidade me colocou diante de novas situações, pois, vi minha identidade étnica sendo questionada. Houve clara

exigência de tomadas de posições nas fronteiras sociais. A experiência que esta dissertação me mostrou o quão necessário é “sair do lugar” (muitas vezes de conforto) e assumir posições que nem sempre se apresentam de forma favorável.

Ressalto por fim, que neste estudo me limitei a trabalhar com trajetórias escolares de alguns quilombolas e é sabido que lacunas surgem a partir disso, como exemplo, aquelas voltadas para a educação escolar quilombola em Retiro, as ações afirmativas para quilombolas na universidade ou tema que aborde as relações de gênero na comunidade, considerando uma expressiva participação das mulheres na liderança local. Considero que são temas transversais ao aqui discutido e que podem ser ponto de partida para estudos futuros.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alfredo Vagner B. D. **Terra de Preto, Terra de Santo, Terra de Índio** - Uso Comum e Conflito. *In*: CASTRO, Edna M. R de; HÉBETTE, J. Na Trilha dos Grandes Projetos: Modernização e Conflito na Amazônia. Cadernos do NEA. n. 10. UFPA, Belém:1989.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019. 264 p. Feminismos Plurais. Djamila Ribeiro. (Coord.).
- ALVES, Paula Aristeu. (Fotógrafa). 2020. **Quilombolas e Trajetórias de Escolarização**: um estudo a partir de Retiro, Santa Leopoldina- ES. (Fotografia).
- ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. **A educação no quilombo e os saberes do quilombo nas escolas**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.
- ANJOS, Breno Benvindo dos. [Entrevista cedida a] Paula Aristeu Alves. **Narrativa de Vida**. Santa Leopoldina, 27 jul.2018.
- ARNT, Mônica de Andrade; ALMEIDA, Luciana Schleder. **De morenos a quilombolas**: políticas públicas, novos significados e velhas relações na Comunidade de Casca, RS. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, dez. 2018 [Brasília/DF]. Disponível em:  
file:///C:/Users/user/Downloads/ARNT\_%20ALMEIDA\_RBA2018\_GT50.pdf. Acesso em: mar.2019.
- AZEVEDO, Thales de. **As elites de cor numa cidade brasileira**: Um estudo de ascensão social e classes sociais e grupos de prestígio. 2 ed. Salvador: EDUFBA: EGBA, 1996.
- BARROS, Surya, Pombo de. **Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos**: negros nas legislações educacionais do XIX. vol. 42, n. 3. Universidade de São Paulo, São Paulo: Educação e Pesquisa, jul./set. 2016. 591-605 p.
- BARTH, Fredrik. **“Os grupos étnicos e suas fronteiras”**. *In*: O Guru, o iniciador e Outras Variações Antropológicas. RJ: Contracapa, 2000.
- BARTH, Fredrik. Etnicidade e o conceito de cultura. *In*: **Antropolítica**: Revista Contemporânea de Antropologia e Ciência Política. n. 19. [2. sem. 2005]. Niterói: EdUFF, 2005. 15-30 p.
- BAUER, W. Martin; GASKELL; George. **Enfoques analíticos para texto, imagem e som**. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. *In*: Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BENVINDO, Aldair Ferreira. [Entrevista cedida a] Paula Aristeu Alves. **Narrativa de Vida**. Santa Leopoldina, 27 jul.2018.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de Vida: a pesquisa e seus métodos**. São Paulo: Paulus, 2010.

BORGES, Edson. **A rota da liberdade do negro Cosme Bento das Chagas e a Balaiada (1838-1841)**. Portal Geledés. 17 jul. 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/negro-cosme-bento-das-chagas-e-balaiada/>. Acesso em: 02 jan. 2019.

BOURDIEU, Pierre. A "juventude" é apenas uma palavra. Entrevista a Anne-Marie Métaillé, publicada em *Les Jeunes et le premier emploi*, Paris, Associação de Ages, 1978. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983. 112-121 p.

BOURDIEU, Pierre. A identidade e a representação: elementos para uma reflexão crítica sobre a ideia de região. *In*: **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand. Brasil, 2004. 107-132 p.

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. *Escritos de educação*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2007. 73-79 p.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. *In*: BOURDIEU, Pierre (org.). **A miséria do mundo**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. Contradições da Herança. *In*: BOURDIEU, Pierre (org.). **A miséria do mundo**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRAGA, Antônio Mendes da Costa. O Que Se Leva, O Que Se Traz: Fluxos Migratórios e Fluxos de Mercadorias entre o Interior do Piauí e a Cidade de São Paulo. *In*: TEIXEIRA, Paulo Eduardo *et al* (org.). **Migrações: Implicações passadas, presentes e futuras**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

BRANDÃO, André; SILVA, Anderson Paulino da. Raça e Educação: os Elos nas Ciências Sociais Brasileira. *In*: SANSONE, Lívio; PINHO, Osmundo Araújo (org.). **Raça: Novas Perspectivas Antropológicas**. 2. ed. Rev. Salvador: ABA: EDUFBA, 2008. 421-445 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: 1988. 19.ed. Câmara dos Deputados, Brasília, 2002.

BRASIL. Lei nº10. 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. Brasília, Presidência da República. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, Distrito Federal, ano CXL, n. 8. p.1, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=10/01/2003>. Acesso em: mai. 2018.

BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, [Brasília, Presidência da República], página. 1, ago. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12711-29-agosto-2012-774113-norma-pl.html>. Acesso em: mar. 2020.

BRASIL. Decreto de Lei 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. **Diário oficial da União**: seção 1, [Brasília], Poder Executivo, p. 4, 21 nov. 2003. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2003/decreto-4887-20-novembro-2003-497664-norma-pe.html>. Acesso em: abr. 2018.

BRASIL. Portaria nº 389 de 9 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: ed. 90, seção: 1, Ministério de Educação, Brasília, 12 p. 13 mai. 2013. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia>. Acesso em: abr. 2020.

CANDAU, Joël. O jogo social da memória e da identidade (2): fundar, construir. *In*: **Memória e Identidade**. Tradução: Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011. 136-179 p.

CARONE, Julia Silva; FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon P. A regularização do território quilombola de Retiro. Os desafios para o atingimento do mínimo existencial. **Revista Jus Navigandi**, ano. 16. n. 2764. Teresina, 25 jan. 2011. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/18340>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da Educação quilombola no Brasil: O território como contexto e texto. *In*: **Revista Brasileira de Educação**, v. 22. n. 69. abr./jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeduv22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf>. Acesso 10 out. 2018.

CARSTEN Janet. A matéria do parentesco. **Revista de Antropologia da UFSCar**, v. 6 (2), jul. /dez. 2014. 103-118 p. Disponível em: <http://www.rau.ufscar.br/?p=640>. Acesso em: maio. 2020.

CARVALHO, José Jorge de. O Confinamento Racial do mundo acadêmico brasileiro. **REVISTA USP**, n. 68, São Paulo, dez. /fev. 2005-2006. 88-103 p.

CARVALHO, Roberta Monique Amâncio; COSTA, Gustavo Ferreira da Lima. Comunidades Quilombolas, Territorialidade e a Legislação no Brasil: uma análise histórica. **Política & Trabalho**: Revista de Ciências Sociais da UFP, n. 39. Paraíba, out. 2013. 329-346 p. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/12745-Texto%20do%20artigo-31329-1-10-20131213.pdf>. Aceso em: dez. 2019.

CNPQ. Currículo Lattes. **Maria Aparecida Santos Correa Barreto**. 2013. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7469462807538878>. Acesso em 05 ago. 2020.

CONAQ Coordenação Nacional de articulação das Comunidades Quilombolas; Terra de Direitos. (org.) **Racismo e Violência contra Quilombos no Brasil**. Curitiba: Terra de Direitos, 2018.

CORREA, Janaina Santos. Maria Firmina dos Reis, vida e obra: uma contribuição para a escrita da história das mulheres e dos afrodescendentes no Brasil. **Revista Feminismos**, v. 1, n.3. UFBA, Bahia. Set. Dez, 2013. Disponível em:

<https://portalseer.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/29943/17705>. Acesso em: 29 jul. 2016.

COSTA, Adrielli Souza. **Luiz Gama: Uma Perspectiva do Brasil Oitocentista 1848-1882**. Orientador: Ricardo Alexandre Ferreira. 2018. 41f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UEP, Franca, 2018. E-Book disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180566/Costa\\_AS\\_me\\_fran\\_par.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180566/Costa_AS_me_fran_par.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Acesso em: 16 jun. 2020.

COUTINHO, Ananda Bermudes. **A produção do território quilombola de Retiro (Santa Leopoldina - ES) e o papel dos atores externos: uma análise em questão**. Curitiba: CRV, 2018.

CUCHE, Denny. Cultura e identidade. *In: A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru, São Paulo: EDUSC, [1999]; 2002. 175-202 p.

CREPALDE, Maria Otávia Silvia. **Etnobotânica na Comunidade Quilombola Cachoeira do Retiro, Santa Leopoldina, Espírito Santo, Brasil**. Orientador: Ariane Luna Peixoto. 2007.81f. Dissertação (Mestrado em Botânica). Instituto de Pesquisas Jardim Botânico do Rio de Janeiro, Escola Nacional de Botânica Tropical. Rio de Janeiro, 2007. E-Book disponível em: [http://vm005.jbrj.gov.br/enbt/posgraduacao/resumos/2006/Maria\\_Otavia.pdf](http://vm005.jbrj.gov.br/enbt/posgraduacao/resumos/2006/Maria_Otavia.pdf).

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de Almas Brancas? A Ideologia do Branqueamento no Interior da Comunidade Negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 24. n. 3, 2002. 563-599 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v24n3/a06v24n3.pdf>. Acesso em: set. 2019.

DUARTE, Eduardo de Assis. Maria Firmina dos Reis: na contracorrente do escravismo, o negro como referência moral. *In: PINTO, Ana Flávia Magalhães; CHALHOUB, Sidney (orgs.). Pensadores Negros, Pensadoras Negras*. Brasil, séculos XIX e XX. Cruz das Almas: EDUFRRB, BH: Fino Traço, 2016.

DU BOIS, William Edward Burghardt. **As Almas do Povo Negro**. Tradução: José Luiz Pereira da Costa. Porto Alegre, 1998.

EDUCAFRO. **A origem**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5a5mSq02cMU>. Acesso em: 5 ago.2020.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Lei nº 2.362, de 03 de dezembro de 1968. Cria o estabelecimento de ensino médio Escola Normal de Santa Leopoldina. **Diário Oficial**: 5 dez.1968, Palácio Anchieta, Vitória, 03 dez. 1968. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LO%20N%C2%BA%202362.html>. Acesso em: maio. 2020.

FERREIRA, Higor Figueira. Em Tintas Negras: Educação, ensino e a trajetória de Pretextato dos Passos e Silva na Corte Imperial. Novas Evidências. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 10, n. 25. jun. 2018. 26-42 p. Disponível em: <http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/605>. Acesso em: 20 dez. 2018.

FERREIRA, Lígia Fonseca. Luiz Gama por Luiz gama: carta a Lúcio de Mendonça. *In: Teresa*, Revista de Literatura Brasileira. São Paulo, 2008. 300-321 p.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber livro Editora, 2008.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**: Formação da Família Brasileira sobre o regime da economia patriarcal. 13 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963; São Paulo: Global, 2006.

FCP. FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (Brasil). Comunidades Remanescentes de Quilombos. Certificação Quilombola. Brasil, 2018. **Site oficial**. Disponível em: [http://www.palmars.gov.br/?page\\_id=37551](http://www.palmars.gov.br/?page_id=37551). Acesso em: abr. 2018.

GEERTZ, Clifford. Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. *In: A interpretação das culturas*. 1. ed. Rio de Janeiro: LTIC, 2008. 2-21 p.

GONÇALVES, Marlene. **Viva Bela Verena**: A saga de uma professora negra na memória de uma comunidade da mesma cor. Ceilândia, DF: Idéa Editora, 2000.

GOVERNO ES. **Museu do colono completa 50 anos de história**. Espírito Santo: Governo ES, c2015-2020. Disponível em: <https://www.es.gov.br/Noticia/museu-do-colono-completa-50-anos-de-historia>. Acesso em: dez. 2019.

GUIMARAES, Antônio Cesar Alfredo. Como trabalhar com “raça” em Sociologia. **Educação e Pesquisa**, v.29, n.1. São Paulo, jan./jun. 2003. 93-107 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a08v29n1>. Acesso em agosto de 2020.

GUIMARÃES, Carlos Augusto Sant’Anna. A Interseção entre raça e pobreza na trajetória escolar de jovens negros. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina. **Revista Roteiro**, v. 39, n. 2. Joaçaba, Santa Catarina, jul./dez. 2014. 515-542 p. Disponível em: [https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/4079/pdf\\_52](https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/4079/pdf_52). Acesso em: 20 jul. 2018.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/santa-leopoldina/pesquisa/23/25888>. Acesso em: 30 abr. 2020.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), 2019**: Educação 2018. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf). Acesso em: 31 mar. 2020.

INSTITUTO CULTURAL ESTEVE BIKO. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.stevebiko.org.br/sobre-nos>. Acesso em: 05 ago. 2020.

INSTITUTO ELIMUR PROFESSOR CLEBER MACIEL. **A nossa história**. Disponível em: <https://institutoelimu.com.br/nossahistoria/>. Acesso em 20 ago. 2020.

IPEA. **Atlas da Violência 2017**. Rio de Janeiro, jun. 2017. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/170609\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2017.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/170609_atlas_da_violencia_2017.pdf). Acesso em: jan. 2020.

LAHIRE, Bernard. A fabricação social dos indivíduos: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. São Paulo: **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. especial, dez. 2015. 1393-1404 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1393.pdf>. Acesso em: 01 abr.2019.

LALANDA, Piedade. **Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa sociológica**. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. *Análise Social*. vol. XXXIII, (148), (4. °). Lisboa, 1998. 871-883 p.

LEI Nº 13. Regula a criação das cadeiras de Instrução Primária, o provimento, e os ordenados dos professores. **Livro da lei Mineira**: Col. 1. Minas Gerais, Assembleia Legislativa, pagina 27, 07 abr. 1835. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:minas.gerais:estadual:lei:1835-03-28;13>. Acesso em: jun. 2018.

LEITE, Ilka Boaventura. Território Negro em área rural e urbana: Algumas questões. *In*: LEITE, Ilka Boaventura (org.). Terras e Territórios de negro no Brasil. **Textos e Debates**. Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas- UFSC. Ano I, n. 2, 1990. 39- 46 p. E-book disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debates%20No%202.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: dez. 2019.

LEITE, Ilka Boaventura. Descendentes de Africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação. **Textos e Debates** - Núcleo de Estudos sobre Identidades e Relações Interétnicas- UFSC. Ano 1, n 1, 1991. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/126236/Textos%20e%20Debates%20No%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: jun. 2019.

LEITE, Ilka Boaventura. Os Quilombos no Brasil. Questões Conceituais e Normativas. **Etnográfica**, vol. IV (2). 2000. 333-354 p. Disponível em: [http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol\\_04/N2/Vol\\_iv\\_N2\\_333-354.pdf](http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_04/N2/Vol_iv_N2_333-354.pdf). Acesso em: jun. 2018.

LEITE, Ilka Boaventura. O Projeto Político Quilombola: Desafios, conquistas e impasses atuais. Florianópolis: **Revista Estudos Feministas/ref**, 16(3): 424, set. /dez. 2008.

LEITE, Ilka Boaventura. Diásporas Africanas e Direitos Territoriais: as várias dimensões do quilombo no Brasil. **Capítulo**. Seminário Nacional “Os Direitos dos Quilombos e o Dever do Estado Brasileiro: análise dos 25 anos da Constituição Federal de 1988/ Comitê quilombola ABA, Vitória (ES), dez. 2013.

LEITE, Ilka Boaventura. **Diásporas africanas e direitos territoriais**: as várias dimensões do quilombo no Brasil. *In*: OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. (org.). Direitos quilombolas e dever de Estado em 25 anos da Constituição Federal de 1988. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Antropologia, 2016. 289-304 p.

LEITE, Serafim. **Histórias da Companhia de Jesus no Brasil**. Tomo V, Da Bahia do Nordeste. Estabelecimentos e assuntos locais. Sec. XVII- XV. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Livro; Lisboa: Livraria Portugalia, 1945.

LIMA, Vitor. “Hoje é dia de São Judas Tadeu”, o Santo das causas impossíveis”. **Revista AH**. Matéria/Religião. 28 out. 2018. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-sao-judas-tadeu.phtml>. Acesso em: abr. 2020.

LITERAFRO. Portal de Literatura Afro-Brasileira. **Maria Firmina dos Reis**: Dados Biográficos. Núcleo de Estudos Interdisciplinares da Alteridade- NEIA- UFMG. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/322-maria-firmina-dos-reis>. Acesso em: 06 jan. 2019.

LOURENÇO, Sônia Regina. Ações Afirmativas para Estudantes Quilombolas: o processo de criação do Programa de Inclusão de Estudantes Quilombolas (PROINQ) na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). **CAMPOS**, v.17, n. 2 jul/dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/56215-225867-1-PB.pdf>. Acesso em: jun. 2019.

LOTIERZO, Tatiana Helena Pinto. **Contornos do (in) visível**: A Redenção de Cam, racismo e estética na pintura brasileira do último oitocentos. 2013. Orientador: Lilia Katri Moritz Schwarcz. 2013. 307 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-18122013-134956/pt-br.php>. Acesso em: mai. 2020.

MACIEL, Cleber. **Negros no Espírito Santo**. OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. (Org.) 2ª ed. Vitória, ES: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. Coleção Canaã, v.22. 2016. 282 p.

MARIN Joel Orlando Bevilaqua. Infância Camponesa: processos de socialização. *In*: NEVES, Delma Pessanha; SILVA, Maria Aparecida de Moraes (orgs.). **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**: Formas tuteladas de condição camponesa. Vol. 1. São Paulo: UNESP, 2008. 119-120 p.

MARTINS, J. S. O artesanato intelectual na Sociologia. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 1, n. 2. jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/revista/index.php/RBS/article/view/41>. Acesso em: mar. 2019.

MILLS, W. **Do artesanato intelectual**. *In*. MILLS, W. A imaginação sociológica. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1972.

MONGIN, Andrea Bayerl; OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. Entre Comemorações, Tensões e constrangimentos: Ingresso na Universidade pelo Sistema de Cotas. UERJ. **Revista Teias**, v. 20, n. 56, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/39082/28502>. Acesso em: jul. 2019.

MORAIS, Christianni Cardoso. Ler e escrever: habilidades de escravos e forros? Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 36

set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a08v1236.pdf>. Acesso em: dez. 2018.

MOURA, Clovis. O Quilombo dos Palmares. *In: **Rebeliões de Senzala**: a questão social no Brasil*. 3. ed. São Paulo- SP: Editora Ciências Humanas, 1981. E-book disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584886/mod\\_resource/content/2/14%20-%20Rebeli%C3%B5es-da-Senzala-Clovis-Moura\\_Completo.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584886/mod_resource/content/2/14%20-%20Rebeli%C3%B5es-da-Senzala-Clovis-Moura_Completo.pdf). Acesso em: jun. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In: BRANDÃO, André Augusto P. (org.). **Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira***. Niterói, RJ: EdUFF, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980; 2. ed. Brasília: Rio de Janeiro: Fundação Palmares/ OR. Editor Produtor, 2002.

NASCIMENTO, Abdias. “O racismo fica escancarado ao olhar mais superficial”. [Entrevista cedida a] **Brasil de Fato**. SP, mai. 2011. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/node/5078>. Acesso em: maio 2019.

NEOTTI, Frei Clarêncio. **São Benedito**: Homem de Deus e do povo. Aparecida, São Paulo: Editora Santuário, 2016.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. O projeto Político do território negro de Retiro e suas lutas pela titulação das terras. Orientadora: Ilka Boabentura Leite. 2005. 410f. **Tese** (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, UFSC, Florianópolis, 2005. E-Book.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. **Identidade, conhecimento e combate ao racismo**. *In: SANTOS; Sergio Pereira dos. “Os intrusos” e os “Outros” no ensino superior. Relações de raça e classe nas ações afirmativas da UFES*. Curitiba, CRV, 2016.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. Memórias e cultura afro brasileira na educação escolar: análise a partir da trajetória de uma professora quilombola. **Revista de Educação Pública**. Educação, diversidades culturais, sujeitos e saberes, n. 65/2. Cuiabá, v. 27. mai./ago. 2018. 573-590 p. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/6884-22821-1-PB.pdf>. Acesso em: fev. 2020.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. **Projeto Político de um Território Negro**: Memória, cultura e identidade quilombola em Retiro- Santa Leopoldina - ES. Vitória: Milfontes, 2019.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *In: **O Trabalho do Antropólogo***. 2. ed. Brasília: PARALELO 15; São Paulo: Editora UNESP, 2000.

ORI. Direção de Raquel Gerber. Rio de Janeiro, 1989. 1 vídeo (91 min). Disponível em: <https://negrasoulblog.wordpress.com/2016/08/25/309/>. Acesso em: out. 2018.

PEREIRA, Luciano da Silva. Trajetórias de vida, estratégias de resistências e protagonismos de professoras quilombolas da Comunidade de Chumbo/ Poconé- MT. *In: Castilho, Suely*

Dulce de (org.). **Educação Escolar Quilombola: avanços e desafios**. 1. ed, v.1. Cuiabá: Sustentável, 2019. 199 p.

PEREIRA, Marina Raimundo. [Entrevista cedida a] Paula Aristeu Alves. **Narrativa de Vida Santa Leopoldina**, 16 jul. 2017.

PEREIRA, Marina Raimundo. [Entrevista cedida a] Paula Aristeu Alves. **Narrativa de Vida Santa Leopoldina**, 14 set. 2019.

PETRONIO, Domingues. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Rev. Bras. Educ.** vol.13 n.39 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300008](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300008). Acesso em 05 ago. 2020.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989. 3-15 p.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, ISSN 2178-1494. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, jul. 1992 200-215 p. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>. Acesso em: 20 abr.2018.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. SP: Instituto Kuanza: Imprensa Oficial, 2006.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte [MG]: Letramento: Justificando, 2017.

ROOS, Ton; ESHUIS, Margje. **Os Capixabas Holandeses: Uma história holandesa no Brasil**. Tradução: Ruth Stefanie Berger. Barneveld. Países Baixos: Editora Koninklijke BDU Uitgevers; [Vitória, Espírito Santo: ] Coleção Canaã, v. 9. set, 2008. E-Book disponível em: [https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Livros/Os\\_Capixabas\\_Holandeses\\_portugues.pdf](https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Livros/Os_Capixabas_Holandeses_portugues.pdf). Acesso em: mai. 2020.

SANTA LEOPOLDINA. **Aspectos Histórico**. Coordenadoria Municipal de Comunicação, 05 dez. 2019. Disponível em: <https://www.santaleopoldina.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/historia/6503>. Acesso em: abril de 2020.

SANTA LEOPOLDINA (Mapa). *In*: **Wikipedia**. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa\\_Leopoldina](https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa_Leopoldina). Acesso em: jun. 2019.

SANTOS, Sérgio Pereira dos. “Os ‘intrusos’ e os ‘Outros’ quebrando o aquário e mudando os horizontes”: As relações de raça e classe na implementação das cotas sociais no processo seletivo para cursos de graduação da UFES- 2006-2012. Orientadora: Ivone Martins de Oliveira. 2014. 390 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFES, Vitória, 2014. E-Book.

SANTOS, Carla Sampaio dos. A escritora Maria Firmina dos Reis: história e memória de uma professora no Maranhão do século XIX. 2016. Orientadora: Maria do Carmo Martins. 126 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de

Campinas, Campinas, SP, 2016. E-Book disponível em:  
<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/305305>. Acesso em: jan. 2019.

SANTOS, Maria José dos. Trajetória educacional de mulheres quilombolas no Quilombo das Onze Negras do Cabo de Santo Agostinho-PE. 2012. 107 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10344>. Acesso em: ago. 2018.

SANTOS, Vinícius dos. [Entrevista cedida a] Paula Aristeu Alves. **Narrativa de Vida**. Serra, 22 jan. 2020.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História Da Educação**, 2(2 [4]). São Paulo, jul./dez. 2002. 145-166 p. E-Book disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38726>. Acesso em: jun. 2018

SILVA, Givânia Maria da. **Educação e luta política no quilombo de Conceição das Crioulas**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2016.

SILVA, Sandro José da. Do Fundo Daqui: Luta política e identidade quilombola no Espírito Santo. Orientador: Jair de Souza Ramos. 2012. 357 f. **Tese** (Doutorado em Antropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFF, Niterói, 2012.

SILVA, Sandro José da. **Cartografia dos quilombolas e do carvão no sapê do Norte**. Vitória: EDUSF, 2013. E-Book. Disponível em:  
[https://issuu.com/quilomboscapixabas/docs/cartografia\\_web-1](https://issuu.com/quilomboscapixabas/docs/cartografia_web-1). Acesso em:

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Coleção tendências, v. 4, Rio de Janeiro: Editora Graal, 1983.

TOSTA, Sandra Pereira; COSTA, Ligian Marise Lima. Alunos quilombolas: escolas e identidades étnico raciais. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul. 21, n. especial, jan./jun. 2013. 149-171p. Disponível em: [file:///C:/Users/user/Downloads/3287-16751-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/3287-16751-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: out. 2019.

TOSTES, Ana Paula Cabral. **Um olhar social sobre o século XVIII**: os significados da categoria pardo numa sociedade de Antigo Regime. XIV Encontro Regional da associação Nacional de História (ANPUH- RIO). Rio de Janeiro, julho de 2010. Acesso em: 13 mai. 2020.

TRINDADE. Luana Ribeiro da. Universitários Negros: Acesso ao saber escolar e o processo de (re) construção da identidade. Orientador: Osvaldo Martins de Oliveira. 209 f. **Dissertação** (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. E-Book.

UFES. I CONFERÊNCIA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Políticas Afirmativas e Saberes das Diferenças: “Avaliação da Trajetória de uma Década e Construção de uma Agenda Propositiva”. **Relatório Final**[...].

Vitória, ES, 2019. Disponível em:  
<https://nuvem.ufes.br/index.php/s/bt95r7eBPKwQ7oj#pdfviewer>. Acesso em: jun. 2019.

CEP (Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos). UFES Plataforma Brasil. **Parecer Consubstanciado do CEP**. Nº 3.378.503. Vitória, 07 jun. 2019.

UFES. Pró- Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania. **Comunidades Quilombolas- Bolsa Permanência**. Destinatário: Paula Aristeu Alves. 4 mai. 2020. 2 mensagens eletrônicas.

VELHO, G. Observando o familiar. In. **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1978.

VELHO, Otávio. **O Rei nú**. Folha de S. Paulo. Opinião. São Paulo, 15 set. 2006. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1509200609.htm>. Acesso em: abr.2020.

VINHAS, Wagner. Revisitando Maria Beatriz Nascimento: a continuidade histórica entre os sistemas sociais negros do passado e os assentamentos em favelas urbanas e comunidades rurais da atualidade. In: **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)** [S.l.], v. 10, n. 25, jun. 2018. 271-293 p. ISSN 2177-2770. Disponível em: <http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/616>. Acesso em: dez. 2018.