



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**PATRICIA GOMES RUFINO ANDRADE**

**OLHARES SOBRE JONGOS E CAXAMBUS: PROCESSOS  
EDUCATIVOS NAS PRÁTICAS RELIGIOSAS AFRO-BRASILEIRAS**

VITÓRIA  
2013

**PATRÍCIA GOMES RUFINO ANDRADE**

**OLHARES SOBRE JONGOS E CAXAMBUS: PROCESSOS  
EDUCATIVOS NAS PRÁTICAS RELIGIOSAS AFRO-BRASILEIRAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, na linha de pesquisa Diversidade e Práticas Inclusivas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dar. Janete Magalhães  
Carvalho

VITÓRIA  
2013

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

**PATRÍCIA GOMES RUFINO ANDRADE**

**OLHARES SOBRE JONGOS E CAXAMBUS: PROCESSOS  
EDUCATIVOS NAS PRÁTICAS RELIGIOSAS AFRO-BRASILEIRAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação na linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Professora Doutora Janete Magalhães de Carvalho  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Orientadora

---

Professora Doutora Ahyas Siss  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

---

Professora Doutora Elaine Monteiro  
Universidade Federal Fluminense

---

Professor Doutor Osvaldo Martins Oliveira  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

Professora Doutora Aissa Afonso Guimarães  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

Professora Doutora Ivone Martins de Oliveira  
Universidade Federal do Espírito Santo

*Roda Grande  
Meia Lua cheia  
Gira Mundo  
Capoeira revolteia  
Na ginga  
Constante da dança  
Constancia de Angola cantou  
Na toada do Marabandi  
Ô Luana Marcangana (Solo)  
Ô pretinha de Guiné  
Ô de ponta de pé ô de calcanhar  
Ô de ponta de pé ou de calcanhar  
Constancia de Angola cantou  
Na toada do Marabandi  
Todo jongo acompanhou  
Meu lugar não é aqui  
To indo embora meu senhor  
Meu falar é dos bantus  
Rala casaca bate tambor  
Dança menina, canta jongueiro.  
São Benedito é nosso padroeiro (Bis)  
Todo povo tem um dito  
Um bendito popular  
Benedito Meia-Légua  
No seu quilombo eu vou morar.  
Grupo de Jongo de São Benedito  
São Mateus  
Mestre: Nega  
Jongo de Abertura do Encontro Estadual  
da Universidade Federal do Espírito Santo  
Campus de São Mateus, out. 2012.*

**Cida,**



De tantas emoções, desejos e lágrimas prefiro ficar com os sorrisos, com as gargalhadas, com os abraços aconchegantes e o olhar doce de quem afilia, acolhe e compreende nossos pesadelos, desafios amores, sabores...

Fico com o cheiro, o gosto e o perfume doce!

Fico com o carinho, com a força e a decisão!

Fico com a docilidade e com a espada de Iansã

Do Xangô que chama, se levanta e corta as demandas...

Das mães que acolhem, mas chamam a responsabilidade e mesmo assim se derramam em lágrimas...

Das noites ciganas, do corpo das músicas, rosas e perfumes,

Dos Exus que abrem caminhos...

Das saias rodadas, malcriadas, dos lenços que esvoaçam e dos segredos que guardamos...

Ficamos nós das muitas que você me ajudou a constituir!

Ficam saudades de você que estará sempre em mim!

## RESUMO

Este estudo foi elaborado a partir da proposta de fortalecimento das relações comunitárias entre a Universidade Federal do Espírito Santo e as comunidades jongueiras e caxambuzeiras. Destina-se a apresentar a pesquisa realizada em territórios negros sob a inspiração do Jongo e do Caxambu, reconhecidos como Patrimônio Imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). A pesquisa foi desenvolvida no norte do Estado do Espírito Santo e tem como recurso analítico e conceitual estudos sobre etnicidade no campo da educação. Sua proposta é ampliar e constituir-se como base para a implementação da Lei nº. 10.639/2003, considerando a descrição das categorias religiosidade, territorialidade, memórias, cultura negra, cultura popular e tradição, com base nas narrativas dos sujeitos. Relaciona as práticas culturais do jongo e do caxambu como elementos importantes para a reconstrução da história do negro no Sudeste brasileiro. O tema de investigação foi construído sob a inspiração teórica dos estudos culturais referenciados em Stuart Hall (2008), Canclini (1997), Santos (2008, 2009), Certeau (2005) e na produção simbólica das interpretações sociais, das fronteiras étnicas para descrever as diferenças percebidas pelos sujeitos. Trabalhou-se basicamente propondo as múltiplas interpretações a partir do vivido. O estudo reforça a importância das africanidades na formação de professores e a discussão do Patrimônio Imaterial do Jongo como possibilidades de *saberes-fazer*es no campo do currículo escolar. Os caminhos da pesquisa partem de uma base etnográfica, conjugando a metodologia da história oral temática com a pesquisa participante e a pesquisa ação, interligando as memórias dos sujeitos, suas narrativas e vivências ao fazer pedagógico no cotidiano das comunidades. Ressalta a relação intercultural e territorial que identifica jongueiros e caxambuzeiros. Os resultados da pesquisa descrevem as condições dessas práticas, da visibilidade das políticas culturais, da produção das identidades jongueiras no norte do Estado do Espírito Santo, sob o ponto de vista dos sujeitos elencados.

Palavras-chave: Jongo (Dança). Cultura afro-brasileira - Educação. Territorialidade humana. Relações raciais - Brasil - Educação. Afro-brasileiros. História - Brasil - Estudo e ensino – Legislação.

## ABSTRACT

From the proposal to fortify the community relations between the Espírito Santo State Federal University and the Jongueiras communities, this study was elaborated, aiming at presenting the research held in black territories under the inspiration on the Jongo and Caxambu cultures, acknowledged as Brazilian Immaterial Patrimony by the Institute of Historical Patrimony and National Artistic, (IPHAN). The research was developed in the north of the Espírito Santo State and it has as analytical and conceptual resource studies about ethnicity in the education field. Its goal is to enlarge and be constituted as basis for the implementation of the Law 10.639/2003, considering the description of the following characteristics: religiosity, territoriality, memories, black culture, popular culture and tradition based on the subjects narratives. It relates the Jongo's and Caxambu's cultural practices as an important element for the reconstruction of the Black people history in the southeast of Brazil. The theme and investigation objects were built through the theoretical inspiration of the cultural studies mentioned in Stuart Hall (2008), Canclini (1997), Santos (2008, 2009), Certeau (2005) and in the symbolic production of social interpretations, ethnic boundaries in order to describe differences observed by subjects. To describe and contextualize several social mobilizations faces that produce, identity and territorial rights, we basically work proposing multiple interpretations from what was experienced. This study reinforces the importance of Africanness in teacher's continuing formation regarding the theme Ethnic-racial and discussion of this patrimony as possibilities of "know-do" in school curriculum field, besides the construction of other opportunities about ethnic-racial issues. Actually, this research origins from an ethnographic basis, conjugating methodology of thematic oral history unveiling subjects' memories, their narrative and experiences, interlinking them to pedagogical doing in the community everyday life, we stand out the community relation that identifies people from the Jongo and Caxambu. The results describe these practices conditions, the visibility of the cultural policies, the production of Jongueiras identities in the north of Espírito Santo State from the point of view of the parts listed.

Keywords: Jongo (Dance). African-Brazilian culture - Education. Human territoriality. Race relations - Brazil - Education. African-Brazilian. History – Brazil - Study and teaching – Law



## RESUMEN

A partir de la propuesta de reforzar las relaciones entre la comunidad de la Universidad Federal de Espírito Santo y comunidades jongueiras, este estudio tiene por objeto presentar las investigaciones realizadas en los territorios bajo la inspiración del Jongo y Caxambu reconocida como Patrimonio Inmaterial de Brasil por el Instituto del Patrimonio histórico y Artístico Nacional (IPHAN). La investigación se llevó en el norte del estado de Espírito Santo y sus estudios analíticos y conceptuales sobre el origen étnica en la educación. Su propuesta para ampliar y establecerse como una base para la aplicación de la Ley 10.639/2003, teniendo en cuenta la descripción de la religión categorías, la territorialidad, la memoria, la cultura negro, la cultura popular y la tradición de las narraciones de los sujetos. Prácticas culturales relacionadas y la jongo Caxambu como elementos importantes para la reconstrucción de la historia del negro en el sudeste de Brasil. El tema de investigación se construyó bajo la inspiración teórica de los estudios culturales se hace referencia en Stuart Hall (2008), Canclini (1997), Santos (2008/2009), Certeau (2005) y la producción de interpretaciones simbólicas de las fronteras étnicas, sociales para describir diferencias percibidas por los sujetos. Para describir y contextualizar las muchas caras de los movimientos sociales que producen derechos de identidad y territorial, trabajan básicamente proponer las múltiples interpretaciones de la vida. El estudio refuerza la importancia de la formación docente en africanidades y la discusión del Patrimonio Imaterial de la knowledgedoings Jongo como posibilidades en el campo del currículo. Los caminos parten de una investigación etnográfica, la combinación de la metodología de la historia oral de los participantes serán la investigación y la investigación-acción, que une la memoria de los sujetos, sus historias y experiencias para que la enseñanza en las comunidades todos los días. Hace hincapié en la relación cultural y territorial que identifica y jongueiros caxambuzeiros. Los resultados del estudio se describen las condiciones de estas prácticas, la visibilidad de las políticas culturales, la producción de identidades jongueiras en el norte de Espírito Santo, desde el punto de vista de los sujetos que se indican.

Palabras clave: Jongo (Dance). Cultura afro-brasileña - Educación. Territorialidad humana. Relaciones raciales - Brasil - Education. Afro-brasileña. Historia – Brasil - Estudio y enseñanza - Ley.

## LISTA DE FOTOS

<b>Foto 1</b> – Tambores de jongo.....	16
<b>Foto 2</b> – Apresentação do Grupo de Jongo de São Bartholomeu – 25 de agosto de 2012 .....	94
<b>Foto 3</b> – Apresentação do Grupo de Jongo de São Bartholomeu. ....	96
<b>Foto 4</b> – Grupo de Jongo de Itaúnas, Oficina de Mobilização Comunitária, 25 de agosto de 2012.....	99
<b>Foto 5</b> – Visita a Itaúnas .....	100
<b>Foto 6</b> – Apresentação do instrumento (tambor) feito por Seu Sebastião Nascimento com a madeira nativa “tambor” .....	103
<b>Foto 7</b> – Visita à Comunidade de São Cristóvão .....	106
<b>Foto 8</b> – Apresentação do instrumento feito com a madeira nativa “tambor” .....	107
<b>Foto 9</b> – Anísio – tamborzeiro. Apresentação do grupo de Jongo de Santa Bárbara – Linharinho, 25 de agosto de 2012 .....	113
<b>Foto 10</b> – Conversa com o Grupo de Jongo de São Benedito das Piabas.....	116
<b>Foto 11</b> – Chegada dos grupos em Celina .....	127
<b>Foto 12</b> – Chamada para o início da atividade, saudação às engomas de Mestre Renério.....	129
<b>Foto 13</b> – Santana .....	131
<b>Foto 14</b> – O início da oficina no norte, com a chegada de São Bartholomeu .....	133
<b>Foto 15</b> – Apresentação do Grupo de São Bartholomeu e das crianças do grupo de jongo da escola .....	134
<b>Foto 16</b> – Apresentação da Comunidade de Linharinho – 25 de agosto de 2012	134
<b>Foto 17</b> – Confecção dos cartazes do Grupo de Jongo de São Bartholomeu – 25 de agosto de 2012.....	136
<b>Foto 18</b> – Apresentação do Grupo de Jongo de São Benedito e São Sebastião	141
<b>Foto 19</b> – Confecção do cartaz do grupo de Jongo de São Benedito e São Sebastião .....	143
<b>Foto 20</b> – Apresentação do Grupo de Jongo de São Benedito – São Mateus ....	144
<b>Foto 21</b> – Confecção do cartaz do Grupo de Jongo de São Benedito – São Mateus .....	145
<b>Foto 22</b> – Confecção do cartaz da Comunidade de Linharinho – Jongo de Santa Bárbara.....	149

<b>Foto 23</b> – Finalização do primeiro dia de Oficina Norte – apresentação dos jongueiros na Praça da Igreja.....	150
<b>Foto 24</b> – Dona Canutinha apresentando os tambores .....	166
<b>Foto 25</b> – “Paulinho” com os tambores.....	166
<b>Foto 26</b> – A costura artesanal do tambor de Vargem Alegre .....	166
<b>Foto 27</b> – Roda de Caxambu em Monte Alegre – 13 de maio de 2012.....	167
<b>Foto 28</b> – Tocadores 1: Confraternização da Oficina Norte – 25 de agosto de 2012 .....	171
<b>Foto 29</b> – Vorossa-Vorossa, Papudo e Rojão – tambores da comunidade quilombola de São Cristóvão: Jongo de Santo Antônio, oficina na Escola Deolinda Lage, Conceição da Barra – 25 de agosto de 2012 .....	177
<b>Foto 30</b> – Tamborzeiros do Jongo de Santo Antônio – Confraternização da Oficina Jongs e Caxambus em Conceição da Barra – 25de agosto de 2013	177
<b>Foto 31</b> – D. Isolina abrindo a roda de Caxambu – 13de maio de 2012 – Morro Zumbi .....	183
<b>Foto 32</b> – Caxabu – Instrumentos de D. Isolina – Morro Zumbi – 13de maio de 2012 .....	185
<b>Foto 33</b> – D. Isolina – Feijoada do Treze de Maio – 13 de maio de 2012.....	185
<b>Foto 34</b> – São Bartholomeu .....	195
<b>Foto 35</b> – São Bartholomeu paramentado no colo de D. Roxa.....	196
<b>Foto 36</b> – Preparando a procissão. Ao fundo a atual imagem da Igreja .....	196
<b>Foto 37</b> – Andor de São Bartho .....	196
<b>Foto 38</b> – Jongo na Igreja de São Bartho .....	196
<b>Foto 39</b> – São Bartho no colo de uma devota.....	198
<b>Foto 40</b> – Na procissão, São Bartholomeu no andor e no colo de D. Maria Amélia o São Bartholomeu que anda ns casas das mulheres em promessa.....	198
<b>Foto 41</b> – Atividade realizada com as crianças da EMEF “Monte Alegre” no campo próximo a escola .....	203

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa das Comunidades Jongueiras da Região Sudeste .....	52
Figura 2 – Comunidade Jongueira no Espírito Santo .....	87
Figura 3 – Divulgação das oficinas de mobilização comunitária e encontro estadual.....	125
Figura 4–Cartaz do Grupo de Jongo de São Bartholomeu – 26 de agosto de 2012.....	138
Figura 5 – Desenho do Grupo e Jongo de São Benedito e São Sebastião – Itaúnas.....	140
Figura 6 – Cartaz do Jongo de São Benedito – oficina Norte –26de agosto de 2012.....	147

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** – Organização para as visitas às comunidades jongueiras no norte do Espírito Santo ..... 39
- Quadro 2** – Distribuição de pessoas e devoções por grupos de congo e caxambu no Norte do Espírito Santo ..... 42
- Quadro 3** – Municípios e localidades dos grupos de jongo do Pontão de Jongo no Sudeste ..... 58

## LISTA DE SIGLAS

- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNFCP – Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular
- DOU – Diário Oficial da União
- DPI – Departamento de Patrimônio Imaterial
- EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental
- ERER – Educação das Relações Etnicorraciais
- INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
- INRC – Inventário Nacional de Referências Culturais
- IPHAN – Instituto de Patrimônio Histórico Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
- PMCB – Prefeitura Municipal de Conceição da Barra
- PNIDPERER – Plano Nacional de Implementação das Diretrizes para a Educação das Relações Etnicorraciais e para a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
- PNPI – Programa Nacional de Patrimônio Imaterial
- RAPPSBR – Relatório de Avaliação Preliminar da Política de Salvaguarda de Bens Registrados
- SEB – Secretaria de Educação Básica
- SECAD – Secretaria de Alfabetização e Diversidade
- SECULT – Secretaria Estadual de Cultura
- SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
- UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
- UNESCO – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

## SUMÁRIO

CONSTRUINDO HISTÓRIAS .....	16
1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA .....	32
1.1 CONJUGANDO CAMINHOS METODOLÓGICOS: SOBRE HISTÓRIA ORAL, PESQUISA PARTICIPANTE E PESQUISA-AÇÃO .....	32
1.2 PROCEDIMENTOS DA PRODUÇÃO DE DADOS .....	35
1.3 DESCRIÇÃO DA PRIMEIRA ETAPA: OS CAMINHOS TRILHADOS .....	38
1.4 OS PRATICANTES DO JONGO .....	45
1.5 CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA DA PESQUISA .....	46
2 CARTOGRAFANDO JONGOS E CAXAMBUS: PERSPECTIVAS NA REGIÃO SUDESTE .....	52
2.1 CONSTITUIÇÃO DO PATRIMÔNIO IMATERIAL .....	53
2.2 DIÁLOGOS ACERCA DA MEMÓRIA, IDENTIDADE, TERRITÓRIO E CULTURA .....	62
3 TAMBORÊ TÁ CHAMANDO .....	79
4 O JONGO NO TERRITÓRIO QUILOMBOLA DO SAPÊ DO NORTE .....	87
4.1 SAPÊ DO NORTE .....	88
4.1.1 Comunidade de Santana: Jongo de São Bartholomeu .....	92
4.1.2 Comunidade de Itaúnas: Jongo de São Benedito e São Sebastião .....	98
4.1.3 Comunidade de São Cristóvão: Jongo de Santo Antônio .....	105
4.1.4 Comunidade de São Benedito: Jongo de São Benedito .....	109
4.1.5 Comunidade de Linharinho: Jongo de Santa Bárbara .....	110
4.1.6 Comunidade de São Benedito das Barreiras: Jongo de São Benedito das Piabas ....	114
4.2 PERFIL DOS JONGUEIROS DO SAPÊ DO NORTE .....	118
4.2.1 Possibilidades e emergências .....	124
4.2.2 As oficinas de mobilização comunitária .....	125
4.2.3 Mobilização para Oficinas de Organização Comunitária em Alegre .....	126
4.2.4 Oficina de Mobilização Comunitária em Santana .....	131
4.2.5 Análise das oficinas realizadas .....	153
4.3 CARACTERÍSTICAS DO JONGO E DO CAXAMBU .....	160
4.3.1 Sobre o Caxambu .....	162
4.3.2 Tambor, tambu, angomas e engomas: a roda e os instrumentos musicais dos jongos e caxambus .....	170
4.3.3 O ofício dos Mestres .....	172
4.3.5 Cavalgando o “tambu” .....	177
4.3.6 As cabeceiras .....	179
4.3.7 Pontos de jongo .....	180

4.4	FRONTEIRAS DA FÉ: RESSIGNIFICANDO JONGOS E CAXAMBUS – DIÁLOGOS COM O CAXAMBU DA VELHA RITA (MORRO ZUMBI) E DE MONTE ALEGRE (CACHOEIRO DO ITAPEMIRIM) .....	182
4.4.1	A organização das festas .....	199
5	PRÁTICAS EDUCATIVAS VOLTADAS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS .....	201
	CONSIDERAÇÕES.....	231
	REFERÊNCIAS.....	234
	APÊNDICES.....	244
	Apêndice A – Instrumento I.....	245
	Apêndice B – Instrumento II.....	246
	Apêndice C – Instrumento III.....	247
	ANEXOS .....	248
	Anexo A – Termo de Livre Consentimento.....	249
	Anexo B – Ficha de identificação dos principais aspectos do Grupo de Jongo/Caxambu .....	250
	Anexo C – Ficha de Participação da Oficina de Mobilização Comunitária Região Sul.....	251
	Anexo D – Ficha de identificação dos principais aspectos do Grupo de Jongo Caxambu – participação das crianças na Região Norte .....	252
	Anexo E – Ficha de participação da Oficina de Mobilização Comunitária – participação das crianças Região Norte .....	253
	Anexo F – Ficha de identificação dos principais aspectos do Grupo de Jongo/Caxambu – participação dos professores na Região Norte .....	254
	Anexo G - Ficha de participação da oficina de mobilização comunitária – participação dos professores Região Norte .....	255
	Anexo H - Territórios e territorialidades rurais e urbanas processos organizativos, memórias e patrimônio culturalafro-brasileiro nas comunidades jongueiras do Espírito Santo .....	256
	Anexo I - Carta de propostas dos grupos de jongs e caxambus do espírito santo para a salvaguarda de seu patrimônio cultural .....	257



## CONSTRUINDO HISTÓRIAS

Esses jongos, violas, círios e ofícios são bens culturais vivos e mantidos pelas pessoas que os praticam. Preservá-los é valorizar seu conhecimento e ação. A salvaguarda desses bens está, portanto, orientada para a valorização do ser humano e para a melhoria das condições sociais, culturais e ambientais que permitem sua existência e permanência (IPHAN, 2010, p. 5).

**Foto 1** – Tambores de jongo



**Fonte:** Acervo pessoal da autora, 2012.

O exercício de (re)visitar minha história possibilita pensar nos caminhos que percorri na formação acadêmica, anterior a ela e dos meus fazeres enquanto sujeita que constrói essa história. Na busca pela elaboração de um texto que expresse essas construções optei por falar um pouco de minhas práticas docentes e do caminhar que a cada dia me fazem professora, militante, mulher. Esse percurso se inicia em 1984 quando ingressei na Escola de segundo grau Prof<sup>o</sup> Fernando Duarte Rabelo. Nessa escola foram-me possíveis os primeiros contatos com a formação de professores, e nesse contato, a paixão pela educação.

Despertada pelo desejo de me formar docente fui identificando o prazer em realizar sonhos de outros e ao mesmo tempo os meus, o quanto contribuía com os saberes de outro, mas também com minha própria formação. Concluindo o curso de

magistério, me decidi pela formação universitária, fui buscá-la no curso de Geografia. Essa decisão de certa forma trazia o prazer que sentia nas aulas de Geografia no Ensino Fundamental, quando podia “viajar” por muitos países, em diversas paisagens, de várias maneiras. De certa forma também se refere à admiração que sentia pelos professores que ministravam a matéria, pois tinham a magia de nos transportar há tantos lugares.

Dessa forma, diante do desafio de cursar uma faculdade, em 1988 ingressei na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Cursar a universidade foi um período marcante, duro, pesado de enfrentamentos, algo que talvez naquela época nem tivesse tanta noção, pois esse encontro se dava juntamente com primeiros contatos com o movimento de estudantes e posteriormente com militantes do movimento negro.

Foi também um período conflituoso, em que para me manter estudando necessitava de bolsa de complementação de estudos ou um “trabalho” que pudesse fornecer subsídios para continuar minha formação. Essas dificuldades me aproximavam dos grupos de discussão, da causa negra, porque haviam comuns entre minha história e dos que defendiam seus lugares enquanto sujeitos de direitos em múltiplos espaços sociais – me percebia negra num mundo incomum, acadêmico, precisava permanecer ali.

Em meados 1990 começo então a militância no movimento negro. Vou à reuniões de estudos, cursos sobre a questão do negro no Brasil, seminários, passeatas, festas. Essa militância é permeada pela aproximação com uma interface deste movimento – o Centro de Estudos da Cultura Negra (CECUN) que já engajado na causa, oferecia também cursos de formação para professores. Na universidade conjugava as relações de militância e trabalho, nesse sentido, ainda muito incipiente na vida acadêmica.

No período, de 1991 surge a oportunidade de ingresso no serviço público por concurso, no município de Cariacica. Começo então a exercer profissionalmente o magistério como professora do ensino fundamental de 1ª a 4ª série naquela época. Nesse período a militância fica um pouco comprometida, porque assumia novos compromissos e ao mesmo tempo finalizava o curso de Geografia. Em

Cariacica passei alguns bons anos, lá consolidei minha prática docente, porém, não sentia que o limite da formação em Geografia seria suficiente enquanto profissionalização. Me formei em 1992. Nesse período, constituindo família, tinha outras preocupações, para além da vida acadêmica, além delas, fiz também concurso público para ensino fundamental na Secretaria Estadual de Educação para provimento de cargos de professora. Muito embora recém-formada em Geografia, fiz a opção de continuar trabalhando com séries iniciais. Pouco tempo depois com o nascimento do primeiro filho, me via insatisfeita com as condições de trabalho oferecidas pela rede pública estadual, fator decisivo para novas mudanças. Prestei novamente concurso para cargo de professora no município de Vitória. Em 1996, assumo o cargo de professora de ensino fundamental. Essa linha do tempo me auxilia a rever os caminhos por onde andei, constatando que a educação foi e continua sendo a especificidade de minha formação, tanto profissional quanto pessoal.

Em Vitória tive outras experiências, iniciei com turmas de educação infantil. Meus primeiros contatos foram no Centro de Educação Infantil onde tive a oportunidade de trabalhar com crianças de 05 e 06 anos. Foram experiências maravilhosas e que curti intensamente, principalmente porque tinha a vivência de meu filho naquela mesma faixa etária, então conseguia brincar um pouco mais e entender como é importante o desenvolvimento da criança na educação infantil.

Na profissão docente, muitas coisas acontecem juntas e no meu caso não era diferente. Em alguns momentos cheguei a trabalhar em três turnos, como muitos profissionais da educação. Cruzava Vitória, trabalhando com adolescentes pela manhã, à tarde com infantil e à noite com educação de jovens e adultos, sempre permeando a rede pública de ensino, em outros momentos conjugando com atividades na rede privada, com as crianças, jovens e adultos da periferia.

Naquelas aulas, trabalhando com formação para jovens e adultos fiz a opção do que realmente iria investir enquanto campo de especialização – Formação de Professores. Surgindo a oportunidade de especializar-me em 1995, busquei algo que pudesse também contribuir com o campo de formação docente.

Nesse sentido optei por me especializar em “Supervisão Escolar” que concluí em 1996. Esse aperfeiçoamento me aproximou novamente da academia, com projeto futuro de mestrado. Em 2005 inicio novamente um percurso acadêmico com o desejo de continuar me aprofundando nos estudos que iniciara relativos ao movimento negro, porém aos poucos, os caminhos percorridos foram se delineando. Tive contato com pesquisadores que pesquisavam comunidades quilombolas, alunos ainda em graduação com iniciação científica e foi deles também a informação que havia necessidade de se pensar sobre as práticas educativas nas comunidades. Surge então a possibilidade de contato e o desejo de trabalharmos com comunidades quilombolas, com as construções identitárias dessas comunidades, algo bem próximo das minhas compreensões geográficas, porém ainda pouco explorado por educadores.

Dessa maneira fui construindo um referencial fundamental para afirmar-me como pesquisadora negra no meio acadêmico.

Durante o mestrado, algumas possibilidades foram se abrindo, entre elas a participação na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no grupo de trabalho 21 – (GT – 21) que conheci e me apaixonei, posteriormente tive a partir das relações nesse grupo, participações nos Congressos de Pesquisadores Negros (COPENE) que fomentaram minhas discussões sob olhar acadêmico, consolidando nossas discussões em torno das políticas para negritude.

Dessa forma fomos delineando nossa dissertação na linha de Formação de Professores, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Janete Magalhães Carvalho. Nesse período também, conheci o Prof. Osvaldo Martins Oliveira, que naquela época realizava estudos em comunidades quilombolas elaborando laudos de reconhecimento. Prof. Osvaldo foi contribuindo, sinalizando por onde deveríamos caminhar neste campo imenso de pesquisa.

Coroando esse caminho em 2007, concluo a dissertação na qual o caxambu constituiu-se uma grande paixão. Durante todo o período de experiências de pesquisa, em Cachoeiro de Itapemirim – sul do Espírito Santo, fui tomada por um

processo de desejo e animação infindável pelo conhecimento das práticas tradicionais exercidas nas comunidades quilombolas.

Paralelamente a todo esse processo, reativamos o núcleo de Estudos Afro-brasileiros na Ufes (NEAB-UFES), que fez parte de um processo de intensa discussão entre militantes, acadêmicos constituído no Centro de Educação, na mesma estrutura das secretarias de políticas raciais, adequada à Reitoria da universidade e tendo como parceiros muitos outros militantes e acadêmicos que nos precederam. A consolidação desse processo acontece com o Programa MEC-UNIAFRO que incentiva cursos na temática de Educação Etnicorracial fomentando a formação continuada de professores e implementação da Lei 10.639/03.

Na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a proposta de construção em torno da formação continuada em atendimento à Lei 10.639/03, se inicia pelo debate de constituição de estratégias capazes de despertar nas secretarias de educação municipais e estadual o reconhecimento da necessidade em trabalhar essa temática em sala de aula, não apenas para cumprir a legislação vigente, mas principalmente para redefinir as relações que levem em consideração a presença dos alunos negros como sujeitos de direitos, dignos de respeito, além disso, o enfrentamento ao racismo.

Concretizamos assim o desejo em trabalhar o reconhecimento da temática por meio da articulação com professores vislumbrando sua efetivação no currículo escolar.

Há que se considerar que essa necessidade batia à nossa porta há décadas, impulsionada pela demanda do movimento negro que cobrava a capacitação diferenciada para professores porque vê/via nesta ação a possibilidade de mudança de paradigmas. Também vêm do movimento negro as primeiras iniciativas nesse sentido. É nesse contexto que a UFES retoma o diálogo com os movimentos negros buscando construir uma proposta de capacitação de professores para atuarem na ERER. O Núcleo institui um grupo de pesquisa em Educação Etnicorracial, constitui seminários de formação além do acompanhamento aos cursos de aperfeiçoamento e especialização e também

posteriormente participa da proposta de um Programa de Pesquisa e Extensão coordenado pelo professor Osvaldo Martins Oliveira.

Concomitante a participação no grupo de pesquisa e formação continuada no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) de 2007 a 2011 assumo a coordenação da Comissão de Estudos Afro-Brasileiros (CEAFRO) da Secretaria Municipal de Educação de Vitória, o que nos chama a atenção para as ações de formação sobre a lei 10.639/03 também nos municípios. A CEAFRO foi instituída em 2004 e já fazia propostas de formação desde sua implementação na capital em Vitória. Nossa coordenação passa a ser a terceira gestão nesse movimento instituinte.

Essas ações e cursos que ajudei a pensar e colocar em ação tiveram como objetivos fomentar ações voltadas para a formação inicial e continuada de professores da educação básica, além da elaboração de material pedagógico específico. Foi nessa relação de trabalho e prazer que construí meu tema de investigação para prosseguir na vida acadêmica, incentivada pela prof<sup>a</sup>. Maria Aparecida Santos Correa Barreto pelo professor Osvaldo Martins Oliveira numa proposta de pesquisa assumida também pelo NEAB que tomaria o norte do Estado do Espírito Santo dando continuidade aos estudos das etnicidades em comunidades que possuíam grupos de jongos.

Desta forma, esta pesquisa foi organizada em continuidade aos estudos realizados em 2005, quando iniciamos nossa proposta de trabalho com comunidades quilombolas. Soma-se ao trabalho realizado por Oliveira (2006), Ferreira (2009) e Andrade (2007) nas comunidades quilombolas, com estudos de currículos em escolas quilombolas. Buscamos apresentar uma proposta curricular diferenciada em relação ao currículo vivido naquelas comunidades, objetivando estudos sobre etnicidade, como projeto elaborado para reconhecimento das identidades culturais.

As análises contidas naquela pesquisa serviram de pressuposto para retornarmos a campo identificando outras práticas, entre elas, as diferentes abordagens dos jongos no norte em contraponto com as práticas culturais do caxambu realizadas pelas comunidades do sul. O texto final, intitulado “A educação na comunidade de

Monte Alegre (ES), em suas práticas de construção da visibilidade da cultura popular negra”, teve como prioridade o estudo das africanidades.<sup>1</sup>

O texto que agora apresentamos é fruto desse processo e foi concebido visando a dar prosseguimento aos estudos étnicos abordando a problemática da compreensão do processo educacional da tradução de saberes nas comunidades jongueiras e caxambuzeiras, acompanhado do estudo de como essas práticas se refletem ou não nas escolas. Optamos por ampliar nosso campo de investigação, congregando todo o trabalho inicial à observação das comunidades jongueiras identificadas no norte do Espírito Santo, tendo como proposta de estudo os processos organizativos dessas comunidades, limites e possibilidades para a educação escolar.

Dessa forma, pesquisamos campos dessas práticas, bem como algumas especificidades do Jongo de São Bartholomeu que se apresenta como proposta de ressignificação dessas africanidades na escola.

A escola pesquisada, EMEF “Deolinda Lage” localizada na Comunidade de Santana, em Conceição da Barra, promove o projeto “Jongo Mirim” que funciona com a proposta de atendimento às crianças que queiram participar do jongo na escola. Essa escolha deve-se à necessidade percebida em campo, ainda na fase inicial da pesquisa, de compreender os currículos vividos e as práticas culturais por meio do jongo e do caxambu nos rituais diferencialmente percebidos em cada comunidade.

Como professora, militante do movimento negro no Espírito Santo, gestora de Promoção da Igualdade Racial (2007-2012) com interesse de pesquisa em

---

<sup>1</sup>Conforme a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2007), o conceito de Africanidades brasileiras, no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, conduz a uma pedagogia antirracista, cujos princípios são: respeito, entendido não como mera tolerância, mas como diálogo em que os seres humanos diferentes se miram uns nos outros, sem sentimentos de superioridade ou de inferioridade; reconstrução do discurso pedagógico, no sentido de que a escola venha a participar do processo de resistência dos grupos e classes postos à margem, bem como contribuir para a afirmação da sua identidade e da sua cidadania. Refere-se também ao estudo da recriação das diferentes raízes da cultura brasileira que, nos encontros e desencontros de umas com as outras, se fizeram e hoje não são mais gege, nagô, bantu, portuguesa, japonesa, italiana, alemã, mas brasileira de origem africana, europeia, asiática. As africanidades brasileiras abrangem diferentes aspectos. Não precisam, por isso, constituir-se numa única área, pois podem estar presentes em conteúdos e metodologias, nos diferentes campos de conhecimento constitutivos do currículo escolar.

temáticas relativas à africanidades, vimos questionando e intensificando olhares sobre as diversas formações de professores, mas, principalmente à luz da Lei nº. 10.639/03, objetivando compreender como acontecem as invenções, artes pedagógicas que levam crianças e professores a contextualizarem suas experiências com a diversidade.

Não obstante o percurso de estudos em territórios quilombolas, a luta de militantes do movimento negro no Brasil em prol do reconhecimento das especificidades históricas que atingem negativamente a população negra remonta ao início do século XX e somente no século XXI são traçadas políticas públicas na educação direcionadas a essa população que, em suma, se fortalece a partir da Lei nº 10.639/03 e sua aplicabilidade na educação. Essa lei é um marco histórico na luta contra o racismo e contribuiu para que pudéssemos trabalhar com mais segurança a relação da temática racial, que muitas vezes não observamos no currículo oficial das escolas.

A Lei nº. 10.639/03 altera a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica pública e privada em todo o País. Foi um instrumento crucial para as discussões no campo da educação em comunidades quilombolas e constituiu-se como fomento para a formação de professores na temática. Dessa maneira, juntamo-nos aos muitos pesquisadores/militantes que, de alguma maneira, contribuem/contribuíram para a redução do racismo em nosso país.

Desde 2005 trabalhamos a questão das relações raciais em comunidades quilombolas, quando tivemos os primeiros contatos com o caxambu. Desde então, vimos acompanhando as práticas realizadas no Sul. Em 2010, passamos também a participar de alguns momentos de apresentação dos jongos no Norte, observando as especificidades e regionalidades que cada prática apresentava. Desses estudos chegamos ao trabalho que ora apresentamos.

A contextualização regional e a relação territorial presentes no jongo abarcam questões específicas que interligam as percepções geográficas. É a partir desses referencias que nossas experimentações vão sendo tecidas. A Geografia é trabalhada aqui na perspectiva da construção dos espaços sociais e das



transformações culturais existentes nesse espaço, identificando as relações entre aqueles que o modificam e suas expectativas relativas à construção política, já que, em se tratando de comunidades quilombolas rurais, permanecem as questões da terra e seus desdobramentos políticos relativos aos direitos conquistados. Paralelamente a todo esse processo de formação, falamos de nossos medos e anseios, nas interfaces entre um universo místico, mágico e uma visão política multifacetada. Essas dimensões se encontram nos processos de singularidades que se manifestam nos territórios jongueiros e caxambuzeiros, em que a religiosidade é-a negritude são tecidas.

Meu processo de investigação do jongo inicia-se em 2010, quando retornamos ao campo trabalhando com as comunidades jongueiras que ficam no norte do Estado, mais precisamente no Território Quilombola do Sapê do Norte,<sup>2</sup> que é reconhecido por sua luta e insistência contra a manipulação/exploração da negritude. Também em 2011, houve a fusão de três grupos de pesquisadores, para a realização do programa de extensão “Territórios e territorialidades rurais e urbanas: processos organizativos, memórias e patrimônio cultural afro-brasileiro nas comunidades jongueiras”. A aproximação dos Programas de Pós-Graduação do Centro de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação e o Programa de Pós-Graduação do Centro de Artes contribuiu para que esse trabalho de campo não fosse tão solitário. O programa iniciou-se em 2011 (em andamento em 2013) e consiste na análise de processos organizativos, memórias e referências culturais de comunidades de jongo e caxambu, entendidos como parte de territórios e territorialidades negras existentes nos meios rurais e urbanos do norte e sul do Espírito Santo. Esse programa foi coordenado pelos professores Osvaldo Martins de Oliveira, Maria Aparecida Santos Correa Barreto, Aissa Guimarães, Clair da Cunha Moura Júnior e Patrícia Rufino. Nossa pesquisa abrangerá especificamente o território do Sapê do Norte. Essa organização contou com a participação de um professor de cada departamento acima citado, além da colaboração do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Ufes (Neab-Ufes).

---

<sup>2</sup>O Território Quilombola do Sapê do Norte compreende a os municípios de São Mateus e Conceição da Barra, norte do Espírito Santo. Denomina-se Sapê uma planta nativa que representa a metáfora vegetal da resistência política das comunidades negras rurais ao sistema escravista, até o final do século XIX. Mesmo após o plantio e a colheita, com todo o desgaste da terra, o capim se mantém resistente, brotando sempre.

Contribuímos para a articulação dessa proposta acompanhando e participando de sua execução, bem como produzindo dados relevantes para a realização desta pesquisa.

A metodologia escolhida como referência é a história oral (MEIHY, 2005), com a proposta da pesquisa participante de base etnográfica, na qual a ação temporal da memória é recortada pelas narrativas dos sujeitos que contam suas histórias, reconstróem informações, impressões e experiências pessoais e sentimentos que não são encontrados em outros documentos e, por meio delas, demarcam seus territórios.

Sua principal característica é a observação participante estimulada em várias visitas às comunidades, reuniões em 2010 e 2011, eventos e encontros de mobilização regional e estadual em 2012 e em 2013. Tomamos, como foco, a descrição da festa de São Bartholomeu, uma das realizações mais importantes em Conceição da Barra, e as devoções aos santos, principalmente São Benedito “São Bino”, que compõem as cenas de uma das principais devoções religiosas encontradas no Sapê do Norte fomentando as apresentações dos jongos e imprimindo a marca da resistência negra e reinvenção da fé.

Os dados foram produzidos em vários momentos durante a realização de encontros com as comunidades jongueiras e caxambuzeiras. Organizamos um cronograma com revisão de roteiro, avaliando a necessidade de prolongarmos ou não o tempo no território do Sapê do Norte, conforme foram se delineando as conversas com os grupos visitados.

Essa decisão leva em consideração o aprendizado conquistado durante a pesquisa de mestrado em Monte Alegre, quando aprendemos a respeitar o tempo daquelas pessoas nas “aprendências” do caxambu, dirigindo-nos aos moradores conforme nos apresentavam, conquistando a confiança aos poucos, coletando os dados, respeitando a disponibilidade de cada um dos grupos, principalmente quando se dispuseram a relatar suas histórias.

Insistindo nas práticas em Educação Etnicorracial desde 2005 com as comunidades quilombolas, constituímos vários percursos importantes para

pensarmos/identificarmos as possibilidades dessa organização curricular nas escolas. Um dos caminhos que contribuíram enormemente para esta pesquisa foi a experiência tecida no campo da formação continuada de professores, quando nos aprofundamos ainda mais nessa discussão a partir das dificuldades explicitadas por eles, confrontando os componentes curriculares estudados, discutindo sobre o que diziam acontecer em suas realidades. Ouvir relatos de professores foi também uma proposta que surgiu em nossas experiências com o curso de especialização “Relações etnicorraciais afro-brasileiras e educação inclusiva: formação de professores para diversidade”. Foram os próprios professores que sugeriram, ainda em aulas, que pudéssemos pensar sobre a efetividade da Lei nº. 10.639/03 a partir da discussão com a base – sala de aula oferecida pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Espírito Santo.

Durante a realização do curso, sempre nos chamavam a atenção os relatos de professores sobre alguns entraves enfrentados para implementação da temática etnicorracial nas escolas e percebemos que a maioria se relacionava com as experiências de racismo.

A leitura dos dados contidos no relatório final do curso trouxe outras perspectivas para esta pesquisa, apontando a necessidade de relacionarmos tais dados com as histórias de nossos antepassados, que indicam a importante participação da população negra na construção deste país. Vimos a importância de suas histórias, identificando seus fazeres, costumes, possibilitando outra perspectiva para a prática da temática nas escolas. Por outro lado, observamos por esses mesmos relatos, que as dificuldades das escolas na resolução de situações de enfrentamento ao racismo se devem ao desconhecimento do que de fato deve ser considerado para o trato dessas questões, ou seja, de princípios que orientem a prática desse diálogo.

Dessa forma, concordamos com Silva (2007, p. 491) ao afirmar que “[...] por isso a educação das relações etnicorraciais deve ser conduzida, tendo-se como referência os seguintes princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a

discriminações [...]”. Nesse caso, trazemos a proposta de aprofundamento desse elo cultural em que vai sendo tecida a teia do jongo e do caxambu. Por meio dessas práticas, identificamos possibilidades de trazermos à baila a discussão da Educação Etnicorracial, apontando outras formas de construir histórias diferentes das que nos foram contadas nos livros didáticos com imagens preconceituosas a respeito do negro brasileiro, fomentando, em algumas situações, ainda mais o racismo.

É preciso fazer uma ligação entre todos esses contextos, refletindo junto com os sujeitos que constituem a escola em relação às práticas aos currículos, inserindo na vida escolar não apenas as práticas culturais já conhecidas, mas também suas histórias, as histórias das famílias, em uma relação de respeito ao que já foi “acumulado”, conforme dito por Elaine Monteiro e Monica Sacramento, na coletânea intitulada “O jongo na escola: pontão de cultura do jongo/caxambu” (2004, p. 12):

Segundo Gonçalves e Silva (1998) é precioso considerar a herança cultural africana na sociedade brasileira e as marcas que constituem nosso jeito de ser e viver. Um trabalho nesta perspectiva possibilitaria um novo olhar e conseqüente entendimento de um sistema mítico diferente do dominante. Há que se estimular professores e professoras a estarem alertas para o exercício de uma educação por cidadania e diversidade em cada contato ou espaço. Na sala de aula ou fora dela, nos espaços de lazer, nas tarefas pedagógicas cotidianas, nos espaços de convivência, em todas as disciplinas. Trata-se de formação para uma atuação pedagógica vigilante anti-racista, anti-sexista e de respeito aos direitos das crianças e dos jovens, considerando-os como sujeitos do tempo presente e do que está por vir.

Constituímo-nos investigadora a partir dessas experiências, que nos inquietam, acreditando que um “*outro mundo seja possível, livre de racismo*”. Essa utopia nos acompanha, e o que seria de nós sem ela! As utopias movem o mundo e por elas somos levados a grandes sacrifícios! Esse é o teor dos desafios que empreendemos quando criamos o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e assumimos muitos riscos para que ele se concretizasse.

Dessa forma, construímos um caminho com as comunidades, o grupo de pesquisa e muitos outros sujeitos que foram se apropriando desse e de outros desejos que nos interligam desde a pesquisa de mestrado, realizada em Monte Alegre, a outros que foram se abrindo, sempre com foco na formação de professores.

A relação da temática envolvendo afroreligiosidade possibilita enfrentarmos outro dilema identificado em nossas escolas: a discriminação religiosa silenciosa associada à negritude. Nesse sentido também pretendemos apontar caminhos para que o trabalho com as africanidades se torne um tanto menos angustiante, mais leve e livre de tantos tabus, entendendo suas complexidades.

Nos últimos anos, a partir da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban (África do Sul), em 2001, verificou-se um avanço das discussões acerca da dinâmica das relações raciais no Brasil, em especial, das diversas formas de discriminação vivenciadas pela população negra. Como importante iniciativa, aplaudimos, na primeira gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) que representa a materialização de uma histórica reivindicação dos movimentos negros em âmbito nacional e internacional. É a inclusão da questão racial como prioridade na pauta de políticas públicas do País com forte impacto no tratamento que essa temática passou a receber dos órgãos governamentais a partir daquele momento.

Essa Secretaria, com *status* de ministério, tornou-se a responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos étnicos discriminados, com ênfase na população negra. No planejamento governamental, à pauta da inclusão social foi incorporada a dimensão etnicorracial e, ao mesmo tempo, a meta da diminuição das desigualdades raciais como um dos desafios de gestão daquele governo.

Sintonizada com esse pressuposto, a resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 01/2004, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 22 de junho de 2004 (seção 1, p. 11), instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer CNE/CP nº 003/2004, homologado em 19 de maio de 2004, pelo MEC, mostra que as políticas de ações afirmativas, na educação, buscam garantir o acesso em todos os níveis e modalidades de ensino aos(as) negros(as) e demais cidadãos brasileiros em ambiente escolar, com

infraestrutura adequada, professores e profissionais da educação qualificados para as novas demandas em nossa sociedade. Essa capacitação deve ter como objetivo principal apresentar ao mesmo tempo as ferramentas necessárias à identificação de situações de preconceito e discriminação, em que professores, pedagogos, gestores e todos os agentes presentes devem atuar visando à superação de manifestações geradoras do racismo produzido na escola. Com isso, apresentam-se possibilidades de uma nova relação entre os diferentes grupos etnicorraciais, que propiciem efetiva mudança comportamental na busca de uma sociedade democrática e plural.

Aprofundando a especificidade por meio de legislação pertinente ao reconhecimento da pluralidade étnica, foi aprovada, em 2008, a Lei nº 11.645, que inclui a questão indígena no currículo escolar. Caminhando nesse sentido, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), vem investindo na instauração de parcerias com Estados e Municípios para ampliar essas ações de formação continuada para professores. As experiências acontecidas nessas formações servem para que as instâncias municipais reprogramem suas atividades nas escolas e centros de educação infantil. Portanto, esta tese tem como objetivo cartografar as práticas culturais do jongo e do caxambu no Estado do Espírito Santo em suas territorialidades e singularidades em relação com os processos educativos escolares e não escolares. Esse processo é/deve ser pensado fundamentalmente sob a ótica escolar.

Algumas questões derivadas poderiam ser assim colocadas: como as comunidades jongueiras e caxambuzeiras percebem a difusão de costumes e tradições como afirmações culturais? Existem expectativas e planos em relação à mobilização nessas comunidades para difusão das práticas culturais? Que imbricamentos a religiosidade perpetua na comunidade? Que indicativos são apresentados pela comunidade para que a escola encontre possibilidades para a implementação de educação para as diferenças etnicorraciais?

Um dos entraves encontrados nessa discussão diz respeito à formação inicial em que persiste a ausência de discussão da temática. Parte do problema está na falta

de profissionais preparados para abordar a temática. Por isso, o Ministério da Educação tem tomado providências para suprir essa carência, criando programas, projetos e ações em diversas Secretarias a ele subordinadas, visando ao cumprimento do que preconiza o “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes para Educação das Relações Etnicorraciais e para História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”(PNIDPERER).

A criação, em 2004, da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores ligada à Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC aponta que é facultada, nos cursos de especialização, que fazem parte das políticas de “Formação Continuada”, a oferta dessa complementação, trazendo a pauta novas discussões em torno das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. A constituição dessa rede vem contribuindo para reduzir essa demanda e para fomentar o atendimento e a formação de professores. Dentre as condições necessárias para essa formação, conforme as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais (BRASIL, 2004, p. 23) entre outras, tem-se a necessidade de:

Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. A inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior [...].

Esse diálogo pressupõe uma articulação entre a União, Estados e Municípios, visando à institucionalização de políticas de formação em todos os níveis, articulando mecanismos de fiscalização das leis que orientem e criem movimentos para a consolidação desse projeto que agrega, acolhe e educa para a vida.

Dessa forma, o estudo dos processos organizativos das comunidades jongueiras e caxambuzeiras propõe-se a adentrar nos currículos de formação continuada que tratam das comunidades negras, tanto rurais quanto urbanas, sendo necessário que compreendamos os processos organizativos que as caracterizam.

Desse modo, temos como objetivo geral: analisar como os processos educativos das comunidades jongueiras e caxambuzeiras possibilita, por meio das memórias vividas, o processo de tradução cultural tanto no contexto comunitário quanto no escolar, traçando o perfil desses sujeitos, além de analisar e descrever o papel das lideranças na organização desses grupos; a relação deles com os agentes públicos; a produção de conhecimentos com vistas à contribuição dessas práticas educativas.

Assim, no Capítulo I, fazemos a abordagem teórico-metodológica por meio do delineamento e delimitação da pesquisa, mostrando ainda a importância do uso da metodologia da história oral; no Capítulo II, apresentamos a delimitação do campo de pesquisa e demonstramos o porquê da escolha dessas comunidades e sujeitos; no Capítulo III, tratamos a concepção dos conceitos de identidade, cultura popular, tradição, memória, territórios e territorialidade, o que entendemos por afirmação da cultura negra e religiosidade; no Capítulo IV, o destaque fica por conta da preocupação recente com a preservação das práticas culturais, como o jongo e caxambu, considerados patrimônio imaterial; no Capítulo V, trazemos as experiências educativas desenvolvidas tanto dentro como fora da escola e os desafios e possibilidades para trabalhar o jongo na escola; e na Conclusão, esperamos conseguir apontar alguns caminhos que possam continuar contribuindo na implantação da Lei nº 10.639/2003 em territórios de jongueiros/caxambuzeiros e na/para formação continuada de professores.



## 1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

O papel do educador na condição de organizador do processo dialógico e mediador é de um fazedor de perguntas, um inquiridor, um provocador que instigue o olhar curioso e atento, que nos desafie a ampliar a percepção através de todos os sentidos (MELLO, 2005).

### 1.1 CONJUGANDO CAMINHOS METODOLÓGICOS: SOBRE HISTÓRIA ORAL, PESQUISA PARTICIPANTE E PESQUISA-AÇÃO

Conjugar abordagens metodológicas nos permite refletir sobre a consolidação de um processo em que se pensava construir proposições polifônicas de pesquisa tomando vários contornos na medida em que vão se desvelando em campo. Essa observação destaca a preciosidade das conjugações metodológicas, quando trabalhamos diretamente com comunidades tradicionais.

Na organização das atividades do projeto de extensão Territórios e Territorialidades Rurais e Urbanas: Processos Organizativos, Memórias e Patrimônio Cultural Afro-Brasileiro nas Comunidades Jongueiras do Espírito Santo, tivemos como direcionamento inicial a abordagem metodológica da história oral, já definida como caminho, por entendermos, com base em outras experiências, que seria a metodologia preponderantemente mais adequada na relação de campo vivenciada em outros momentos. No entanto, essa construção também é perpassada por outras conjugações metodológicas delineadas na medida em que desenvolvemos o trabalho. São as participações diretas nas ações, o que nos impulsionou a reformular as proposições iniciais de pesquisa com o olhar de participante e em outros momentos a confluência com a pesquisa-ação.

A pesquisa-ação consiste em um tipo de pesquisa cujo propósito é proporcionar aquisição de conhecimentos claros, precisos e objetivos entrelaçados à prática. Dessa maneira, nossa participação ativa no programa de extensão proporcionou o fomento à pesquisa a partir das ações realizadas, envolvendo as práticas das comunidades jongueiras e caxambuzeiras. Para Gil (2010), a pesquisa-ação pode ser definida como um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou, ainda, com a resolução de um problema coletivo. No caso da pesquisa que ora apresentamos, foi desenvolvida

de maneira em que são visíveis os movimentos que realizamos junto aos grupos, o que caracteriza a pesquisa participante. No escopo do trabalho, destacam-se vários caminhos metodológicos à medida que fomos desenvolvendo estratégias para a participação efetiva dos jongueiros e nos lançando em campo direcionando as proposições de trabalho, obviamente discutidas com os grupos. Gil (2010, p. 3) também define a pesquisa participante como uma modalidade de investigação que tem como propósito “[...] auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar soluções adequadas [...]”. Dessa forma conduzimos os trabalhos das oficinas de mobilização no norte do Estado. A participação dos grupos, somada a todo o contexto, foi extremamente sugestiva para o próprio entendimento das situações vividas em seus cotidianos e até mesmo na busca por enfrentamentos necessários.

Uma das fortes características observadas durante os percursos nas comunidades, tanto urbanas quanto rurais, foi, sem dúvida, a marca da oralidade, por isso a preocupação de um percurso metodológico que atendesse às necessidades da proposta. A metodologia de história oral permite-nos registrar os saberes populares a partir das observações dos próprios sujeitos. Para nós, colabora no sentido de resgatar as memórias coletivas, uma vez que trabalhamos com a concepção da memória como uma “[...] construção sobre o passado, atualizada e revisitada no tempo presente [...]” (DELGADO, 2010, p. 9). Segundo a Associação Brasileira de História Oral, fundada em 1994, o primeiro objetivo dessa metodologia é realizar o trabalho de pesquisa com fontes orais em diferentes modalidades, independentemente da área de conhecimento em que venha a ser utilizada.

A história oral lança mão da memória promovendo dinamicidade às relações contemporâneas. Dessa forma, quando trazemos os relatos e a sua interpretação, reconstituímos os fatos a partir do que os sujeitos nos apontam, suas verdades sobre suas histórias. Este é o nosso maior desafio: fazer a interpretação dos dados sem descaracterizar a percepção dos sujeitos. Por outro lado, possibilita a recuperação das trajetórias, reconstruindo o processo histórico mais amplo e, no caso das africanidades, o acesso a informações que muitas vezes ainda não foram registradas.

A relação que buscamos com a história aproxima-se dessas percepções, no entanto Delgado (2010, p. 15) nos lembra que:

[...] nenhuma história, enquanto processo e construção da trajetória da humanidade ao longo dos tempos, é oral. A história da humanidade, em sua realização, constitui-se pela inter-relação de fatos, processos e dinâmicas que, através de movimentos dialéticos e da ação de sujeitos históricos, individuais ou coletivos, transformam as condições de vida do ser humano ou se empenham em mantê-las como estão. Os movimentos da história são múltiplos e se traduzem por mudanças abruptas, por conservação de ordens sociais, políticas e econômicas e também por reações às transformações.

Assim, pensamos em trazer novos fatos a essas diferentes formas de se fazer e entender esses percursos contemporâneos, com a colaboração das percepções das versões dos sujeitos. O simples fato de a história oral proporcionar o trabalho com as memórias faz com que seu valor seja ainda mais intensificado, pois reinventamos nossas vidas cada vez que a contamos e, nesse caso, o papel do pesquisador é perpetuar essas narrativas. Sobre esse fato, Mello (2005) explicita que há necessidade dessa interlocução do historiador, em nosso caso, de quem contribui para o registro e interpretação das narrativas.

A história oral constitui-se em um conjunto de técnicas para coleção, preparo e utilização de memórias, em geral gravadas e tratadas como fontes primárias a historiadores e cientistas sociais, privilegiando não exclusivamente, mas prioritariamente a visão dos 'de baixo'. A memória, sabemos, é um campo de lutas, de disputa simbólica. Não é um lócus pacífico. Reinventamos nossas histórias cada vez que as contamos. Não se trata, portanto de algo morto, que já passou [...] (MELLO, 2005, p. 65).

Nesse sentido, ao trazermos as narrativas dos sujeitos da pesquisa, objetivamos compreender seus movimentos cotidianos, considerando os processos de formação de nossas próprias subjetividades, em seus múltiplos *espaços-tempos*. Para Meihy (1996, p. 17):

[...] a história oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do 'tempo presente' e também reconhecida como 'história viva' [...].

Percebemos, então, que essas histórias têm um grande potencial, pois tratam das complexidades do real, bem como das articulações entre as circunstâncias e nossas possibilidades de ação. É preciso entender que esse tipo de metodologia tem uma proposição diferenciada no sentido em que as respostas são impactantes e necessitam, segundo Meihy (1996), “[...] responder a um sentido ou uma utilidade

prática, pública e imediata”. Concordando com Meihy (1996), Cassab (2003, p. 30) afirma que:

A história oral, como metodologia de pesquisa, se ocupa em conhecer e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade – os padrões culturais – estruturas sociais e processos históricos, obtidos através de conversas com pessoas, relatos orais, que, ao focalizarem suas lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem, ponderando esses fatos pela importância em suas vidas.

Por isso o autor mantém um compromisso de registro permanente que se projeta para o futuro, sugerindo que outros pesquisadores possam dar continuidade a essas histórias, como no caso do procedimento da rede de pesquisadores que estamos tentando fomentar sobre as comunidades tradicionais no Espírito Santo.

Entendemos que todas as etapas utilizadas na metodologia da história oral devem ser seguidas neste relatório, por concentrarem os passos que justificam nosso percurso.

Dessa forma, com base nos procedimentos da história oral propostos por Meihy (1996), fizemos nosso caminho metodológico orientada pela escuta das narrativas dos sujeitos, gravação e socialização dos dados com as comunidades para, efetivados os critérios de intersubjetividade compartilhadas, estabelecer cruzamentos analíticos com intercessores teóricos privilegiados para a elaboração do relatório final.

## **1.2 PROCEDIMENTOS DA PRODUÇÃO DE DADOS<sup>3</sup>**

Retomando as relações existentes em cada etapa deste processo, observamos que a metodologia para esta pesquisa segue diretamente o passo a passo dos registros, observando que cada etapa prevista desmembrou-se em outras para atender às especificidades da proposta com as comunidades jongueiras e caxambuzeiras. Essa questão compreende quatro fases distintas: a) compreensão

---

<sup>3</sup>O processo da produção de dados deu-se no contexto do projeto de extensão “Jongos e caxambus: cultura afro-brasileira no Espírito Santo”, coordenado pelo professor Dr. Osvaldo Martins de Oliveira e pela professora Dar. Maria Aparecida Santos Correa Barreto. Participaram como pesquisadores, em todas as etapas, Patrícia Gomes Rufino Andrade, Aissa Afonso Guimarães, Clair Júnior.

dos jongos no norte em sua distinção do vivenciado no sul; b) acompanhamento do Projeto de Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo; c) articulações no campo da Educação Institucional, tanto para o Ensino Superior quanto para a Educação Básica, sobre caminhos para implementação da Lei nº 10.639/2003; d) o jongo na escola.

Nesse sentido, organizamos o processo de produção de dados em quatro partes distintas: a) primeira etapa– compreendendo levantamento de dados coletados nas mobilizações em campo, delineando o atual perfil dos jongueiros; b) na segunda etapa da pesquisa, acompanhamento às atividades do projeto de extensão da Ufes observando as oficinas no norte e sul do Espírito Santo; c) na terceira etapa sistematização e retorno dos dados produzidos; e d) na quarta etapa, focalizamos as práticas na escola Deolinda Lage.

Na primeira etapa, trabalhamos com o levantamento do material existente no Iphan, nos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, no Relatório Técnico de Identificação e Delimitação da Comunidade Remanescente de Quilombos de Monte Alegre, de Linharinho, na base de dados do Pontão de Jongo do Sudeste, na base de dados do Arquivo Público, na Biblioteca Universitária, na base de dados da Capes e na base de dados do “Projeto Jongo e Caxambu no ES,” que nos serviram de apoio para a construção do tema de estudo, além da participação em oficinas, encontros, reuniões, festejos e procissões realizados durante o projeto. A partir dos dados levantados, construímos alguns pontos de apoio para a construção de um “Estado da Arte” selecionando as principais análises e outras que foram transformadas em tabelas sintetizando as informações de forma mais objetiva. Depois iniciamos as visitas, ou seja, combinamos, nessa etapa, a pesquisa documental com pesquisa de campo. A pesquisa documental e seus resultados foram necessários para pensarmos o campo a partir das questões apontadas nos relatórios e pesquisas e ainda utilizarmos elementos auxiliares: máquinas, gravadores, diário de bordo, fundamentais para a elaboração da história oral. Assim, pesquisador e pesquisado produzem resultados de pesquisa em que um não faz sentido sem o outro (MEIHY, 1996).

Nessa perspectiva, criamos três instrumentos básicos, para a organização do campo, que serviram para a coleta de dados.

O instrumento I – (Anexo A) foi testado inicialmente na fase que chamamos pré-campo, ainda nas primeiras visitas realizadas. Esse instrumento de registro contribuiu para que pudéssemos traçar o panorama de acompanhamento das comunidades, trazendo referências pessoais, pertencimento, nome do grupo, cor e raça, profissão, renda salarial, tempo de residência na localidade, quantitativo de pessoas na família e escolaridade.

Foi organizado com questões direcionadas ao levantamento de dados individuais dos participantes conjugadas com algumas especificidades. Para o perfil individual, elencamos dados como: local, data de nascimento, tempo de residência no município, escolaridade, renda salarial e profissão.

O instrumento II – (Anexo B) consistiu em abarcar as formas de organização dos grupos, observando questões como: nomes de pessoas que participavam dos grupos inicialmente, antigos mestres, responsabilidade atual dos grupos, tempo de existência.

O instrumento III – (Anexo C) serviu para iniciarmos os diálogos gravados. Construimos uma proposta de entrevista como roteiro para campo, que nos auxiliou nas conversas com as pessoas que se dispuseram a participar das mobilizações. Nesse material, iniciamos com local, data, nome do grupo, tempo de existência e perguntamos sobre algumas lembranças dos jongos de antigamente, como eram etc. Solicitamos que falassem um pouco sobre a história dos grupos (essa questão geralmente era respondida pelos mestres) e perguntamos também como conheceram o jongo. Pedimos ainda que contassem fatos relacionados com as festas religiosas em que se tocam/dançam/cantam jongos. Assim apresentamos as comunidades pesquisadas.

### 1.3 DESCRIÇÃO DA PRIMEIRA ETAPA: OS CAMINHOS TRILHADOS

A partir dos dados levantados, organizamo-nos para as visitas que consistiram, nesse primeiro momento, em reuniões nas comunidades com os grupos de jongos, visando a realizar um levantamento e reconhecimento das comunidades existentes, bem como identificar os sujeitos que se disponibilizaram a trabalhar conosco.

Solicitamos permissão para a realização dos procedimentos de pesquisa, contactando “Mestres Jongueiros”, num intenso processo de convencimento. Foi também a fase do acolhimento dos participantes da pesquisa, pois não houve imposição de quem deveria participar. Fizemos o convite aos integrantes dos grupos e os que nos atenderam foram bem-vindos! Houve, nessa fase, “certo namoro” com as lideranças, com a própria comunidade, permitindo o aconchego necessário, constituindo um clima inicial para as conversas. Essa relação de conquista estendeu-se também aos outros sujeitos elencados como importantes no processo: os que estavam na escola, professores, alunos e funcionários. Assim, outros laços foram sendo tecidos.

Entramos em contato com os “Mestres” jongueiros para que pudéssemos iniciar a pesquisa de campo que contou com visitas de retorno à comunidade de Monte Alegre (Caxambu de Santa Cruz) e à do Morro Zumbi (Caxambu de Velha Rita), dando continuidade as análises iniciadas no sul e, abrangendo todas as comunidades identificadas como jongo no Sapê do Norte. Solicitamos que reunissem o maior quantitativo de participantes para explicarmos os objetivos da pesquisa. Conseguimos um quantitativo de 33 jongueiros dos grupos do norte. As comunidades foram agrupadas em territórios, considerando a aproximação geográfica, portanto as visitas aconteceram nos fins de semana, conjugando, quando possível, as datas das festas e devoções, de maneira que a cada fim de semana agendado fossem visitadas as comunidades mais próximas.

Na região sul do Estado foi identificado à existência de nove comunidades caxambuzeiras. Dentre estas, visitamos o Caxambu da Velha Rita – registrada no Pontão de Jongo do Sudeste – e retornamos ao caxambu de Santa Cruz, da comunidade de Monte Alegre, na intenção de descrever essa ritualística, fortalecendo as linhas isomórficas que culturalmente as unem.

Na região do Sapê do Norte, foram três territórios delimitados pelos grupos jongueiros. As visitas de mobilização comunitária serviram para cartografar cada território, bem como as características físicas das passagens geograficamente assinaladas, bem como as características regionais das comunidades (festas, devoções, ritmos, músicas). Assim, foram delimitados os territórios.

Território I – comunidades Jongueiras de São Mateus, Jongo de São Benedito (centro) e Jongo de Santo Antônio na Comunidade Quilombola de São Cristóvão; no Território II – acompanhamento das comunidades de Itaúnas e Linharinho, com Jongs de São Benedito e São Sebastião, Jongo de Santa Bárbara e, por fim, a comunidade de Santana, com o Jongo de São Bartholomeu, no bairro Quilombo Novo.

As visitas previstas estavam organizadas em quatro etapas descritas no quadro a seguir e que foram reprogramadas de acordo com as necessidades observadas em campo. Nesse ponto, conferimos que as comunidades necessitavam das visitas, ou melhor, observamos que estavam carentes de pessoas que as olhassem com o devido carinho e notoriedade merecida. Dessa forma, alterações iniciais foram feitas no cronograma, respeitando os tempos necessários às visitas. Nossas conversas não objetivavam apenas ouvir as narrativas e destacar a pesquisa, pois tínhamos a necessidade de reunir os grupos para contar suas histórias, conforme seus tempos. Em alguns momentos, uns cantavam, tocavam e ainda nos convidavam para tomar café! As visitas iam assumindo as organizações dos próprios grupos, uma vez que, mais à vontade, eles se posicionavam direcionando as conversas. As previsões iniciais ficaram organizadas da seguinte maneira:

**Quadro 1**– Organização para as visitas às comunidades jongueiras no norte do Espírito Santo

TERRITÓRIO NORTE	COMUNIDADES	GRUPOS A SEREM VISITADOS
I - São Mateus (urbana e rural)	Centro e São Cristóvão	São Benedito São Cristóvão
II - Conceição da Barra (rural)	Itaúnas	São Benedito e São Sebastião
	Linharinho	Santa Bárbara
III – Conceição da Barra (urbana)	Santana	São Bartholomeu

**Fonte:** Elaboração da autora, 2013.



Posteriormente, devido às necessidades sentidas em campo, reformulamos o cronograma acima, pois descobrimos sujeitos estratégicos para o nosso trabalho, compreendendo melhor as histórias e suas ligações com a terra, a relação da urbanização e as culturas do Sapê do Norte. Esses sujeitos, pertencentes aos grupos de jongos das comunidades elencadas no Sapê do Norte, foram escolhidos para serem colaboradores desta pesquisa:

- a) comunidade jongueira de São Bartholomeu, localizada em Santana (Conceição da Barra): tem como regente Mestre Kelen. Seu santo de devoção é São Bartolomeu (protetor das mulheres) e sua festa é no dia 24 de agosto;
- b) comunidade jongueira de São Sebastião e São Benedito: localizada em Itaúnas (Conceição da Barra). Tem como regente Mestre Benedito Conceição Filho (Preto Velho). Os santos de devoção São Sebastião e São Benedito (em louvor aos santos). A festa é no dia 20 de janeiro;
- c) comunidade jongueira de São Benedito das Piabas: localizada em São Benedito das Barreiras (Conceição da Barra). Tem como regente Mestre Benedito Paixão dos Santos (Santos Reis). O santo de devoção é São Beneditinho das Piabas;
- d) comunidade jongueira de Santo Antônio: localizada em São Cristóvão (São Mateus). Tem como regente Mestre Antônio Nascimento. Seu santo de devoção é São Antônio e sua festa é realizada no dia 13 de junho;
- e) comunidade jongueira de Santa Bárbara: localizada em Linharinho (Conceição da Barra). Tem como regente Mestre Gessy. Sua santa de devoção é Santa Bárbara e a festa é realizada no dia 4 de dezembro. Cabe ressaltar que este grupo estava paralisado e retomou as ações a partir do projeto de intervenção realizado pela Secretaria de Cultura em 2012;
- f) comunidade jongueira de São Benedito: localizada em São Mateus. Tem como regente Mestre Dilzete (Nega). Seu santo de devoção é São Benedito e a festa é realizada no dia 27 de dezembro, no centro da cidade;
- g) comunidade caxambuzeira de Santa Cruz: localizada em Cachoeiro do Itapemirim (zona rural). Tem como mestra D. Maria Laurinda e a marcação do

caxambu se dá especificamente no dia 13 de maio (na comunidade), quando comemoram a libertação dos escravos e também o dia dos “Pretos Velhos”;

- h) comunidade caxambuzeira da Velha Rita: localizada no Morro Zumbi, centro de Cachoeiro do Itapemirim, Caxambu da “Velha Rita”, como é conhecido que tem como regente Mestre Isolina. A marcação também se dá no dia 13 de maio, dentro do terreiro, em comemoração ao dia dos “Pretos Velhos”.

Das comunidades caxambuzeiras do sul, trazemos as considerações de Mestre Laurinda do Caxambu de Santa Cruz e de Mestre Isolina do Caxambu da Velha Rita, por entendermos que, em Monte Alegre e no morro Zumbi dos Palmares, foi possível pensar a relação dos caxambus com o que chamamos de afroreligiosidade, porém isso não exclui a colaboração de outros jongueiros e caxambuzeiros. Essa possibilidade se afirma ainda mais quando, em nossas visitas, confirmamos a “feijoada dos Pretos Velhos”, servida nos dois lugares. Segundo as mestras, lembra os “tempos do cativo”. Dessa forma, foi possível também retomarmos as indagações que apontam para a realidade do compromisso religioso dos caxambus, em Monte Alegre, realizado na zona rural, em meio à comunidade, no Morro Zumbi, dentro do terreiro em meio urbano. D. Isolina, por ser uma liderança religiosa, Mestre de Caxambu, é quem mantém o vínculo com a prática no contexto específico urbano, embora tenha vindo das zonas rurais do sul do Espírito Santo.

Durante a fase de mobilização,<sup>4</sup> visitamos cada comunidade, conversamos com os mestres e integrantes dos grupos e preenchemos os questionários criados para identificar os jongueiros. Esses materiais serão apresentados posteriormente.

Vimos que cada grupo organiza suas apresentações para ocasiões especiais, levando em consideração a data relacionada com o santo de devoção e também o calendário de outros grupos, para que não houvesse coincidência nas datas dos festejos.

Foi possível perceber a relação da religiosidade como elemento central na prática do jongo não apenas durante a pesquisa em campo, mas também a partir da visão de que não se devem ver as práticas culturais em função de uma hierarquização

---

<sup>4</sup>Esclarecemos que tratamos como mobilização comunitária o processo de visitas organizadas pensadas para fazermos a abordagem de campo inicial.

ou apenas a junção de elementos de diferentes crenças, mas é preciso pensar como duas proposições que se entrelaçam. Nesse caso, a fé e a religiosidade com a devoção aos santos. A relação histórica presente/passado se define nesse processo por aqueles/as que nos contam as histórias dos antepassados, referência para a continuidade das lutas. No norte do Espírito Santo, as festas de devoção aos santos seguem um cronograma específico em que os grupos se organizam para saudar seus padroeiros da seguinte maneira.

**Quadro 2** – Distribuição de pessoas e devoções por grupos de congo e caxambu no Norte do Espírito Santo

JONGO/CAXAMBU	MUNICÍPIO/LOCALIDADE	RURAL/URBANA	Nº PESSOAS	DEVOÇÃO	CELEBRAÇÃO
Jongo de Santo Antônio	São Mateus e São Cristóvão	Rural	Aprox. 30	São Cristóvão e Santo Antônio (católicos)	13 de junho
Jongo de São Benedito	São Mateus (centro)	Urbana	20	São Benedito (católicos)	26 de dez.
Jongo de São Bartholomeu	Conceição da Barra/Santana	Urbana	15	São Bartolomeu (católicos/religiões de matriz africana)	24 de agosto
Jongo de Santa Bárbara	Conceição da Barra/Linharinho	Rural	10	Devoção a Santa Bárbara e Mesa de Santa Bárbara (terreiro/católicos)	4 de dezembro
Jongo de São Benedito e São Sebastião	Conceição da Barra/Itaúnas	Urbana	24	S. Benedito, S. Antônio na Igreja Cat. e o Terreiro de Umbanda	27 de dezembro
São Benedito das Piabas	Conceição da Barra	Rural	Aprox. 30	Devoções a São Beneditinho das Piabas (católicos)	Celebração da Festa para São Benedito – 31 de dezembro
Guaxe <sup>5</sup>	Linhares	Rural	Mais de 60	São Benedito/Católicos	26 de dezembro

**Fonte:** Elaboração da autora, 2013.

Os dados apresentados acima foram conferidos durante o campo, utilizados para subsidiar a pesquisa, trazendo também o perfil atualizado dos componentes dos grupos de jongo na região do Sapê do Norte.

<sup>5</sup> Durante as visitas, identificamos a Comunidade de Guaxe, que apresentou toda uma estrutura possível para identificação do jongo. “Andor” para São Benedito, e um quantitativo de mais de cinco tambores para fazerem o jongo, com as características das músicas e forma de dançar, conforme vínhamos pesquisando em outras comunidades. Porém, ao se autoidentificarem, apresentaram-se como grupo de “Congo”, que é muito similar, mas com características singulares. Como, nesta pesquisa, adotamos o critério de autoidentificação estabelecido pelos próprios sujeitos, porque são “Eles” que se apresentam, não nos aprofundamos nos rituais da comunidade de Guaxe, mas entendemos que deveria constar como mais um ponto a ser investigado posteriormente.

Na segunda etapa da pesquisa, foi realizado o acompanhamento das atividades do projeto de extensão da Ufes, observando as oficinas de mobilização comunitária no norte e sul do Espírito Santo. Esse acompanhamento serviu para a conferência dos dados levantados em campo e para a construção do perfil dos sujeitos.

Essas mobilizações foram importantíssimas para todo o trabalho, por permitirem que observássemos a interação dos grupos de diferentes localidades e as trocas de experiências possibilitando maior compreensão das narrativas. Foi possível discutir o que eles percebem de suas histórias e como as *memórias* se constituem meio de transmissão cultural para as diferentes comunidades.

Nesse sentido, concordamos com Oliveira (2005, p. 4) quando observa a relevância dos fatos:

As escolhas feitas por seus integrantes, em dar visibilidade a determinados fatos e acontecimentos do universo sociocultural do passado no presente elucida uma razão significativa para si mesma. A memória dos costumes, das crenças, das expressões corporais, dos rituais, das oferendas, das festas, dos cortejos, das procissões, das canções e dos hábitos alimentares é valorizada no presente por fazer parte de uma rede social que os antepassados dos atuais agentes ousaram não deixar de tecer e transmitir e que adquire significado para os agrupamentos que delimitam suas identidades no presente recorrendo ao seu patrimônio cultural.

Consideramos que as reflexões sobre a importância da análise dos fatos fortalece a proposição de que as memórias identificadas são agentes na composição social, de fatos políticos que são produtos das relações sociais entre os agentes do presente e uma consciência do passado. Essa reflexão também pressupõe uma visão dos saberes construídos, transmitidos e herdados entre as diferentes gerações de agentes sociais. Desse modo, os processos de identificação dessas comunidades no mundo atual são forjados nos embates sociais, ideológicos, políticos e nos interesses econômicos de diferentes empreendimentos nacionais e transnacionais e, ao mesmo tempo, nos processos organizativos dos agrupamentos locais.

Partimos do pressuposto de que os temas representados nas narrativas são “memórias vividas”, e relacionadas com as situações sociais e conflitos territoriais vivenciados por algumas das comunidades do Sapê do Norte e que também se referem ao que denominamos processos de identificação. As práticas de jongo no

norte e caxambu no sul apareceram relacionadas com o pertencimento étnico, voltadas para esse processo de identificação, fortalecendo o que se caracterizava e ainda se caracteriza pela crença na procedência comum.

Os dados produzidos são mediados pelo olhar desta pesquisadora, que não se exime da participação, pois, para narrar, “necessito viver a emoção!”. Esse processo participante pressupõe o acontecimento, aquilo que está ocorrendo, as características dos jongs, suas influências, suas múltiplas linguagens. Por isso, coube-nos ouvir muitas histórias, conversar sobre muitas coisas pra entendermos essas outras realidades. No entanto, tivemos uma grande preocupação em relação à preservação das histórias, na transcrição das entrevistas, procurando não interferir até mesmo na maneira de falar, nas formas de expressão dos sujeitos da pesquisa. Para nós o importante é o significado dos relatos dos entrevistados apresentando as suas experiências e as visões de mundo, conservando a forma regional das pronúncias das palavras.

A realização do campo, então, é a parte fundamental de todo o processo. Assim observamos e procuramos entender as práticas, interferindo minimamente no ambiente, sem desfazer o que já havia construído, mas, de certa forma, é preciso destacar que sempre há uma interferência. Como pesquisadora, estabelecemos metas que são necessárias para balizarmos as atividades em campo, porém não devemos esquecer que nos deslocamos para outra realidade, na qual os “*tempos-espacos*” são muito diferentes. As mobilizações propiciaram que nos aproximássemos daqueles sujeitos, convivêssemos com as mais diversas situações locais e eventos, mantendo contatos prolongados, estreitando nossos laços.

De certo seria importante recortarmos uma grande parte do enunciado para detalhar as experiências vividas. Porém, no período em que nos destinamos a pesquisar, os objetivos passam a “regular o tempo” e este, por outro lado, insiste em nos colocar à prova! Este era nosso grande inimigo em muitas visitas, o tempo. Chegar às comunidades implicava quebrar as desconfianças, criar elos de amizade, tomar café, bater muita prosa e, por fim, chegar aos roteiros de entrevista, para aí, então, começarmos a ouvir as histórias daqueles sujeitos. Por

isso chamamos a atenção para o tempo, explicitando que este trabalho de campo exige um desempenho intenso do pesquisador, no que tange ao tato para o trabalho com essas comunidades, no entendimento das entrelinhas, que só se vai cunhando com as experiências vividas. Uma das vivências dos jongos e dos caxambus refere-se também há esse tempo, que de maneira alguma se relaciona com a correria do dia a dia.

Dessa forma, apresentamos o Sapê do Norte, destacando as comunidades jongueiras trabalhadas. Considerando a premissa da pesquisa, primamos pelo detalhamento dos jongueiros que participaram diretamente desta pesquisa, destacando que nosso foco não são hábitos, crenças, comportamentos desses grupos, mas, principalmente o processo educativo que permeia essas práticas fora e dentro da escola.

#### **1.4 OS PRATICANTES DO JONGO**

Ao tentar entender as práticas dos jongos e caxambus, identificamos, como determinantes e determinados, concomitantemente, os sujeitos que participam das práticas por fatores estruturais produzidos na sociedade, religiosos, políticos, econômicos vinculados diretamente aos locais em que se encontram. Nessa etapa do trabalho, apresentamos os pontos importantes que nos levaram aos sujeitos desta pesquisa, que, por sua vez, estão diretamente vinculados aos territórios que produziram, e estes importam, para que tenhamos conhecimento das áreas geográficas das comunidades. Portanto, os sujeitos indicados pelos mestres falam de si, mas também falam de seus ambientes, dos recursos naturais que tinham, do vínculo com a terra, da produção econômica, por isso apresentamos uma breve descrição espacial.

Como tínhamos poucos registros sistematizados (escritos) dos jongueiros do norte, procuramos nos organizar para realizarmos as visitas aos grupos do norte, traçando o perfil dos atuais jongueiros. Foram selecionadas prioritariamente pessoas envolvidas nas práticas dos jongos (no norte), conhecedoras de seu desenvolvimento cotidiano, que nos permitiram adentrar em suas realidades. Os mestres de jongo possibilitaram que pudéssemos conversar com os seus grupos,

dando-nos permissão para entrevistas e para participarmos dos trabalhos. Foram incumbidos de convidar seus componentes a participar das visitas, principalmente aqueles que tinham um forte elo de pertencimento familiar. Portanto, a partir do convite feito e reforçado pelos mestres, aqueles que tinham disponibilidade se apresentaram para as reuniões que aconteceram nas comunidades.

Alguns grupos participaram com muitos componentes, o que não foi possível para todos. Cabe lembrar que as visitas foram agendadas para os fins de semana, permitindo-nos a convivência nas sextas, sábados e domingos, período em que encontramos um quantitativo maior de pessoas dos grupos. Enfim, a nossa intenção era agregar o maior número de pessoas às nossas necessidades de registros, concomitantemente com as dificuldades estruturais organizadas para toda a pesquisa. É notório que, tanto nas regiões rurais quanto nas urbanas, as pessoas cuidam de seus afazeres durante o dia, exercendo atividades nas “roças”, nos comércios e nas cidades, mas, mesmo assim, muitos se dispuseram a participar. O número de presentes foi suficiente para conduzirmos a pesquisa.

Os relatos com os quais tivemos contato fomentam a reflexão, pois estão carregados de significados e buscam essa intercomunicação. São homens e mulheres “simples” que dedicam fervorosamente sua devoção aos santos e têm no jongo uma obrigação de fé. Têm participação efetiva em suas comunidades e levam adiante as práticas de jongos por acreditarem que perpetuam o desejo dos antepassados por devoção aos santos, ou mesmo porque gostam das brincadeiras, recuperando suas trajetórias quando reconstituem suas histórias. As entrevistas permitem um contraponto a certa historiografia oficial, porque mostra o “outro lado” da história, a partir de quem a viveu ou ouviu contar em suas famílias.

## **1.5 CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA DA PESQUISA**

Tenho conhecimento, mas não me aprofundi. No início, senti muita dificuldade, pois pra mim era tudo muito novo. Trabalhava em outra comunidade, não tinha conhecimentos referentes a comunidades quilombolas, e sabia pouca coisa sobre a História da África e Afro-Brasileira. Comecei a me informar a partir do conhecimento da lei, quando fui participar de cursos para aperfeiçoamentos (ANDRADE, 2006, p. 139).

O relato da professora, coletado ainda em 2006, na pesquisa em Monte Alegre, aponta a necessidade de ações de formação que possam auxiliar verdadeiramente na formulação de propostas de implementação da Educação para Relações Etnicorraciais nos Currículos. No entanto, essa formação precisa contemplar a especificidade das comunidades quilombolas rurais e urbanas e a transversalidade do que preconiza a Lei nº. 10.639/03, também na formação inicial. As angústias trazidas nesse relato foram tomadas como nossas, porque apontam a necessidade da realização deste trabalho, mas trazem uma constante indefinição dos caminhos que devemos traçar, de modo coletivo e individual. Sentimos dificuldades, como professora e pesquisadora, em compreender o que leva a esse tipo de atitude, já que atualmente existem acervos que permitem trabalhar a Educação Etnicorracial em sala de aula com bastante tranquilidade. Também é possível organizar projetos, atividades artísticas, estudo de literatura e outras questões relevantes para essa proposição constantemente enfatizados nos cursos de formação subsidiados pelo Ministério da Educação em universidades onde o público prioritário são professores da rede pública.

Outro problema observado é a dificuldade de transversalização nas ações curriculares, relativas à negritude/religiosidade, já que a educação está aprendendo a lidar com questões que, no passado, não tinham tanta visibilidade. Pode não ser percebida, mas essa situação está diretamente relacionada com a questão religiosa no cotidiano escolar, conforme dito por Nelson Fernando Inocêncio da Silva (2005, p. 122) em seu artigo denominado “Africanidade e religiosidade: uma possibilidade de abordagem sobre as Sagradas Matrizes Africanas na Escola – a *negrofobia*”, desqualificando e anulando os elementos constituintes das culturas negras, seja no âmbito geral, seja no que concerne especificamente ao sagrado. O debate deveria girar em torno do conhecimento histórico das religiões pelo mundo. Isso seria suficiente, pois preceitos e parâmetros, de cada uma, são questões particulares que não pertencem à escola.

No curso de formação, essa era outra reclamação dos professores, porque muitos desistiram de trabalhar alguns ritmos musicais das culturas afro-brasileiras, com tambores, afoxés, berimbaus, reco-recos, porque as crianças eram proibidas pelos pais de se apresentarem em atividades que trouxessem alguma relação com a



religião de matriz africana, ou seja, com aquilo a que se referiam como “macumba”. No diálogo com Silva (2005, p. 122),

[...] os PCNs sugerem posturas diferenciadas, mas as políticas educacionais precisam ir muito além, promovendo a qualificação de docentes para os desafios contemporâneos. Isso significa investir em parcerias com o movimento social, com a academia, entre outros setores, a fim de alfabetizar gestores e seus subordinados sobre os temas que o processo histórico atesta terem permanecido à margem do contexto escolar, a exemplo de questões também de ordem cultural como o racismo à intolerância religiosa.

Essa é uma discussão que precisa ser aprofundada no ambiente escolar: o caráter de “estado laico” e o respeito à diversidade religiosa, outro impasse para a prática de atividades de matriz afro, como o jongo<sup>6</sup> na escola. A escola, como organismo do Estado, assume igualmente sua responsabilidade quando se define por esta ou aquela prática religiosa, mas que, de certa forma, afirmam esta ou aquela religião. Adiante aprofundaremos o debate fomentando essas questões. Essas observações apenas destacam o quanto é séria a questão do trato das africanidades na escola. No relato a seguir a professora explicita:

[...] Já trabalhamos com a Lei nº 10.639/03 nas atividades da ‘Semana Nacional da Consciência Negra’, no ‘Treze de Maio’, mas sinto necessidade de promover mais ações voltadas para a questão etnicorracial na escola. Essas atividades despertarão uma maior conscientização, principalmente nas crianças que participam só das atividades da escola e têm vergonha de dançar, de desfilarem (PROFESSORA da comunidade quilombola de Monte Alegre, 2007, p. 130).

Esses e outros relatos foram analisados durante o percurso inicial da pesquisa e retornam abrindo a discussão apresentada no capítulo sobre Educação Etnicorracial. Observamos que, no curso de formação de professores, eles aparecem talvez porque sejam insistentes os conflitos sobre as posturas de enfrentamento ao racismo, principalmente em se tratando de religiosidade.

---

<sup>6</sup> O Jongo, caxambu, ou simplesmente tambor é dança afro-brasileira, de roda, de procedência angolana, praticada nos meses de inverno, no sul do Espírito Santo. A dança é de homens e mulheres, em torno de uma fogueira, sob o comando do mestre, o canto entoado por solistas e pelo coro. São cantados pontos, muito deles enigmáticos, por exemplo: “Eu fui à missa/ Na igreja de São Bento/A igreja pegando fogo/E o santo chorando dentro”. Ou ainda: “É gunguna, gunguna/Eu sou gunguna/E quizamba, quizamba, quizambuê, izambuá”. Como instrumentos musicais, dois tambores, o menor, chamado candongueiro, semelhante a uma barrica, e o maior, o tambu ou caxambu, que também dá o nome ao jongo, de formato afunilado, colocado horizontalmente no solo, sobre o qual se acavala o jongueiro para bater com as mãos no couro. Há registro ainda da presença da cuíca ou puíta e da angoia ou chocalho.

O processo de colonização vivido por nós atrelou a sociedade brasileira aos ideais considerados como saberes do mundo civilizado. Assim, as propostas pedagógicas têm se embasado nesse perfil que nega e silencia outros saberes nos espaços da escola e apenas os usa como “promoção” em datas especiais, deixando de fora o processo de transmissão cultural.

Moura (2006, p. 261) compreende que o exercício da transmissão cultural se faz nos contextos das festas e nas demais atividades realizadas nos cotidianos das comunidades, pois:

Compreender a contribuição das festas dos quilombos contemporâneos como fator formador e (re)criador de identidade, analisando-as como veículo de transmissão de valores que possibilitam afirmação e a expressão de alteridade é uma forma de perceber como se dá a negociação dos termos de inserção das comunidades negras na sociedade inclusiva.

Os sujeitos que estão na escola percebem as práticas culturais trazidas por essas comunidades de forma fragmentada, usando apenas a parte que lhes interessa. Isso faz com que permaneçam dificuldades em contextualizar o estudo e o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Nesse sentido, Croso (2007, p. 19) explicita:

O debate sobre promoção da igualdade das relações etnicorraciais nas escolas ganha intensidade a partir de janeiro de 2003, quando foi sancionada a lei 10639/03. Como política pública de educação, surgiu em resposta às reivindicações históricas de pessoas e grupos do movimento social negro que, de diferentes maneiras, têm-se empenhado em prol de ações concretas contra o racismo, o preconceito e as discriminações raciais na sociedade de forma geral e na educação especialmente [...].

Essa incorporação vai deixando seus traços na medida em que a escola conjuga esses vários grupos étnicos trazendo suas influências e reorganizando o trabalho pedagógico, ao mesmo tempo em que necessita incorporar as dimensões da afirmação das diferenças e desses e dos tantos outros grupos que a atravessam. Então já não falamos mais de uma única cultura afro-brasileira, “[...] mas das diferentes raízes da cultura brasileira que nos encontramos e desencontros possibilitaram que jejes, nagôs, bantus, portugueses, japoneses, italianos, alemães constituíssem brasileiros de origem africana” (SILVA, 2008, p. 152). São essas interfaces culturais a que nos referimos.

A Educação Etnicorracial transversaliza o currículo da Educação Básica, no sentido em que aponta a necessidade de valorização e reconhecimento das feições étnico-histórico-culturais, pressupondo que não há uma única maneira de aprender e significar no mundo. Nesse ponto, Silva (2008, p. 154) esclarece:

[...] as maneiras como nos aproximamos de novas situações, de dados que precisamos decodificar, produzindo conhecimentos, são marcadas pelas experiências que vamos vivenciando, ao longo da vida, juntamente com os companheiros dos grupos a que pertencemos como o grupo étnico, religioso, de trabalho, de brincadeiras, entre outros.

Assim, fazemos uma ponderação de que não há esse entendimento quando trazemos as manifestações etnicoculturais das comunidades quilombolas, que são contextualizadas, analisadas em seu percurso histórico, para que as crianças negras possam valorizar suas origens, contribuindo para a superação de atitudes racistas.

Para que a Educação Etnicorracial se efetive na escola, há necessidade de uma mudança conceitual. Silva (2008) aponta que é preciso interlocução com as várias áreas de conhecimento, nesse caso, não é a produção de mais uma disciplina, mas sim a reafirmação de que esses currículos, ainda pouco valorizados pela comunidade acadêmica, precisam ser reorganizados. Ensiná-los implica atuar para apagar preconceitos, corrigir ideias, ou seja, buscar estratégias úteis para proceder a essa mudança conceitual.

Entendendo que é preciso propor encaminhamentos e apontamentos para novas análises que de fato atendam a essas expectativas e considerando que o caminho se faz caminhando, lançamo-nos o desafio de trilhar os caminhos da pesquisa utilizando o fio condutor dessas africanidades para poder contar de outra maneira essa história.

Essa mudança só será possível na medida em que tivermos outra proposição para nossas formações de professores. Silva (2008, p. 156) acrescenta que, em se tratando das africanidades brasileiras, é preciso que professores empenhados em novas relações interétnicas na sociedade possam contribuir com outras posturas no enfrentamento ao racismo, pois é por meio de sua ação que “[...] combatem os

próprios preconceitos, os gestos de discriminação tão fortemente enraizados na personalidade dos brasileiros”.

Dessa forma, entendemos que as interfaces culturais dos vários grupos africanos que chegaram ao Brasil foram se constituindo nas modificações ambientais, nas transformações espaciais, nas necessidades produtivas e até mesmo nos princípios que reorientaram a fé. É preciso trazer para o campo dos fazeres o ensinamento de Silva (2008, p. 155):

[...] que na cultura de origem africana só tem realmente sentido o que for aprendido pela ação, isto é, se no ato de aprender, o aprendiz executar tarefas que o levem a por ‘a mão na massa’, sempre informado e apoiado pelos mais experientes. Dizendo de outra maneira, aprende-se realmente o que se vive, e muito pouco sobre o que se ouve falar.

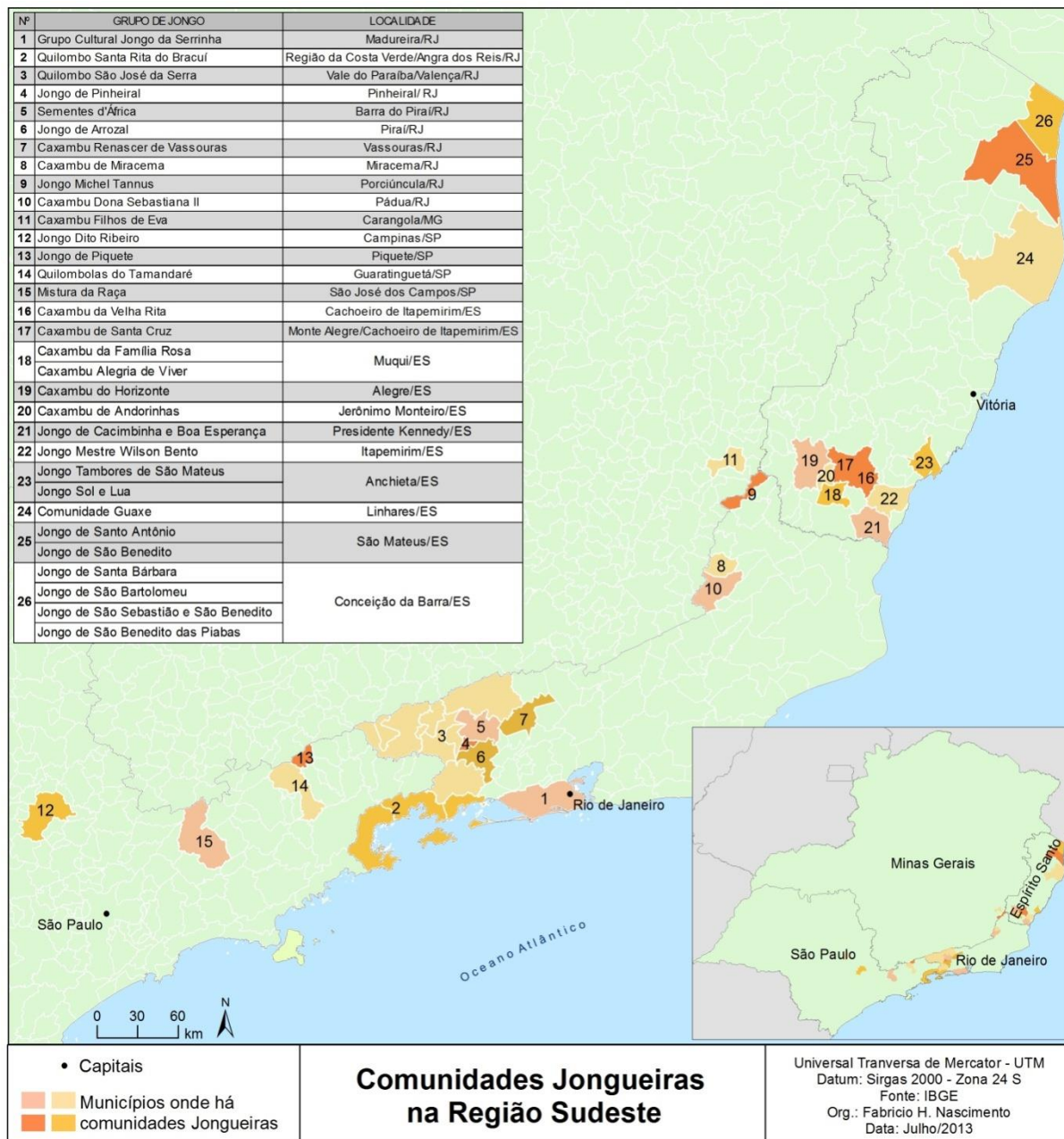
Ao desenvolver práticas que contextualizem essas africanidades, é possível pensar que se constituem como uma nova proposta curricular e podem ser organizadas como matéria ou programa de estudos abrangendo diferentes disciplinas e áreas de investigação. Isso se aplica à formação continuada.

Tais iniciativas são sempre atualizadas, reescritas, mas preservam, contudo, as histórias não contadas. A busca por esses parâmetros nos leva ao convívio com as comunidades negras, para compreensão desses processos de transmissão que compreendemos como traduções culturais em múltiplos contextos (SANTOS, 2007, 2009), seus modos de vida, costumes, crenças. Durante a pesquisa, percebemos como essas vivências foram postas “à margem” do currículo escolar, mas, por outro lado, constituíram-se em outras formas de fortalecer os laços comunitários de geração em geração.

Seguindo o princípio das organizações comunitárias, colocamo-nos em uma proposta interativa na participação dessas atividades que envolveram os grupos, de maneira a “mergulhar” intensamente nesse universo bem como nos debates que propiciaram.

## 2 CARTOGRAFANDO JONGOS E CAXAMBUS: PERSPECTIVAS NA REGIÃO SUDESTE<sup>7</sup>

Figura 1 – Mapa das Comunidades Jongueiras da Região Sudeste



**Fonte:** Pontão do Sudeste – IPHAN. Disponível em: <<http://www.pontaojongo.uff.br/territorio-jongueiro>>. Acesso em: 10 mar. 2012.

<sup>7</sup> Optamos por apresentar nesse mapa os Grupos de Jongs já identificados pelo “Pontão do Sudeste” (IPHAN) e também os do Estado do Espírito Santo.

## 2.1 CONSTITUIÇÃO DO PATRIMÔNIO IMATERIAL

Utilizamos a categoria de Patrimônio Imaterial para pensarmos sobre o inatingível. É assim que Gonçalves (2000) atribui à categoria patrimônio os bens imateriais, tais como alimentos, festas, danças, músicas, lugares. Para o autor, essa categoria expressa a moderna concepção antropológica de cultura, dando ênfase às relações sociais ou às relações simbólicas, mas não nos métodos e nas técnicas. Dessa forma argumenta que:

A categoria 'intangibilidade' talvez esteja relacionada a esse caráter desmaterializado que assumiu a referida moderna noção antropológica de cultura. Segundo ela, a ênfase está nas relações sociais ou mesmo nas relações simbólicas, mas não nos objetos e nas técnicas [...] (GONÇALVES, 2000, p. 27).

Para Gonçalves (2000), os seres humanos usam seus símbolos, sobretudo para agir, e não somente para se comunicar. O patrimônio é usado não apenas para simbolizar: ele faz mediação com o divino, entre o passado e o presente. Assim, a existência e reconhecimento do patrimônio não estão debruçados apenas sobre valores abstratos, mas atuam para formar pessoas.

No século XX, essa ideia de patrimônio, como conjunto de bens coletivos que são referências para a construção de uma identidade nacional, foi adotada no Brasil e em vários lugares do mundo após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Porém, somente após a década de 1950, passa a ganhar amplitude a noção de patrimônio com a inclusão de hábitos, costumes, tradições, crenças e práticas que remetem a valores em permanente construção na vida em sociedade. É nesse sentido que atualmente se categoriza o patrimônio ao qual nos referimos, a partir do reconhecimento das práticas institucionalizadas.

Conforme as informações contidas no Dossiê nº 5 do Iphan (2007, p. 13), o jongo foi proclamado patrimônio cultural brasileiro em novembro de 2005 pelo Conselho Consultivo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e registrado no Livro das Formas de Expressão. Isso ocorreu após a realização da pesquisa para o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), desenvolvida pelo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP/Iphan).

No passado, as práticas e ritualísticas afro-brasileiras eram comumente desprezadas e não faziam parte da cultura legitimada em nosso país, e isso tem a ver com a forma como a *cultura negra* foi invisibilizada. A realização de festas folclóricas contribuiu em parte para serem consumidas por todos sem que se lembrassem das origens, porém, a partir do Plano de Salvaguarda, esses saberes e práticas são formalmente considerados “patrimônio cultural imaterial”<sup>8</sup> e ganham um novo status para assegurar uma política direcionada, o que significa a intervenção apropriada do Estado no cuidado dessas práticas culturais. Segundo Guidi (2012, p. 16):

No Iphan, as ações voltadas para o chamado Patrimônio Cultural Imaterial são pautadas pelo Decreto Presidencial nº 3551, do ano de 2000, que institui o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial (PNPI), além do *Registro* como instrumento jurídico de reconhecimento oficial. Trata-se de um alargamento da noção de Patrimônio, conforme concebida pelo Decreto nº 25, de 1937, que institui o tombamento como instrumento de proteção e preservação patrimonial. A partir do Decreto nº 3551, o foco se expande, abrangendo como *bens culturais* não apenas os produtos materiais dos saberes, mas também os próprios conhecimentos e processos de transmissão, manutenção e recriação destes elementos cuja natureza é processual e dinâmica, de cunho explicitamente diferenciado daqueles protegidos sob a égide do tombamento.

As condicionantes para estabelecer essa manifestação como uma expressão cultural genuína levaram em consideração os seguintes aspectos: o cultivo de lavouras de café e da cana-de-açúcar na Região Sudeste no período escravocrata, manutenção em espaços de periferia e pequenas cidades e comunidades rurais; divisões raciais e de classe; tensões de ordem religiosa; questões relativas à integração do jongo ao mercado de bens na cultura de massa em contraste com a relativa invisibilidade e exclusão socioeconômica das comunidades e grupos tradicionais de dança de roda ao som de tambores e cantoria criando ambientes mágico-poéticos.

Nesse processo de inventário, foram visitadas muitas comunidades jongueiras no Estado do Rio de Janeiro, em São Paulo e no Espírito Santo: apenas os Grupos de

---

<sup>8</sup> Patrimônio cultural imaterial aqui compreendido conforme definição da Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (Unesco) “[...] as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural” (Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10852&retorno=paginalphan>>. Acesso em: 10 fev. 2013).

Jongo do norte (situados em São Mateus e Conceição da Barra) foram identificados. No entanto, no fomento das discussões que orientam a certificação dos grupos, houve necessidade de reconhecimento dos grupos jogueiros e caxambuzeiros. A intenção dessa certificação ultrapassa a preservação dos bens, mas caminha para compreender que, com o passar dos anos, importam também as novas configurações que vão assumindo: “[...] ainda que possamos usar a categoria patrimônio em contextos muito diversos, é necessário adotar certas precauções. É preciso contrastar cuidadosamente as concepções do observador e as concepções nativas” (GONÇALVES, 2003, p. 24).

Incorporada aos novos contextos sociais e culturais, a categoria Patrimônio tem seu sentido ampliado como possibilidade de preservação de elementos que dificilmente seriam abrangidos nas representações tradicionais – são lugares, festas, religiões, formas de medicina popular, música, dança, culinária, técnicas etc. com o sentido de registro das práticas e acompanhamento, garantindo, assim, a permanência e as transformações ocorridas (GONÇALVES, 2003, p. 25).

A retomada dessa prática cultural se mantém como parte do processo de resistência que se dá atualmente por meio da militância para o reconhecimento oficial em conjunto com a titulação definitiva das terras onde vivem representando o reconhecimento pelo Estado Brasileiro, do valor dessa forma de expressão para a identidade étnica do povo negro. Essa relação mostra o quanto precisamos ainda avançar em políticas públicas que promovam a equidade econômica combinada com a pluralidade cultural.

O campo analítico das práticas culturais de jongo e do caxambu e a possibilidade da construção do Plano Nacional de Salvaguarda do Jongo permitiram confirmar, no Espírito Santo, em 2005, a existência de vários grupos. Os mais representativos são o Jongo de São Benedito, em São Mateus (norte do Estado) e, no sul, o Caxambu de Santa Cruz (em Monte Alegre). O percurso para a construção de parâmetros, com o intuito de fomentar as políticas de preservação dos bens imateriais, está sendo cautelosamente construído. Assim, vemos que as atividades realizadas para o registro no Relatório de Avaliação Preliminar da Política de Salvaguarda de Bens Registrados – IPHAN (RAPPSBR 2002-2010) não tiveram uma periodicidade rígida e uma forma



“fechada” de coleta de dados. Na verdade, inicialmente foram “juntadas” as discussões feitas, o percurso histórico dos grupos, os calendários de festas e tudo mais que foi encontrado visando a organizar todo esse contexto.

Como apontado inicialmente, nosso campo de pesquisa estava voltado para as comunidades do norte do Espírito Santo, porém, após tê-las visitado, identificamos que, embora praticamente todos os entrevistados afirmem que praticam jongo, observamos que existem muitas singularidades que diferenciam os grupos. Com isso podemos dizer que há jongo no norte, mas também no sul incluindo as variações de caxambu. Reforçamos essa demarcação quando os citamos separadamente, e não simplesmente jongos/caxambus, como já vimos em outras literaturas. Sentimos essa necessidade, mesmo sabendo que isso traz uma nova problematização que precisa ser pensada nos/pelos próprios grupos, à medida que vão compreendendo/reconhecendo suas diferenças.

No circuito de atividades relativas à leitura do Relatório de Avaliação Preliminar da Política de Salvaguarda de Bens Registrados (RAPPSBR 2002-2010), identificamos que, entre os fatores que motivaram a realização de uma ampla pesquisa avaliativa do impacto das ações de salvaguarda do referido órgão, está justamente a variedade de representações musicais e coreográficas compreendidas na mesma categoria analítica do jongo.

Observamos também que essa referência não supria as necessidades das comunidades jongueiras, nem tampouco a representação desse patrimônio. Foram apontadas questões raciais, de classe, tensões de ordem religiosa, cada vez mais significativas, produzidas no âmbito da indústria cultural (2005). Por esse relatório, foram ainda identificadas 15 grupos jongueiros no litoral aglutinando: sudeste do Espírito Santo e São Paulo, alguns grupos formalizados (com CNPJ) e outros não. Para identificação dos grupos e melhor acompanhamento das atividades realizadas, foi criado o “Pontão do Jongo”,<sup>9</sup> na tentativa de agregar os grupos

---

<sup>9</sup>O Pontão de Cultura do Jongo/Caxambu é um programa desenvolvido pela Universidade Federal Fluminense, em parceria com dezesseis comunidades jongueiras do Sudeste e o IPHAN. Enquanto proposta de articulação e fortalecimento das comunidades jongueiras, o programa procura mediar e atender necessidades e demandas das comunidades pertencentes aos “territórios jongueiros”. Constitui-se como um campo de investigação sobre a cultura e a identidade negra e sobre a construção de um projeto coletivo de salvaguarda de um bem registrado como Patrimônio Cultural do Brasil (Disponível em: <<http://www.pontaojongo.uff.br/acao-coletiva>>. Acesso em: 10 set. 2013).

jongueiros e isso possibilitou uma rede de comunicação, registros de atividades por regiões, organização de calendários festivos necessários para o acompanhamento das atividades a serem realizadas.

Existia inicialmente o interesse das comunidades jongueiras no registro e organização de suas práticas. Nesse sentido, coube também ao pontão além de pesquisas, a organização de partes desses dados, do fomento político e a organização dos diálogos necessários entre os grupos que segundo a professora Elaine Monteiro (2013),

No ano de 1996, foi realizado o I Encontro de Jongueiros, como um projeto de extensão da UFF. Durante seis anos, o Professor Hélio desenvolveu regularmente o projeto, por meio do qual se articulou, a partir do IV Encontro, com o Professor Paulo Carrano, da Faculdade de Educação, que à época trabalhava no campus da UFF em Angra dos Reis, na Costa Verde, onde também há forte presença de comunidades jongueiras. A articulação de dois professores da universidade, vinculados a departamentos distintos, em *campi* situados em regiões distantes uma da outra foi possível porque o IV Encontro foi realizado na Lapa, no Centro da Cidade do Rio de Janeiro, e divulgado pelo Prof. Hélio, o que gerou a aproximação de novos professores e pesquisadores, assim como a aproximação de novas comunidades jongueiras da própria cidade do Rio de Janeiro (Serrinha/Madureira), do Sul Fluminense (Quilombo São José da Serra/Valença), e do estado de São Paulo (Guaratinguetá), além das comunidades de Santo Antônio de Pádua e de Miracema, que já se articulavam nos Encontros havia três anos. Da mesma forma, a cada Encontro, novas comunidades se participavam do movimento. O X Encontro foi realizado em 2005, em Santo Antônio de Pádua, com a participação de treze comunidades. Retornou ao local de origem foi uma homenagem das lideranças jongueiras ao Professor Hélio e à Dona Sebastiana Segunda. Foi durante o X Encontro que comunidades receberam do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) o título do *Jongo no Sudeste* como Patrimônio Cultural do Brasil, em meio às muitas homenagens e celebrações.

No texto da professora Elaine, observamos que foi, então, encaminhado em 2005, homologado pelo Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional o registro do Patrimônio Imaterial do Jongo. A partir do décimo encontro de Jongueiros Sudeste é realizado o mapeamento e registro de outros grupos propiciando parcerias inclusive com o Ministério da Cultura no sentido de possibilitar a organização de pontões de cultura.

Dando prosseguimento a essas ações, em 2008, com o objetivo de discutir algumas metas e direcionamentos para o plano de salvaguarda, realizou-se a primeira reunião com as lideranças do jongo englobando os Estados do Espírito Santo, São Paulo e Rio de Janeiro. No Espírito Santo, estavam cadastrados o

Caxambu da “Velha Rita” – da região central de Cachoeiro de Itapemirim –, e o Jongo de São Benedito – de São Mateus, ambos urbanos. Pelo registro do Iphan, até então havia 31 comunidades indicadas sendo 15 comunidades no Espírito Santo, havendo necessidade de um maior aprofundamento dessa realidade.

**Quadro 3**– Municípios e localidades dos grupos de jongo do Pontão de Jongo no Sudeste

Nome do Grupo	Localidade
1. Grupo Cultural Jongo da Serrinha	Madureira/RJ
2. Quilombo Santa Rita do Bracuí	Angra dos Reis/RJ
3. Quilombo São José da Serra	Valença/RJ
4. Jongo de Pinheiral	Pinheiral/RJ
5. Sementes d'África	Barra do Pirai/RJ
6. Jongo de Arrozal	Pirai/RJ
7. Caxambu Renascer de Vassouras	Vassouras/RJ
8. Caxambu de Miracema	Miracema/RJ
9. Jongo Michel Tannus	Porciúncula/RJ
10. Caxambu Dona Sebastiana II	Pádua/RJ
11. Caxambu Filhos de Eva	Carangola/RJ
12. Jongo Dito Ribeiro	Campinas/SP
13. Jongo de Piquete	Piquete/SP
14. Quilombolas do Tamandaré	Guaratinguetá/SP
15. Mistura da Raça	São José dos Campos/SP
16. Caxambu da Velha Rita	Cachoeiro de Itapemirim/ES
17. Caxambu de Santa Cruz	Monte Alegre – Cachoeiro de Itapemirim/ES
18. Caxambu Alegria de Viver	Cachoeiro de Itapemirim/ES
19. Jongo Sol e Lua	Anchieta/ES
20. Jongo Mestre Wilson Bento	Itapemirim/ES
21. Caxambu do Horizonte	Alegre/ES
22. Caxambu de Andorinhas	Jerônimo Monteiro/ES
23. Jongo Tambores de São Mateus	Anchieta/ES
24. Caxambu São Pedro/Família Rosa	Muqui/ES
25. Jongo de Cacimbinha e Boa Esperança	Presidente Kennedy/ES
26. Jongo de São Bartholomeu	Comunidade de Santana-Conceição da Barra/ES
27. Jongo de São Sebastião e São Benedito	Itaúnas – Conceição da Barra/ES
28. Jongo de São Benedito das Piabas	Comunidade de São Benedito das Barreiras – Conceição da Barra/ES
29. Jongo de Santo Antônio	Comunidade de São Cristóvão/São Mateus/ES
30. Jongo de Santa Bárbara	Comunidade de Linharinho/Conceição da Barra/ES
31. Jongo de São Benedito	São Mateus

**Fonte:** Pontão do Jongo/UFF (Disponível em: <<http://www.pontaojongo.uff.br/jongo-de-sao-jose-dos-camposp>>. Acesso em: 2 abr. 2013).

O ano de 2007 apresentou uma grande conquista em relação às comunidades jongueiras. Após a identificação e esforço da titulação dos grupos pelo Iphan, foram constituídas pelo órgão mais ações de incentivo aos jongueiros. Após o registro no sul do Espírito Santo e Minas Gerais na Rede de Memória do Jongo e no Planejamento da Salvaguarda que se iniciava, houve também a continuidade dos trabalhos realizados pelo pontão (RAPPSBR, 2007). Foram agregados aportes financeiros geridos pela Universidade Federal Fluminense (UFF), que já estava em campo com um grupo de pesquisadores fomentando outras ações, tornando-se parceira da rede de memória do jongo como um projeto de extensão antes mesmo da instrução de registro.

O Pontão prevê a organização e a intercomunicação das várias comunidades jongueiras da Região Sudeste com o propósito de fortalecer a memória, “[...] agregando a apresentação e aprovação de projetos em editais, implementação da pesquisa participativa, edição e publicação de conteúdos, oficinas variadas, desde a transmissão de saberes do jongo às questões mais amplas relativas à cidadania” (RAPPSBR, 2007, p. 74).

No Espírito Santo, houve, e acreditamos que ainda há, o desejo de constituição de um “pontão” tal como no Rio de Janeiro, porém caberá às comunidades jongueiras essa decisão. Por enquanto as movimentações organizadas pelas Prefeituras e Órgãos Federais, incluindo a universidade, servem de apoio para que, dentre as mobilizações, se criem situações de avivamento da necessidade de estarem juntos, constituindo um pontão. Utilizamos o critério de antiguidade para justificar o destaque às análises e percepções dos jongueiros no Espírito Santo, elaboradas a partir de narrativas referentes ao caxambu com Mestre Laurinda, Monte Alegre (zona rural) e Mestre D. Isolina, da comunidade do Morro Zumbi (zona urbana), ambas em Cachoeiro de Itapemirim; de Mestre Preto Velho do Jongo de São Benedito e São Sebastião em Itaúnas (zona rural), do Jongo de São Bartholomeu em Santana, Conceição da Barra (zona urbana). Os dados sobre este último jongo foram contribuições de Tatu e Carmem. O Jongo de São de São Benedito, em São Mateus, foi descrito por Mestre “Nega”. Foram escolhidos por representarem jongs identificados como mais antigos.

Em 3 de dezembro de 2008, a Superintendência do Iphan no Espírito Santo, em parceria com a Prefeitura de Cachoeiro do Itapemirim, entregou o título de Patrimônio Cultural do Brasil aos diversos grupos de jongo e caxambu do sul do Estado. Entre eles, o Caxambu Santa Cruz em Monte Alegre.

Concatenados às ações empreendidas pelo “Pontão do Jongo”, em outubro de 2009, ocorreu o I Encontro Capixaba de Jongos e Caxambus, em Cachoeiro do Itapemirim (Sul do Estado), fruto das articulações entre o Iphan, a Secretaria do Estado de Cultura (Secult) e Prefeituras locais. Essa ação contou com a participação de 18 grupos estaduais, lideranças jongueiras e caxambuzeiras, além de técnicos das Superintendências de Educação do Estado e outros representantes governamentais.

No passado, essas práticas comumente desprezadas não faziam parte da cultura legitimada em nosso país, e isso tem a ver com a forma como a *cultura negra* foi invisibilizada. A realização de festas folclóricas contribuiu, em parte, para o desenvolvimento de práticas mercadológicas do folclore consumidas por todos sem que se lembrassem das origens, porém, a partir do Plano de Salvaguarda, esses saberes e práticas são formalmente considerados patrimônio cultural imaterial e ganham um novo *status* para assegurar uma política direcionada.

São esses homens e mulheres que vivenciam o jongo e o caxambu em suas comunidades, mantendo e passando às novas gerações seus saberes, práticas e valores, em festas, batizados, aniversários e casamentos, mesmo sem ajuda ou divulgação oficial.

Ainda em 2009, houve a tentativa, pelo Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI) do Iphan, de criação de um Pontão de Cultura do Jongo/Caxambu no Espírito Santo, com a intenção de promover encontros, fomentar e discutir essas políticas culturais. No entanto, por causa de alguns entraves, essa iniciativa não se consolidou dificultando a articulação dos grupos no Estado com os demais da Região Sudeste. Porém essa esperança não se perdeu! Muito se caminhou na busca de possibilidades para a realização de encontros, objetivando discussão, bem como o fomento das lideranças e preservação do jongo e do caxambu.

Encontramos, no Atlas Folclórico Capixaba, uma síntese de pesquisas realizadas na década de 80 e 90, registros de apenas 11 grupos de jongos e caxambus em atividade. Entre eles: Caxambu de Santa Cruz (Monte Alegre/ Cachoeiro de Itapemirim), Caxambu de Tapera (Vargem Alegre/Cachoeiro de Itapemirim) hoje denominado Caxambu Alegria de Viver, Caxambu da Velha Rita (Morro Zumbi/Cachoeiro de Itapemirim), Caxambu do Horizonte (Alegre), Jongo de Cacimbinha (Presidente Kennedy), Jongo de Mestre Wilson Bento (Itapemirim), Jongo de São Benedito (São Mateus), Jongo de São Bartholomeu (Conceição da Barra), Jongo de São Benedito das Piabas (Conceição da Barra), Jongo de São Benedito e São Sebastião (Itaúnas/Conceição da Barra), Jongo de São Cristóvão (São Mateus).

Em termos históricos, a presença dos jongos e dos caxambus remete há dois séculos, pois as narrativas dos *mais velhos*, ouvidas durante as pesquisas realizadas, apontam a existência dessa prática ainda nas *senzalas*. Nesta pesquisa, os moradores entrevistados têm aproximadamente entre 30 e 60 anos. Nessa faixa etária, lembram-se de tios, avós, pais e mães que já dançavam jongos e caxambus.

O Dossiê nº. 05, “Jongo no Sudeste”, apresenta outra definição: “O jongo é uma forma de expressão que integra percussão de tambores, dança coletiva e elementos mágico-poéticos. Têm suas raízes nos saberes, ritos e crenças dos povos africanos” (BRASIL, 2007, p. 12).

Percebemos o jongo em todo o Sudeste com presença marcante no interior ou nas zonas rurais dos Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo. Com raízes agrárias, os pontos usando o toque dos tambores são cantados nas rodas de jongo com um conjunto de palavras cujo acompanhamento se dá pela dança. Têm como tema central os acontecimentos cotidianos e os personagens são os antepassados e as pessoas que estão relacionadas com aquele contexto.

Em algumas comunidades, principalmente as que tocam o caxambu, observamos que a condução do ritual se faz apenas com os tambores. Nos jongos, no caso do

norte do Estado do Espírito Santo, em algumas comunidades, são identificados: o tambor (caxambu, atabaque, tambu) com suas variantes, reco-reco (ganzá, casaca), xequerê e alguns outros instrumentos utilizados para fortalecer o som entoando músicas de origem africana caracterizadas por base percussionista.

Já em relação ao jongo e o caxambu, Mazoco (1980) aponta que existiam até aquele período, 24 grupos de caxambu no Espírito Santo em 16 municípios. Nossos estudos apontam que existem algumas diferenças fundamentais tanto nos ritmos dos caxambus como no dos jongos, em que pese a descrição do ritual ou das danças. Muitas vezes, o jongo e o caxambu eram vistos como uma dança única, por conservarem em sua base o ritmo de tambores.

Apenas muito recentemente o Estado reconhece essa relação de pertencimento relacionando o jongo e o caxambu com as comunidades negras quilombolas, tanto no meio rural quanto no urbano. Assim é possível discutir o conceito, o papel, o potencial articulador e o sentido dessas práticas como bem cultural, pois elas são possuidoras desse processo de resistência secular, fazendo com que haja uma discussão sobre os processos participativos em que devem se pautar as políticas públicas de patrimônios que têm nos sujeitos a sua história, memória e identidade.

## **2.2 DIÁLOGOS ACERCA DA MEMÓRIA, IDENTIDADE, TERRITÓRIO E CULTURA**

Iniciamos este ponto tratando dos conceitos de memória e identidade trazidos por Pollack (1992), Oliveira (2007) e Delgado (2006, 2010). Como é possível fazer isso sem novamente discutir os processos de tradução cultural? Esses conceitos estão relacionados com o modo como essas comunidades estão constituídas historicamente e conseguem se manter, apesar de todas as tentativas para exterminá-las. Le Goff (1997) diz que a falta ou a perda, voluntária ou involuntária, da memória coletiva nos grupos sociais pode determinar perturbações graves da identidade. Pollak (1992), por sua vez, destaca que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade – seja ela individual, seja coletiva – por ser fator determinante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução – é o sentimento de pertencimento.

O mesmo autor ressalta os três critérios nos quais se encontra a memória, que é constituída: a) por pessoas, *personagens*; b) por lugares – por exemplo, um lugar que marcou a infância ou a ocorrência de uma batalha; e c) por locais distantes no tempo e no espaço de uma determinada pessoa ou grupo social. Vimos isso durante todas as entrevistas realizadas com jongueiros e caxambuzeiros nas visitas e em oficinas comunitárias, com destaque para as falas de Seu Sílvio, Dona Maria Amélia, Dona Roxa, “Preto Velho”, entre outros – verdadeiros guardiões das memórias desses lugares.

Outra ponderação importante de Pollak (1992) é que a memória é influenciada pela conjuntura do momento de sua construção. É um fenômeno construído social e individualmente, objeto de contestação entre os diferentes grupos políticos que compõem a sociedade. Prova disso é a disputa por território que não é apenas física, mas de projeto de vida, de manutenção da cultura, de preservação de valores ancestrais trazidos pelos negros para esse continente, ou seja, as manifestações culturais cultivadas por esses grupos compõem esse processo de construção social da memória e da identidade social.

Para Oliveira (1976), a identidade (pessoal ou coletiva) é parte, em primeiro lugar, dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade se quer discutir: ela é construída em relações sociais e, em seu caráter étnico, tendendo a se exprimir “como um sistema de oposição ou contraste”, implicando a afirmação “*do nós* diante dos *outros*” (OLIVEIRA, 1976).

Nesse sentido, Oliveira (2005) traz as reflexões sobre a importância da análise dos fatos a partir das memórias identificadas como agentes na composição social, de fatos políticos que são produtos das relações sociais entre os agentes do presente e uma consciência do passado. Traz também a visão dos saberes que vêm sendo construídos, produzidos entre diferentes gerações de agentes sociais.

As escolhas feitas por seus integrantes, em dar visibilidade a determinados fatos e acontecimentos do universo sociocultural do passado no presente elucida uma razão significativa para si mesma. A memória dos costumes, das crenças, das expressões corporais, dos rituais, das oferendas, das festas, dos cortejos, das procissões, das canções e dos hábitos alimentares é valorizada no presente por fazer parte de uma rede social que os antepassados dos atuais agentes



ousaram não deixar de tecer e transmitir e que adquire significado para os agrupamentos que delimitam suas identidades no presente recorrendo ao seu patrimônio cultural (OLIVEIRA, 2005, p. 4).

Delgado (2006) trabalha a temporalidade da memória observando que o passado é espelhado no presente por meio das narrativas. A dinâmica da vida das pessoas está conectada com esses processos coletivos e por isso não se desvincula dos tempos percorridos, mas pode ser constantemente estimulada quando elas relatam suas vivências. Nesses relatos, encontram-se presentes múltiplos tempos que, conforme vamos conversando com os entrevistados, se apresentam nas narrativas, muitas vezes de formas desordenadas, mas reconstroem a história.

Para Delgado (2010, p. 20):

No processar da memória estão presentes as dimensões do tempo individual (vida privada – roteiro biográfico) e do tempo coletivo (social, nacional, internacional). Os sinais exteriores são referências e estímulos para o afloramento de lembranças e recordações individuais, que constituem o substrato do ato de rememorar, que se relaciona segundo Halbwachs (1990) com os quadros sociais da memória.

Nesse sentido, observamos que é comum apresentarem nos relatos que trouxemos algumas referências, tais como: “naquele tempo...” ou “no tempo de Mestre X”, quando vão se recordando das práticas antigas.

Optamos por apresentar as memórias, devido à sua importância para a reconstrução das histórias, uma vez que nosso aporte vem da metodologia da “história oral” e, como tal, interessam-nos as histórias a partir das narrativas dos sujeitos, reportando-nos a Benjamin (1994, p. 198): “[...] a experiência que se passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores”. E entre as narrações, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.

Ainda em Benjamin (1994), apresentamos o cerne da questão que se apresenta pelos narradores com a descrição da cena, dos lugares, o encantamento que sentimos quando nos distanciamos do acontecimento para contá-lo. O autor esclarece que:

A narrativa que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma

artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o 'puro em si' da coisa narrada como informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica (BENJAMIN, 1994, p. 223).

Dessa forma, os caminhos pedagógicos utilizados no trabalho com as memórias se deu pensando nos percursos históricos de cada grupo. Apropriamo-nos dos desenhos realizados durante as oficinas para tornar visível o processo de territorialidade, mostrando como esses territórios são historicamente construídos nas memórias dos sujeitos e como se constituíram em territórios jongueiros, observando que essa proposta facilita a compreensão das histórias, expondo para o ouvinte a condição de análise das falas com maior propriedade.

Foi possível recordarem os velhos caminhos, antigas construções encobertas pelo tempo ou modificadas naqueles lugares a que se remeteram, já que entendemos a memória como um processo vivo e dinâmico, em diálogo fluente presente/passado. Foi também uma forma de observarem que esses processos estão interligados. Esses sujeitos foram ouvidos com a devida importância, entendendo a memória como um recurso relevante para a transmissão de experiências consolidadas ao longo das diferentes temporalidades.

*É ouro, é ouro. Quero vê, passá o dedo no tambô quero vê bambu gemê.  
É ouro, é ouro. Quero vê, passa o dedo no tambô, quero vê bambu gemê!  
A saia no tambô [...].*

D. Miúda nos faz refletir sobre as relações territoriais no cotidiano das comunidades jongueiras, quando apresenta as relações territoriais vividas pela comunidade de Linharinho:

Miúda: [...] Linharinho antes é como [as autoridades]. Aí nós falando Linharinho e São Jorge, é todos esses lugares. Como era eles? Antes era cheio de casa. Como era casa? Quando a Nêga falô aí que ela ia pedi licença ao lbama, ao Idaf, ou... num sei diabo a quatro, ia lá na mata tirá uma madeira de tambô? Hoje nós somos perseguidos. Cadê o nosso direito, como os povos tradicionais? Nós temo cultura, num precisamos pedi porque nós num destruimos nada na Barra. Isso a gente fala pro governo. Quando sentamo na mesa falamo, destruimo nada, nosso povo num destruiu. Até porque precisava da mata. Porque ia lá fazia suas casinha de barro, botava as maderinhas pra fazê, mais sabia como que cortava, as mães me contava que precisava cortá. Mais tinha também,

tinha as casas, fazia de barro coberta toda de palha [...]. E ainda precisava porque também o território era grande onde eles faziam também, né? Sua casa, sua gente vai, chamamos até de, né? (Oficina da região norte, sábado à tarde, 25-8-2012).

A noção de território aqui empregada constitui-se na base diferencial em que os negros, tanto de meio urbano quanto de meio rural, empregam seus conhecimentos, enfatizando as relações culturais e sociais como embasamento para a distinção deste ou daquele rito. Serve para pensarmos o quanto as comunidades de jongo vêm construindo referencial para se afirmarem pertencentes a um grupo relativamente homogêneo, em se tratando da ritualística dos santos, das festividades e dos demais artefatos culturais que envolvem todas as práticas.

A territorialidade negra, como entidade geográfica, é dimensão da consciência sobre o espaço e configura uma especificidade nas comunidades quilombolas. É também a expressão das dimensões simbólicas que perpassam os processos de identificação e memórias. Como analisa Bandeira (1988), a territorialidade configura uma situação específica de alteridade e retrata alguns aspectos encobertos das relações étnicas e raciais no Brasil. As comunidades jongueiras são expressões objetivas da resistência política que selecionam os conteúdos culturais como mediadores da autodefinição e das demandas por direitos e políticas específicas para o território.

Não há como conduzir a pesquisa em uma comunidade negra rural sem antes nos pautarmos em alguns conceitos que remetem aos territórios físicos, por sua vez delimitados pelos sujeitos pertencentes a ele. Essa territorialidade nos leva a afirmar fronteiras físicas a partir de elementos naturais ou não delimitadores de qualquer área. As relações espaciais e o território (HAESBAERT, 2004) constituem, ao mesmo tempo, um espaço físico comunitário visível e um bem de natureza simbólica a partir do qual se estabelecem vínculos entre os membros da comunidade e dela com uma realidade invisível, aquela da crença na sua ancestralidade comum. Essa crença é elaborada em interação com uma intensa experiência de organização comunitária em defesa da indivisibilidade do território.

Segundo Anjos (2007, p. 115):

[...] o território é um fator físico, político, categorizável, possível de dimensionamento, onde geralmente o Estado está presente e estão gravadas as referências culturais e simbólicas da população. Dessa forma, o território étnico seria o espaço construído, materializado a partir das referências de identidade e pertencimento territorial, e, geralmente sua população tem um traço de origem comum. As demandas históricas e os conflitos com o sistema dominante têm imprimido a esse tipo de estrutura espacial exigências de organização e a instituição de uma autoafirmação política, social, econômica e territorial.

Embora não seja a especificidade deste estudo, observamos que o território negro construído se vê refletido na materialidade das comunidades quilombolas. Na perspectiva dialógica em que empregamos o conceito “território comunitário” (ANDRADE, 2007), constatamos que os sujeitos presentes nas comunidades quilombolas se baseiam na necessidade de pertencer não a uma sociedade em abstrato, mas a algum lugar em particular, como na relação estabelecida entre comunidade quilombola e o lugar territorialmente ocupado por ela, ou nas referências das comunidades jongueiras atreladas a um lugar específico. Sendo assim, a possibilidade de o princípio da comunidade se efetivar relaciona-se com o respeito à pluralidade e o incremento da produtividade dialógica.

O exemplo da comunidade de Monte Alegre pode ser aplicado também à comunidade de Linharinho, embora sejam realidades e contextos diferentes em relação ao processo de territorialização, mas persistem os indicativos de que os territórios são ressignificados e passam a configurar o que chamamos de territórios culturais (ANDRADE, 2007). Miúda destaca que, historicamente, a ocupação do Linharinho se deu também em função das apropriações religiosas. Observando as modificações dos contextos dos atuais quilombos, ela afirma sua ancestralidade e reforça o processo de identificação:

Miúda – [...] caso cultural, que é essa quantidade! Hoje damos esse nome que eles se reunia, que eles dançava, que cutuava, né? Até mesmo a cultura dos negros que era do tambô e também tinha duas culturas que era Santa Bárbara e Santa Maria, entendeu? Precisava ir lá na mata, tinha matas pra tirá nossas raízes, nossos matos até pra fazê os nossos banhos de descarrego e tal. Ia pedi licença a quem? A Deus, nossos, né? Orixás. Ia lá e tirava fazia. Precisava da água sim, porque até hoje é assim, tem fontes ligada à acultura da mesa, né? E antes? [...] Candomblé, tinha um grande respeito pela nossa água. Que nós fomos lá ontem lá, fazê nossos [...] e hoje num temos. Até mesmo quando falamos de Santa Bárbara, acho que a Simone mais ou menos tá sabendo, a gente pegamos a água, né? A onde? No rio corrente. E hoje nós num temos. Num temos córregos, num temos lagoas, num temos rio, num temos nada, ninguém temos nada. Isso tá tudo dentro do território. E não

temos nada. E a onde que podemos fazê a nossa rodada de jongo, de samba, né? De tudo. Por isso que nós queremos tudo isso, tá? Será que o nosso território ta como é mais, como é Santana hoje? Aquilo num é um quilombo urbano, entro muita gente diferente. Aí fico falando aí, [a tropa] chegô, entrô e [...] é dos negros esse quilombo? E depois, né? [a gente vai vendo] os grupos que vinha aqui, né? Ta aqui como é hoje. De onde é Linharinho pras outras comunidades, né? Olha. Uma casa lá num sei aonde, eucalipto, eucalipto, e você só vê. Aí o pessoal de cá: 'Ah, eu num sabia que aqui tinha gente morando'. E nós? Nós ainda num perdimo a nossa tradições, num saimo do nosso quilombo e não queremos saí e não vamo saí. E aí é que nós temos que permanecê porque é nosso direito. Então, quando nós falamos nossos direito, está lá na Constituição. E o próprio lphan, o próprio Estado é obrigado, num é porque eles querem, não, é porque é obrigado, porque tem leis que ampara. Então Olindina agora vai falá sobre a lei, estatuto da terra que vocês vão procurá pra saber, né? [...] e ajudando as nossas leis [...] (D. MIÚDA, oficina da região norte, 25-8-2012).

É importante esclarecer que, no momento em que se prioriza pensar em educação etnicorracial, estão incluídas as expressões culturais, os lugares onde vivem e redesenham os espaços, as formas como se apropriam desses saberes como potencializadoras de poder. Essa discussão envolve também o processo excludente da “cultura negra” pelo viés classista da relação com o “popular”. Por isso abordamos esse diálogo apontando esse processo de exclusão, que se refere à relação negritude-pobreza. Como processo de constituição dos múltiplos fatores que abarcam as identidades negras, essa identificação desvela características que se transformam ao longo dos tempos, adquirindo amplos sentidos.

Desse ponto partimos da premissa de que o ser humano é um ser cultural, nós aprendemos porque criamos e recriamos costumes, saberes, formas de ver e viver a vida! Pensamos a “cultura” a partir de múltiplas possibilidades teóricas. Não obstante elucidarmos definições e conceitos, pois há necessidade de aprofundamentos, buscaremos dados no aporte teórico de Hall (2008) e Canclini (2006), conjugando as diferentes visões desses autores, mas respeitando suas traduções para o vivido, criando possibilidades nos Estudos Culturais que contribuem para uma visão um pouco menos essencialista. Nas pesquisas sobre comunidades étnicas, é preciso demarcar caminhos e, nesse sentido, os estudos pós-coloniais direcionados por Hall (2008) e Canclini (2006) tratam da revisão a partir de contrapontos que contribuem para uma visão mais aberta e plural de cultura.

A primeira concepção adotada por Hall (2008) relaciona-se com os conceitos criados por Willians em “The Revolucion” – cultura associada à soma das descrições disponíveis pelas quais as sociedades dão sentido e refletem as suas experiências comuns. Nessa proposta, a concepção de cultura é socializada e democratizada. Nesse caso, a arte, por exemplo, que antes era considerada com posição de privilégio – de classes, dos mais altos valores da civilização – é agora redefinida como o dar e tomar significados e o lento desenvolvimento dos significados comuns, isto é, uma cultura comum. A primeira ênfase levanta e (re)trabalha a conotação do termo cultura com o domínio das “ideias”; a segunda, mais deliberadamente antropológica, enfatiza o aspecto de “cultura” que se refere às práticas sociais.

Chamamos a atenção para destacar que, nas análises de Hall (2008), o ponto importante nessa discussão são as relações consideradas por ele indissolúveis, ativas entre a materialidade enunciada das práticas sociais normalmente isoladas. Claro que há necessidade de recorrermos profundamente à literatura, se quisermos entender o que Hall (2008) considera *elementos*, mas é nesse contexto que a “teoria da cultura” é definida como “Estudo das relações entre elementos e um modo de vida global”.

Há ainda o contraponto do que Hall (2008) coloca como a questão das práticas “culturais”, porque, para ele, a cultura não é uma prática; nem apenas a soma descritiva dos costumes populares “flokways” – folclore, se considerarmos algumas visões distorcidas da Antropologia, mas está perpassada por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento delas.

Na perspectiva detalhada pelo autor, a cultura é esse padrão de organização, essas formas características de energia humana que podem ser descobertas como reveladoras de si mesmas “dentro de identidades e correspondências inesperadas”, assim como em “descontinuidades de tipos inesperados” – dentro ou subjacente a todas as demais práticas sociais. A análise da cultura é, portanto, a “tentativa de descobrir a natureza da organização que forma o complexo desses relacionamentos”. Começa com “a descoberta de padrões característicos”. Iremos descobri-los não na arte, produção, comércio, política, criação de filhos, tratados

como atividades isoladas, mas por meio do estudo da organização geral em um caso particular. Analiticamente, é necessário estudar “[...] as relações entre esses padrões”. O propósito da análise é entender como as inter-relações de todas essas práticas e padrões são vividas e experimentadas como um todo, em um dado período: essa é sua “estrutura de experiência” (HALL, 2008).

Eis o esboço de uma linha significativa de pensamento dos Estudos Culturais que se opõe ao papel residual de mero reflexo atribuído ao “cultural”, pois conceitua a cultura como algo que se entrelaça a todas as práticas sociais; e essas práticas, por sua vez, são uma forma comum de atividade humana pelas quais homens e mulheres fazem a história.

Os termos acima trazem uma modificação teórica, se conjugarmos as bases fundamentadas da luta de classes com as bases dos Estudos Culturais. No entanto, esse diálogo precisa acontecer para que tenhamos o devido amparo teórico sobre a compreensão equivocada ou não do popular, das culturas ou das práticas culturais e até mesmo para que possamos discutir o que se entende por tradição.

Para Hall (2008), no decorrer da longa transição do capitalismo agrário para o industrial, houve uma luta contínua em torno da cultura dos trabalhadores, das classes trabalhadoras e dos pobres. Esse fato deve constituir o ponto de partida para qualquer estudo, tanto da base da cultura popular quanto de suas transformações.

As mudanças no equilíbrio e nas relações das forças sociais ao longo desta história se revelam, frequentemente, nas lutas em torno da cultura, tradições e formas de vida das classes populares. O capital tinha interesse na cultura das classes populares porque a constituição de uma nova ordem social em torno dele exigia um processo mais ou menos contínuo, mesmo que intermitente, de reeducação no sentido mais amplo. E a tradição popular se constituía um dos principais locais de resistência às maneiras pelas quais a “reforma” do povo era baseada. Hall (2008) argumenta que é por isso que a cultura popular tem sido há tanto tempo associada às questões da tradição e das formas tradicionais – e o

motivo pelo qual seu “tradicionalismo” tem sido tão frequentemente mal interpretado como produto de um impulso meramente conservador, retrógrado e anacrônico. Possibilita pensarmos que, nessa análise, há então, ao longo do tempo, a mudança de estilos, modos de viver e sua transformação em algo novo. Hall (2008) atenta para uma “transformação cultural” que, nos atuais contextos escriturísticos, é vista por ele como eufemismo, pois disfarça a verdadeira relação das práticas culturais expulsas dos campos sociais elitistas e por isso, marginalizadas. Nesse contexto, trazemos para o cenário a discussão da tradição. Ainda em campo, foi possível ouvir que tanto o jongo quanto o caxambu têm suas tradições.

Mesmo tentando esquivar-nos da visão dialética de classes sociais para referendarmos o que poderemos então trazer como possibilidades para o popular, caímos novamente na visão dual antagônica e necessária das disputas de classes sociais.

Há que se pensar que atualmente compreendemos a luta e a resistência bem melhor do que a reforma e a transformação. Para Hall (2008), entretanto, as “transformações” situam-se no centro do estudo da cultura popular. Na verdade, as mudanças sofridas ou incutidas nas tradições constituem-se em novas formas de vivenciar as culturas e por isso mesmo parecem persistir no tempo, contudo, de um tempo a outro, acabam mantendo diferentes relações com as formas de vida dos trabalhadores, com a comunidade e com as definições que estes conferem às relações estabelecidas uns com os outros, com os seus “Outros” e com suas próprias condições de vida. A *cultura popular* não é, num sentido “puro”, nem as tradições populares de resistência a esses processos, nem as formas que as sobrepõem. É o terreno sobre o qual as transformações são operadas. Os jongueiros em si imprimem uma “marca”, um jeito de fazer o “popular”, que interage em suas especificidades.

Para Canclini (1997), todas as culturas possuem formas próprias de organização e características que lhes são intrínsecas que, embora possam parecer estranhas, devem ser respeitadas. O autor naturaliza a cultura humana no sentido da própria contradição, ou seja, é própria do ser humano e critica o eurocentrismo daqueles



que querem compreender a cultura local a partir dos padrões europeus, considerando-a por isso atrasada e não civilizada. Canclini (1997) destaca que cultura é um processo em permanente mutação, diferenciando-se da clássica visão patrimonialista, assumindo uma posição de mobilidade e ação.

É necessário entender neste estudo o que interpretamos como “cultura popular” e as oscilações entre os polos da dialética apresentados por Hall (2008), por exemplo, em relação à contenção/resistência. Para a compreensão dessas questões, o autor traz o caso da aristocracia inglesa do século XVIII, as tradições populares dos trabalhadores pobres, das classes populares que foram colocadas, arranjadas e toleradas em um estado de equilíbrio permanentemente instável em tempos de pânico e crise com formações sociais quase independentes.

Para alterar esse quadro, propõe como alternativa que o conceito de cultura popular seja aquele que “[...] considera, em qualquer época, as formas e atividades cujas raízes se situam nas condições sociais e materiais de classes específicas; que estiveram incorporadas nas tradições e práticas populares [...]” (CANCLINI, 1997) e coloca a questão cultural como um dos “[...] locais onde a luta a favor ou contra a cultura dos poderosos é engajada [...]”. E isso diz muito sobre possibilidades de mudança da atual conjuntura mundial.

Em relação às tradições populares, Hall (2008, p. 242), compreende que:

[...] fora das muralhas, distante da sociedade política e do triângulo do poder, elas nunca de fato estiveram fora do campo mais amplo das forças sociais e das relações culturais. Elas não apenas pressionavam constantemente a ‘sociedade’; mas estavam vinculadas a ela através de inúmeras tradições e práticas.

Ou seja, essa tradição se apresenta em vários campos conforme dito por Hall (2008, p. 243): “[...] a tradição é um elemento vital da cultura, mas ela tem pouco a ver com a mera persistência das velhas formas. Está muito mais relacionada às formas de associação e articulação dos elementos”.

No Jongo de São Benedito e São Sebastião, Mestre Preto Velho vem descrevendo o que ele interpreta como tradição de louvor a São Benedito, que, conforme analisa, vai ganhando cada vez mais força pela fé e responsabilidade deixada por

seu pai. Benedito (Mestre Preto Velho) fala da dificuldade de organizar a festa, no entanto também percebe que a jogada tem que continuar. Dessa forma, a “tradição”, embora ressignificada com o tempo, mantém sua raiz interligada ao significado primeiro da fé.

Mestre Preto Velho – (Benedito) – [...] A gente arroga na frente deles, mais tudo por amor, por amor que ele faz por esse cara aqui, né? Porque tudo se acontece, tudo por ele. Então, meus amigos, minhas amigas eu fico muito agradecido de quê? De dá um exemplo, né? De uma coisa que vem de raiz, né? Teve uma época que eu era pequeno o meu pai foi pro ensaio, ensaio dele aqui. O meu pai ia com o candieiro e eu fui atrás acompanhando, e quando chegô no ensaio ele falô assim, mais o ensaio geral leva, leva ele, né? Que no ensaio geral o último tem que leva ele num ensaio. Eu disse assim: ‘Eu vô lá também’. Aí quando chegô lá, meu pai falô assim. E meu pai se chamava Benedito Conceição, mas ele era assim, era uma pessoa muito, não só especial pra mim, mais assim, eu fico assim meio chateado em falá nele, porque ele era fora de sério, né? Então eu queria que ele fosse uma pessoa, infelizmente hoje ele ta lá em cima, onde ele esta eu espero que ele [fique]. Por quê? Porque ele, era um baile de congo, ele não precisava, só precisava de uma caneta, ele no precisava de mais nada. Cê dizia assim, Seu Benedito, vamo tirá um baile de congo hoje falando de tudo que aconteceu aqui, ele tirava e deixava pra todo mundo. Isso ele deixo exemplo comigo, né? Ah vamos contá a história do ensaio. Quando eu cheguei ele falô assim, o que você veio fazer aqui? Eu disse, não pai, eu vim. Ele tem um santinho eu quero vê ele, aí eu cheguei olhei, né? Ele disse ‘Meu filho quando eu morrê eu vô deixá isso pra você porque esse, esse, essa responsabilidade, que você qué, essa devoção...’. O meu nome Benedito num sei se por conhecidência ele foi que botô né? (risos). Mais eu gosto desse neguinho de mais. Eu dô a minha vida e peço a Deus a todos que dê muitos anos de vida, que a gente permaneça fazendo isso porque por conta de uma imagem dessa a gente faz todo pequeno e grande sacrifício. Então junta meus amigo, vão todo mundo, ela sabe da minha dificuldade, né? Ela sabe do apelo que eu faço, né? A gente, quando chega [caso] de festa que uma correria danada, mais a gente tem que agradecê porque a gente tem que levanta a cultura da gente, né? Mas dificuldade tem em todos os grupos, né? Agora eu espero que daqui pra frente agente teje mais entrando em comunicação com as pessoas (MESTRE PRETO VELHO, Oficina da região norte, domingo, 26-8-2012).

Nesse argumento, entendemos que os elementos da “tradição” não só podem ser reorganizados para se articular a diferentes práticas e posições como também adquirir um novo significado e relevância, pois as tradições não se fixam para sempre e certamente não temos nem teremos uma posição única em relação a elas, em quaisquer condições, em qualquer classe social.

Preto Velho – Eu vou dar só um exemplo só, exemplo de pai pra filho. Eu brinco no de Santa Clara, sou mestre com Seu Caboquim, sou a segunda pessoa dele há seis anos. Aquele ali brinca comigo, outros ai o Antônio que é meu irmão, mas si perguntá a eles eu nunca virei um copo de refrigerante na frente deles [gargalhas generalizadas]. Eu já digo

refrigerante por quê? Pra num falá na cachaça porque então você costuma e faz a mesma coisa, certo? Então isso se chama exemplo de pai pra filho, a mesma coisa da raiz, né? Hoje graças a Deus se eu fô tirá um baile de congo, se eu fô tirá um baile de congo basiando nessa estrada que tá esse furdúncio que ninguém pode passá, eu posso tirá, entendeu? Se eu quero as veis tirá um par de congo de tudo que aconteceu aqui hoje, tudo que fô acontecido eu tiro também, que a memória, minha memória foi feito pra isso, ta entendendo? Eu só to ti dando um exemplo, né? Porque a minha memória foi feita pra isso, entendeu? Você as veis, Bené vamo faz um verso pra fulano, vamo. Vamo fazê um verso pro Jéferson, vamos faz Antônio, nós faz, entendeu? Então a minha memória, eu, eu né? Eu não sei os outros, mais eu quanto mais eu falo verso mais memória sai da cabeça, tá entendendo? Então, qué dizer graças a Deus eu sô grato a São Benedito, né? Meus companheiros todos que ta aqui ta feliz de ta vivo, né? Verso pra mim o que não mi atrapalha, principalmente quando fala nesse meio neguinho aqui, falô? Então, gente vocês me desculpa porque eu gosto de falá muito, né? A minha pessoa essa espero que São Benedito, São Sebastião, São Cristóvão, São Bartolomeu que ajuda a gente, né? Que dá fora a nós pra agente num deixa essa cultura que tão rica pra nós num caí, né? Porque muito gratificante, com todo sacrifício que a gente faz mais muito legal, todo mundo sai sastifeito, sai de alma lavada (MESTRE PRETO VELHO, oficina da região norte, 26-8-2012).

Mestre Preto Velho continua apresentando o que se passa de geração em geração. Nosso entendimento caminha no sentido de que se pensa “tradição” de diversas formas: por meio da oralidade que no contexto dessas comunidades se dá, pela “palavra falada”, pela contação de histórias, revivendo as memórias dos mais antigos, pela forma de cantar, pelo “falar” dos tambores – porque é uma forma de comunicação. A tradição étnica é aqui entendida como processo de singularidade, do ser único, de forma coletiva, da reinvenção da fé, “vendo-se” através do outro e se organiza pela língua, religião, costumes e pelo sentimento de pertencimento. Trazemos, como exemplo, as procissões ou os jongs citados por Mestre Preto Velho, que se mantêm seguindo o mesmo contexto, de maneiras diferentes, mas sendo reorganizados em função do cotidiano e das transformações que acontecem nas comunidades. Nesse momento público de sua fé, essas pessoas, por meio das músicas e da caminhada, confiam que recebem as bênçãos em suas vidas pelo poder e glória do santo. Reafirmam sua resistência aos embates da vida, consolidam essa cadeia de transmissão dos vários conhecimentos acumulados e sua tradição e, mais uma vez, a palavra é ação, é saber, é prática. Esse conhecimento adquirido tem, para os moradores desses locais, um peso e importância enormes que precisam ser incorporados pelas escolas que atendem a essas comunidades, visto que são valores que não podem deixar de ser repassados, pois só assim serão preservados.

Isso nos alerta contra as abordagens autossuficientes da cultura popular que, valorizando a “tradição” pela tradição e tratando-a de uma maneira não histórica, analisam as formas culturais populares como se estas contivessem, desde o momento de sua origem, um significado ou valor fixo e inalterável.

No estudo das questões etnicorraciais, percebemos que a folclorização das tradições culturais pertencentes ao povo negro, entre elas: cultos religiosos, festas, músicas, danças, só foram reconhecidas por apresentarem um processo atrelado à uma pretensa “fixidez da tradição” (folclorista) e pertencente às culturas *das minorias*, das classes excluídas ou, em outra conotação, do povo, das massas.

Ver essas expressões de forma folclórica manteve, durante muito tempo, a cultura relacionada com a população negra no campo do exótico. Essa visão dificultava enxergar as manifestações de fé, alegria, religiosidade, como processos de aprendizagens que envolvem relações de organização política e social propícias ao fortalecimento das comunidades, porque dizem respeito à existência dos indivíduos, às várias concepções de mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social (BENTES, 2003).

Essa reflexão nos faz lembrar um caso específico associado ao turismo étnico, quando, em uma determinada comunidade, se organizou uma peça teatral para lembrar que os negros daquela comunidade haviam sido escravizados. No entanto, parte dos atores estava caracterizada de forma tão real no papel de escravo, açoitados no tronco, que isso nos impressionou, ou seja, ainda não é possível, dentro de algumas comunidades, construir uma peça que apresente as glórias do povo negro. As saídas para essa visão são bem mostradas por Bandeira (1991, p. 12):

Transitando entre o faz de conta da brincadeira e a formação política, a cultura de folclorização do negro atinge-o enquanto agente social e atinge suas práticas culturais. Por ter livre curso no processo de educação e no processo mais amplo de socialização a folclorização é também um poderoso mecanismo de desqualificação do negro. Neste caso ela caminha ao lado da estereotipação como mecanismos básicos para o fortalecimento do mito da democracia racial e da ideologia do branqueamento [...].

A afirmação de Bandeira (1991) “mexe” na ferida da questão racial como representação folclórica nas escolas, porque não aponta caminhos para a convivência, respeito, autoridade ou emancipação, ao contrário, reforça a postura negativa de que há um lugar específico para essas manifestações culturais no tempo e no espaço. Ainda em relação à folclorização, a estereotipação também merece ser investigada na medida em que fortalece a ideia de que a cultura afro-brasileira deve continuar sendo tratada como folclore. Exemplo disso é a utilização das indumentárias de santos, sem a devida contextualização, e a utilização das datas comemorativas que são marcos políticos (20 de novembro, 13 de maio) que representam, para cada comunidade ou grupos específicos, outros sentidos para além da tradição.

Outra questão tão bem abordada por Canclini (2006) é a relação com o popular que também remete às histórias do excluído, ou seja, daqueles que não têm patrimônio ou não conseguem que ele seja reconhecido e conservado. Há que se pensar no valor imaterial, na conservação dos rituais ou na ressignificação desses. O que se passa de geração em geração a respeito dos conhecimentos dos jongos, dos pontos cantados, pertence a um pequeno grupo de entendedores do assunto; não é de domínio das massas, muito menos das elites, mas de pequenos grupos que guardam seus segredos. No caso dos artesãos caseiros, por exemplo, eles constroem seus caxambus, suas indumentárias, as imagens dos santos, suas casacas, mas não chegam a ser considerados artistas, muito pelo contrário, são vistos como excêntricos, exóticos, porque trazem consigo apenas os saberes populares, que não têm valor no mercado que cria de forma pasteurizada. Nesses lugares e para essas pessoas, eles se tornam meros espectadores, ficam de fora das universidades e dos museus e são considerados incapazes de produzir a “alta” cultura, porque desconhecem a história dos estilos, do que está “na moda”; no entanto, em suas comunidades, são “Mestres”, porque detêm ritos e costumes transmitidos por seus ancestrais, num aprendizado cotidiano.

Trazendo o processo da tradição à vivência das memórias, observamos o sentido proposital de afirmação de negritude. A todo o momento, são observadas falas que remetem à questão da “cultura negra” recorrentemente negociada entre os pares jongueiros.

Essa relação entre o que se espera de uma cultura unificada, nas representações sociais do jongo, por exemplo, incomoda, na medida em que entendemos sua hibridicidade e que essas as culturas são produto de relações modificáveis com o tempo. Nas narrativas, a afirmação de uma “cultura” faz emergir a relação nacionalista que diferencia e apropria ritos, comidas, indumentárias, crenças a um determinado grupo étnico. Porém a postura afirmativa de uma “cultura negra” assume o contexto político da identidade, de um lugar específico que delimita as fronteiras entre os que são negros e os que não são.

Para a escola, essa questão se torna ainda mais complexa, quando nos referimos ao trabalho com história e cultura africana e afro-brasileira. Bem verdade que até nos temas transversais é caracterizada a “cultura negra”, como se brotasse de uma raiz única e específica, no caso a relação da negritude (enegrecer-se) passaria pela aceitação dessa unicidade.

Bentes (2003)<sup>10</sup> nos diz que a cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade porque diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento do negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade. É esse posicionamento que esperamos de nossos professores no ambiente escolar. Apesar de nossas preocupações, consideramos possível a constituição de outra lógica por meio da educação, que destaque as representações positivas construídas politicamente pelo movimento negro apresentando toda nossa diversidade cultural, conforme dito pela professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva em seu artigo “Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil” (2007, p. 491-492):

Por isso a educação das relações étnico-raciais deve ser conduzida, tendo-se como referências os seguintes princípios (BRASIL, 2004b, p. 17), ‘consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e a discriminações’. Para desencadear, executar, avaliar processo de educação das relações étnico-raciais é preciso que se compreenda como processos de aprender e de ensinar têm se constituído, entre nós, ao

---

<sup>10</sup>Bentes: encontramos como sobrenome anterior utilizado pela professora Nilma Lino Gomes Bentes que, após 2003, passa a assinar apenas Nilma Lino Gomes.

longo dos 507 anos de história de formação da nação. É sabido que aprender-ensinar-aprender, processo em que mulheres e homens ao longo de suas vidas fazem e refazem seus jeitos de ser, viver, pensar, os envolve em trocas de significados com outras pessoas de diferentes faixas etárias, sexo, grupos sociais e étnico-raciais, experiências de viver. Tratar, pois, de ensinamentos e de aprendizagens, é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder.

Uma das hipóteses é que essas várias formas de comunicação sejam realizadas pela oralidade, pelas expressões corporais da dança, dos movimentos nas rodas, no jongo, nos contos, nas atitudes, no reconhecimento dos conhecimentos trazidos pelos nossos alunos negros e que consigamos ver com eles outras possibilidades do aprender. A questão posta é que nossos(as) professores(as) muitas vezes desconhecem essas realidades e, por isso, deixam de aproveitar as expressões lúdicas no trabalho com as diferenças.

### 3 TAMBORÊ TÁ CHAMANDO

*Cadê a moça do jongo  
Tamborê ta chamando  
Cadê a moça do jongo  
Tamborê ta chamando  
(SANTANA, 24 -8-2012).*

Mestre Antônio Conceição, durante a oficina realizada em Santana no dia 24 de agosto de 2012, iniciava mais um ensaio de jongo, quando perguntamos qual era a música que eles usavam para abertura da roda. Ele respondeu que o “tambor chama” e cantou o verso de jongo acima. Essa iniciativa, que tantas vezes identificamos na pesquisa, mostrou-nos que existe um momento, uma ritualística para que o jongo aconteça. As histórias estão cruzadas às devoções, no entanto o mestre, que tem autoridade para o início da brincadeira, também afirma que o jongo acontece pra louvar os santos, era a forma que os “negros tinham de louvar os santos”.

Fizemos um levantamento sobre os escritos de jongo e caxambu com a intenção de abarcar o maior quantitativo de informações sobre essas práticas. Para isso procuramos em várias fontes o que havia de material que pudesse fomentar uma base de dados para esta pesquisa. Esse banco de dados foi também encaminhado como acervo para o Programa “Territórios e territorialidades rurais e urbanas: processos organizativos, memórias e patrimônio cultural afro-brasileiro nas comunidades jongueiras do Espírito Santo”. Tentamos compilar a busca pelo maior quantitativo possível de referências publicadas, apontando o jongo e o caxambu de maneira geral no Brasil, com destaque para a referência da Região Sudeste, principalmente no Espírito Santo, observando a especificidade do Estado, registrada nas obras de Aguiar (1982), Nardoto (2005), Oliveira (2006), Ferreira (2009) e Silva (2012). Incluímos colaborações do acervo de relatórios do Iphan e do Incra (laudos para reconhecimento de territórios quiombolas), dos Relatórios Técnicos de Identificação e Delimitação (RTID) de Monte Alegre e Linharinho, da Biblioteca da Ufes, do acervo da Capes, dos registros do “Pontão do Jongo” do Sudeste. Todas essas referências estão associadas a contextos sociais e históricos diferenciados em que se discutem a relação da propriedade, da



territorialidade quilombola, bem como as produções socialmente construídas nesses espaços.

Em múltiplos sentidos acompanhamos as discussões sobre os processos de identificação vivenciados pelos sujeitos conforme vão desenrolando suas histórias. Daí a importância da história oral (CERTEAU, 2005), pois são as memórias vividas no cotidiano. Concluímos que os temas apresentados estão fortemente representados nas histórias em que “[...] memória, tradição, processos de identificação e territorialidades (SILVA, 2012, p. 8) constituem nossos arcabouços temáticos, acrescentados das descrições das festas, das danças de antigamente, dos rituais, dos bailes, dos instrumentos e indumentárias do jongo e do caxambu que, por sua vez, referenciam a relação com a herança Bantu.

As situações sociais e políticas dos conflitos territoriais vivenciados por muitas comunidades quilombolas, principalmente na região do Sapê do Norte, fortaleceram o estreitamento das religiões de matriz africana e as manifestações de jongo e caxambu aparecendo muitas vezes relacionadas, dando ênfase ao pertencimento étnico e, como processo de identificação, fortalecendo a crença na procedência comum.

Destacamos publicações relevantes desde a década de 80, porém muito antes já havia estudos sobre os jongos e caxambus que se propuseram a analisar a “toada”, descrevendo ritmos e pontos. Seguindo essa trajetória, tentamos organizá-las temporalmente, mesmo que em alguns momentos elas não estejam em sequência.

Iniciamos com as folcloristas que falam sobre São Benedito e mostram a importância das festas, os jongos do norte e o caxambu do sul. Em seguida, abordamos o referencial teórico discutindo a luz das histórias dos sujeitos da pesquisa e ilustrando algumas relações que nos permitiram ampliar a discussão.

### ***São Benedito – São Bino***<sup>11</sup>

Aguiar (1982, p. 46) tratou da devoção religiosa a São Benedito (cultuado nos municípios de São Mateus e Conceição da Barra), descrevendo a fé nesse santo que remete a um grande movimento na região. “São Bino”, como carinhosamente é chamado pelos fiéis de Conceição da Barra e São Mateus, é o santo preto protetor dos humildes e oprimidos. O autor relata que, no dia 27 de dezembro, quando comemoram seu dia, o santo acolhe a todos nas pequenas igrejas onde recebe oferendas em forma de festa, música, brincadeiras, danças e muita devoção nas procissões. Pondera sobre a relação dos fiéis com o santo, dizendo que essa veneração começou no Brasil há mais de 300 anos. Conforme dados pesquisados pelo autor, a devoção teve início com a chegada dos primeiros franciscanos que trouxeram o santo de Portugal onde já era conhecido e venerado, antes de ser beatificado. No entanto, também observa que a devoção a São Benedito, protetor dos humildes, passou por muitas tribulações, quando, em meados do séc. XIX, as comunidades eram proibidas de quaisquer movimentações em favor do santo, devido à crescente manifestação popular dos negros das fazendas. São Benedito tornou-se símbolo de proteção aos negros que fugiam e se refugiavam nos quilombos. Essa devoção também é reforçada pelo Negro Rugério e por Silvestre Nagô, que citaremos adiante. Em meados do séc. XX, retomando os festejos religiosos, as comunidades passam a considerar o dia 27 de dezembro como feriado.

No livro os “Últimos Zumbis”, Maciel de Aguiar (2001) conta que, no Quilombo de Nossa Senhora de Santana, em Conceição da Barra, havia um negro conhecido como Rei da Farinha – Negro Rugério – que coordenava a produção e a comercialização da farinha naquela região. Por um pacto entre Rugério e a Senhora D. Rita Cunha – importante comercializadora do produto – ele conseguiu que seu amigo Silvestre Nagô fosse alforriado da fazenda para participar de um projeto de empoderamento do negro, em que pudessem observar que o negro liberto poderia fazer parte das atividades econômicas da região, contrariando a aristocracia da época. Para isso, era preciso que Silvestre Nagô andasse sempre

---

<sup>11</sup>Esse levantamento foi organizado conforme o banco de dados criado na pesquisa do Programa Jongs e Caxambus “Territórios e territorialidades rurais e urbanas: processos organizativos, memórias e patrimônio cultural afro-brasileiro nas comunidades jongueiras do Espírito Santo”.

bem arrumado, garboso e assim seria mais fácil convencer a sociedade escravista de São Mateus de que o “[...] *negro em liberdade poderia prosperar e produzir riquezas para os brancos*” (AGUIAR, 2011, p. 169). Coube a Silvestre Nagô organizar “[...] os primeiros Bailes de Congo com negros vestindo-se com roupas decentes e enfeitadas” (AGUIAR, 2011, p. 171).

É preciso destacar que, naquela época, embora tenham sido proibidas, as manifestações religiosas em favor de São Benedito nunca cessaram. Dessa feita, são os negros inicialmente criadores dos folguedos no intuito de angariar contribuições para a realização dos festejos. Atualmente, eles se unem ao som de tambores que perpetuam a devoção a São Bino.

[...] tirava [e ainda hoje tiram] adjutórios pra festejá “São Bino” – como os tambores de São Beneditos das Piabas, São Benedito das Meleiras, do Furado, do Sapê do Norte, São Benedito da Droga, do Morro da Arara, da Pedra D’água, do Porto de São Mateus, restando, hoje, apenas o tambor de São Benedito do Ribeirão que é uma parte do Jongo de São Benedito, outro dos mais tradicionais folguedos existentes em São Mateus.

No livro “Histórias dos Quilombolas”, Aguiar (2007) relata como surgiu a devoção a São Benedito no Vale do Cricaré, sob a perspectiva da história da imagem do santo que pertenceu ao quilombola Benedito Meia-Légua. Meia-Légua havia se notabilizado por desafiar o sistema escravista em inúmeras ações em São Mateus e Conceição da Barra, agindo sempre com as mesmas características. Fazia as pessoas acreditarem nos poderes advindos da imagem que carregava num embornal, difundindo a fé no santo negro que o resguardava. Por essa proteção, Meia-Légua tinha o corpo fechado e, assim, crescia a identificação dos escravos, dos quilombolas e se manteve com os descendentes. A devoção foi crescendo consideravelmente no Vale do Cricaré, principalmente entre os que viviam na região de Barreiros, mantendo viva sua história.

Nos Barreiros (atual comunidade de Barreiras), às margens do rio Cricaré, vila de pescadores e pequenos roçadores, viviam várias famílias de caboclos e de escravos. Foi construída uma capela “escundida dos brancos e da captura” para devoção dos escravos ao “São Bino”. Finalmente a imagem de São Beneditinho, após quase um século de aventura, tinha encontrado um lugar para fazer sua morada e encerrar um longo período de clandestinidade, de fugas.

[...] a devoção a São Binidito aumentô tanto que foi preciso fazê uma igrejinha pra cabê o povo, principalmente no dia em que os congos vinha pra levá ela pra de dia de ano – dizia Acendino (pág. 14). Surgem as brincadêra astuciada por Silvestre Nagô pra alegrá o povo cativo, como o Baile de Congo e o Tambô, que pedia adjuntório pra festejá São Bino [...] (AGUIAR, 2007, p. 18).

[...] A cada ano, a devoção a São Benedito vem conquistando mais adeptos e, como no passado, são centenas de pessoas que acompanham o cortejo dos Barreiros até o cais de Conceição da Barra. Depois seguem pelas ruas seculares e apertadas, até a porta da Igreja da Conceição, onde os congos vão reverenciar a padroeira do lugar. Em seguida, apresentar o Baile para ver quem melhor o festejá, numa total simbiose dos cultos africanos com a liturgia cristã [...] (AGUIAR, 2007, p. 35).

Republicadas em 2005 e 2007, as obras de Aguiar fazem o registro da história de vida de alguns “Mestres brincantes” da região de São Mateus, que ajudam a manter viva a tradição de manifestações populares no norte do Espírito Santo. Entre eles, estão: Pedro Geraldino – Mestre Geraldino –, Mestre Salvino e Dizete Nascimento. Neste texto, importam as narrativas de Pedro Geraldino dos Santos – Mestre Geraldino – um dos mais importantes mestres de Jongo da região do Cricaré e que, após a separação do grupo de “Jongo de São Benedito”, fundou o grupo de “Jongo Menino Jesus de Praga”, em fevereiro de 1971, tendo como sucessora Dilzete Nascimento – Mestre Nega – que prontamente assumiu o grupo.

Segundo o autor, ela se aproximou do jongo quando começou a frequentar a Igreja de São Benedito do Vale do Cricaré. Naquela época, o Mestre Salvino já estava procurando gente pra ficar no seu lugar:

[...] gerente da brincadeira era Mateus Gonçalves, conhecido como Mateus Congoá, também estava de idade, quase oitenta anos. Então eu, Maria de Assis, sua filha, que já marcava o ritmo no apito, fomos aos poucos tomando conta da brincadeira [...] (AGUIAR, 2007, p. 20).

Mestre Nega é descendente de quilombolas refugiados nas matas do córrego do Aterro. Ela foi escolhida por Mestre Salvino Rodrigues Pereira para a direção do grupo de jongo:

[...] Nega é a personificação das valentes mulheres quilombolas do Vale do Cricaré, que enfrentaram não apenas os temidos capitães-do-mato, mas até hoje enfrentam todos os tipos de discriminação e preconceito para manter viva uma tradição de relevante papel na difusão da cultura popular [...] (AGUIAR, 2007, p. 22).

O autor relata que, após o desaparecimento de Mestre Salvino e posteriormente à morte de Mateus Gonçalves, Maria de Assis e Dilzete se tornaram as responsáveis

por continuar o jongo dentro da mesma “tradição” de São Benedito. Algum tempo depois, Nega, passou a assumir o grupo, pois Maria converteu-se ao Protestantismo.

Mestre Salvino, no texto “O jongo de São Benedito” (AGUIAR, 2005), descreve a importância que o jongo adquiriu como espaço de troca de informações entre os negros das fazendas e os que viviam em quilombos, mediante a organização das fugas. Amplia a discussão para o registro da história de vida de “Mestre Geraldino” e também aborda algumas passagens de “Mestre Salvino” por São Mateus. No capítulo intitulado o “Mestre do Jongo”, traz as narrativas do senhor Pedro Geraldino dos Santos, considerado um dos principais mestres de jongo da região do Cricaré, que fundou o Grupo de Jongo “Menino Jesus de Praga”, em fevereiro de 1971, após dissidência com o secular Jongo de São Benedito.

Nordato e Oliveira (2001), com breves descrições das tradições culturais e folclóricas do município de São Mateus, descrevem, no cap. 3 do livro “História de São Mateus”, o jongo como um ritual realizado por negros devotos, que trata do louvor a São Benedito e tem mais de um século de encenação, constituindo, a mais rica herança da cultura negra presente em nosso folclore. Citam ainda que, no tempo da escravidão, o jongo era uma “brincadeira” permitida pelos senhores. Para os autores, esse foi um dos fatores que influenciou decisivamente na preservação do jongo até os dias atuais, uma vez que outros movimentos eram vistos como possíveis revoltas e eram proibidos.

Pacheco (1994), folclorista, criou uma espécie de dicionário folclórico, no qual observamos expressões artísticas descritas e fotografadas. O Projeto Folclore Capixaba apresenta nomes de brincadeiras de roda, cantigas, nome de santos e algumas manifestações religiosas, descritas sucintamente de forma representativa. Como exemplo, indicamos duas expressões que nos interessam e a forma como são abordadas no índice: Jongo e São Benedito.

JONGO – Jongo, caxambu, ou simplesmente tambor, é dança afrobrasileira, de roda, de procedência angolana, coincidente com os meses de inverno, no sul do Espírito Santo. A dança é de homens e mulheres, em torno de uma fogueira, sob o comando do mestre, o canto entoado por solistas e pelo coro. São cantados pontos, muito deles enigmáticos, como por exemplo: ‘Eu fui à missa/Na igreja de São Bento/A igreja pegando fogo/E o santo chorando dentro’. Ou ainda: ‘É gunguna,

gunguna/Eu sou gunguna, quizamba, quizamba, quizambuê, quizambuá'. Como musicais, dois tambores, o menor, chamado candongueiro, semelhante a uma barrica, e o maior, o tambu ou caxambu, que também dá o nome ao Jongo, de formato afunilado, colocado horizontalmente no solo, sobre o qual se acavala o jongueiro para bater com as mãos no couro. Há registro ainda da presença da cuíca ou puíta e da angóia ou chocalho (PACHECO, 1994, p. 75-76).

SÃO BENEDITO – O povo capixaba lhe tem afeição devocional. Nascido em Palermo, na Sicília, no século XVI, é o 'Santo Bino', da particular estima do povo brasileiro. Humilde, analfabeto, preto, popularizou-se facilmente, homenageado em cânticos, toadas de congo, versos. Junto com São Sebastião é o santo que mais figura nas bandeiras erguidas nos pátios das igrejas do Estado, nas fincadas dos mastros. As bandas de congo do Espírito Santo, após cada toada, elevam vivas a São Benedito, em saudação gloriosa. Seu dia, 27 de dezembro, e a véspera dele, é ocasião de inúmeros festejos populares, principalmente na região litorânea do Espírito Santo (PACHECO, 1994, p. 117).

Também na coletânea de "Estudos e Registros de Folclore Capixaba" (1944-1982), Neves (2008) enfatiza os estudos linguísticos nas cantigas, trovas, crônicas que são cantadas e relatadas durante as manifestações capixabas. No v.1, com o subtítulo: "São Benedito no cenário capixaba", exemplifica os festejos de Ticumbi dos municípios de São Mateus e Conceição da Barra, apontando o "santo preto" como alvo de devoções.

Ferreira (2009) fez uma discussão acerca das territorialidades negras no Sapê do Norte. No texto, abordou as formas dessa construção pelas comunidades negras a partir do processo de escravidão. Considerou também a constituição dos territórios com base nos movimentos de identidade, observando a composição dos laços afetivos e a produção do espaço material e espiritual. Para a autora, o Ticumbi e o "Reis de bois" são apropriações afetivas que se relacionam com o lugar, mas também estabelecem as identidades histórica e culturalmente construídas.

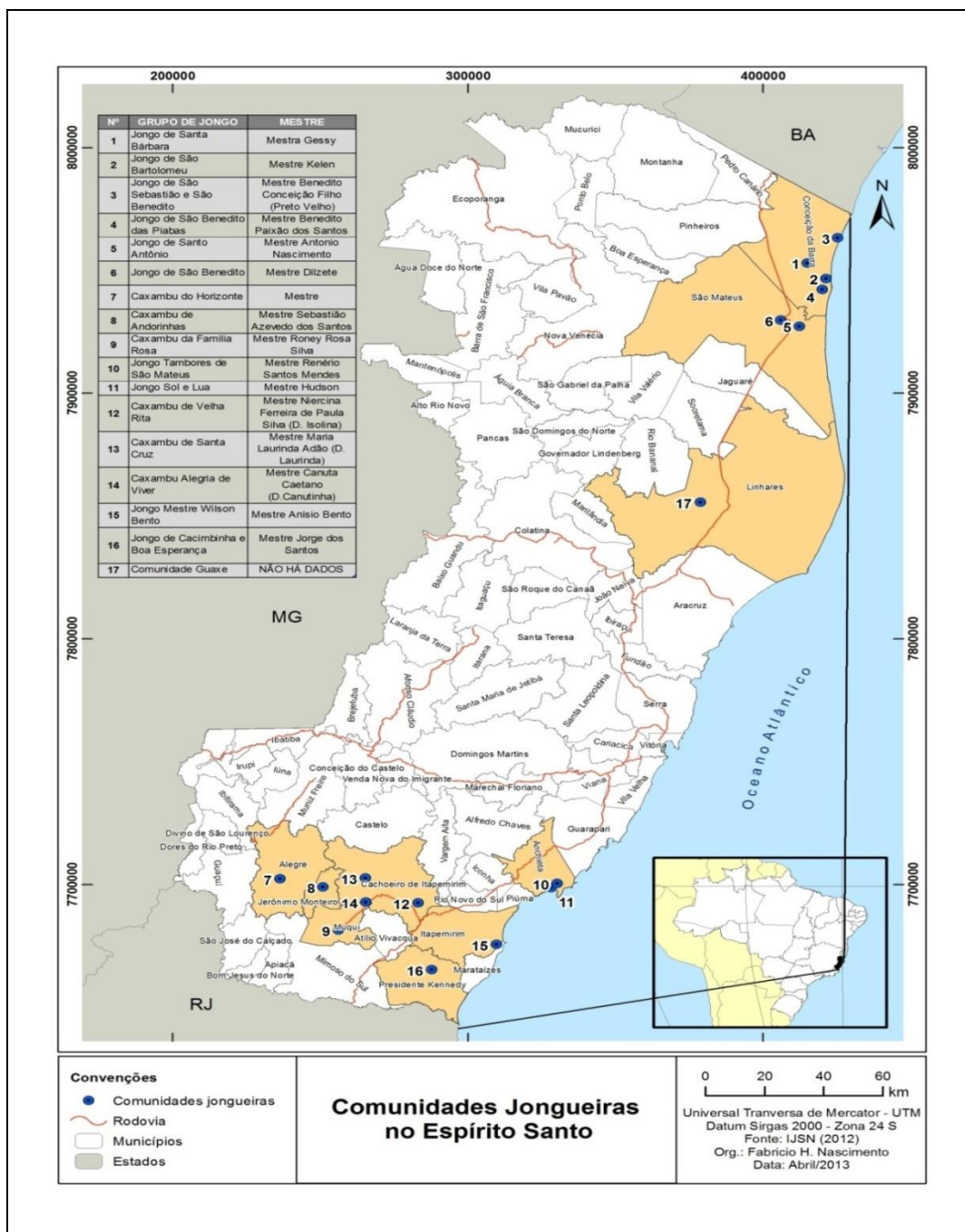
Oliveira (2010), no texto "Identidades e territorialidades negras, processos organizativos, resistência política e patrimônio cultural", relacionou os saberes das comunidades com as práticas religiosas que exercitam, observando que a construção dos territórios negros se dá nos conflitos de apropriação das terras, nas relações de produção na coletividade. Todo o contexto socialmente construído, os saberes e as festas estão associados às práticas religiosas. O autor apontou a festa de "São Bartholomeu" – "São *Bartho*" – como é chamado, um indicativo dessa relação, pois o santo é considerado advogado das mulheres,

simbolicamente ligado ao orixá Xangô que, nas religiões de matriz africana, simboliza a justiça.

Percorrendo o caminho das devoções e procissões, São Benedito é louvado em todo o norte pelos grupos de jongo, mas também não se perde a devoção ao santo nos caxambus do Sul do Estado, onde se podem acrescentar, também, Santa Catarina, São Sebastião, Santas Almas, Santa Bárbara e os Pretos Velhos. Nesse contexto, estamos trazendo as devoções, independentemente de que religião essa simbologia faz parte, mas porque constituem elos entre os jongs, caxambus e o sagrado.

## 4 O JONGO NO TERRITÓRIO QUILOMBOLA DO SAPÊ DO NORTE

Figura 2 – Comunidade Jongueira no Espírito Santo





#### 4.1 SAPÊ DO NORTE

Situado na região compreendida pelos municípios de São Mateus e Conceição da Barra, ao longo dos rios Cricaré e Itaúnas, o território de Sapê do Norte<sup>12</sup> é reconhecidamente destacado no Espírito Santo pelas histórias do período da escravidão, pelas constantes lutas empreendidas por comunidades quilombolas em favor de suas terras e pela resistência à devastação da Mata Atlântica promovida pelas indústrias de carvão e celulose.

Especificamente, as comunidades quilombolas do Sapê do Norte se autoidentificam a partir das delimitações histórico-culturais de seus territórios. Utilizamos aqui “Sapê do Norte” – uma expressão empregada pelos integrantes das comunidades negras existentes nos municípios de São Mateus e Conceição da Barra, no norte do Espírito Santo – para nos referirmos à região que ocupam desde o século XVIII.

O *sapê* refere-se a uma planta nativa que representa a metáfora vegetal da resistência política das comunidades negras rurais ao sistema escravista, até o final do século XIX, e a monocultura do eucalipto a partir da década de 1960. Esse capim, mesmo após o plantio e a colheita, com todo o desgaste da terra, mantém-se resistente a todas as intempéries, brotando sempre.

Ferreira (2010, p. 1) identifica a região do “Sapê” em suas origens:

[...] remete à vegetação encontrada no ‘nativo’, que acompanha as ‘muçunungas’ dos tabuleiros terciários, protegendo os afloramentos de água subterrânea. É pioneiro após a derrubada, queima e abertura de clareiras dentro da floresta tropical para a plantação das roças de mandioca. Se a roça não vem, é o *sapê* que desponta na terra, da mesma forma que o faz após a colheita. O *sapê* era o lugar ideal da ‘solta do animal vacuum’ – o gado – e junto da *floresta*, constituía o ‘sertão’, lugar do *uso comum e farto* da terra e demais atributos da natureza: criação de animal, caça, pesca, extração do barro e madeira, coleta de frutos, cipós e palhas.

As comunidades negras e camponesas do Sapê do Norte originaram-se nos tempos da escravidão colonial, tecendo formas próprias de organização e

---

<sup>12</sup> Extraído da tese “Donos do lugar”: a territorialidade quilombola do Sapê do Norte/ES, elaborada pela autora Simone Ferreira, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Walter Porto-Gonçalves, apresentada à Universidade Federal Fluminense (UFF), para a obtenção do título de Doutora em Geografia, em junho de 2009, publicada na Revista Geografares, n. 8, 2010.

apropriação da natureza até meados do século XX. Nesse momento, o olhar do capital voltou a valorizar essas terras e sua floresta como objeto de acumulação de riquezas, por meio da extração da madeira, da produção do carvão vegetal e da celulose. Ambas as formas de *territorialidade* passariam, então, a se conflitar, numa relação que se tornou ainda mais explícita com o *facho* – atividade de coleta dos resíduos de eucalipto, realizada pelas comunidades negras rurais que se tornou a principal alternativa de subsistência – e com o processo de construção da *identidade quilombola* e o reconhecimento de seus direitos territoriais pelo Estado Brasileiro.

Para Ferreira (2009, p. 3):

[...] memórias remetem às leituras e vivências que estes agrupamentos negros foram imprimindo no espaço da sofrida escravização africana, posteriormente abandonada pelas fazendas produtoras de farinha de mandioca, em decadência econômica no final do século XIX. O espaço vivido e por eles apropriado traz traços profundos de sua negritude, que se afirma enquanto *identidade*: falar em ‘*Sapê do Norte*’ é remeter-se a este território negro, em suas origens e projeções.

Diferentemente dos contextos sociais vividos no sul, as referências históricas do território do Sapê do Norte apontam uma série de questões relativas à posse e perdas das terras que se somam às condições políticas das muitas lutas pela ocupação. As comunidades do Sapê do Norte vivenciaram as resistências humanas e econômicas ao uso e posse das terras, e a própria relação com o sapê refere-se analogamente à preservação das raízes, à terra que o sustenta e à sobrevivência. A particularidade étnica do Sapê do Norte foi analisada por Oliveira (2002-2010) e Ferreira (2009) em diferentes aspectos.

Ferreira (2009, p. 2) aponta que:

O ‘Sapê do Norte’ era o longínquo, ao longo dos vales dos rios Cricaré e Itaúnas, região há muito habitada por agrupamentos negros e camponeses que assim se organizaram e se apropriaram desta natureza desde os tempos da escravidão colonial até meados do século XX. Dona Maria Caetano, 69, relembra que seus avós maternos eram do ‘tempo dos barões’ e viviam numa localidade próxima à sede da antiga fazenda escravista da Cachoeira do Cravo, de propriedade do Barão dos Aimorés.

Ferreira (2009) afirma também que o território do Sapê do Norte se constituiu de negros que, ao serem desembarcados no Porto de São Mateus, trouxeram sua força motriz para a construção daquelas comunidades, nos séculos XV e XVI, para

as fazendas produtoras de farinha de mandioca. O Porto de São Mateus funcionava com intenso comércio de negros e farinha, daí também a relação análoga com as raízes. A partir do séc. XIX, as grandes fazendas, que dependiam do comércio de farinha e da mão de obra de escravos entraram em decadência, constituindo-se em “terras abandonadas” que, sem investimentos, abrigaram além dos que se recusavam a continuar o processo escravista, os antigos escravos. Dessa forma, o território vai se constituindo sob a marca da falência e da pobreza em que se encontravam seus habitantes.

No entanto, em função do relevo geográfico que dificultava a entrada de invasores e, ao mesmo tempo, permitia sua subsistência pela caça, pesca e extrativismo, essa população de escravos já libertos conseguiu se manter na região – sob a lógica predominante do *uso comum*. Isso se manteve até meados do século XIX. Há que se analisar que, mediante toda essa resistência, funde-se a participação dos grupos indígenas Aymorés que habitavam o interior dessas terras, coibindo sua ocupação. Eles foram os responsáveis por impedir a entrada de colonizadores naquelas matas. No entanto, a exploração das terras percorria os braços dos rios e as margens possíveis de extração madeireira. A “vocaçãõ” foi oficialmente definida nos espaços vazios, sem produtividade agrícola, mas abrigou posteriormente as carvoarias. Essa vocação passou a ser a orientação fecunda a partir de meados do séc. XX e torna-se, então, um processo desrespeitoso adentrando os territórios antes valorizados e pertencentes aos negros e indígenas da região. Para Oliveira (2010, p. 64):

[...] nos anos sessenta e setenta do século XX, de acordo com os entrevistados os grandes proprietários de terras e as empresas cultivadoras da monocultura de eucaliptos no norte do Espírito Santo, em suas investidas expropriadoras contra o território das comunidades, teriam usado um tenente aposentado do Exército, para fazer ameaças e pressões sobre as famílias para que vendessem suas terras. Os integrantes da comunidade de Linharinho lembram que, desde a década de setenta, ocorreram diversas invasões da polícia ao seu território a mando de grandes proprietários de terra e dos empreendimentos do monocultivo de eucaliptos.

Portando os estudos de Ferreira (2009) sobre o Sapê do Norte vão tecendo suas próprias formas de organização territorial dando margem a entender que os sujeitos que constituem esses territórios dialogam a partir das relações sociais e fomentam as práticas culturais tendo como proposição o uso das “terras”,

concernentes ao amparo econômico daqueles que exploraram a necessidade de sobrevivência da monocultura ao desastre contemporâneo dos cultivos de eucalipto destinados à produção de carvão vegetal e celulose. Essa é, no entanto, a disputa fronteira das empresas que expulsaram das terras os “donos do lugar” em direção às cidades: muitos negros e indígenas refugiados nas antigas propriedades falidas e que dependiam daquelas monoculturas para sua sobrevivência.

Em relação aos usos da floresta, Oliveira (2010) aponta a gravidade do processo de devastação e o uso racional da madeira, necessária aos inúmeros artefatos culturais apropriados nas culturas regionais, desde a confecção de materiais utilizados nos jongos e congos até as práticas tradicionais de preparo dos alimentos derivados da mandioca, como a farinha de goma, o beiju e também a utilização do dendê, o cultivo dos dendezeiros para a construção das casas de farinha, os quitungos, a fabricação de tambores e pandeiros usados em suas festas e nos rituais da religião de matriz africana. Nesse território, a mata tem uma importância ímpar, pois se constitui como local de entrega das oferendas e da disseminação dos rituais de incorporação da Cabula<sup>13</sup> e da Mesa de Santa Maria, exemplo citado por Miúda.

Foram, então, articuladas inúmeras solicitações de permanência nas terras, duras negociações a peso de “sangue”, em vão, empurrando-os ainda mais para as cidades. Expropriados das terras que garantiam uso “comum”, passam, a partir de 1960, a constituir grandes latifúndios de produção de eucalipto, o que concorreu diretamente com os modos de sobrevivência da população que habitava aquele lugar.

As dimensões históricas do lugar estão diretamente relacionadas com as práticas pelas quais pessoas se organizam para pensar o espaço em suas condições de sobrevivência. Mas esse espaço também é organizado conforme as relações sociais possibilitam essa delimitação. Trabalhamos com a perspectiva do território como um “lugar” interativo em que o espaço físico seja visto como possibilidade

---

<sup>13</sup>Movimento religioso originário do sincretismo afrocatólico, ainda ocorrido no período da escravidão, principalmente nas áreas rurais. Refere-se aos rituais negros mais antigos envolvendo as imagens dos santos católicos. No Sapê do Norte, são relacionados com os cultos religiosos de oferendas para os seguidores da Mesa de Santa Maria e Mesa de Santa Bárbara.

interpretativa dos anseios comunitários comportando suas singularidades. Esse espaço, visível e comum de natureza material, refere-se à sobrevivência e nos remete às fronteiras, que, no caso das comunidades quilombolas do Sapê do Norte do Espírito Santo, confrontam-se com as dimensões políticas, físicas, com as delimitações das indústrias de eucalipto, das grandes fazendas, dos bens culturais e imateriais daqueles que não são quilombolas.

Santos (2010) enfatiza que cada lugar é, à sua maneira, o mundo. Essa metáfora relaciona o global com o local, como conjunções simbólicas representativas das relações mundiais. Mas, ao mesmo tempo, afirma a especificidade dos lugares, uma vez que

[...] cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais. A uma maior globalidade, corresponde uma maior individualidade. É esse fenômeno que Georges Benko (1990, p. 65) denomina 'glocalidade', chamando a atenção para as dificuldades do seu tratamento teórico. Para aprender essa nova realidade do lugar, não basta adotar um tratamento localista, já que o mundo se encontra em toda parte. Também devemos evitar o 'risco de nos perder em uma simplificação cega', a partir de uma noção de particularidade que apenas leve em conta 'os fenômenos gerais denominados pelas forças sociais globais' (SANTOS, 2010, p. 585).

Dessa forma, as descrições locais são também globais porque dialogam com os sujeitos sobre os quais não comportam apenas definições cegas, mas interpretações materiais do que se constitui como delimitação cultural do espaço em que buscamos pensar os lugares em suas interpretações socioculturais, trazendo o cotidiano das práticas para o diálogo, mas é também a redescoberta da dimensão local, encontrando novos significados.

#### **4.1.1 Comunidade de Santana: Jongo de São Bartholomeu**

Situada no médio curso dos córregos São Domingos e Santana, afluentes da margem norte do rio Cricaré (rio São Mateus), próximo à comunidade de Linharinho, a comunidade de Santana também faz parte da região do Sapê do Norte.<sup>14</sup>Essa região é caracterizada geológica-geomorfologicamente por *Tabuleiros*

---

<sup>14</sup> "Sapê do Norte" é a identificação atribuída por comunidades negras e camponesas a uma vasta extensão dos municípios de São Mateus e Conceição da Barra (norte do Estado do Espírito Santo), ao longo dos vales dos rios Cricaré e Itaúnas. Ver artigo "*Donos do lugar*": a geo-grafia negra e camponesa do Sapê do Norte/ES (FERREIRA, 2010).

*Costeiros* sendo constituídos por depósitos argilo-arenosos da unidade geológica denominada *Grupo Barreiras* (MENDES; DANTAS; BEZERRA, 1987), tendo como cobertura vegetal a predominância de *Floresta Ombrófila Densa* (MENDES; DANTAS; BEZERRA, 1987) que ora se apresenta conservada, ora se apresenta em avançado estado de desmatamento devido a intensas atividades de monoculturas e de pastagens.

Embora estejam em região urbana e com parte da sua população em atividades econômicas de prestação de serviços, muitas famílias que residem em Santana ainda trabalham em atividades agropecuárias, o que constitui a sua base econômica sustentadora, como plantio de mandioca, abóbora, feijão, bem como a criação de animais ainda no campo. Algumas famílias produzem em menor quantidade a farinha de mandioca para comercialização.

No RTID de Linharinho (2005, p. 39-40), consta que

O povoado de Santana localiza-se no município de Conceição da Barra. Foi nessa região onde se estabeleceu a fazenda de Dona Rita da Conceição da Cunha,<sup>10</sup> que segundo um relato do escritor e jornalista Maciel de Aguiar, possuía uma sesmaria de terras que compreendia a grande área dos dois municípios, mais precisamente da margem norte do Rio Cricaré até o córrego São Domingos.

E ainda que,

[...] se notabilizou pela sagacidade e elevado senso de organização, instalou um quilombo onde hoje é o povoado de Sant'Ana [...]. Em meados do século passado, Negro Rugério se aquilombou com um grupo de aproximadamente trinta negros de origem angolana nas terras de dona Rita Cunha [...]. Primeiro dona Rita tentou dissuadi-lo a mudar de ideia, seria um precedente perigoso para ela aceitar um quilombo dentro de suas terras, principalmente formado por seus escravos, liderado por um de seus homens de confiança, mas Negro Rugério afirmara que 'ela ganharia mais do que, pois em liberdade os negros podiam produzir cinco vezes mais farinha de mandioca, que seria integralmente vendida a ela, mantendo assim o seu comércio de exportação, que era um dos maiores, no Porto de São Mateus, cujo armazém vivia abarrotado de sacas para poder atender aos pedidos do Rio de Janeiro, Santos, Salvador e Recife (AGUIAR, 1995, p. 16).

Os laços sociais na comunidade são fortalecidos pela presença do Reis de Bois e da organização do jongo em virtude da devoção a São Bartholomeu. O Jongo de São Bartholomeu, foco da nossa pesquisa, é uma das manifestações que contribuem decisivamente para a manutenção desses laços. É comemorado no dia 24 de agosto e tem por devoção o santo que, segundo a história, é considerado

advogado/protetor das mulheres, tendo, portanto, como guardião D. Roxa, moradora antiga que recebeu a guarda do santo da própria família e passou atualmente a responsabilidade para Maria Amélia, sua sobrinha, encarregada de levar o santo à procissão, o que descreveremos mais adiante.

**Foto 2** – Apresentação do Grupo de Jongo de São Bartholomeu – 25 de agosto de 2012



**Fonte:** Acervo do Programa Jongos e Caxambus no ES.

“Tatu” (Juscelino), um dos participantes do grupo, recebeu a herança do comando do jongo, porém, em virtude de estar sempre viajando a trabalho, passou para D. Carmem essa responsabilidade com o jongo. Conta D. Carmem que assumiu o grupo porque Tatu precisava às vezes trabalhar fora e ficava muitos dias viajando, então ele solicitou a ela que assumisse o compromisso do dia 24 de agosto, que é dedicado a São Bartho. Mesmo distante, Tatu sempre é respeitado como liderança. Um dos motivos deve-se ao fato de sua mãe, D. Tininha (Argentina dos Santos Guilherme) e seu pai, S. Caboquinho (Raulino Guilherme) serem dois líderes das brincadeiras. D. Tininha recuperou o jongo e foi mestra por muitos anos, reavivando a devoção. Seu desejo é que a neta Kelly assumisse um dia a brincadeira, mas, em sua morte, a neta ainda era muito pequena, coube, então, ao filho dar continuidade. A herança da responsabilidade assumida por Tatu deve-se a

esse laço familiar. Assume, conforme sua narrativa, que, no dia 24 de agosto, seu compromisso é com o santo:

Tatu – Eu falei: Gente, nós temos um compromisso dia 24 de agosto. Foi falado isso pra todo mundo. Foi ou não foi?

M<sup>a</sup> Amélia e Seu Andreilino – Foi.

Tatu – Eu falei: ‘e nós temos o compromisso dia 24 de agosto’. Esse dia eu posso está deitado em cima da cama, eu vou dá um jeito de alguém pegá o colchão de um lado de outro, vou vim pra dentro da igreja. A igreja é obrigada a me aceitá, que ali dentro, no colchão eu vo cantá, fazê alguma coisa, esperniar. Nós tem um compromisso com isso. Nós não temos outro compromisso com alguém que vem lá de fora dizê: ‘Não, o grupo vai pra lá’, aquele tipo de coisa. Nós não temos esse compromisso de fazê isso. Dia 24 nós temos um compromisso, deitar na nossa cama dia 23 e sabê que di manhã cedo nós vão acordá, nós vão ter um compromisso com São Barto a partir de seis da manhã, nós vão ter um compromisso com ele. Você entendeu? Às vezes vem aquele mal entendido, aquele tipo de coisa: ‘Por que que eu aceitei?’ Osvaldo já é segunda vez, né, Osvaldo? Que quando você me ligou é cinco dias antes da festa de São Barto, você alembra disso?

Osvaldo – Sim.

Tatu – Que foi que eu falei pra você: ‘Rapaz, vem aqui que a gente vai tá junto’. Quando você me ligou, foi um ano ou dois aquele tipo de coisa. Falei: ‘Meu amigo, vem pra cá que a gente vai tá junto, a gente tem um bate-papo’. Por quê? Porque eu quero ter uma parceria com vocês, você me entendeu? As vez é eles num vão entender algum tipo de coisa que está acontecendo aqui, eu tô querendo ter uma parceria com vocês, entendeu Osvaldo? Eu até comentei com ele, eu falei: Olha, quando Osvaldo vier aqui, dia 24, vão pra lá também (Entrevista na Comunidade de Santana, Conceição da Barra em 11-2-2012, concedida à professora Patrícia Rufino e ao coordenador do projeto, professor Osvaldo Martins de Oliveira).

As vivências da comunidade, como citadas acima, são entrelaçadas pela devoção. Não existe uma temporalidade regular, na qual possamos separar as análises dos dados coletados, por isso nossos escritos são constantemente ilustrados com conceitos, sugestões e questões referentes à religiosidade.



**Foto 3** – Apresentação do Grupo de Jongo de São Bartholomeu.



**Fonte:** Acervo particular da autora, 2012.

Os demais componentes desse jongo são:

**D. Maria Amélia**, natural do Angelim, tem 59 anos (zona rural de Conceição da Barra). Nascida em 1952, parteira e pertencente a uma família de seis pessoas, fez o primário e desde criança acompanha a devoção a São Bartholomeu. É dançadeira no grupo de jongo, ocupando a função de cabeceira. Foi instituída por D. Roxa como a guardiã de São Bartholomeu, que está na família há mais de um século.

**D. Rosita Santos da Silva**, nascida em Angelim, em 1930, com 82 anos de idade, é uma das mais antigas dançadeiras do jongo. Já ocupou a posição de “cabeceira” e participa há mais de 70 anos. Lavradora, aposentada, e moradora do bairro Santana, acompanha o grupo nas saídas, mas não se sente na obrigação de participar de todas as rodas. Sem escolarização, vem de uma família de onze irmãos.

**D. Gladecy da Conceição Sant’ana**, aposentada, hoje com 72 anos, também faz parte da antiga geração do jongo. Nascida em Córrego dos Amarelos, interior de Conceição da Barra, participa há mais de quarenta anos do jongo. Moradora do

bairro Quilombo conheceu de perto os antigos jongueiros e ocupa a função de dançadeira.

**Jocelino Santos Guilherme (Tatu)**, Mestre de Jongo (segundo ele temporário). Tatu, nascido em 1965, hoje com 46 anos, herdou de sua mãe o grupo que, na verdade, deveria ser passado à neta Kelly Nay de Souza, sua filha (neta de D. Tininha) assim que crescesse. Morador do bairro Quilombo Novo há mais de 30 anos, leva o grupo para as apresentações. Estudou até a 7<sup>o</sup> série ginásial e hoje ocupa a função de tocador no grupo, tanto de reco-reco, quanto de tambor.

**Antônio Conceição dos Santos**, desenvolve projeto de jongo nas escolas de Itaúnas e Santana. Nascido no sertão de Itaúnas, em Córrego de Santa Isabel, em 1954, com 58 anos, seu Antônio faz parte de um grupo que acredita que a escola possa mobilizar os alunos na comunidade por meio da atividade cultural. “Mestre” Antônio, para as crianças, faz questão que o chamem assim. É morador do bairro Santo Amaro e participante do Jongo de São Bartholomeu.

**Natan Santana dos Santos**, nascido em Conceição da Barra, faz parte do novo grupo de jongueiros, embora se divida entre o jongo e o grupo de “Reis”. Nasceu em 1994 e é morador do bairro Quilombo. Convive com uma família de cinco pessoas, com a avó e a tia mais velha. Estudante antigo da escola “Deolinda Lage”, colabora com as crianças ensinando o jongo, os Reis e outras atividades no contra turno das aulas.

**Ana Carolina da Silva Solto**, nascida em 2001, em Conceição da Barra, é estudante da quinta série da Escola “Deolinda Lage”. Com dez anos e moradora do bairro Quilombo, costuma, desde pequena, acompanhar o grupo de jongo. Junto com os adultos, fica à frente segurando o estandarte e, no grupo de crianças, na escola, participa como “cabeceira”.

**Carmem Jacinta de Almeida Souto (D. Carmem)**, nascida em Angelim, em 1976, tem 36 anos. D. Carmem tem dois filhos. Pensionista, assumiu o jongo no lugar de “Tatu” que solicitou que contribuísse, quando não estivesse, e assim ela tomou a

responsabilidade da condução das atividades. Vem à frente no comando das mulheres como “cabeceira”.

#### **4.1.2 Comunidade de Itaúnas: Jongo de São Benedito e São Sebastião**

Localiza-se no norte do Estado do Espírito Santo, no município de Conceição da Barra. É uma região costeira que possui 25km de costa, iniciando-se na foz natural do Rio Itaúnas (ao sul) e seguindo rumo norte até o Riacho Doce. Toda a faixa litorânea, incluindo praia, mangue, restinga, dunas e áreas de mosaico que está inserida no Parque Estadual de Itaúna faz parte de uma unidade de conservação, sendo permitido apenas o uso indireto de suas fontes naturais.

O clima da região é quente e úmido, com temperaturas médias anuais próximas dos 24°C e precipitação em torno de 1.300mm anuais, o que propicia períodos agradáveis durante todo ano.

As atividades culturais da região, além dos festivais musicais, incluem o Ticumbi, apresentação de Reis, Jongo de São Benedito e de São Sebastião, que representam manifestações de origem afro-brasileira contadas na região pelo então “escravo” liberto Silvestre Nagô que, obtendo muitas graças de São Benedito, foi espalhando inicialmente entre os negros sua devoção. A história conta que Silvestre tinha um excelente trâmite entre as pessoas da região porque conhecia a todos, entre escravos e senhores. Contam ainda que andava sempre muito bem vestido, de terno, porém descalço, pois só usaria sapatos no dia em que o negro fosse realmente liberto (essa história teve sua concretização no bairro Quilombo, hoje atual Quilombo Novo – Santana, mas inserimos parte dela aqui para apontar de onde vem a antiga devoção de São Benedito em Itaúnas, que recebeu parte da população do antigo Quilombo). Ele tinha grande devoção a São Benedito – o santo dos pretos. O final da história de Silvestre é contada com indignação, porque o fato de gozar de certo prestígio entre os negros e brancos fez com que despertasse o ódio em alguns fazendeiros e feitores, fazendo com que ele fosse humilhado e surrado em praça pública. Por causa de tamanho constrangimento, suicidou-se afogando no rio da cidade. Apesar de sua morte a

devoção a São Benedito, que existe naquela região há mais de 200 anos, foi mantida. O Jongo de São Benedito em Itaúnas é um braço da devoção que acontecia em Linharinho, pois parte da população de Itaúnas veio dessa região.

Nos idos já mencionados de divergências entre a Igreja Católica e os cultos afrorreligiosos existentes naquela região, houve a proibição da reverência a São Benedito. Dessa forma, retiraram o santo da igreja para em seu lugar colocar o mártir São Sebastião. A igreja então passa a ser chamada de Igreja de São Sebastião. Em respeito a toda essa situação, e entendendo que “santo é santo”, os jongueiros passaram a homenagear os dois. Historicamente, a Igreja de São Benedito foi construída com dinheiro que os jongueiros “tiravam” nas ladainhas como contribuição “adjutória” para realização das festas. Passados anos e após a construção e reforma da Igreja de São Sebastião, os jongueiros retomam seus festejos para homenagear São Benedito e São Sebastião. Apresentam-se em dezembro. O grupo é formado por 15 componentes, 12 mulheres e 3 homens.

**Foto 4** – Grupo de Jongo de Itaúnas, Oficina de Mobilização Comunitária, 25 de agosto de 2012



**Fonte:** Acervo do Programa Jongs e Caxambus no Espírito Santo.

Nas visitas a Itaúnas, Mestre “Preto Velho” nos apresentou parte dos integrantes do jongo, garantindo que sua roda era grande, porém alguns não se encontravam presentes porque ainda estavam trabalhando. Dessa forma, alguns dos componentes do grupo participaram conosco da visita: o Sr. Silvio, D. Maria de Lourdes, o próprio Mestre Benedito da Conceição Filho (Preto Velho), D. Janira do Rosário, D. Amélia Maria, D. Concé, D. Zilá e D. Cleuza. Todos esses jongueiros antigos que, junto com Seu Silvio e “Preto Velho” nos receberam, afirmam que fazem o acompanhamento das atividades do jongo por prazer.

**Foto 5** – Visita a Itaúnas



**Fonte:** Acervo particular da autora, 2012.

**Benedito da Conceição Filho**, Mestre “Preto Velho”, é morador da Rua Maria Ortiz, s/n. Nascido na Vila de Itaúnas, em 1961, é de uma família de cinco pessoas. Estudou até a terceira série e atualmente brinca jongo com sua esposa Janira. É dele a função de nos apresentar o grupo e, de certa forma, há uma “autorização” para que ele fale pelos componentes, demonstrando o respeito com o “Mestre”. Dessa forma, quando iniciamos as perguntas, observamos que aguardavam que “Preto Velho” iniciasse as respostas, para, então, prosseguirem.

Começamos explicando a finalidade da visita e, em seguida, trouxemos algumas questões que gostaríamos que fossem abordadas em nossa conversa:

Patrícia – Vamos conversar um pouco como é que tem sido assim, pensar o jongo aqui pra vocês. Como é que vocês têm vivido isto como grupo, por que o grupo de vocês é atuante, não é? O grupo de vocês faz ensaio?

Preto Velho – Faz ensaios. [nesse momento mestre Preto Velho organiza as falas indicando quem vai responder...].

Patrícia – Faz, né? Como é isto? Vamos conversar um pouco. Como é que foi criado o grupo? Quando ele surgiu. Quem lembra? Quem tem lembrança? Quem eram os primeiros mestres assim? Como acontecia?

Preto Velho – Começa. Depois deixa falar, depois ela. Cada um tinha que falar um pouco (entrevista concedida a pesquisadora Patrícia Rufino no dia 11-2-2012).

Assim, D. Amélia começa explicando que a mãe dela já dançava jongo. Compara os tempos de hoje da cidade, com o do interior e explica que o pai dela não seguia o jongo, apenas a mãe, e, quando havia uma roda, ela ensinava os filhos a dançar. D. Amélia Maria da Conceição, 75 anos, lavradora, aposentada, possui aposentadoria, com renda mensal de um salário mínimo. Sem escolarização e pertencente a uma família de seis pessoas, ocupa a posição no grupo de dançadeira. Lembra que faziam uma roda com um tambor e as pessoas ficavam em volta cantando. Perguntei a ela se lembrava como era a roda, quando faziam as festas e quantos tambores havia. Ela me respondeu que eram dois. Sobre as festas, disse que a realizavam num lugar chamado *Taquaruçu*, sertão de Itaúnas Velha.

Patrícia – Todo ano, mas a senhora lembra assim de quando era? Tinha uma data específica ou não?

Amélia – Eu não lembro não porque eu era pequena. Aí minha mãe colocava a gente pra dançar junto com ela, aí eu não lembro.

Patrícia – E tinha quantos tambores?

Amélia – Dois.

Patrícia – Dois tambores e era onde que vocês dançavam?

Amélia – Lá na roça, num lugar que chamava [Taquaruçu], bem pra lá olha, no [sertão] de Itaúnas.

Patrícia – No norte mesmo né. E neste negócio da brincadeira quando a senhora foi crescendo a senhora resolveu fazer aqui ou achou outro grupo? Como é que foi? Ou o grupo veio de lá pra cá?

Amélia – Não. Aí parou depois começou aqui e eu entrei aqui em Itaúnas já (entrevista concedida a pesquisadora Patrícia Rufino no dia 11-2-2012).

Preto Velho retoma a palavra para explicar que, em Itaúnas Velha, era frequente a comemoração, em janeiro, de São Benedito no dia 19 e dia 20 e de São Sebastião. Explica que, com a devastação das dunas, houve a mudança da vila de Itaúnas Velha para a nova. Com essa mudança, houve a desarticulação do jongo. No entanto, um morador da antiga vila, Sr. Manoel Vítor, resolveu dar continuidade à festa dos santos, “tirando” donativos de casa em casa.

Benedito/Preto Velho – Ia, porque/deixa eu te adiantar mais um pouco. Olha, eu sou de 61, eu estou com 60 anos, então, na Itaúnas Velha, todo ano tinha a brincadeira de São Benedito e de São Sebastião. Fazia 19 de janeiro e 20 de janeiro, São Benedito 19 de janeiro e São Sebastião 20 de janeiro. Mas não tinha, quando foi em 68 pra 69, começou a devastação das dunas. Eu tinha sete anos de idade. Meu tio tinha a casa lá. O pai dela, que era meu tio, tinha a casa lá. Eu lembro de tudo. Eu era pequeno, mas eu lembro, né? Igual o velhinho do cavalinho [risos] é, eu lembro. Então, o que aconteceu, da vila vir pra cá, né? Muitas das brincadeiras que foram desativadas foi o jongo. Não foi? Por quê? Porque não tinha as pessoas pra fazer o acompanhamento que ela tá falando. Aí parou, aí, depois que a vila veio pra cá, aí o avô dela tomou uma iniciativa de continuar fazendo o mesmo ritual.

Patrícia – Como é o nome do seu avô?

Benedito/Preto Velho – Manuel Vítor entendeu? Ele continuou a fazer aquilo que ele via há muitos anos atrás, né? Mas, porém, também apesar da idade dele também muito avançada, coitado, ele batalhou até o final, mas não aguentou, mas só que não tinham outras pessoas pra incentivar, pra assumir.

Patrícia – Então o senhor Manuel Vítor passava de casa em casa...

Benedito/Preto Velho – Passava, passava tirando auxílio pra o santo. Não era? (Entrevista concedida a pesquisadora Patrícia Rufino, no dia 11-2-2012).

Quem vai nos explicar com bastante propriedade é Seu Silvio, que tinha a incumbência de pegar auxílio “pro santo”.

**Seu Sílvio Martins de Almeida** é pescador e artesão aposentado, morador da Rua da Matinha, s/n. Coube ao Seu Sílvio a confecção de instrumentos para o grupo, principalmente a “casaca”. Nascido em 1935, por parteira, na localidade de

Areia Branca, sem escolarização, é um dos tocadores. Hoje ele tem 76 anos e conhece o jongo desde pequeno, quando ainda residia no interior da Bahia, “pro lado” de Mucuripe como diz. Conta que foi por causa de um compadre, chamado Antero, que trouxe a imagem do santo para que fossem revividos os festejos. Informa que foram ele e Manoel Vítor aí solicitando “auxílio” até Mucuri. Iam a pé ou a cavalo e, em cada casa a que chegavam, as pessoas serviam o que tinham como alimento e propunham uma roda de jongo. Assim faziam o preparativo das festas de São Benedito.

**Foto 6** – Apresentação do instrumento (tambor) feito por Seu Sebastião Nascimento com a madeira nativa “tambor”



**Fonte:** Acervo pessoal da autora, 2012.

Fomos entrevistar seu Sílvia e mestre “Preto Velho” para saber um pouco mais dessa história.

Patrícia – O seu Manuel Vítor foi o primeiro mestre, então?

Silvia – Não.

Benedito/Preto Velho – Ah, não. Ele já pegou na terceira geração mais ou menos, porque o jongo existe desde o tempo da escravidão né? Porque é afro né?



Silvio – Aí bem, aí ele chamou o velho Manuel Vítor e falou comigo se eu não queria ir também tirar o [auxílio] pra São Benedito. Aí, nessa época, eu não rezava mesmo ‘pro azar’, né? Estava um pouco mais novo, vamos. Aí saímos por aqui, rodamos lá perto do Canário e lá passamos por [Cruzelândia], de [Cruzelândia] cortamos e fomos para Mucuri, de Mucuri aí voltamos. Eu sei que com isto levamos um mês rodando com São Benedito, quando interou um mês nós chegamos aqui, aí ficou sempre. Depois o velho Manuel Vítor adoeceu um pouco, aí ele falou comigo se eu não queria voltar para tirar esmola de São Benedito. Aí disse: ‘Cumpadre – nesta época nós éramos cumpadre – cumpadre eu não estou querendo muito, não’. Aí ele disse: Mas você vai!’ Aí eu rodei outra vez, fui até Cruzelândia, não fui em Mucuri, não, de lá eu voltei. Aí quando eu cheguei aqui, passado de uns três a quatro dias, é que eu fui aqui para a Barra. Só que o lugar que nós chegávamos, no lugar que chegávamos, assim, a roda de jongo era direto da boca da noite até amanhecer o dia, não era esse negócio de tocar um pouquinho e parar, não, lá era direto mesmo, né? E ali pessoal gostava do jongo. Então, quer dizer, o camarada chegava numa casa ali, às vezes pedia agasalho, ali o cara chegava lá, mas, nessa época, era tudo farto [Benedito/Preto Velho: Não tinha eucalipto, né?] Não tinha eucalipto, aí pegava uma leitoa, pegava um capadinho, matava, lá fazia uma farofa pra gente comer e assim o pau quebrava a noite toda. né. E tinha os batedores de jongo, né? Quando cansava um pegava o outro, agora não, que quase não tem um batedor de jongo, então se não é o Preto Velho aqui ou o Vantuil ali, quer dizer, eu bato também, mas eu já sou mais do reco-reco, né? Então, se não tiver uma pessoa pra bater o reco-reco, então não fica bom né? (entrevista concedida à pesquisadora Patrícia Rufino, no dia 11-2 2012).

Contextualizando a questão política da terra, em relação ao que se vivia, seu Silvio, argumenta que, na época em que “tirava” auxílio para o santo, por volta da década de 60, ainda não havia muito eucalipto, então era possível passar de casa em casa e encontrar “fartura”. A andança em prol da festa tinha uma “anúnciação”, ou seja, os avisos de que estavam fazendo os preparativos significava um aquecimento das comunidades do entorno para manterem a organização e o sentido de pertencimento.

Outras pessoas da comunidade jogueira de Itaúnas estavam presentes legitimando o pronunciamento do Mestre. São elas:

**Maria de Lourdes dos Santos Falcão**, nascida em 1969, também por parteira, em Itaúnas, hoje com 46 anos. D. Maria é “do lar”, tem dois filhos e no grupo ocupa a posição de dançadeira.

**D. Janira do Rosário**, nascida em Riacho Doce, em 1968, também por parteira, tem 44 anos. “Jenira”, nome pelo qual atende, é dona de casa, tem quatro filhos e estudou apenas a primeira série. Reside em Itaúnas há mais de 20 anos. Sua

função no grupo, como dançadeira, é auxiliar na marcação. Faz a função de “cabeceira” no jongo.

**Maria da Conceição Adão (Concé)**, nasceu em Córrego Santa Izabel, em 1940. Concé tem cinco netos e uma filha. Sem escolarização, é aposentada com renda mensal de um salário mínimo e ocupa a posição de dançadeira.

**Zilá Maria Batista** (D. Zilá) nasceu na Fazenda Santa Izabel, auxiliada por parteira, em 1952. Sua única fonte de rendimento vem do “Programa Bolsa Família”. Estudou até a segunda série primária e ocupa a posição de dançadeira.

**Cleuza Campos da Paixão Mourão** (Veia) é comerciante, do lar. Possui uma pousada em Itaúnas, que ajuda na divulgação do jongo entre os turistas. Tem 44 anos. cursou até a oitava série e reside como esposo e dois filhos na Rua José Basílio dos Santos, s/n. Na roda ocupa a função de dançadeira.

#### **4.1.3 Comunidade de São Cristóvão: Jongo de Santo Antônio**

A comunidade de São Cristóvão e Serraria se constituem como uma única área de remanescentes de quilombos. Localiza-se à margem do rio Cricaré, no município de São Mateus, fazendo parte da Mesorregião Litoral Norte, segundo a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Possui área de aproximadamente 8.500 hectares e está inserida na bacia do São Mateus que, por sua vez, é formada da confluência entre os rios do Norte e o Cricaré, que são abastecidos por uma grande quantidade de córregos com pequenos leitos que deságuam no rio principal (INCRA, 2006), o que favorece a atividade pesqueira na região. A comunidade tem sofrido ao longo dos anos uma forte pressão de fazendeiros e madeireiros que querem aumentar suas áreas expulsando de forma truculenta os remanescentes de quilombos que lá vivem.

No entanto, em função da organização da comunidade, teve início em agosto de 2005, sob a responsabilidade do Incra a confecção do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), documento que contém evidências que

reconhecem a extensão territorial e a legitimidade social e antropológica das comunidades. Os moradores receberam também em 2006 o certificado da Fundação Cultural Palmares, que comprova a identidade quilombola dessas pessoas.

Antigamente a comunidade vivia da pesca, porém hoje eles reclamam da ausência do pescado, o que levou muitos deles a deixarem o ofício.

**Foto 7** – Visita à Comunidade de São Cristóvão



**Fonte:** Acervo pessoal da autora, 2012.

Observamos que, para a região de Serraria, a mata trazia o conforto das espécies nativas das quais destacamos a espécie “*Enterolobium contortisiliquum*”,<sup>15</sup> também conhecida como “tambor”. Quase que totalmente devastada, a região conserva somente em pequenas áreas fragmentos Mata Atlântica de Tabuleiros que encobria todo o norte do Estado. Tratava-se de um domínio de madeiras duras com exemplares muito altos, cerca de 30 metros de altura, com a presença de um sub-bosque pouco denso. Diversamente rica, com muitas espécies, como ipês,

<sup>15</sup>Árvore tambu, também conhecida como: orelha de negro, araribá, árvore das patacas, cambanambi, chimbó, chimbuva, flor de algodão, orelha-de-macaco, orelha-de-onça, orelha-de-preto, pacará, pau-sabão, pau-de-sabão, tamboi, tambor, tambori, tamboril, tamboril do campo, tamboril pardo, tamborim, tamburé, tamburil, tamburiúva, tambuvé, tambuvi, timbaíba, timbaúva, timbaúba, timbaúva branca, timbaúva preta, timbó, timboíba, timborana, timbori, timboril, timboúba, timbouva, timbuíba, timburi, timburil, timbuva, ximbiuva, ximbó, ximbuva. Utilizada pelas comunidades para fazer o tambor. A árvore tem seu tronco oco, escavado naturalmente por dentro, o que favorece a confecção do instrumento (CARVALHO, 1994).

macanaíbas, cerejeiras, jacarandás, perobas, batingas, jataipebas, canelas, copaíbas, pau-sangue, roxinha, jequitibás, arazá da mata. A comunidade de Serraria é uma das poucas em que ainda se encontram algumas espécies dessas árvores, principalmente a do tambor que serve para a construção dos instrumentos.

**Foto 8** – Apresentação do instrumento feito com a madeira nativa “tambor”



**Fonte:** Acervo particular da autora, 2013.

Na sua apresentação sobre o instrumento, o tambozeiro nos conta um pouco dessa história.

Sebastião Nascimento – Eu sô Sebastião Nascimento. É sô do grupo [...] grupo, minha função [...] é batê o reco-reco, né? E sô também o fabricante desse reco-reco, dos tambô. A gente tenta alejá essas madeiras, né?

Atualmente a comunidade é composta por 52 famílias. Grande parte dos moradores ainda mantém suas características socioeconômicas atreladas ao cultivo de produtos tropicais, principalmente o café, mas também trabalha com economia de subsistência, ou seja, a maioria lida diretamente com a “roça”, que muitas vezes fica afastada das residências. Muitos moradores realizam trabalhos nas fazendas vizinhas (INCRA, 2006). Além do café, fazem parte da produção: cacau, pimenta e mandioca bem como criação de animais, como gado e galinha. Normalmente o que é cultivado na comunidade é destinado à venda. Assim, a pimenta-do-reino, o cacau e o café são exemplos de cultivos plantados dentro da roça das famílias, processados nos quintais e vendidos para atravessadores da região.

Em São Mateus, os jongueiros explicam que a manutenção do jongo tem relação direta com a colheita dos produtos e com as comemorações de santo, pois os bailes e as festas aconteciam após o “trabalho nas roças”. Trabalhamos com o grupo que se dispôs a contribuir com a mobilização e com quem pudemos posteriormente conversar: S. Valdeci, D. Marli, S. Adilson, D. Jaqueline, D. Aridéia, S. Sebastião, D. Luzinete e Mestre Antônio.

**Seu Valdeci Lucindo os Santos**, lavrador e pescador, nasceu na comunidade de Serraria, em 1955. Reside, desde que nasceu, nessa comunidade. Hoje tem esposa e sete filhos. Estudou até a segunda série primária. Ocupa a função de tocador de tambor e de reco-reco.

**D. Marli Tomaz Nascimento**, dona de casa, casada, nascida no Rio de Janeiro, em 1974 (em hospital), estudou até a quarta série do ensino fundamental. Tem uma família com dez filhos. No grupo apresenta-se como dançadeira.

**Seu Adilson Sobrinho dos Santos**, nascido em São Cristóvão, em 1954, é de uma família de oito pessoas. Estudou até a segunda série primária (antigo ensino fundamental). Lavrador, não possui aposentadoria. Ocupa no jongo a posição de tocador tambor e reco-reco.

**D. Jaqueline Nascimento**, com a idade de 13 anos, “Jaque”, faz parte da nova geração do jongo. Nascida em São Mateus, em hospital, de uma família de oito

peessoas, atualmente com quatro em casa (dois irmãos, pai e mãe), cursa a oitava série do ensino fundamental. No grupo é também “dançadeira”.

**D. Aridéia Lucindo dos Santos**, lavradora, nascida em Serraria, é moradora do município desde que nasceu. É de uma família de oito pessoas. Estudou até a quarta série. No grupo tem a função de “cabeceira e dançadeira”.

**Seu Sebastião Nascimento**, aposentado, de uma família de 16 irmãos, pai e mãe, é batedor de reco-reco. Cabe também a “Seu Sebastião” a confecção dos tambores. Ele fabrica artesanalmente os tambores, extraindo a madeira tambor na mata. Sebastião “bulia” os tambores, arredondando-os, forrando com couro de boi, pintando e entregando para ser utilizado pelos tocadores.

**D. Luzinete dos Santos Nascimento**, nascida em São Mateus, é de uma família de dez irmãos. Atualmente está aposentada. Também é “cabeceira” junto com Aridéia.

**Seu Antônio Nascimento (Mestre Antônio)**, ou Toinhão, nasceu em Serraria, pelas mãos da parteira, D. Constância, em 1943. Atualmente, com 69 anos, é um dos mais antigos no grupo. Além da liderança e organização do grupo, Seu Antônio também compõe músicas. Ele faz os contatos necessários para que o grupo se reúna e possa acompanhar os festejos fora da comunidade.

#### **4.1.4 Comunidade de São Benedito: Jongo de São Benedito**

A Comunidade de São Benedito está localizada no bairro Sernamby, no centro do município de São Mateus fazendo parte da Mesorregião Litoral Norte, segundo o IBGE, e está a 205 km de distância da capital, Vitória. Historicamente, São Mateus carrega a saga dos negros escravizados que muito sofreram com sacrifícios em terras brasileiras.

Os primeiros colonizadores portugueses chegaram a São Mateus por volta de 1544 e, a partir daí, a cidade começou seu desenvolvimento e crescimento econômico. Dessa forma, a cidade possui um valioso sítio histórico que preserva informações e dados sobre a colonização e exploração da mão de obra escrava. O movimento no Porto de São Mateus era intenso. Os armazéns vendiam mercadorias aos moradores locais e aos das vilas do interior, como Barra de São Francisco, Nova Venécia, Boa Esperança, Jaguaré e outras, todas ainda pertencentes ao território de São Mateus. Por causa da pouca profundidade e largura do rio, em alguns lugares, os navios só podiam entrar ou sair de 15 em 15 dias, nas luas cheias e novas, quando as marés são mais altas.

O centro de São Mateus é cortado por dois braços de rio Cricaré ou Braço Sul, com 188km de extensão formando duas foz: uma que deságua na Vila de Guriri e outra que deságua em Conceição da Barra, município vizinho.

Atualmente a economia do município de São Mateus está baseada na exploração e produção do petróleo. Na década de 1970, foram descobertos vários campos de petróleo em São Mateus e, na década de 1980, essas descobertas foram ampliadas. O município também tem sua renda ligada ao setor primário, com atividades agropecuárias, e ao setor terciário, com comércios e prestação de serviços.<sup>16</sup>

#### **4.1.5 Comunidade de Linharinho: Jongo de Santa Bárbara**

Linharinho é uma comunidade negra de remanescentes de quilombos do Sapê do Norte, localizada no município de Conceição da Barra. Essa comunidade é cortada pelo córrego São Domingos, afluente do rio São Mateus, principal curso d'água que tem sua foz no município de Conceição da Barra. A região onde se localiza essa comunidade se caracteriza por possuir clima quente e úmido, com temperaturas médias anuais próximas dos 24°C e precipitação em torno de 1.300mm anuais. Segundo Köppen (apud VALE, 2004), o clima na região é quente, com média anual superior a 18°C e com uma estação seca no inverno.

---

<sup>16</sup> Disponível em: <<http://www.saomateus.es.gov.br>>. Acesso em: 2 abr.2013.

No que diz respeito à geomorfologia e geologia da região, nota-se presença predominante dos *Tabuleiros Costeiros* que, por sua vez, são constituídos por depósitos argilo-arenosos da unidade geológica denominada *Grupo Barreiras* (MENDES; DANTAS; BEZERRA, 1987). Em relação à cobertura vegetal, a região é abrangida pela *Floresta Ombrófila Densa* (MENDES; DANTAS; BEZERRA, 1987) com avançado estado de desmatamento devido a intensas atividades monocultoras e de pastagens que, de certa forma, contribuíram para a devastação que hoje identificamos.

As modificações espaciais e históricas dessa comunidade, assim como grande parte das comunidades negras são marcadas por um passado de exploração e desrespeito ao ambiente natural. A partir de heranças coloniais, é possível notar que esses grupos possuem marcas de exploração de sua mão de obra, pois foram escravizados por mais de 200 anos de história. Assim como nos quilombos da era colonial, essa comunidade se organiza em sítios familiares e atualmente é composta por 42 famílias que mantêm entre si laços de parentesco compadrio, efetivando redes de religiosidade, festa, solidariedade e outras práticas que remontam uma história comum, cuja memória alcança os “tempos do cativo” (FERREIRA, 2009).

Linhaquinho está reavivando um grupo de jongo denominado Jongo de Santa Bárbara, que é regido pela Mestra “Gessy”, que há muito tempo desejava a organização desse jongo.

Economicamente, as famílias que compõem esta comunidade vivem da produção de atividades agropecuárias subdivididas em cultivos permanentes de frutas e da criação de galinhas. Também há cultivos temporários das roças que, por sua vez, seguem a periodicidade das fases lunares e são realizados mais distantes das moradias. Antigamente era a farinha a produção de sustento das famílias, que ainda reservam em seus territórios os quitungos. Cultivam uma grande variedade e quantidade de mandioca seguida de feijão e abóbora (FERREIRA, 2009).

Entre as praticantes do jongo de Linhaquinho, não havia momento mais propício para retomarmos o Jongo de Santa Bárbara, já que era um desejo contido entre as



mulheres de lá! Fomos aos poucos criando condições para que se fortalecessem os diálogos em torno da retomada deste grupo. Realizamos algumas visitas à comunidade e nos deparamos com a feliz recepção de D. Oscarina Cosme, respeitada “Mãe de Santo” da região. Foi ela quem nos deu inicialmente algumas pistas dos jongs que aconteciam nos intervalos dos trabalhos da Mesa de Santa Bárbara e da Mesa de Santa Maria. Observamos que a condição das disputas políticas internas trouxeram sérios danos às comunidades de Conceição da Barra, e ainda mais para a Comunidade de Linharinho. Angustiados com todo o processo sofrido, do qual não esquecem, tinham guardado a vontade de retomar os jongs. No processo iniciado pela Secult, coordenado por Jefferson, e num diálogo com o Projeto de Extensão, foi possível retomar com toda garra o grupo e, ainda mais, como pesquisadora, acompanharmos a felicidade daquela comunidade em se ver novamente fortalecida por meio do jongo. No grupo, por enquanto, prevalecem as mulheres e, pela força da Mestra Gessy, também são cantados alguns “pontos” que aos poucos vão emergindo à memória. Assim se apresentam em comunidade, na qual aparecem, em sua maioria, parentes, que partilham dessas singularidades.

Antigamente louvavam a Santa Bárbara porque existem descendências familiares que migraram tanto para Itaúnas quanto para Santana. Era comum o assentamento em Santa Bárbara e as Mesas de Santa Maria e de Santa Bárbara.<sup>17</sup> A Mesa de Santa Bárbara atravessou gerações na Comunidade, mas hoje se encontra inativa, limitando-se apenas a pequenos rituais periódicos, como o da lavagem da santa.

De forma geral, as mesmas pessoas que participam efetivamente do ritual de lavagem de Santa Bárbara participam também das celebrações da Igreja Católica. Até mesmo porque a Igreja Católica exerce, hoje, um papel que abrange o âmbito religioso ao mesmo tempo em que funciona como local de articulação política e social (INCRA, 2005).

A compreensão de mesa ou “mesários” vem do entendimento de que havia um círculo incorpóreo em que trabalhavam com incorporação de “guias” espirituais

---

<sup>17</sup> Atualmente, os rituais espíritas são chamados de Mesa de Santo. Na comunidade existem três “Mesas”: de Cosme e Damião, Santa Maria e Santa Bárbara.

nessas organizações. A Mesa de Santa Bárbara acontecia nos terreiros localizados em pequenos casebres para a reunião e as Mesas de Santa Maria eram ao ar livre.

**Foto 9** – Anísio – tamborzeiro. Apresentação do grupo de Jongo de Santa Bárbara – Linharinho, 25 de agosto de 2012



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

**Valdentina dos Santos (Baikinha)**, lavradora, nascida em Córrego de São Domingos em 1958 (hoje está com 55 anos), D. Baikinha contribui no jongo ajudando nos ensaios e, quando preciso, é também dançadeira nas rodas. É de uma família de seis irmãos. Estudou até a primeira série primária.

**Oscarina Cosme dos Santos (Mãe Oscarina)**, carinhosamente chamada “Mãe Oscarina”, cabe a ela a posse de boa parte das histórias sobre a “Mesa de Santa Bárbara e a Mesa de Santa Maria” existentes em Linharinho. Hoje tem 98 anos, (nasceu em 1914). Relata o tempo em que o jongo acontecia nos intervalos das Mesas de Santo, lembrando que não havia distinções entre quem dançava e quem tocava e praticamente toda a comunidade participava.

**Elda Maria da Silva dos Santos (Miúda)**, mais conhecida como “Miúda”, nascida em 1959, por parteira, possui uma ajuda de custo do programa “Bolsa Família”. Lavradora, estudou até a oitava série, participa do grupo como dançadeira, e ajuda

na organização. Com ótima memória, é uma guardiã das tradições com muitas lembranças que precisam ser resgatadas para que não se percam.

#### **4.1.6 Comunidade de São Benedito das Barreiras: Jongo de São Benedito das Piabas**

Destaque por ser uma comunidade de pescadores artesanais territorializada em área rural, com aproximadamente 181,57 hectares. Está localizada ao norte da “Ilha Barreira de Guriri”, no estuário do rio São Mateus, no município de Conceição da Barra, na costa norte do Estado do Espírito Santo. Possui sua produção submetida à economia das cidades de Conceição da Barra e São Mateus, uma vez que depende desses centros econômicos para a comercialização do pescado e aquisição dos produtos de primeira necessidade e bens de consumo (FERNANDES, 2007).

Caracteriza-se por possuir clima quente e úmido com temperaturas médias anuais próximas dos 24°C e precipitação em torno de 1.300mm anuais. Geológica-geomorfologicamente insere-se no domínio de depósitos sedimentares quaternários com vegetação natural típica da costa brasileira. Localizada numa planície costeira, define-se por ser uma “ilha-barreira”, ou seja, há ilhas e bancos de areia devido à baixa competência do rio, contribuindo para o acúmulo de sedimentos na área (VALE, 2004). É importante também destacarmos a cobertura vegetal, pois, em Barreiras, há muito tempo, os moradores utilizam tambores feitos de material industrializados, insistindo na dificuldade de encontrarem madeira natural para fazerem os instrumentos. Há predominância de extensos manguezais (WANDERLEY, 2012).

Segundo Fernandes (2007), a comunidade de Barreiras está próxima à comunidade de Meleiras e, geograficamente está isolada das demais localidades do município pelo fato de se situar num banco arenoso circundado pelo curso d’água do rio São Mateus. Devido à proximidade das duas comunidades, ocorreu o fortalecimento de laços sociais, vivenciados nas festas, e de relações de compadrio, de parentesco.

Embora questionem as mudanças de muitos moradores da comunidade para outras religiões, apresentam-se como católicos em sua origem e tiveram suas crenças ligadas a essa religião fortemente influenciadas pelas culturas africanas e indígenas. Barreiras é uma comunidade interiorana, com acesso facilitado pelo rio Cricaré. Pode ser considerada ainda de difícil acesso, com presença de indígenas pela região. Historicamente São Pedro e São Benedito eram os padroeiros de Meleiras e Barreiras, respectivamente. Por meio de manifestação folclórica, criaram suas próprias danças, músicas e indumentárias necessárias ao processo de aproximação do sagrado ao profano. Atualmente há dois agrupamentos familiares, um com 26 famílias e outro com 20 famílias pesqueiras. De acordo com Fernandes (2007), são 60 pescadores e 50 catadores de caranguejo e marisqueiros.

Conceição da Barra tem a tradição da procissão marítima com os grupos de jongo que se reúnem no cais do porto e atravessam o Rio Cricaré para buscar o Santinho e o Jongo das Barreiras para junto participarem da missa na Igreja de São Benedito, na sede do município, onde a imagem desse santo permanece até o dia 6 de janeiro. Assim, o jongo volta com o santinho para a vila das Barreiras (IPHAN, 2007).

Os lugares falam das pessoas, dessas relações sociais. Suas características físicas nos mostram como as comunidades se mobilizaram pelo espaço e como constituíram suas fronteiras, sejam elas físicas, sejam culturais. Em cada lugar destacado, apresentando os espaços de cada comunidade, observamos que as relações geográficas estão postas e contribuem para que se constituam as atividades jongueiras, observando, por exemplo, a questão da extração da madeira, que influencia diretamente a produção artesanal dos tambores, a procissão marítima realizada no rio Cricaré, o isolamento ou não de determinadas comunidades. Dessa forma, observamos que os jongueiros produzem suas relações pautadas nesses territórios.

**Foto 10** – Conversa com o Grupo de Jongo de São Benedito das Piabas



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

Dirigimo-nos às Barreiras diretamente à casa do Mestre Benedito dos Santos, que nos recebeu e foi convocando os demais participantes do grupo de jongo.

A conversa iniciou-se com a apresentação dos praticantes do jongo. Em meio a algumas falas, D. Marlúcia, dançadeira, responsável pela cabeceira do Jongo de São Benedito das Piabas, assim que chegamos se dirigiu à casa do Mestre Benedito dos Santos, conhecido como Mestre “Santos Reis” para convidá-lo a nos receber. Ele se apronta e chega trazendo os instrumentos que utiliza nas rodas de jongo. Vem para conversar com mais alguns componentes de seu grupo. Em sua narrativa, D. Marlúcia apresenta a comunidade explicando sobre a atividade econômica e a importância do jongo. Aproveita para apresentar também algumas dificuldades encontradas na comunidade de pescadores e pequenos produtores. Em meio à conversa, Santos Reis começa um toque de jongo:

Vai morena lá em casa passear. Vai morena lá em casa passear.  
Esse samba é batuque, morena, vamos sambar.  
Vai morena lá em casa passear. Vai morena lá em casa passear.  
Esse samba é batuque, morena, vamos sambar.  
Casa comigo ô morena. Num faz sua mãe e seu pai chorar.

Vai morena, ô morena casa comigo.  
 Eu morei numa casinha, Ô morena, vamos para lá.  
 (JONGO – comunidade de Barreiras, 2012).

Patrícia: Comunidade de São Benedito de Barreiras.

Marlúcia: Isto.

Patrícia: Aí tem o congo de São Benedito das Barreiras.

Marlúcia: O jongo.

Patrícia: O Jongo de São Benedito das Barreiras.

Marlúcia: O Reis de Bois de Barreiras e o Rei Mirim de Barreiras.

Patrícia: Aí você falou que a comunidade aqui vive de quê?

Marlúcia: Aqui vive da pesca, vive do caranguejo, vive de diversas frutas que colhe pra 'tá' vendendo na Barra [Conceição da Barra] ou em São Mateus, veve do siri. De tudo quanto é coisa que colhe aqui da terra mesmo a gente tá vendendo pra poder tá se mantendo.

Patrícia: E tem uma associação pra se manter?

Marlúcia: Associação de Moradores aqui tem.

Patrícia: Mas esta Associação é pra ajudar, assim ajudar a vender os produtos ou não?

Marlúcia: Não, a Associação é mais pra tá ajudando alguma coisa na comunidade (Entrevista a pesquisadora Patrícia Rufino no dia 24-8-2012).

**D. Marlúcia Castro dos Santos de Oliveira**, nascida em Conceição da Barra, 1977, hoje com 35 anos, pertence à nova geração do Jongo em Barreiras. Marlúcia recebe instruções de “Santos Reis” para levar o jongo adiante. Ocupa a função de “cabeceira” e é ela quem organiza a participação das mulheres na roda.

**Sr. Iclenio Castro Pereira**, pescador, nascido em abril de 1964, é natural de Barreiras. Seu Iclenio, 46 anos, possui ainda nove irmãos. Estudou até a sexta série. No grupo de jongo, ocupa a função de tamborzeiro.

**Sr. Benedito Paixão dos Santos (Santos Reis)**, mestre do Jongo de São Benedito das Piabas, hoje com 63 anos, nasceu em Conceição da Barra, por parteira. É pescador, com família de seis filhos e estudou todo o curso primário.

**D. Maria Beatriz dos Santos** é aposentada, do lar, de uma família de cinco irmãos. Hoje está com 63 anos. Estudou até a segunda série. Nasceu em 1951. É dançadeira e colabora na marcação da “cabeceira” juntamente com a Marlúcia.

**Benedita Gomes dos Santos**, nascida em Barreiras, em 1949, é aposentada e se dedica ao jongo há mais de 20 anos. Tem três filhos. Coursou o primário e apresenta-se no jongo como dançadeira.

Esses são, afinal, os sujeitos que colaboraram para que conseguíssemos mobilizar os grupos de jongos e as comunidades jongueiras. Contribuíram ampliando nossos olhares sobre a prática cultural do jongo no norte do Espírito Santo e nos apontaram caminhos para pensarmos como as políticas culturais se encontram atualmente fragilizadas. Demonstraram isso em suas falas, na constante solicitação por apoio e visibilidade. Tomando a base teórica de Ginzburg (2011, p. 145) na obra “Queijos e os vermes”, “O conhecedor de arte é comparável ao detetive que descobre o autor do crime, baseado em indícios imperceptíveis para a maioria [...]”. Assim, como narradora, fomos buscando indícios para entender como é viver esse universo de fé, afirmação, de construção identitária, ultrapassando as fronteiras do descaso, do preconceito, renovando a fé. Identificamos indícios que, por sua vez nos impulsionaram a conversar com os conhecedores dos jongos, retomando algumas questões que foram discutidas no desenrolar desta pesquisa.

#### **4.2 PERFIL DOS JONGUEIROS DO SAPÊ DO NORTE**

Trabalhamos na intenção de traçar esse perfil contemporâneo objetivando saber quem são, o que fazem, o que pensam, inclusive oportunizando o entrelaçamento das práticas entre eles. Nessa etapa trabalhamos combinando dados qualitativos e quantitativos. As pessoas que constam nesses dados fazem parte de um procedimento peculiar que não objetivou trabalhar a relação do quantitativo, mas um perfil de mostra a partir dos jongueiros que nos receberam em suas comunidades durante as visitas. Para tanto, criamos um instrumento (I) que possibilitou que fôssemos coletando informações necessárias para sua apresentação. A partir desse instrumento, que foi tabulado e descrito, apresentamos abaixo os dados conjugados com os que constituem as análises.

Foram aplicados 33 questionários (Tabela 1) para coleta de dados, utilizando o Instrumento I. Esse número compreende 20% do total de integrantes dos grupos.

Vale ressaltar que não encontramos um cadastro ou delimitação de quantitativo de pessoas por grupo, mas chegamos a esse percentual a partir das informações coletadas nos grupos e confirmadas prioritariamente pelos mestres.

**Tabela 1 – Sistematização dos questionários**

(continua)

Item	Quantidade	Percentual
<b>Sexo</b>		
Masculino	11	29%
Feminino	22	71%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>
<b>Escolaridade</b>		
Sem escolarização	6	18%
Até 1ª série	2	6%
Primário <sup>18</sup>	16	49%
Ginásio	8	24%
2º grau	1	3%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>
<b>Faixa etária</b>		
Abaixo de 18 anos	3	9%
Entre 18 e 30 anos	00	0%
Entre 30 e 45 anos	5	15%
Entre 45 e 60 anos	14	43%
Acima de 60 anos	11	33%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>
<b>Método de parto</b>		
Sem parteira	5	15%
Com parteira	28	85%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>
<b>Profissão</b>		
Dona de casa	10	30%
Lavrador(a)	8	25%
Pescador	4	12%
Estudante	3	9%
Aposentado	3	9%
Pensionista	1	3%
Professor	1	3%
Garçom	1	3%
Agente comunitária	1	3%
Pedreiro	1	3%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

<sup>18</sup> Embora não adotemos mais essa nomenclatura para nos referirmos ao Ensino Fundamental, os jongueiros a utilizavam, portanto optamos por permanecer com os termos conforme nos responderam.



Tabela 1– Sistematização dos questionários

(conclusão)

Item	Quantidade	Percentual
<b>Residente no município</b>		
Desde que nasceu	25	76%
Há + de 20 anos	2	6%
Entre 30 e 50 anos	5	15%
Há + 70 anos	1	3%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100</b>
<b>Nº de componentes na família</b>		
01 pessoa	3	9%
02 pessoas	4	12%
04 pessoas	9	28%
05 pessoas	4	12%
06 pessoas	3	9%
07 pessoas	4	12%
08 pessoas	3	9%
09 pessoas	1	3%
10 pessoas	2	6%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>
<b>Fonte de renda</b>		
Aposentadoria	14	43%
Bolsa Família	4	12%
Pensão	2	06%
Sem aposentadoria	13	39%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>
<b>Raça/cor</b>		
Preta	23	76%
Parda	5	15%
Branca	2	6%
Não respondeu	3	3%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração da autora, 2013.

Vimos, pelos dados tabulados, que a continuidade da tradição do jongo tem se dado a partir das mulheres, ou seja, a prática tem em si uma forte vertente feminina que se perpetua há várias gerações.

Nesta análise, foi possível constatar que os jongueiros da atualidade se compõem basicamente por mulheres, com faixa etária entre 35 e 60 anos, em sua grande maioria donas de casa ou lavradoras rurais com ensino primário. Essas famílias vivem geralmente com a faixa de renda de um salário mínimo e, em relação ao quesito raça/cor, identificam-se como negras. Essa relação do pertencimento étnico também é constatada durante as visitas, quando se questionam sobre a origem étnica do jongo. Em uma narrativa, Mestre Preto Velho relaciona as práticas jongueiras com a descendência africana, porque, em seu entendimento, esse ritmo tem origem africana. Associa também a questão da religiosidade à

crença em São Benedito, reverenciado por negros, fortalecendo o imaginário da procedência comum do ritual do jongo. Em sua fala:

Benedito/Preto Velho: [...]. Eu, acredito eu, que o jongo, bem, agora que estamos aqui em conversa, vocês que são mais sabidas do que eu, o que você acha: o jongo ele é mais indígena ou mais áfrico?

Eu só estou te perguntando assim por uma curiosidade, está entendendo? Eu acredito que ele é mais áfrico do que indígena né. Eu acho, né? Porque antigamente só dançavam os negros.

Porque quando, antes, eu vi num livro, que eu sou meio bobo, mas eu peguei um livro que fala de [multi] afro e quando este ritual chegou para o Brasil chegou através do escravo, né? Vamos supor que São Benedito, por isto eu estou perguntando, o dia de São Benedito é 27 de dezembro. Em outros lugares eles festejam ele em outras datas, mas a data certa é 27 de dezembro. Dia 28 é Nossa Senhora do Rosário que é mãe dele, né? Quando os negros eram amarrados no tronco, quando dava o dia de São Benedito, dia 27 de dezembro, os negros pegavam dois tambores e iam dançar jongo para louvar o santo que era negro que é São Benedito. Então assim: hoje era sábado, então era dia de São Benedito, então hoje você não vai apanhar, porque hoje você vai louvar o seu santo, que é São Benedito, apesar de que São Benedito é o padroeiro do áfrico, né? Todo mundo sabe disso. E ele ficou sendo por conta disto, ele era muito protetor do povo sofredor, porque o preto apanhava, ele apanhava muito e tinha um dia, dois dias de alegria. Então São Benedito era o protetor do preto, então eu estou dizendo que o jongo ele é mais áfrico. Você está rindo, na década escravo preto apanhou até rachar, ele apanhava até morrer. É verdade. Eu não estou dizendo. Ela aí sabe disto, ela estudou [Silva: O São Benedito foi protetor dos negros primeiro que dos brancos]. Então, no dia do santo do São Benedito, os negros tinham a liberdade deles, eles pulavam, eles dançavam, eles brincavam de jongo, eles brincavam de ticumbi, porque eles tinham a liberdade deles, entendeu? Eles tinham a liberdade deles. Por isto que São Benedito não é questão dos outros. São Benedito ele é assim um santo muito, ele é um santo muito voltado para a origem África, porque ele era aquele neguinho que ele dizia é pau, é pau. Apesar de que ele foi criado na cozinha né? Então ele sabia de tudo [...]. (BENEDITO/PRETO VELHO, 10-8-2012).

Ainda nas análises dos dados, em um dos diálogos com a comunidade de Santana – Jongo de São Bartholomeu, por exemplo – envolvendo D. Maria Amélia (herdeira da guarda de São Bartho), confirmamos a especificidade da “relação de gênero” na devoção ao santo.

D. Maria Amélia ressalta que os bailes aconteciam e eram as mulheres que animavam em agradecimento ao santo pela graça do parto. Há muito tempo a festa e procissão de São Bartholomeu é acompanhada por mulheres que, em meio ao

povo, carregam ornamentado um “santinho” ajoelhado, identificado como símbolo dessa fé, daí um quantitativo maior de mulheres à frente do Jongo de São Bartholomeu. Esse costume se estende também aos outros jongs que incorporaram aos seus rituais um quantitativo maior de mulheres. É delas a responsabilidade de apresentar a dança.

Numa visita à comunidade de Santana, ouvimos que antigamente havia os bailes em homenagem a São Bartho. Esses bailes, que eram predominantemente marcados por mulheres, foram crescendo e se transformando no que hoje encontramos como procissão realizada na Igreja de São Bartholomeu. Os seja, ainda hoje, as mulheres jogueiras acompanham a procissão, mesmo com um quantitativo menor de senhoras, porque muitas já não aguentam mais fazer o cortejo pelas ruas do bairro, mas buscam se fortalecer na crença e na presteza divina de auxílio do santo na hora do parto, como fala D. Maria Amélia, a seguir:

Oswaldo: São Bartho era baile de mulheres, num era?

M<sup>a</sup> Amélia: Só pura mulher.

Oswaldo: Pra você entender, Maria, é o seguinte: no ticumbi só entra homem aqui. Só o ticumbi lá de Itaúnas que tem uma mulher que leva o Santo, mais no ticumbi só entra homem.

M<sup>a</sup> Amélia: Porque São Bartho é devoto das mulheres.

Patrícia: Das mulheres? Quem leva São Barto na procissão?

M<sup>a</sup> Amélia: É devoto das mulheres. É por isso que quando era baile era só de mulher e passô pro jongo só mulher. Tem homem, mais é no reco-reco, nos tambô. Tá entendendo? É assim. Mais é antigo, oh!

Tatu: É antigão! Já tem muitos anos.

M<sup>a</sup> Amélia: Esse São Bartho tem muitos anos!! (Entrevista com os participantes: Tatu, M<sup>a</sup> Amélia, Dona Rosita, Seu Andreilino do Jongo da Comum, professor Oswaldo Martins de Oliveira).

Outro ponto refere-se à baixa escolaridade dos mais velhos, que se caracteriza como questão discutível quanto à tradição do jongo e sua relação com a escola. Analisamos também como essas práticas conseguiram ser mantidas, apesar das resistências, ultrapassando todas as barreiras, principalmente a da não difusão e, por outro lado, como atualmente se redirecionaram para as escolas, o que é compreensível, de certa forma, para não relegá-las ao esquecimento. Essas práticas dos jongs e caxambus surgiram em outros contextos. Não foram pensadas inicialmente para dentro da escola, como na atualidade. Ainda é um

desafio atender ao que estabelece a Lei nº 10.639/2003, observando algumas práticas culturais, transversalizando o currículo, no entanto é possível pensá-las como interfaces necessárias para a continuidade do jongo. Esses e outros elementos podem ter contribuído para a “não” organização formal dos jongueiros e, conseqüentemente, para a sua invisibilidade perante a escola. Em Santana, a própria comunidade jongueira se mobilizou solicitando que um projeto de jongo fosse abrigado na escola. Essa proposta partiu do grupo, pontuando a manutenção da tradição do jongo entre as crianças. Por outro lado, embora a insistência tenha partido das articulações da comunidade e tenha sido aceita pela Prefeitura Municipal de Conceição da Barra (PMCB), é bastante discutível a relação que a escola estabelece com essa atividade. Outra situação reivindicada pelo grupo refere-se à faixa etária em que se encontram os atuais jongueiros, conforme já mencionado. Vários componentes identificam que é preciso renovar os integrantes, alegando a necessidade de sobrevivência dos grupos e a preocupação de todos com a manutenção da tradição.

Os dados apontados confirmam as análises pelo que é narrado pelos jongueiros. Tatu apresenta uma iniciativa em trabalhar o jongo com as crianças na creche. Segundo ele, esse trabalho serve para incentivar as crianças, “os mais novos”, à prática do jongo. Por isso iniciou esse trabalho com algumas crianças em Santana, com a expectativa de formar um grupo mirim para apresentações. A iniciativa foi aplaudida pelos outros jongueiros mais velhos, pois viram aí a possibilidade da transmissão do jongo. No entanto, quando reclama de falta de incentivo, refere-se à ausência de apoio da Prefeitura na adesão à sua proposta, com um pagamento mínimo para esse tipo de trabalho, uma vez que poderia trabalhar com uma carga horária determinada, realizando semanalmente essa atividade na creche. Esse incentivo não veio, e ele, em virtude de outras ocupações, deixou temporariamente a atividade. Essa observação também foi feita em outro momento por Mestre Preto Velho, que também se ofereceu para trabalhar ensinando o jongo para as crianças da escola. Essa proposta foi apresentada à Prefeitura e, segundo ele, não obteve resposta positiva.

#### 4.2.1 Possibilidades e emergências

Neste item, pretendemos apresentar as contribuições da Ufes na mediação da organização comunitária durante a realização das atividades propostas pelo Programa de Extensão Territórios e territorialidades rurais e urbanas: Jongos e Caxambus – culturas afro-brasileiras no Espírito Santo. Buscamos entender as possibilidades criadas pela Universidade Federal do Espírito Santo no estímulo às práticas jongueiras e caxambuzeiras. Acompanhamos desde o início a sua execução, utilizando as proposições dos sujeitos que dela fizeram parte.

As ações do projeto de extensão contribuíram para o fomento de políticas públicas direcionadas aos jongos e caxambus, tecendo várias possibilidades. Pela iniciativa do professor Osvaldo Martins Oliveira, de acordo com o edital do MEC sobre projetos e programas, apresentamo-nos com o objetivo de criar um Programa de Pesquisa e Extensão Universitária em condições de produzir conhecimento nos campos antropológico, educacional e artístico sobre as comunidades jongueiras. Embora ainda não tivéssemos cunhado a experiência de um programa de extensão sobre jongos e caxambus nessa universidade, lançamo-nos a esse desafio, visando também à produção acadêmica. O programa, ainda vigente, almeja contribuir com as análises a respeito da relação entre memória, educação e transmissão cultural, tendo como parceiro inicial o Iphan e, posteriormente, o apoio da Secretaria Estadual de Cultura.

A articulação do programa propõe, além da experiência, a oportunidade de vivenciarmos a construção de políticas públicas a partir das necessidades dos próprios sujeitos que as reivindicam. Dessa forma, em 2012, visitamos todas as comunidades reconhecidas, registradas ou não, mobilizando-as com a proposição de realizar oficinas comunitárias. Observamos que a estratégia do grupo de pesquisa era fomentar as atividades regionais, agrupando-as para troca de experiências. Nesse sentido, foi combinada a execução de duas oficinas, uma realizada no sul, no município de Alegre, e outra no norte, no município de Conceição da Barra, além da organização de um encontro que reunisse todos os grupos, nesse caso, o II Encontro Capixaba de Jongos e Caxambus no *campus* da

Universidade em São Mateus, envolvendo os demais parceiros (Secult-ES/lphan/lideranças jongueiras do Pontão).

O II Encontro Capixaba de Jongos e Caxambus aconteceu na região de São Mateus e Conceição da Barra, realizando troca de saberes entre as comunidades do norte e do sul, buscando fortalecer os entrelaçamentos das políticas culturais locais com as esferas públicas municipal, estadual e federal.

O ano de 2012 foi destinado a essas visitas e oficinas realizadas quinzenalmente em todas as comunidades mapeadas.

#### 4.2.2 As oficinas de mobilização comunitária

Figura 3 – Divulgação das oficinas de mobilização comunitária e encontro estadual



Esse cartaz foi utilizado para divulgação das atividades nas comunidades jongueiras e caxambuzeiras, tanto no norte quanto no sul do Estado. Foi criado para divulgação nas comunidades jongueiras do programa de extensão da universidade “Territórios e territorialidades rurais e urbanas: processos organizativos, memórias e patrimônio cultural afro-brasileiro nas comunidades jongueiras do Espírito Santo”. Nossa participação nesse programa permitiu-nos

entender que o trabalho com as mobilizações comunitárias, pela metodologia de oficinas, estimula as memórias, colabora com a continuidade das atividades dos jongueiros e, conseqüentemente, com a valorização dos grupos. Dessa forma, nos encontros, os jongueiros se sentiram à vontade para relatar suas experiências, suas dúvidas e anseios. Foram também importantes para o registro dos acontecimentos nas comunidades dos grupos que se iniciam, como o caso dos trabalhos de acompanhamentos de jongs nas escolas, ou mesmo daqueles grupos que necessitam se fortalecer.

Durante as atividades propostas nas oficinas, foi possível observar que, quando estavam em grupos menores para executar os trabalhos, os jongueiros se sentiam mais à vontade para expor as trajetórias de seus grupos. Dessa forma, apresentamos a organização metodológica da oficina comunitária ocorrida em Alegre (sul), proposta pelo grupo de pesquisa. Em seguida, focalizamos a organização da oficina realizada em Santana (norte) bem como a síntese de reivindicações apresentadas no II Encontro Estadual de jongs e caxambus no Espírito Santo.

#### **4.2.3 Mobilização para Oficinas de Organização Comunitária em Alegre**

Ô povo de Celina, me dá licença, povo de Celina me dá licença. Me dá licença pra brincá no seu terreiro. Me dá licença pra brincá no seu terreiro. Povo de Celina, me dá licença, povo de Celina me dá licença. Me dá licença pra brincá no seu terreiro. Me dá licença pra brincá no seu terreiro (repete 8 vezes) (Ponto de Jongo cantado por D. CANUTINHA – aberturada oficina em Celina).

A primeira oficina trabalhada ocorreu em Celina – Alegre, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacir Kobbi Rodrigues, nos dias 16 e 17 de junho de 2012, com a participação total de dez grupos entre eles: Caxambu do Horizonte (Alegre), Caxambu de Andorinhas (Jerônimo Monteiro), Caxambu Alegria de Viver (Cachoeiro), Caxambu Santa Cruz (Cachoeiro), Caxambu da Velha Rita (Cachoeiro), Caxambu da família Rosa (Muqui), Jongo Cacimbinha e Boa Esperança (Presidente Kennedy) Jongo Mestre Wilson Bento (Itapemirim), Grupo Tambores de São Mateus (Anchieta), Banda de Jongo Sol e Lua (Anchieta). Logo na chegada, os grupos foram se apresentando e saudando os tambores, como apresentamos nas fotos a seguir.

Foto 11 – Chegada dos grupos em Celina



Fonte: Acervo da autora, 2012.



A “chegança”, como chamavam, foi acontecendo aos poucos e, quando já havia um número maior de pessoas, elas foram para o lado de fora da escola dando início aos trabalhos, com a abertura de uma “roda”, pedindo licença à “Celina” para que pudesse trabalhar no seu “terreno” (alusivo a terreiro). Mestre Antônio do Caxambu do Horizonte, anfitrião local, mais antigo da casa, incumbiu-se de realizar a saudação inicial dos tambores, trazendo sua sabedoria, saudando as **engomas** (angomas) ou tambores e os tamborzeiros. A chamada foi acontecendo com as mensagens passadas pelo toque dos tambores. Presenciamos a inventividade dos jongueiros na formulação dos jongs a partir do movimento que estava acontecendo. Os jongs iam sendo criados à medida que os trabalhos se constituíam.

A organização e ornamentação do espaço com sonorização e data-show foram feitas de maneira a aconchegar os grupos. Foi separada uma sala para o trabalho coletivo. Assim, os mestres puderam tomar a iniciativa em dar início aos trabalhos seguindo a programação.

A chamada para a sala foi realizada por Mestre Renério, do Jongo Tambores de São Mateus (Anchieta). Ele tomou a frente e convocou os presentes a se sentarem, utilizando para isso a chamada dos tambores. O professor Osvaldo, coordenador do projeto, fez uma breve fala de abertura explicando as propostas pensadas para a oficina, esclarecendo como elas seriam executadas. Em seguida, a equipe de pesquisadores do programa: Patrícia Rufino, Aissa Guimarães, Luis Henrique Rodrigues, Osvaldo Martins Oliveira, Clair Alves Junior, Jane Siqueira, Larissa Albuquerque, foi saudada pelos jongueiros com um jongo de boas-vindas.

**Foto 12** – Chamada para o início da atividade, saudação às engomas de Mestre Renério



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

Por decisão deles, foi feita a parada para os cantos a cada duas apresentações e, posteriormente, foram preenchidas as fichas de identificação (Anexo B). A ordem de apresentação foi a seguinte: Caxambu de Alegre; Caxambu de Andorinhas de Jeronimo Monteiro; grupo de Caxambu da Família Rosa. Apresentavam-se totalmente integrados, inclusive, quando D. Canutinha se apresentou, trouxe o episódio do falecimento de sua irmã, também caxambuzeira. Foi feita uma homenagem dos jongueiros a essa senhora. Após o intervalo de almoço, no retorno, tivemos a apresentação do grupo de Itapemirim, do grupo de Cacimbinha e Boa Esperança (decidiram fazer uma única apresentação por serem grupos dissidentes).

A preocupação com a preservação da “tradição” é uma fala constante e já existem iniciativas dos próprios grupos para discussão de continuidade das ritualísticas, das festividades, apesar da falta de apoio institucional para mantê-las. Na tarde de sábado, após o intervalo para o lanche, os grupos voltaram para a sala. Como dinâmica para a realização da oficina, foi proposto que se reunissem em grupos para que, por meio de “roda de conversa” entre os integrantes de cada grupo, pudessem trocar informações. Logo após, tiveram um tempo-limite para

confeccionar um cartaz com desenhos que representassem alguns elementos, identificando o grupo e reconhecendo a importância do jongo em suas respectivas comunidades. Todos receberam o material para a confecção desse material (giz de cera, cola, tesoura, cartolina e lápis) que, depois de pronto, foi socializado para todos os outros.

Ao final da atividade, o professor Osvaldo chamou todos para que retornassem e explicou que a apresentação do desenho deveria ser acompanhada do canto de um jongo, de preferência do próprio grupo. Houve um grupo (Monte Alegre) que, por não conhecer as regras (e por não ter a presença da mestra e seu tambozeiro naquele momento), fez a opção de apresentar o cartaz no outro dia, quando estes chegassem. Dada essa explicação, as demais apresentações tiveram continuidade até a hora do jantar. Após o jantar, eles programaram uma fogueira na praça onde realizaram apresentações para a comunidade.

No domingo, foi realizada a continuidade de apresentação dos cartazes acompanhada da "cantoria" dos grupos que faltavam. Foi feita a proposta de que, ao término, fossem escolhidos dois representantes entre eles para participação no Encontro Nacional sobre Patrimônio Imaterial em Brasília, organizado pelo Iphan. Também foram dadas explicações sobre a continuidade do trabalho, especialmente sobre o encontro que aconteceu em outubro de 2012, no norte do Estado. Após esses informes, o encontro foi encerrado.

A mobilização em Alegre teve como objetivo, além das trocas de experiências, conhecer os elementos que constituem as apresentações dos jongos e caxambus. Explicitaremos como foi planejada a oficina, observando que as análises focarão a oficina realizada em Santana, por ser o território escolhido para a pesquisa. Foram observados: a autoria dos *pontos* do jongo/caxambu (localidades originais) e suas reflexões; a batida dos tambores e os tamborzeiros: quem ensina e quem aprende; o ritmo da dança; a fabricação dos tambores; a organização das festas; e a relação com os Poderes Públicos, reivindicações a serem apresentadas no II Encontro Estadual.

Questionando a equipe de pesquisadores do projeto de extensão sobre a preparação das oficinas, percebemos que a programação foi pensada de forma a colaborar com a organização das comunidades jongueiras no que se refere ao fortalecimento necessário para que as práticas sejam cada vez mais reconhecidas e difundidas. Uma das principais propostas contidas na programação foi a contação das memórias dos grupos por meio de cartazes. Foi nesse processo de proximidade que aconteceram os trabalhos propostos pela equipe organizadora, transcorrendo conforme relatado.

#### 4.2.4 Oficina de Mobilização Comunitária em Santana

Foto 13– Santana



Fonte: Acervo da autora, 2012.

Eh, eh, eh!

Ô, cadê a mulher do jongo?

Ô, tamburê tá chamando.

Ô, cadê a mulher do jongo?

Ô tamburê tá chamando.

Cadê meu papagaio que amarrei na laranjeira?

Apanhei a fita dele que amarrei no meu cabelo”.

Cadê meu papagaio que amarrei na laranjeira?

Apanhei a fita dele que amarrei no meu cabelo.

Cadê o anel de ouro que mamãe me deu?

Troquei pela aquela flor que você me deu.

Cadê o anel de ouro que mamãe me deu?

Troquei pela aquela flor que você me deu.

Cai a chuva, cai sereno, cai a chuva no colo dessa morena.

Oh! Baiana. Oh! Minera. Oh! Baiana você é namoradaira.

Cai a chuva, cai sereno, cai a chuva que [molha...] a morena.

Oh! Baiana. Oh! Minera. Oh! Baiana você é namoradaira.

Recepção dos grupos

Jongo de São Bartolomeu – Oficina Comunidade de Santana.

Nos dias 25 e 26 de agosto de 2012, foi realizada a Segunda Oficina de Mobilização Comunitária na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deolinda Lage, localizada na comunidade de Santana, em São Mateus, norte do Espírito Santo, em parceria com o MEC, Secult, Iphan e PMCB.

A chegada dos pesquisadores(as) ocorreu no dia 24 de agosto de 2012– dia destinado a São Bartholomeu – com a intenção de acompanhar a procissão e a festa. Nesse dia, foi realizada a entrevista com Dona Roxa – responsável pela guarda da imagem do santo que, segundo a guardiã, está na família há mais de cem anos e pertence à comunidade de Santana. Nessa entrevista, Dona Roxa contou a história do santo e explicou como ela se tornou guardiã, falou da tradição que envolve essa guarda, da importância do santo para as mulheres e da relação com a igreja local, tudo isso entrelaçado com a sua própria história.

No sábado, iniciamos a oficina. A chegada dos grupos de jongo se deu por volta das oito horas do dia 25 de agosto de 2012. Eles foram recebidos com um café da manhã e, ao mesmo tempo, fizeram seu credenciamento. O espaço foi organizado e ornamentado de forma a aconchegar os grupos. Foi separada uma sala de aula para os trabalhos coletivos. Após a chegada de todos, foram iniciadas as atividades. A abertura da oficina foi feita no pátio da escola, onde foi organizada uma “roda” regida pelo grupo de São Bartolomeu, os anfitriões locais. Logo em seguida, D. Amélia

convidou os participantes a caminharem em direção à sala onde todos iriam se reunir. Nesse momento, todos os participantes da oficina se integraram em uma só roda e assim seguiram para a sala onde seria iniciada a oficina.

**Foto 14** – O início da oficina no norte, com a chegada de São Bartholomeu



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

O grupo de jongo de São Bartholomeu foi chamado para fazer a abertura com apresentação dos componentes e contar um pouco de sua história, bem como cantar um jongo. Iniciaram a oficina na condição de anfitriões, tendo seus componentes se apresentando nominalmente, seguidos do coordenador do grupo

de jongo-mirim da Escola Deolinda Lage, que, por sua vez, apresentou as crianças que o compõem. Da esquerda para a direita, D. Rosita, Ana Carolina, D. Izabel, Maria Amélia, D. Gladecy, Tatu, Kelly Nay, Seu Andreino, na foto abaixo.

**Foto 15** – Apresentação do Grupo de São Bartholomeu e das crianças do grupo de jongo da escola



Fonte: Acervo da autora, 2012.

Todos foram chamados para apresentar seus componentes, o mestre e jongo do grupo. Por fim, foram convidadas a falar as representantes da comunidade de Linharinho. Ao se apresentarem, essas lideranças falaram sobre a importância que o jongo tem na memória da comunidade, enfatizando que era uma manifestação dos antigos nagôs africanos que “baixavam” e dançavam no terreiro.

**Foto 16** – Apresentação da Comunidade de Linharinho – 25 de agosto de 2012



Fonte: Acervo da autora, 2012.

Em sua apresentação inicial, D. Miúda (liderança das mulheres) explicou que o jongo acontecia em meio ao ritual religioso da Mesa de Santa Maria. Os “nagores” a que se refere eram “espíritos” caridosos que vinham trabalhar na Mesa e eram “incorporados” nas pessoas que participavam do ritual. Explica o que é o “Linharinho”. Traz as vivências da comunidade relacionadas à afroreligiosidade como um bem necessário que deve ser tombado para que se torne patrimônio, observando os antigos rituais,

Miúda – Agente, em nome nosso a gente dá um bom Axé, né? (Coro \_ Axé) É. No Linharinho a gente cansa de falá, né? Quem já sabe, né? Acho que o Iphan tá tendo um grande trabalho, né? Junto com Osvaldo e o Simone, Sandro que já são da comunidade, né? Temos essa luta, né? Guerreira. Porque não só Linharinho, mas a gente fala que o Sapê do Norte... O Linharinho não tem, até agora estamos, né? Estamos o Jeferson também, tá se falando, tão se montando o grupo de jongo no Linharinho. Mas o Linharinho já tem suas danças africanas des do tempo, não só Linharinho, sabe? Temo Angelim, eu acho que Seu Caboquim acabô de falá, do tempo do escravo. Olha, tempo dos nagores africano, principalmente de São Mateus, e no norte? Quando nós falamos de tambô, aí, de Maria Laurinda, tá chamando o povão; nós vão em Alcantra tem o Tambor de Criôla, vão em Pernambuco tem a dança do Bumba Meu Boi, e aqui nós perdimo tudo, por quê? Porque nós num tinha ainda o Iphan, né? Até mesmo a Universidade. Nunca eles foro, nunca fizeram um tombamento dentro, por isso que tá essa confusão todinha. No baile de ticumbi, né? Des do tempo de Seu Terto que existe o baile de Ticumbi. O senhor já foi passado lá de Seu Afonso, né? Nós temos o Chico Dantas que nós chamamos Chico-Chico que era, ô! Era o violeiro, no baile de Ticumbi. E aí era tempo de quem? É assim como o tambô. Nós, em Linharinho, às vezes nós quase num vai dá pra falá vamo fazê a dança pros outro dos nagores pra num perder a nossa memória que é des desse tempo. A Mesa de Santa Bárbara, quando o povo estava na Mesa, às vezes os nagores baixava, né? Que roda demais, mais quando eles ia descancá, eles fazia uma rodada de jongo. Então num era grupo. Aí eu falo a Osvaldo: ‘Nóis não temo grupo’. Ele fala: ‘Pois é, antes não existia grupo, agora existe!’ [...] (Acervo do Programa Jongos e Caxambus no Espírito Santo – Oficina de Santana – Conceição da Barra, 25-8-2012).

Miúda toma a palavra para falar da importância que atribui ao tombamento das práticas africanas que existiam naquele meio, observando que essa ação contribui para a “preservação da cultura”. Quando diz “no tempo dos nagores africanos”, refere-se às práticas espirituais que existiam e ainda existem na região do Sapê do Norte, especificamente em Linharinho, e conclui dizendo que, antigamente, quando cessavam os trabalhos ou havia intervalos, puxava-se uma roda de jongo. Nesse ponto relaciona o jongo com a prática da Mesa de Santa Maria. A seguir, apresenta seu cartaz apontando que a organização dos participantes se dava em torno dessa questão religiosa e que, mesmo assim, não se comportavam como grupo. Diz que



hoje estão tentando se constituir como tal, mas que já não há a prática da Mesa de Santa Maria como antigamente e o terreiro onde cultuavam os “nagores” se encontra fechado.

Após o almoço, foi apresentada a dinâmica a ser executada. Em seguida, os grupos se reuniram cada um em uma mesa para fazer um cartaz visando a representar a importância do jongo em suas respectivas comunidades.

Passado o tempo preestabelecido, houve um breve lanche da tarde, depois os participantes retornaram à sala para que fossem feitas as apresentações dos cartazes. Os jongueiros de São Bartholomeu, que representaram em seu cartaz as características das danças e os antigos jongueiros, lembraram o jongo de antigamente. Também falaram sobre os problemas enfrentados atualmente pelo grupo por falta de apoio político. Reivindicaram aposentadoria, uniformes, apoio financeiro, educação e saúde de qualidade.

**Foto 17** – Confeção dos cartazes do Grupo de Jongo de São Bartholomeu –25de agosto de 2012



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

Em suas narrativas, “Tatu” – antigo mestre do grupo – relembra como retomaram os festejos. No cartaz identificaram Chico Dantas, Pedro Aurora, Caboclinho, Florentino e Hermógenes da Fonseca, que foram pessoas que sempre contavam um pouco desta historiedade Chico Dantas, Pedro Aurora, seu Caboclinho (Raimundo Guilherme), D. Tininha – esposa de seu Caboclinho e a primeira mestra na retomada do grupo em Santana, seu Florentino e Hermógenes da Fonseca, que estão nas memórias dos jongueiros, pois eles elevavam o jongo.

Para os jongueiros, essas memórias direcionam ações. Segundo Costa e Castro (2008, p. 130):

[...] estudar as memórias é um trabalho sobre o tempo, mas sobre o tempo vivido, contado pela cultura e pelo indivíduo e esse tempo vivido, não flui uniformemente, cada grupo o vive diferentemente, assim como cada pessoa. Se desejamos preservar essas memórias temos que compreender a existência e a própria sobrevivência desses grupos [...].

Nesse sentido, os elementos representados nos cartazes demarcam fronteiras, constituem identidades e revelam a temporalidade em que os grupos se veem. No caso de Santana, as pessoas citadas acima conferem a regionalidade de Conceição da Barra nas práticas culturais do jongo e, de certa forma, “autorizam” a prática a revelar-se como é nos dias atuais. Quando apresentam a reformulação do “grupo”, falam também das necessidades, dos problemas enfrentados por falta de apoio político, reivindicam aposentadoria – pois os integrantes são hoje os mais velhos – solicitam uniformes para apresentações, apoio financeiro, educação e saúde de qualidade:

Juscelino [Tatu] – [...] Pessoal, ah. Falá em jongo acho que a resposta tá com quem cai dentro né, gente? O quê que a gente tinha que botá aqui? O jongo foi feito há 25 anos, porém o jongo de São Bartolomeu, aproximadamente há cem anos já existia o Jongo por aqui e a resposta táli, heim? Entendeu? Então o que a gente fez aqui? Colocamos o tambô, uma viola. Essa viola representa muito, é Chico Danta. Então, quando a gente vem falá de jongo, a gente num pode esquecê de Pedro Orora, entendeu? Era esse o cantadô que tava ali agora. É a gente num pode falá dele. Num pode esquecê de Florentino, Caboquim esse outro home que tava ali também, agora, vocês acabaram de vê. É Hermoge, cara muito importante no jongo com a gente. Acho que muitos de vocês deve conhecê-lo. É tio, é um home que eu não o cheguei a conhecê, mais eles aqui, já dançavam muito jongo com ele. Então, gente, eu acho que a resposta tá em cima disso aqui, ta? Em cima disso aqui. E outra, quando vocês colocaram porque que um dos grupo, né? Às vez se torna melhor e então vem necessidades. Então o que a gente resolveu aqui necessidade? Os grupos acho é apoio médico. Isso, gente, pra gente é

muito importante. É, eu acho que tem pessoas hoje que tá, que tá no grupo, que tá com 70, 80 anos não são respeitados e tão no grupo. Então uma pessoa dessa aí, se tivesse mais apoio, num precisava tá enfrentando o posto de saúde, precisava? Teria que tê o médico... o grande...pra sê o deputado, pra sê o presidente pra sê o governador o médico tem lá. Por que nós da entidade? Nem que fosse dez dava pra resolvê o problema das entidades tudo. A gente não tem [...] (Acervo do Programa Jongos e Caxambus no Espírito Santo – Oficina de Santana – Conceição da Barra, 25-8-2012).

Figura 4 – Cartaz do Grupo de Jongo de São Bartholomeu – 26 de agosto de 2012



Fonte: Acervo do Programa Jongo do Espírito Santo, 2012.

É interessante que, quando recebemos o cartaz do Jongo de Santana, ficamos impressionadas com o destaque tão grande de um violeiro. Até então nossos estudos sobre jongos e caxambus não incluíam esse instrumento, no entanto a memória dos jongueiros de Santana apontou que o jongo já foi tocado também com viola. Tatu, em sua narrativa, apresenta seu Chico Dantas, o violeiro em destaque no desenho do grupo, e seu Pedro Aurora, cantador, também apresentava os versos conforme iam sendo formulados, repentinamente.

Em seguida, vieram à frente os jongueiros de São Benedito e São Sebastião que se organizaram numa breve roda de jongo e depois fizeram as apresentações de seus integrantes.

Na apresentação do grupo, o Mestre “Preto Velho” fez crítica ao Poder Público, em relação às dificuldades enfrentadas pelos grupos para manterem suas apresentações. Além disso, explica sobre o jongo de Itaúnas e sua relação com São Benedito. Para Preto Velho, o jongo só existe porque tem essa relação de pertencimento com o santo por causa de sua “cor”. De outra maneira, contenta-se com a “missão” que recebeu de levar o jongo e a fé em São Benedito adiante. Dessa forma, encanta-nos com seus relatos e aponta como mantém viva a tradição:

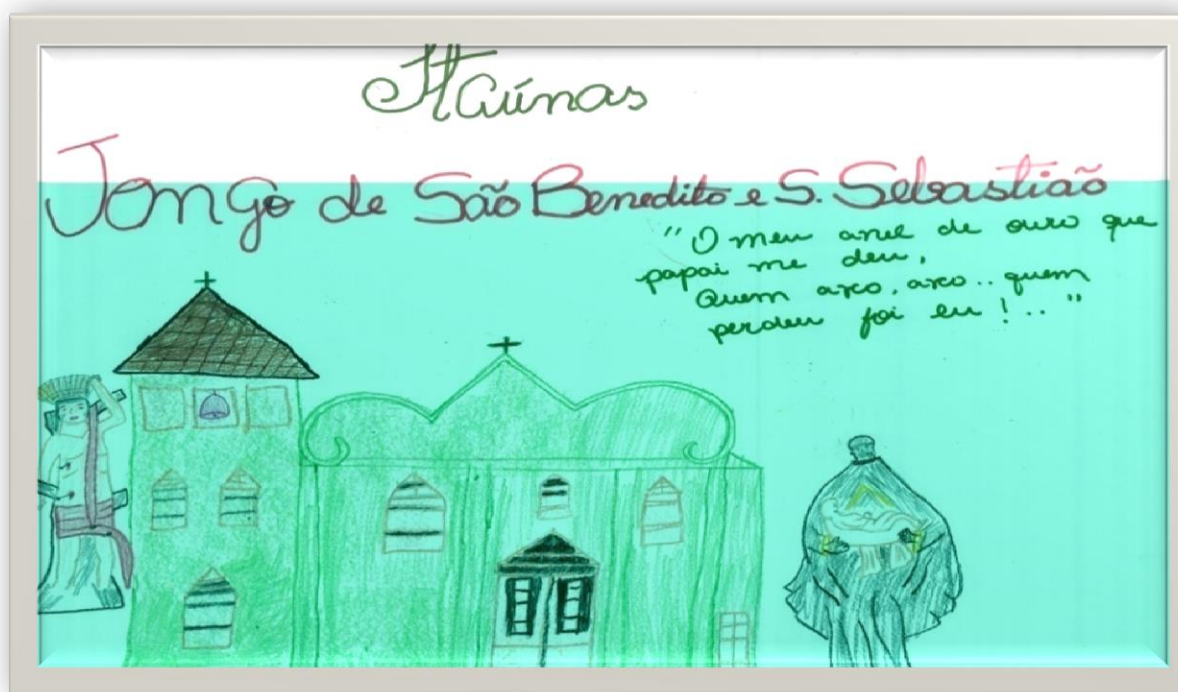
Preto Velho: [...] Na festa de Itaúnas tá todo mundo lá, unidos nessa mesma situação. Que todos eles, não só grupo, o grupo de Jongo Itaúnas, não só eles, mais os outros, não só o povo do jongo, mas os outros grupos também sofre com isso, né? E desde ontem nós vem batendo nessa mesma tecla sobre o apoio que a gente, que a cultura municipal aqui num tem, né? Então a gente vê se eis acordá pra fazê alguma coisa pela gente, que já chega da gente tá sofrendo, né? A questão da gente vim lá de Itaúnas à noite, chega aqui todo molhado, a questão... que dificultado... é tudo dificultoso, né? Mais o pref, um secretário de finança é... ele tá na caminhadinha dele, vem lá tranquilo, né? Ele tem o compromisso dele, mas de segunda a sexta. Sábado e domingo pra ele, né? Então nós, que viemos por causa da nossa cultura, né? A nossa devoção com o santo, nós temo muita responsabilidade, né? Principalmente, sábado e domingo? [...] (Acervo do Programa Jongos e Caxambus no Espírito Santo – Oficina de Santana – Conceição da Barra, 25-8-2012).

Dando continuidade, apresenta seu cartaz falando de São Benedito. Preto Velho traça uma linha de raciocínio que une as impressões da negritude com a devoção ao santo. Aponta também a questão do preconceito dos “outros” quando se trata

de S. Benedito e a relação de proximidade “nós”, quando compara sua negritude relacionando-a com a devoção,

Preto Velho: [...].Pra dá continuidade nos trabalhos da gente, né? E como eu to aqui, eu vô falá agora de São Benedito, né? Que São Benedito é... Às veis eis fala que São Benedito. Num gosta muito de São Benedito. Ele é preto, né? Tem o preconceito com ele, né? Coitadinho, confio tanto, né? Pra podê tá vivinho pra nós, né? Por conta disso, tudo acontece por causa dele ser preto né? É um. É... Ah! Você tá rindo, né? [risos generalizados]. Quando ele. Ele ia pra conzinha mais a mãe dele, né? Chega lá ele ia e falava assim: ‘Mamãe, mamãe, faz uma comida praquele preto que ele tá com fome’. O preto tava lá na corrente amarrado. A mamãe dele fazia a comida e dava escondido. Ele saia por trás, ia levar a comida pro negro, né? Então Deus viu a dificuldade dele, como ele era, como ele era uma pessoa tão boa, ele disse assim: ‘Eu vô santifica o neguinho porque ele quebro o prato no cativero pra caramba’[risos], né?[...] (Acervo do Programa Jongos e Caxambus no Espírito Santo – Oficina de Santana – Conceição da Barra, 25-8-2012).

Figura 5 – Desenho do Grupo e Jongo de São Benedito e São Sebastião – Itaúnas



Fonte: Acervo do Programa Jongos do Espírito Santo, 26 de agosto de 2012.

A relação mostrada por Mestre Preto Velho na apresentação do cartaz de Itaúnas expressa a tensão da questão do preconceito religioso em função do “santo preto” marcando definitivamente o jongo em Itaúnas, a ponto de a reverência referir-se a

São Benedito – que era o santo louvado inicialmente e posteriormente, após ser expulso da igreja por questões intrínsecas aos entendimentos da hierarquia religiosa católica da época. Constituiu-se também a procissão de devoção a São Sebastião.

Concluindo a apresentação do grupo, Mestre Preto Velho tira um jongo e convida as companheiras dançantes para se apresentarem. No final de sua fala, reverencia a “morena” do jongo, apontando sua consciência em relação à etnicidade negra na a composição inicial do jongo,

Preto Velho: Tem uma que é a cara de Itaúnas que eu adoro quando a gente está cantando, que é aquela: ‘Ô baiana, ô mineira, ô baiana você é namoradeira. Ô baiana, ô mineira, ô baiana você é namoradeira. Ô baiana, ô mineira, ô baiana você é namoradeira...’

Essa eu acho a cara de Itaúnas... É, e nós cantamos assim: ‘E caí a chuva, e caí sereno, caí a chuva no passo dessa morena. E caí a chuva, e caí sereno, caí a chuva no passo dessa morena. E caí à chuva, e caí sereno, caí a chuva no passo dessa morena’.

Então quer dizer, a morena é a negra que está dançando, não é verdade, não é isto?[...] (Oficina da região norte, agosto 2012).

**Foto 18** – Apresentação do Grupo de Jongo de São Benedito e São Sebastião



Fonte: Acervo da autora, 2012.

Em meio à oficina, uma fala nos chama a atenção, complementando a narrativa de Preto Velho, é a voz do senhor Jefferson. Hoje, na Secretaria de Cultura do Estado, mas antigo morador de Itaúnas, lembra que, por muito tempo, os grupos de jongo ficaram excluídos da igreja, deixando muitas vezes de serem reconhecidos como parte da Igreja Católica em suas comemorações. Lembra que, até pouco tempo, não havia celebração de missa em favor de São Benedito naquele local e que o santo havia sido expulso da igreja em Itaúnas. Lembra ainda que a igreja foi construída com o dinheiro de esmola (adjutório) do Jongo de “Mané Vitor” (morador local, antigo jongueiro e devoto de São Benedito), pra tocar a brincadeira e que somente recentemente, em 2005 e 2006, finalmente, um padre de Vitória, chamado Padre Dário, veio rezar a missa dentro da igreja de São Benedito. A narrativa de Jefferson é confirmada em meio à oficina por todos os presentes e que ratificam o testemunho da “fala” de Preto Velho:

Jéferson [19min32seg] – Eu quero pedir licença aqui pra poder fazer uma narração. Preto Velho falando dessa música. Falou agora aqui da ligação do jongo, né? Com o São Benedito e o baile de congo, né? Ticumbi de Bom Gado. Então ontem a gente tava assuntando o pessoal de São Bartolomeu dizendo da relação do baile de congo de São Barto. Teve um baile de congo que a maioria que brincava era mulheres, num era isso, Terto? A sua me parece que brincava o baile de congo de São Benedito de Cassimiro. Num era isso? (Terto – Era.). Então a gente vê a relação que tem do jongo, né? Que lá, em Itaúnas, eu conheci na minha vida o finado pai de Benedito vivo, com pai de Seu [Lauro], (Preto Velho – Tanquera ali, né?). Né? [tanquera]. Mané Vitor, que a relação do jongueiro, a igreja de São Benedito de Itaúnas, a igreja, que não era conhecida pela Igreja Católica. A primeira missa que foi rezada pra São Benedito dentro de Itaúnas nova foi padre Dário, foi um padre negro que veio de Vitória, que só ele teve coragem de rezá a missa dentro da igreja dentro de Itaúnas. Isso em coisa de sete anos mais ou menos, num foi Preto Velho? Porque os padres italianos falava que aquilo num era lugar de fazê a missa não, certo? Porque São Benedito foi expulso da igreja, assim como aqui em Conceição da Barra, num é, Terto? São Benedito foi expulso da igreja, certo? Ele foi expulso. Então o que acontece com aquela igreja de São Benedito de Itaúnas que fica em frente ‘bom forró’, ela foi construída com a esmola do Jongo de Mané Vitor, mais o finado Antero, que era também brincadô do baile de congo lá, pra podê tirá esmola, ele cantava, pra tirá esmola, né? (Homem – Prafazê a igreja) Pra fazê a igreja pra tocá a brincadeira, Então bom a gente pensá nessas relações que era antes que, a brincadeira, como disse Maria Amélia ontem também. Toca a brincadeira por devoção, como Preto Velho falô, toca a brincadeira com recurso próprio. Mais hoje já tem essa tal chamada política pública, então tem que ter a conta na política pública, mais sempre sabe, né? Confiar desconfiando, né? Tem que cobrar, a gente que tá no papel de garantir essa política pública, mas vai ser interessante também a gente tê autonomia do grupo, né? De seja lá como for, de se manter, mais de cobrar também o Poder Público e sabe [...] porque se depender, muitas vezes a igreja de São Benedito ela num tá, até hoje, ela não é reconhecida dentro de Itaúnas. É a Igreja de São

Sebastião. São Benedito sai pra passia, só volta quando quis e vai uma vez por ano lá em Itaúnas, só no dia que o baile de congo brinca lá, certo? Isso era uma coisa que eu queria coloca, porque eu vi a relação do Jongo de São Bartolomeu com o baile de São Berto e agora com o Jongo de São Benedito e São Sebastião, como baile de congo do sertão de Itaúnas, né? Que antes era um só, agora três [...] (Acervo do Programa Jongos e Caxambus no Espírito Santo).

**Foto 19** – Confecção do cartaz do grupo de Jongo de São Benedito e São Sebastião



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

Concluída a apresentação de Preto Velho, o próximo grupo a se apresentar é o grupo de São Mateus do Jongo de São Benedito, comandado por Mestre Nega, que começa a apresentação a partir de uma breve história de como iniciaram os trabalhos com o Jongo de São Benedito. Puxa o jongo que acompanha o grupo há bastante tempo e, como ela mesma diz, “Não dá pra dizer há quantos anos”.

Meu São Benedito, sua casa cheira,  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira  
 Meu São Benedito, sua casa cheira,  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira,  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira.  
 Meu São Benedito, sua casa cheira,  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira  
 Meu São Benedito, sua casa cheira,  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira,  
 Cheira cravo e rosa, flor de laranjeira.



**Foto 20** – Apresentação do Grupo de Jongo de São Benedito – São Mateus



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

Na narrativa a seguir, Mestre Nega chama a atenção para o início da história do grupo, sua formação, esclarecendo como lutam por sua continuidade:

Nêga – Bom. Como que a gente, como realmente começamos o grupo, né? Seu Salvino era batedor de tambô de um senhor que tinha nome de Senhor Julho Tamanco, ninguém conheceu. Talvez Osvaldo um dia vai encontra, né, Osvaldo? Nesses livros aí. Ele foi pra Vitória, tá? Aí ele permaneceu muitos anos, porque a gente se alembra de Seu Julho Tamanco pra cá, entendeu? Aí quando ele, Seu Salvino, fez os tambores e ele só me gostava de festejar Nossa Senhora em Santana com jongo. Aí ele fez uns tambores. Como Seu Julho não passava os tambores pra ele, ele fez os tambores pra ele. Aí fez o Jongo de Nossa Senhora de Santana, mas o nome do jongo é Grupo de Jongo de São Benedito. Aí chamava os Tambores de São Benedito. Aí era o quê? Era [fase], né? Na época que tem [fase] que era dois tambores e dois reco-recos. Esse instrumento, reco-reco, pra quem não sabe tá aqui, né? E os tambores. Nossos tambores são manuais, né? É a madeira tambô mesmo. Inclusive se nós queremos renová essas madeiras nós tem que tá pedindo ao Ibama, pedia a vocês pra tá pedindo ao Ibama pra liberá uma madeira pra nós, né? Porque a gente num acha mais essa madeira na mata [...]. Se acha, também não pode tirá, né? Então é o Ibama que tem que liberá pra nós essa madeira. Hoje, antes era a coisa mais fácil, a madeira com o nome tambô. Por que a madeira com o nome tambô? Porque ela já é ocada, ela facilita, né? Ela é própria mesmo. E o material mesmo é o coro de boi, vaca, é carnero, né? Tem. É colocado. E a gente botá pra curti depois bota de molho, estica e faz o tambô manual. É a coisa mais fácil. Eu tenho paixão pra tá fazendo oficina, né? De, de uma vaga de instrumento. Inclusive nosso, né? É mais, é manual, né? A gente então num tem [...] (Oficina Santana, ago. 2012).

Representavam em seu cartaz a fincada do mastro e as festas feitas em homenagem ao santo. Heloísa, jovem acompanhante do grupo de jongo, apresenta o cartaz que confeccionaram, chamando a atenção para a sua participação desde criança na atividade, falando sobre a juventude, quando acompanha o jongo e questiona também a participação de mulheres, uma vez que sua avó, mestre Nega, foi uma das primeiras mulheres a conduzirem um grupo de jongo.

Eloisa – Bem meu nome é Eloisa, como vocês viram. Eu tenho 13 anos. Eu vô falá um pedaçinho do que eu sei sobre o jongo, que eu faço parte do jongo desde pequininha. Bem, minha mãe sempre acompanhava minha vô desde pequena. Aí fomos pra Pinharol. Aí alguém perguntou pra mim desde quando eu participava. Eu falei com ela que eu participava desde pequininha, quer dizê, des do colo da minha mãe, né? (mulher – participa?). É. Participo. Tem fotos lá em casa. Tem as fotos em casa que eu era desde pequininha no colo da minha mãe, sempre respeito ela. Aí tem gente que pergunta se sou só eu que tem hoje de jovens. Que nem eu desde pequena. Disse que não. Como vocês podem vê, têm varias crianças, tem seis crianças que é a Maria, o João, todos tocam. É o que eu posso explicá pra vocês num é nem um pouco. Quem explica mais é a minha vô. Tem a Edézia, que tem 86 anos, que ela fundou, ela mesmo que sabe as histórias antigas do jongo. Ela que é... ela irmã do mestre, mestre que sumiu, como ela falô, Salvino. Tem o finado Miguel, um dos mais ricos, um dos melhores guia que nós tivemos nesse jongo, tem minha mãe Silvana que é a guia e tem as outras pessoas. Tem. Deixa eu explicá aqui [o cartaz]. Esse aqui é o mastro de São Benedito. Dia 27 de dezembro a gente infinca, a gente tem uma... a novena no dia 25 de São Benedito. Aí a gente infinca dia 27 até... aí dia 20 de janeiro a gente tira o mastro. Aí agente anda pelas ruas, vamos nas casas, como ela falô.[Cobre o roteiro todo]. Aí tem os toques de antigamente, como era os tambô, quando era só na mão, tinha a sanfona, tinha o reco-reco e assim em diante [...] (Integrante do Grupo de Jongo de São Benedito – Oficina Santana, 26 de agosto 2012).

**Foto 21** – Confeção do cartaz do Grupo de Jongo de São Benedito – São Mateus



Fonte: Acervo da autora, 2012.

Falaram também sobre o preconceito que sofrem por pessoas de outras religiões. Nesse ponto, desvelam as dificuldades enfrentadas há muito tempo com a religião na memória das comunidades negras, desde a opressão sofrida na época do bispo Dom João Batista Correia Neri, em relação à abominação dos “cultos africanos”. Sobre esse período, Silva (2012) escreve que, entre 1972 e 1976, o bispo de São Mateus, Dom Aldo Gerna, realizou a segunda visita pastoral à sua Diocese de São Mateus. A primeira “visita” havia sido no início do século XX, pelo Bispo Dom João Batista Neri, e ficou conhecida, especialmente, pela população negra, pelo investimento na demonização dos “cultos africanos”, pelo incentivo à perseguição policial aos quilombos e à prisão dos sacerdotes dos cultos.<sup>19</sup> Essas memórias são ainda muito presentes no imaginário da população negra, mesmo que, de certa forma, a igreja tenha revisto sua participação, colaborando atualmente, como narra, Nega, nos festejos de São Benedito.

Nega – E aonde apresentar o grupo? Como também, né? A roupa era comum, descalço, dois reco-reco, dois tambores e... na porta da igreja de São Benedito. Quem mais prejudicava, quem mais proibia, as pessoa que mais provocava, mais incomodava, que o grupo incomodava? O próprio pessoal da religião católica, tá? A própria igreja foi quem mais incomodô, a igreja sempre bateu porta nas nossas caras. Os... corais iam cantá na igreja depois da missa. Eles ficavam cantando horas mais horas, praque nós num pudesse fazê nossa apresentação, e nós ali esperando. De braço cruzado. Hoje ninguém faz mais isso, né? Nós ali, esperando de braço cruzado, quando bem o coral quisesse terminá lá. Aí a gente ia cantá o nosso [expediente] ali, batê nosso tambô pra ir embora pra casa. Cansamos de fazê isso. Hoje igreja nenhuma bate porta na nossa cara. Hoje, se batê, a gente manda abri. Com certeza, entendeu? A gente fez uma grande amizade com os padres, com os leigos, né? Nas comunidades. Então não tem mais isso! [...] (Mestre Nega – Oficina Santana, ago. 2012).

Falou sobre a relação entre os componentes do grupo, destacando a condição em que todos se ajudam e reivindicaram auxílio financeiro por parte do governo.

---

<sup>19</sup> Neste ponto, Silva (2012), refere-se às condições econômicas e sociais para a instalação da Diocese, que se deve, em grande parte, aos argumentos desenvolvidos por Russo (2007, 2009) sobre a transformação das elites agrárias da região norte do Estado em finais do século XIX.

Figura 6 – Cartaz do Jongo de São Benedito – oficina Norte –26de agosto de 2012



Fonte: Acervo do Programa Jongo no Espírito Santo, 2012.

Nega [36min53seg]– Eloisa ainda, representa o grupo. Ela, no colégio polivalente, onde ela estuda, né? Ela tá num monte de coisa, mas estuda no polivalente. E lá ela já apresenta o folclore, ela faz apresentação junta às colegas dela e faz apresentação. Às vezes eles num leva, às vezes um tambô ou dois porque esses menininhos aí iam batê pra elas e elas apresentá lá e faz a apresentação. Tão sempre tirando dez nessas apresentações aí, do grupo né? No Pio XII, ela tá com o professor muito bom [Jonas], muito conhecido, o mestre dos Jonas, né? E o Jonas tá trabalhando também. Ele tem um cuidado muito grande né? De tá mantendo as crianças que é da área cultural, quem já faz parte, né? Tá cobrando, tá exigindo um pouco mais desse aí. Mas ela tá preparada pra tudo dentro do jongo. Ela se sente ainda um pouco meio intimidada. Mas, com certeza, ela tá preparada... é dentro do grupo, né? Como ela já falou, vocês vê os participantes antigo e aqui algumas perguntas, algumas pessoas já me perguntaram, quantos anos tem o jongo? Se hoje eu falá pra vocês que o jongo é de 2002, 2003, né? Mil novecentos e tanto, eu vô tá pegando mentira. Porque ninguém, em São Mateus, nem no Estado, descobriu ainda a data que tem esse grupo. Aí como que nós se identificamos, né? A gente acredita que o grupo veio vindo com os negros, né? Que vieram em navio negreiro, né? E também pode ter vindo com os índios que foram os primeiros que atuaram lá em São Mateus. A gente sabe, a comunidade, inclusive a comunidade de Barreira ela tinha, ela podia até ajudar um pouco nós, né? É hoje, nesse encontro, se ela tivesse, ela iria ajudá a gente a identificá um pouquinho mais, né? Tentando vê Barreira mais de perto, porque a gente só se encontra em apresentações, só correndo aquela coisa, e, hoje, a gente teria esse tempo pra tá trabalhando um pouquinho mais, né? Agora, pra tá apresentando o grupo, né? (Mestre Nega – Oficina Santana, ago. 2012).

Ao falar do cartaz, vai aos poucos desenhando a trajetória do grupo de Jongo de São Benedito em que lembra a figura de Mestre Salvino, suas aprendizagens e

ensinaças. Nega diz que o jongo começou em Vitória e que eles levaram para São Mateus. No entanto hoje na Capital, não se fala em jongo. Essa prática foi interiorando-se e constituindo especificidades das comunidades quilombolas ou de regiões interioranas específicas, onde existiam aquilombamentos. Apropria-se da “pedagogia familiar” para explicar o processo de transmissão dos rituais do jongo inicialmente nas/pelas famílias, em que pese a sucessão dos mestres e dos trabalhos realizados pelos grupos que passam de pai para filho, de avô, avó para netos e netas. É acreditando nisso que Nega aos poucos vai passando para Eloisa, sua neta, a responsabilidade do trabalho com a prática de jongo. Hoje, no grupo de São Benedito, participam oito crianças, filhos e netos de jongueiros.

Nega –[...] É, Seu Salvino ele começou trabalhando, brincar com o grupo, que nós temos aqui bem pouco [...] começou lá em Vitória e aqui todo mundo gostô e a gente troxe, mais, quando tava assim tendo apresentação em todos os lugares, já tava estruturado um pouco mais. Nós demos uma parada, pra dá uma esfriada também. Aí também paro. Era os colegas todo dia, toda hora apresentando, mais aí a gente deu uma parada. Mais ainda tem o grupo montado, tem as crianças, aí são oito criança, tão preparadinho pra apresentá em qualquer lugar que a gente tiver, entendeu? Aqui a bandeira do mastro que ela já apresenta, né? Que a gente infinca no dia 26 de dezembro, e uma vez até o Jonas foi, né? Foi o ano trasado. (Jonas – Tava muito bom). Tava muito bom, mais a gente nunca tem pra levá mais um pra fazê um cortejo mesmo com bastante gente e tudo, né? Então, dia 26 sempre é a infincada do mastro à parte da tarde, né? Hoje... Aliás, tem dois anos que tá tendo missa (Mestre Nega – Oficina Santana, 26 ago. 2012).

O próximo grupo a se apresentar foi o da comunidade de Linharinho, que destacou, em seu cartaz, como sua comunidade era e como é hoje; a relação da ocupação do território, a religiosidade, a preocupação com os jovens e a importância do jongo como ocupação para que eles fiquem longe de drogas e/ou de outras atividades ilegais; o fato de empresas, como a Aracruz Celulose (Fibria), devastarem o meio ambiente e como isso afeta as relações interpessoais; o enfraquecimento dos movimentos culturais ao longo do tempo. Também reivindicou seu território que foi “tirado” para o plantio de eucalipto. O grupo enfatizou as leis e decretos que os favorecem como comunidade quilombola, mas que, de certa forma, não funcionam, pois não se materializam de fato no dia a dia das comunidades.

**Foto 22** – Confeção do cartaz da Comunidade de Linharinho – Jongo de Santa Bárbara



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

D. Miúda apresenta o cartaz com o desenho que constituíram para pensar o Jongo de Santa Bárbara no Linharinho.

Começa a se apresentar dizendo que o pessoal do Iphan vai ter muito trabalho, porque conhece as famílias todas que estão por ali. Explicita que grande parte da população que hoje se encontra na cidade veio da zona rural, do Linharinho (Conceição da Barra), onde essas famílias moravam anteriormente. Com isso vai se lembrando das famílias e do Quilombo de Santana, mas demarca bem a questão da territorialidade, com a fala “*O povo decide seus territórios, né?*”.

Miúda – É, nós somos em três, né? [...].Nóis vamos falá sobre... Como é apresentação. Antes, né? Vocês tão vendo aí a turma do Iphan que vai ter aí um grande trabalho quando a gente fala em tombá, de registrá [...] deles. O povo decide seus territórios, né? É... Quando nós falamos, o Linharinho já era muleque da minha idade, que eu conheço o povo todinho de onde sei as famílias que todinho. De [...] Maria Amélia [...] vim. E aí vem embora Dezinha, também lá em cima, aí vem [esse time] todo aí [...]. Quilombo de Santana. Só tinha o Quilombo de Santana aqui, né? Temos Pedro de Aurora, tem bisavô do meu filho, contado de historia desse jongo. Linharinho passava em todos esses quilombos contando história.

O cartaz de Linharinho nos chamou a atenção por apresentar um grande quantitativo de elementos que lembram a história do lugar, mas, ao mesmo tempo, falam de um território constituído pelas lutas daqueles moradores, que ora se apresentam resistentes em prol de suas terras, ora apoiados nos amparos legais, tais como a Constituição de 1988 e o Decreto nº. 4.887/2003.

Por outro lado, traz elementos constituintes dos antigos jongs os quais mostram as palavras “fogueira, embarreiro” – termo que se refere às casas de estuque que eram embarreiradas para moradia das pessoas da comunidade e também às casas de farinha que eram embarreiradas e, ainda, a relação territorial de como a comunidade se apresentava antes e hoje, exibindo o espaço religioso em que aparecia a rodada de jongo no assento de Santa Bárbara, rodada de jongo ao encerrar o embarreiro, roda de jongo após a ladainha, que perfaz os territórios religiosos do Linharinho. Após apresentações citadas, foram encerradas as atividades na oficina para que os participantes se aprontassem para uma roda de jongo aberta ao público que aconteceu logo após o encerramento das atividades na pracinha da cidade.

Foi montada uma estrutura com tendas, e foram feitas as apresentações de jongo e dança afro (Foto 23). Depois disso, foram encerradas as atividades do dia e a equipe retornou para a escola na qual estava alojada.

**Foto 23** – Finalização do primeiro dia de Oficina Norte – apresentação dos jongueiros na Praça da Igreja



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

O segundo dia de oficina (26 de agosto de 2012) começou com um café da manhã às oito horas. Ali ocorreu a continuidade das atividades do dia anterior em que foram debatidas pendências, reclamações e dificuldades encontradas pelos grupos. Algumas reclamações transformaram-se em reivindicações e foram tratadas especificamente no II Encontro Estadual de Jongueiros com

encaminhamento ao Poder Público nas instâncias municipal, estadual e federal, objetivando transformarem-se em políticas.

Foi redigida pelo grupo de pesquisadores, a partir da solicitação dos jongueiros, uma carta de intenções explicitando todo o percurso do projeto, as atividades realizadas, as comunidades envolvidas, os locais de realização das oficinas e as necessidades observadas que implicam diretamente a continuidade das práticas de jongs e caxambus.

Essas reivindicações foram entregues posteriormente ao Iphan no Encontro Nacional sobre Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, ocorrido em Brasília, 2012, objetivando promover futuros diálogos com os órgãos públicos. Na carta constavam as reivindicações de:

- a) apoio no transporte dos grupos para participação em eventos (a partir do reconhecimento da necessidade de troca de experiências com outros grupos);
- b) apoio financeiro dos órgãos competentes (Iphan e Secult) para aquisição e confecção de materiais de divulgação (como cartazes, faixas e banner's), de vestimentas (tecidos, aviamentos e mão de obra) e para a fabricação dos tambores;
- c) remuneração para apresentações;
- d) construção de sedes para os grupos e reforma dos galpões existentes;
- e) diálogo direto com os secretários de Cultura dos municípios;
- f) linguagem mais clara nos editais da cultura e trâmites menos burocráticos em sua execução. Solicitamos também assessoria e capacitação na elaboração dos projetos e ações que estimulem os jovens a participar na execução de tais projetos;
- g) comunicação de informes às comunidades em tempo hábil para concorrerem aos editais;
- h) aposentadoria especial aos mestres do patrimônio cultural e assistência social aos detentores dos saberes;



- i) maior divulgação da cultura jogueira e suas festividades, valorizando-a como demonstração de fé e tradição religiosa possibilitando, assim, o rompimento com os estereótipos preconceituosos;
- j) implantação de pontos de cultura e casas de memória do jongo e caxambu em cada comunidade. A partir dessas ações e do desenvolvimento de projetos, viabilizar atividades geradoras de renda para os membros dos grupos;
- k) reconhecimento da função do mestre como detentor e transmissor de um saber culturalmente herdado, assim como articulador entre conhecimento, políticas e os integrantes do grupo;
- l) apoio dos órgãos públicos à valorização das raízes culturais do jongo;
- m) respeito à Lei nº. 10.639/2003, no sentido de que as escolas desconstruam as imagens negativas e os preconceitos socialmente construídos, trazendo para o debate escolar a contribuição dos negros na história e na cultura brasileira;
- n) criação de um programa de educação patrimonial nas escolas das comunidades e remuneração para os mestres pela participação nesse programa, além de oferta de formação e preparação de professores e produções de cartilhas, priorizando a inserção dos educadores da própria comunidade;
- o) investimentos e melhorias da estrutura das bibliotecas das comunidades;
- p) esclarecimento dos benefícios do certificado de reconhecimento conferido pelo Iphan;
- q) assessoria e orientação sobre a legalização dos grupos;
- r) tombamento dos lugares sagrados, como os cemitérios, como é o caso da comunidade de Linharinho;
- s) liberação da madeira de uma árvore chamada tambor para a fabricação do principal instrumento musical do jongo, o tambor. Reivindicação, também, de doações de mudas dessa espécie de árvore, com a finalidade de criar áreas de cultivo para a extração e fabricação de tambores;
- t) apoio e soluções emergenciais por parte das instituições públicas a fim de salvaguardar um bem cultural precioso, o jongo.

Após a apresentação das discussões efetuadas nos grupos, houve a réplica dos representantes das instituições presentes: Secretaria de Estado da Cultura e Instituto de Patrimônio Histórico Artístico Nacional.

Os representantes da Secult falaram sobre os editais e um possível curso para os envolvidos com a “Cultura” para a capacitação na elaboração de projetos. Em seguida, os representantes do Iphan também aderiram à sugestão. Depois as representantes da Secretaria de Educação do município de Conceição da Barra apontaram suas próprias dificuldades como Poder Público municipal e discutiram questões relacionadas com o transporte e obtenção de recursos para eventos.

O Iphan também chamou a atenção para a cartilha com estudos de patrimônio cultural imaterial e para a importância de todos terem consciência do que isso significa, uma vez que são jongueiros e detentores desse bem.

Posteriormente à leitura da carta de intenções, foram eleitos os representantes dos jongueiros da região norte para o Encontro Nacional sobre Patrimônio Imaterial, organizado pelo Iphan. Foram eleitos Tatu, Nega e Preto Velho. Todos falaram sobre suas propostas para a melhoria dos grupos. Nega e Preto Velho foram eleitos como representantes, e Tatu ficou como suplente.

#### **4.2.5 Análise das oficinas realizadas**

Aos poucos, a proposta de mobilização para as oficinas de organização comunitária foi se desenvolvendo com os grupos de jongo. Em cada visita que fizemos, conversamos com as comunidades jongueiras. Em suas narrativas, observamos o quanto valorizavam nossa presença. Convidamos para as oficinas regionais organizadas com a finalidade de trocas de experiências e para o encontro estadual em que deveriam expor suas necessidades em colaboração com a construção de políticas públicas.

As oficinas regionais tinham a proposição de agregar as memórias dos grupos, os jongs ou “pontos” cantados, as histórias comuns e alguns encaminhamentos

necessários para que os grupos continuem trabalhando suas práticas. Nessas atividades, coube aos integrantes a apresentação de suas cantigas, ritmos, versos e relatos das histórias de vida e da comunidade. Essa estratégia de pesquisa foi utilizada para estimular a reunião das diferentes gerações do jongo e do caxambu, instigando reflexões acerca dos processos de organização e de transmissão cultural nos quais as comunidades estão envolvidas.

Já o encontro estadual teve a função principal de promover as “trocas” entre os vários grupos, para que vivenciassem as diferenças e identificassem os entraves políticos presentes nas caminhadas. As negociações eram feitas em todos os sentidos, buscando agregar intenções comuns às políticas públicas para jongueiros e caxambuzeiros.

Verificamos que a implantação de políticas públicas, principalmente aquelas relacionadas com a “cultura”, como dizem os jongueiros, não atende às necessidades a que se destinam, no caso dessas comunidades. As reuniões de mobilização comunitária também serviram para mostrar que não existe, por parte do Poder Público, uma escuta sensível que leve em consideração cada realidade, ou pelo menos as realidades dos jongueiros militantes.<sup>20</sup> Assim, foi visto que há indicativos e é preciso, na mediação com o Poder Público, colocar todas as avaliações e proposições identificadas pelos grupos para que estas possam alterar o quadro existente.

No diálogo com interlocutores sobre territórios e agrupamentos negros do meio rural e urbano, observamos que as comunidades especificadas constroem seus territórios formando fronteiras relativas aos ritmos, formas, pontos – elementos que constituem as práticas de jongo –, bem como as relações específicas do território geográfico, agregando as relações espaciais, as atividades mercantis e ainda a afirmação da fé. Essas proposições nos dão pistas para pensarmos o que entendem por territórios considerando as práticas ritualísticas e a preservação de laços que as mantêm em torno de um interesse comum. Essa procedência, ou

---

<sup>20</sup>Em uma alusão aos militantes do movimento negro, chamamos jongueiros militantes todos aqueles que levam adiante as práticas do jongo, independente das contribuições ou das ações do Poder Público, pois se dedicam à defesa de uma causa específica.

vivência (OLIVEIRA, 2005) faz com que tenham objetivos de vida comuns, criem situações e condições para fortalecer suas realidades, nesse caso, as festas dos santos que constituem vivência sem comunidade e se assentam por essas ritualísticas que denominamos *afrorreligiosidade*.

Estudos realizados anteriormente, por Oliveira (2005, 2006), O'dwyer (2002) e Ferreira (2009), indicam a relevância da pesquisa para o contexto nacional, não só porque indicam a materialidade do jongo, do caxambu, mas também porque dão continuidade às vertentes de resistência dos movimentos sociais e, principalmente, dos movimentos afro-brasileiros em que identificamos as comunidades jongueiras. Para a educação etnicorracial, trazem possibilidades de pensarmos novos caminhos e procedimentos que não se restrinjam às práticas escolarizadas, mas que serão analisados, contextualizando também a realidade escolar mediante a intenção de buscar novas formas de *ser/estar*, de *aprender/ensinar*.

Diante da exposição dessas questões, indicamos que nosso campo de pesquisa vem se configurando como estudo das relações interétnicas, que pressupõem a discussão de que as diferenças entre grupos são percebidas como culturais e não se isolam em grupos distintos, mas agrupam-se pelo pertencimento ou distinguem-se pelas características comuns, especificamente territoriais, ou seja, essas diferenças apontadas nos grupos étnicos só fazem sentido quando abordadas relacionalmente.

Considerando essa relação, entendemos as comunidades jongueiras como grupos étnicos afro-brasileiros que delimitam suas fronteiras pelas práticas culturais dos jongs e dos caxambus. Para Barcelos (2004, p.8), “[...] grupos étnicos se definem a partir da auto-atribuição e atribuição pelo outro de características que marcam sua distinção [...]”. Segundo a autora, essas relações estão em permanente disputa tanto nas semelhanças intergrupos quanto nas intragrupos. Desse modo, as fronteiras étnicas são campos de disputa e as características acionadas para delinear-las podem variar. Observando os territórios que caracterizam cada grupo jongueiro, percebemos que o ritmo, o toque, as músicas e as formas de apresentarem sua dança variam de acordo com cada localidade, ou com a influência do trabalho do mestre. Dessa forma, essas diferenciações são pensadas

como fronteiras culturais e especificam campos delimitando as práticas de cada grupo. Mesmo havendo muitas trocas entre os grupos durante as oficinas, ainda há necessidade de se autoidentificarem, seja para louvar seus santos em datas comemorativas, cuidando dos preparativos das festas de Santo Antônio, São Bartholomeu, São Sebastião, ou para fortalecerem suas relações de identidade e pertencimento.

Para algumas comunidades, as expressões culturais passam também a ser vistas como focos (porque se iniciam em algum ponto) de resistência intragrupos, pois se referem à manutenção social e histórica de elos culturais comuns, mantendo-se por gerações. Nas narrativas dos sujeitos da pesquisa, essa tradição é descrita como “preservação da cultura” e serve de pano de fundo para fazermos análise do que consideram como tradição que vai de encontro à atual discussão de patrimônio imaterial. Essas generalizações serviram de base para ampliar o leque de discussões sobre os territórios negros, tanto rurais como urbanos, e das relações de delimitação desses territórios, dando visibilidade às práticas culturais afroreligiosas presentes.

Essa delimitação, observada entre os grupos de jongos e caxambus, efetiva-se também por meio do reconhecimento das comunidades como quilombolas, quando, então, são afirmadas como “territórios negros”, e também pelas práticas distintas pela etnicidade. Conforme dito por Ilka Boaventura Leite (2000, p. 333-354), no artigo “Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas”: o quilombo é visto como “[...] forma de organização, de luta, de espaço conquistado e mantido através de gerações. Na atualidade, significa para esta parcela da sociedade brasileira, sobretudo, um direito a ser reconhecido e não propriamente apenas um passado a ser rememorado [...]”. Ele delimita o território étnico.

Nesse mesmo texto, a autora cita a posição de diversos autores sobre o tema: Ney Lopes afirma que quilombo é um “[...] conceito próprio dos africanos bantos que vem sendo modificado através dos séculos [...]” (LOPES; SIQUEIRA; NASCIMENTO, 1987, p. 27-28). E, dentre essas modificações, são ressignificados os jongos da atualidade bem como os caxambus que encontramos nas comunidades do sul do Espírito Santo.

Kabengele Munanga (1995), ao recuperar a relação do quilombo com a África, afirma que o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstituído pelos escravizados para se opor a essa estrutura pela implantação de outra estrutura política na qual se encontravam todos os oprimidos.

Sobre essa questão, Moura (2006) diz que a característica mais importante do passado que permanece na atualidade é a organização sociopolítica com posições e estrutura de poder bem definidas. No presente, a estratégia é a da territorialização étnica como modelo de convivência com os outros grupos na sociedade nacional. Mas, por outro lado, inicia-se a longa etapa de construção da identidade desses grupos, pela formalização da diferenciação étnico-cultural no âmbito local, regional e nacional.

Leite (2000, p. 345), diz ainda:

É neste quadro político que o quilombo passa, então, a significar, um tipo particular de experiência, cujo alvo é a valorização das inúmeras formas de recuperação da identidade positiva, a busca por tornar-se um cidadão de direitos, não apenas de deveres. Enquanto uma forma de organização, o quilombo viabiliza novas políticas e estratégias de reconhecimento.

Entre essas formas de organização e estratégias de reconhecimento, incluímos o jongo e o caxambu traduzidos nas relações sociais, porque constituem esse processo da resistência africana ao nacionalismo brasileiro, pela ressignificação dessas práticas culturais. Resistência aqui pode ser traduzida como fenômeno de permanência, o que ultrapassa as mudanças no tempo e no espaço, mas preserva a relação inicial ou elementos desta.

As comunidades quilombolas são ressignificadas de forma criteriosa por Bandeira (1991, p. 21) que as considera “[...] formações sociais negras construídas no contexto nacional, estabelecendo interações com o mercado regional e com a sociedade mais ampla, sem abdicar de sua visão comunitária da terra [...]”. Elas implicam coletividades constituídas “[...] com base nos princípios de solidariedade, de reciprocidade e do igualitarismo” (BANDEIRA, 1991, p. 21). A territorialidade das comunidades negras é referida na identidade étnica de cada grupo que as constitui (BANDEIRA, 1991). A posse da terra, independentemente das suas

origens patrimoniais, efetiva-se pelas comunidades negras como sujeitos coletivos, configurados como grupo étnico. Assim, a territorialidade negra, como entidade geográfica e como uma especificidade dessas comunidades, configura uma situação exclusiva de alteridade e retrata alguns aspectos encobertos das relações raciais, como as dinâmicas de reconhecimento das práticas culturais envolvendo as apropriações do Estado como no caso da discussão do Patrimônio Imaterial. Essas comunidades são expressões objetivas de resistência impressa pela população negra à escravização, imprimindo a identidade étnica, que se define como instrumento político de autoidentificação e de luta pelo reconhecimento do território. Nessas comunidades, segundo a mesma autora, uma resistência informalmente organizada tende a germinar mediada por conteúdos culturais selecionados pelos membros dos grupos como definidores de sua etnicidade.

Identificamos que os caminhos historicamente traçados apontam para uma redefinição das concepções do trabalho com as relações culturais posteriormente analisadas em campo. Essa nova percepção direciona para o conceito de “cultura” encontrado em Hall (2008) como local de convergência. Tomando por base essa afirmação, apontamos neste texto que não há uma definição única, fechada de cultura, mas que esse é um conceito complexo de interesses convergentes.

A partir da complexidade em que pensamos contemporaneamente as práticas culturais, as relações territoriais e os interesses que perpassam todo esse processo identitário de um projeto político pautado na revisão dos conhecimentos negados, das práticas marginalizadas, da invisibilidade das comunidades jongueiras e caxambuzeiras, é que pensamos o viés da Educação Etnicorracial. Nessa caminhada, foi preciso uma escuta sensível, para concernir sobre as relações de interesses e estratégias que se convergiam para compensar todo esse tempo de marginalidade. Nas comunidades jongueiras pesquisadas, praticamente a ausência de registros, documentos ou fotos antigas contribui para o questionamento da maneira como essas políticas culturais foram pensadas ao longo dos anos para essa parte da população, e esse pensamento coaduna com a visão de que perpetuam as práticas racistas, mesmo que as estruturas públicas queiram apontar o contrário. Para esse enfrentamento, nosso caminho foi a

produção de registros a partir dos sujeitos, porque eles estão no campo, eles sabem contar suas histórias e são esses sujeitos que precisam refletir sobre as condições marginais em que se encontraram por tanto tempo, apontando suas necessidades. Nesse caso, o registro oral constitui-se fonte enriquecedora privilegiando as narrativas, contribuindo com a interpretação dos fatos observados.

Retomamos então os passos trilhados nesta pesquisa em que iniciamos realizando um levantamento sobre os escritos que nos orientam para o preparo das atividades de campo. Num segundo momento, participamos da organização de várias reuniões para o planejamento das ações do “Projeto de Extensão Jongo e Caxambu”. Essa proposta foi definida pela mobilização das comunidades por meio de contatos formais, que nos levaram a visitar o norte e o sul do Estado e, num terceiro momento, a analisar as percepções pelas crianças das atividades de jongo realizadas na Escola Deolinda Lage, em Santana, Conceição da Barra.

Um indício que logo se apresentou e nos trouxe ainda algumas inquietações diz respeito ao que as comunidades do norte vivenciam em relação à transmissão de saberes. Observamos que alguns grupos foram se enfraquecendo com o tempo, por conservarem, em sua constituição, apenas os “mais velhos”. Esse fato vai se desvelando na medida em que as “conversas” se aquecem durante os encontros. Nas visitas, as comunidades, os integrantes dos grupos apontam o envelhecimento dos jogueiros como “perigo” para a continuidade dos rituais pelas novas gerações, talvez por isso a recorrência em trabalhar de maneira mais efetiva o jongo na escola, como proposta de continuidade das práticas.

A postura política dos jogueiros diz respeito, também, ao processo de formação da comunidade, dos sujeitos comuns, mas principalmente à reivindicação de autonomia social e cultural e se constitui em um conjunto de ideais, valores e crenças que interagem nas modalidades dessa organização política. Nesse contexto, buscamos pensar sociologicamente as comunidades e os sujeitos que as constituem a partir da hermenêutica do “sujeito da compreensão” de Santos (1989, 1996, 2000, 2002, 2003, 2004) em seus pressupostos sobre “comunidade dialógica” que apontam para o processo de mediação, baseando-se na tradução e na construção do comum no espaço e no tempo.



A proposta é essas comunidades se afirmarem na medida em que compreendem, identificam-se nos seus ritos, diálogos, procissões, fortalecendo esses laços comuns. Outro indício transparente é a necessidade de financiamento dos grupos, falas recorrentes em todas as comunidades visitadas, que se fortalecem na medida em que as políticas de Estado chegam para oficializar o incentivo às práticas culturais por meio dos editais e das chamadas públicas. Essas abordagens foram amplamente discutidas durante os encontros com agentes públicos e jongueiros, principalmente porque falam de lugares específicos de marginalização, estão pautadas em territórios pobres ou desagregadas de melhores condições de sobrevivência e apontam para a utilização mercantil da etnicidade. Tema que, por sua inovação, necessita de maiores aprofundamentos.

#### **4.3 CARACTERÍSTICAS DO JONGO E DO CAXAMBU**

Chamado de jongo em alguns lugares e caxambu em outros (a literatura sobre a temática não faz distinção entre ambos), essas são manifestações culturais que integram canto, dança circular e percussão de tambores. Sua procedência vem das antigas senzalas das fazendas produtoras de cana-de-açúcar e depois de café na Região Sudeste, no século XVIII. Para Perez (2005), nessa época, o jongo e o caxambu eram expressões poéticas e, ao mesmo tempo, uma forma de comunicação baseada em “pontos” enigmáticos criados por negros bantu-angoleses que, assim, alimentavam uma complexa rede de resistência, bem como um espaço para exercitarem a sua sociabilidade em meio à situação de cativo.

A questão que se põe em se tratando dos jongs e caxambus no Espírito Santo é justamente a distinção da maneira como esses “jongueiros” constroem e apresentam suas práticas. Notamos que para os jongueiros há uma diferenciação que distingue um grupo do outro. Fazemos alusões aos territórios culturalmente delimitados, incluindo, nesta análise, as características que especificam, tais como: ritmo, quantidade de tambores, letra de algumas músicas que são específicas de um grupo e até mesmo a própria concepção do caxambu que apresenta uma ritualística também específica, como observamos em Monte Alegre e, posteriormente, no Morro Zumbi.

Para Passos (2004), como o jongo teve, desde as senzalas a função de socialização dos indivíduos que eram vigiados e proibidos de se expressar, eles criaram maneiras de dizer, por meio de metáforas, aquilo que só eles poderiam compreender. Segundo relatos de mestres jongueiros (PEREZ, 2005; PASSOS, 2004), caso o jongueiro não “desatasse o ponto”, isto é, não conseguisse “decifrar o ponto”, ele entrava em transe correndo o risco de que lhe acontecessem coisas ruins, inclusive a morte. Alguns deles contaram que, quando crianças, presenciaram cenas como essas, em que “o jongueiro não tinha sorte” (FERREIRA, 2009, p. 2).

Caxambu é uma palavra de origem africana (ANDRADE, 2007, p. 57, MAZOCO, 1980), originária do povo Angola, de idioma Bantu. Significa caixa grande, tambor grande, pesado, comprido, feito de tronco de árvore seca, com couro estivado. Os acervos que constam na revista “Fontes da Vida” (julho de 1962) apontam que a grafia da palavra deveria ser *CACHAMBU*, *catcha* (tambor) e *mumbu* (música). O vocábulo servia, ao tempo dos escravos, para designar não só o instrumento que eles tocavam nas danças, mas ainda a própria dança ou batuque. Dizem uns que, outrora, os negros vindos de Baenpendy e circunvizinhanças costumavam se reunir nas referidas águas e aí celebravam com batuques memoráveis, ao som de seus caxambus e, assim, do hábito do convite “vamos ao caxambu” ficou o termo aplicado ao próprio sítio da festa.

O jongo pode receber outros nomes, o mais corrente é caxambu. De acordo com Nei Lopes (2003, p. 75), caxambu é definido como “[...] grande tambor, de procedência africana, usado na dança do mesmo nome” e de raiz “banta”. Há outras definições referentes a jongo/caxambu, assim como outros nomes que denominam essa manifestação. São eles: tambu, tambor, batuque e os dois citados anteriormente. As características e as denominações variam de região para região (BRASIL, 2007). No Espírito Santo, os estudos em campo levaram a um diferencial entre as práticas de jongo no norte e o caxambu no sul, portanto no decorrer deste trabalho, apontamos esses diferenciais que se apresentam como fronteiras nas ressignificações dos estudos dessas africanidades.

Segundo o historiador, Robert Slenes (2007), “jongo” significa “a palavra que se atira como uma seta”, arma poderosa que desafia os adversários, que codifica mensagens, como usavam os escravizados, tornando essa uma linguagem particular incompreensível para os senhores.

Eu acho que, eu apostaria que vem de Kikongo, ‘nzongo’, quimbundo. Acho que é ‘songo’ e umbundu, também ‘songo’ que é flexa ou bala. E, em kipongo, tem uma expressão ‘nzongo myannua’ que quer dizer a ‘bala da boca’ é, ou seja, a palavra dirigida, com uma, quer dizer, agressivamente. Em umbundo também tem uma expressão semelhante ou um provérbio que diz que a palavra é como uma bala (SLENES, 2007).

Essa diversidade de aspectos trazidos pela música, coreografia e elementos simbólicos foi juntada às mesmas categorias analíticas e nelas se encaixam perfeitamente o jongo, o tambu, o caxambu, o tambor e o batuque.

Em relação a isso, Schaun (2002, p. 16) diz:

A musicalidade talvez seja a mais visível representação da influência afro-descendente na formação cultural brasileira. Fala-se em Brasil e fala-se de samba, de samba de roda, de ritmos e de tambores como rufares que pedem passagem para comunicar uma forma de ser eminentemente brasileira.

#### **4.3.1 Sobre o Caxambu**

No registro de manifestações culturais no Estado do Espírito Santo, publicado pelo Instituto Nacional de Folclore, em 1982, o caxambu é descrito como dança em roda acompanhada de tambores, puíta e angoia – instrumentalização. Os cânticos, também chamados “pontos”, cantados em verso, podem ser improvisados e cheios de simbolismo e enigmas. São classificados de acordo com o momento em que são cantados: “licença (no início da roda), de louvação, visaria, demanda, encanto e despedida”. Os autores salientam que:

[...] no estado do Espírito Santo recebem ainda os nomes de ‘Batuque’, ‘Jongo’, Tambor ou Catambá, refletindo a origem angolana. Para eles, o Jongo expressa sua antiga função mágica, fetichista, num estilo nativo, onde mesclam-se elementos afrorreligiosos, atualmente amenizados por não existirem muitos jongueiros que conheçam os fundamentos e segredos da reunião (FUNARTE, 1982, p. 58-59).

Nos caminhos dos encantos das africanidades, pesquisadoras de diferentes áreas teóricas reuniram-se em uma pesquisa com o objetivo de resgatar a historiografia afrocapixaba, mostrando sua articulação e atuação no cenário de norte a sul do Espírito Santo.

Osório, Bravin e Araújo (1999), em sua obra, ressaltaram que a cultura jongueira era despercebida até então no cenário capixaba. No livro, não há aprofundamento sobre o jongo e o caxambu, porém as autoras citaram Cachoeiro de Itapemirim (Comunidade de Tapera), Itapemirim e Presidente Kennedy (Comunidades Cacimbinha e Boa Esperança). Embora essa obra seja constituída apenas de exposições fotográficas abrangendo diferentes comunidades rurais e urbanas, suas identidades culturais e históricas, há destaque para a influência caxambuzeira na região de Cachoeiro de Itapemirim, onde são citadas personagens locais, entre eles, D. Canutinha, de Tapera, atual “Jongo Alegria de Viver”, cuja história perpassa diferentes gerações.

Ainda nesse material, com o título “Cacimbinha e Boa Esperança”, as autoras discorreram sobre o panorama econômico e social da comunidade, com fotografias e relatos de lideranças, e apontaram a existência do caxambu no sul. Apresentaram a organização dos jongos no norte com o título de “devoção” e fizeram a apresentação de São Benedito, bem como narraram a reação desse evento no cotidiano das comunidades afrodescendentes. Esse trabalho, inspirado em Cleber Maciel, faz uma homenagem a ele, que foi um importante ícone para a história da negritude no Estado.

Tanto os jongos, como os caxambus trazem os elementos mágicos, portanto nossas observações orientam para contextos em que os ritos são dedicados aos santos. São elementos que impulsionam o sagrado, pois o ritual, por si só, já expressa a devoção.

Encontramos também, na segunda edição do “Atlas do Folclore Capixaba”, a análise de manifestações de jongo e do caxambu da seguinte maneira:

[...] além de ser uma dança, é, também, um ritual em que originalmente prevalecia a função mágica, com fortes elementos do candomblé, tendo sofrido alterações a partir da incorporação sincrética da louvação aos santos católicos. Essa dança tem como característica a movimentação dos dançarinos no sentido anti-horário, ao som de cantos e músicas instrumentais (USINA DE IMAGEM, 2009, p. 106).

Considerando as variações dos caxambus, são musicais assim descritos: **caxambu** é o tambor maior que fica deitado, onde o tocador sobe para tocar com as duas mãos; e o **candongueiro** é o tambor menor, que é carregado pelo tocador. Nos grupos do sul do Espírito Santo, identificamos basicamente os tambores, também chamados de “angomas”. Alguns utilizam também as casacas – instrumento denominado por alguns grupos como reco-recos. A puíta ou cuíca e a angoia – que é um chocalho feito com sementes ou pedrinhas – são mais presentes nos grupos do Rio de Janeiro e de Minas Gerais.

Revisitando o acervo de material do Programa de Extensão “Jongos e Caxambus do Espírito Santo”, verificamos uma explicação sobre os tambores em entrevista do Sr. Pedro Paulo Caetano “Paulinho” – tamborzeiro responsável pela fabricação dos tambores do jongo “Alegria de Viver” de Vargem Alegre – cedida aos pesquisadores Aissa Guimarães, Clair Júnior e Larissa Albuquerque, em visita ao grupo. O Sr. Pedro explica sobre a confecção desses tambores do caxambu, afinação, ritmo, forma do toque:

Aissa: É que a gente tava conversando com Dona Canutinha, aí ela tava falando sobre os tambores...

Paulinho: Hurum...

Aissa: Aí eu perguntei pra ela qual que era a madeira. Ela falô que só vocês que sabiam.

Paulinho: Huhum...

Aissa: Qual que é a madeira que, normalmente, se faz um... um tambor do Caxambu?

Paulinho: É, a madeira, inclusive, é... Comum tempo eles falavam que esse que a gente vai, que vamo tocar tambor hoje, eles chamavam madeira própria, a madeira chama **tambô**, entendeu?

Aissa: Ah! A própria madeira se chama tambor.

Paulinho: É, exatamente. Ela já é própria para aquilo ali. Ela é toda reversa, ela não é aquela madeira, se ela for retinha, não tiver reversa nenhuma, se eu pregar o prego, ela vai lascar, entendeu? Aí ela não vai [...] de machado. Aí você pode bater que ela... Exatamente, ela é própria pra isso, entendeu? Mas, quando a gente não encontra ela, a gente

encontra goiabera, pode ser um angico também, vermelho, que ele seja é... todo trançado também, que não tenha separação.

Clair: Hunrum...

Paulinho: E aí, a gente traz e vai preparando ele. Por dentro ele já vem, mais ou menos, já pronto, né?! A gente só vai dando uma preparada nele, depois só vai dando uns cortinhos nele, pra ele ficar, assim é... não ficar aquela coisa lisa é... pra ficar aquelas coisa natural de... vamu supor é... igual foi feito na época dos anterior, né?!

Aissa: Dos antepassados, né?!

Paulinho: Exatamente isso. Então a gente vai trabalhando ele pra ele ficar daquele modelo. Igual voceis vão ver, na hora que a gente for pegá ele lá...

Aissa: Esse que vem aí então hoje é de...

Paulinho: É o verdadeiro. Trabalhado a mão mesmo, original. Exatamente...

Aissa: Vocês já fizeram algum depois?

Paulinho: Já, inclusive é... Fizemo um pra Maria Euvira, ela que arrumô amadera pra gente. A madeira é até boa, mas, mas só que ela já era muito passada, tava muito grossa, ela era dessa altura, aí não tinha como, porque tem que ser, pelo menos, isso aqui, né?! [demonstra a altura com as mãos. Medindona altura do corpo a altura da cintura, ele mede mais ou menos 1,55m]. Isso, exatamente. Nem muito larga e, também, nem muito estreita. Deve ficar na medida certa. Aí, a gente vai trabalhando com ela. (Entrevista cedida aos pesquisadores Clair Júnior, Aissa Guimarães e Larissa Albuquerque do Grupo de Pesquisa Jongos e Caxambu do Espírito Santo, 5 de maio de 2012).

Além de utilizarem uma madeira apropriada (tambor, goiabeira), optando pela largura, altura e acabamento natural do tronco, como identificamos na narrativa acima, é necessário que a madeira seja minimamente oca, para ser trabalhada, lixada ou polida e para que possa receber a finalização do trabalho com a “estica” do couro, como apresentamos nas fotos a seguir com os integrantes do caxambu “Alegria de Viver”, de D. Canutinha, mestre, e Paulinho, “tamborzeiro”.

Clair: Com qual couro que vocês trabalham?

Paulinho: A gente aqui trabalha muito com o couro de boi mesmo!

Clair: De boi?

Paulinho: É, exatamente. É porque é um couro mais resistente, porque tem pessoa que trabalha com o couro de cabrito, de carneiro, né?! Mas que não é o suficiente, não. Certo mesmo seria é de boi mesmo. Não precisa ser postiço, é só colocar pra secar, aí você vai, tira o cabelo dele, coloca na água e, quando ele amaciá, você só vai puxando na *turquíz*, aí vai puxando, vai pegando, vai puxando, então ele vai ficá 100%.

Aissa: Então vai afinando ele...

Paulinho: Exatamente. Estica.

**Foto 24** – Dona Canutinha apresentando os tambores



**Fonte:** Acervo do Grupo de Pesquisa Jongos e Caxambus do Espírito Santo.

**Foto 25** – “Paulinho” com os tambores



**Fonte:** Acervo do Grupo de Pesquisa Jongos e Caxambus do Espírito Santo.

**Foto 26** – A costura artesanal do tambor de Vargem Alegre



**Fonte:** Acervo do Grupo de pesquisa Jongos e Caxambus do Espírito Santo.

Os pontos são tirados em versos pelos mestres sob a forma de dística ou em prosa e formulados em linguagem simbólica e enigmática. São classificados como de licença, louvação, vasaria, demanda, “encante” e despedida.

### ***Pontos de Caxambu***

A roda de caxambu possui uma ritualística que deve ser respeitada e autorizada pelo mestre para que se possa dançar.

Forma-se a roda e D. Maria Laurinda (Mestre) que faz a abertura colocando as duas mãos firmes nos tambores e pedindo permissão para iniciar. Rompe o silêncio com o jongo

Aê... aê... aê.. Aê...

Na hora de Deus amém... Aê... aê... aê.. Aê...

Pai, Filho e Espírito Santo na hora de Deus amém

Pai, Filho e Espírito Santo na hora de Deus amém

Pai, Filho e Espírito Santo na hora de Deus amém (6x).

Com essa reza descrita, repetida três vezes (Foto 8), essa louvação, respeitada por todos, é ouvida em silêncio e repetida por aqueles que estão na roda, e mesmo fora dela, até o primeiro toque do tambor, quando se ouve a primeira rima de jongo, tirada pela guardiã, também chamada de desafio. O desafio é o jongo (rima) lançado na roda, que, muitas vezes, é repicado por outro jongueiro em resposta ao desafio.

**Foto 27** – Roda de Caxambu em Monte Alegre – 13 de maio de 2012



**Fonte:** Acervo particular da autora, 2012.



**Jongo de caxambu 1**

Bom-dia, meu senhor, bom-dia, minha senhora,  
Bom-dia pro meu tambor, bom-dia pra quem chegô agora.

Bom-dia, meu senhor, bom-dia, minha senhora,  
Bom-dia pro meu tambor, bom dia pra quem chegô agora.

**Jongo de caxambu 2**

Quando eu era caiero aê aê aê.

Meu cavalo andava arrumado aê aê aê.

[...] No tempo que era caeiro, meu cavalo andava arrumado [...]

(repete 5 vezes).

**Jongo de caxambu 3**

Aê aê aê aê Na mata que eu tiro lenha aê aê aê

Num deixo piá jaó aê aê aê

Se piá eu ranco (arranco) o rabo pro bicho anda cotó, se piá eu ranco o rabo pro  
bicho anda cotó.

Na mata que eu tiro lenha, num deixo piá jaó. Se piá eu ranco o rabo pro bicho andá  
cotó, se piá eu ranco o rabo pro bicho andá cotó.

(repete 2 vezes).

**Jongo de caxambu 4**

Aê aê aê aê Tomara que as mata morre, pras cobra morrê de fome aê aê aê

Tomara que chegue o dia das muié (mulher) caçá os homi, tomara que chegue o  
dia das mulé caçá os homi.

Tomara que as mata morre, pras cobra morrê de fome. Tomara que chegue o dia  
das muié (mulher)caçá os homi, tomara que chegue o dia das muié caçá os homi.

(repete 3 vezes).

De fato, as experiências vividas durante a pesquisa apontam que muitos jongueiros e caxambuzeiros de antigamente já não existem mais, porém, muito do que se sabe hoje e do que se realiza nas rodas, tanto de jongo, quanto de caxambu foi fundamentado pelos antigos e mesmo ressignificado. Tudo isso é revivido quando os grupos se reúnem ainda hoje.

Sobre o caxambu, os escritos são mais restritos ainda. São poucas as citações das práticas e registros de relatos de caxambuzeiros, no entanto podemos perceber que, na descrição encontrada no “Atlas do Atlas Folclórico do Brasil”, o caxambu é descrito como elemento de origem negra, de Angola, com função mágica, fetichista, num estilo nativo que mescla elementos de macumba e que hoje, se “[...] torna

apenas um divertimento, por não existirem os antigos jongueiros que *conheciam os fundamentos e os segredos da reunião [...]*” (FUNARTE, 1982, p. 58).

Na descrição, os autores continuam apontando que:

[...] os solistas improvisam versos, numa linguagem quase sempre simbólica, expressando humor, pedindo licença, homenageando santos e pessoas, celebrando datas, apresentando e respondendo enigmas. Desafiar ou responder são traços essenciais da dança. Os mais frequentes são: tambores, a puíta (colocados fora da roda) e a angóia, usada durante o canto. Os tambores de feitura arcaica são feitos de troncos escavados e recobertos numa extremidade por uma membrana de couro de boi, veado ou cachorro. Como o tambor reveste um caráter mágico, mais pela constituição do que pela sonoridade, o couro de cachorro é considerado malévolo, sendo preferido o de boi. O Tambu ou Caxambu é o tambor maior, afunilado, com 1,5 de comprimento, colocado horizontalmente no solo, o tocador o cavalga e bate com as duas mãos no couro. O candongueiro, semelhante a uma pequena barrica, com 60cm, é colocado sob o braço esquerdo ou carregado a tiracolo, por meio de um cinto de couro [...] (FUNARTE, 1982, p. 58).

Sobre a ritualística, complementam: “[...] uma fogueira próxima à roda, além de iluminar o terreiro, serve para temperar (afinar) os tambores e esquentar as bebidas” (FUNARTE, 1982, p. 59). O mestre jongueiro inicia o ponto de pedido de licença, dirigindo-se às almas, aos assistentes, um verdadeiro ritual.

Essas comparações ou orientações foram vividas em grande parte quando investigamos a ritualística do caxambu e, posteriormente, a dos os jongs do norte. Porém, tanto nas análises do jongo, quanto nas descrições folclóricas do caxambu encontradas, a descrição situa-se sob a “cena montada”, ou seja, a dança em si, o som, o desprendimento de todo apego histórico contido nas ações, nas crenças, nas músicas. Chegamos a um ponto na pesquisa em que a vivência, ou melhor, o trabalho de campo, vem carregado de todas essas bagagens: por um lado, o que observamos quando fizemos os levantamentos, com o instrumento de pesquisa voltado para a caracterização dos grupos; e, por outro, a necessidade de identificarmos as semelhanças e diferenças possíveis nas ritualísticas. Chamo mais uma vez a atenção para uma condição que estou colocando ao trabalhar o jongo e diferenciá-lo regionalmente no Espírito Santo como práticas culturais, de mesmo tronco “genético”, digamos assim, mas com diferenças e ressignificações geracionais (porque foram se modificando com o passar das gerações, mas

mantendo os princípios) e regionais, acopladas a todos os contextos sociais, políticos, ambientais que contribuíram para que houvesse esse hiato cultural.

O rito aqui passa a ser descrito como a “questão” pontual com o sagrado. Está presente nas procissões, como é o caso do ritual que marca o Jongo de “São Bartholomeu” ou no caxambu do “Treze de Maio”.

#### **4.3.2 Tambor, tambu, angomas e engomas: a roda e os instrumentos musicais dos jongos e caxambus**

As rodas de jongo e caxambu diferem-se conforme as regionalizações e aproximam-se em alguns detalhamentos em relação aos jongos encontrados no norte do Estado. Percebemos que há a formação inicial de uma roda, em que na frente, são colocados os tocadores – sempre homens (tamborezeiros e reco-recos) e, à frente destes, ficam as mulheres, formadas em duas fileiras paralelas para, após a chamada do jongo, iniciar as tranças e rodas umas em torno das outras.

Um jongo de abertura que se evidenciou em vários momentos iniciais diz o seguinte:

Mestre: Cadê a moça do jongo

Dançadeira: Tamborê tá chamando

Mestre: Cadê a moça do jongo

Dançadeira: Tamborê tá chamando.

Esse jongo, cantado ao início da prática das jongueiras, afina as mulheres que estão à frente, também conhecidas por cabeceiras. É delas o comando dos passos do jongo em acordo com a chamada do mestre. Dessa forma, há nos jongos uma hierarquia de posição em que assume à frente o mestre, em seguida as cabeceiras. Há uma porta-estandarte (que segura o estandarte do grupo) e as dançadeiras. Conforme o estilo do grupo há cabeceiras que atuam no comando utilizando um bastão com fitas penduradas, e as dançadeiras observam constantemente sua movimentação para, então, continuar ou mudar os passos dançados.

Os tocadores são responsáveis por manter o ritmo da atividade, conforme a toada da música, mas rápida ou mais lenta, e fortalecem a voz do mestre cantando.

Mas a função realmente em destaque é a figura do mestre, que geralmente trabalha tocando um instrumento, muitas vezes o reco-reco, e utiliza um apito para comandar as posições do jongo.

**Foto 28** – Tocadores 1: Confraternização da Oficina Norte – 25 de agosto de 2012



**Fonte:** Acervo do Programa “Jongos e Caxambus no Espírito Santo”.

Em relação aos instrumentos, para Lopes (2008), na época escravista, o tambor era fator de união da massa escrava. Ao redor dele e segundo seu ritmo, os escravos se comunicavam, ridicularizavam os senhores e tramavam revoltas. Esses contos são percebidos nas narrativas dos sujeitos desta pesquisa ou relatados diretamente nos pontos cantados. Ainda segundo esse autor, muitas vezes os tambores eram considerados “falantes”, pois invocavam divindades – uma prática viva até hoje e muito presente nos rituais de jongo e caxambu (no sul do Estado). Acreditava-se que os tambores eram mensageiros divinos. Adquiriam essa apropriação quando tocados por quem é de “direito”, possibilitando a comunicação com os ancestrais. De outra feita, poderiam também denunciar esconderijos e transmitir mensagens.

O toque dos tambores ou angomas bate como o coração! Ouvir tambores nas festas de São Benedito, no ritual religioso do catolicismo, ou nas festas do Treze de Maio saravando os pretos velhos estimula a entrar na roda. Um fato curioso que diferencia as festas do norte e do sul do Espírito Santo refere-se à maneira como são entoadas as rodas e como estão dispostos os instrumentos, que ocupam lugar de destaque. Antes das rodas de caxambus, os tambores são colocados próximos a uma fogueira para esquentar e ampliar a capacidade de som do batuque.

### 4.3.3 O ofício dos Mestres

No livro “Brincantes Quilombolas”, de Maciel de Aguiar (2005), encontramos seu Pedro Geraldino, que ilustra a “função” ou a “responsabilidade” de uma mestre – como dizem nossos jongueiros.

Segundo o texto de Aguiar (2005), seu Pedro Geraldino vem de famílias de escravos e por causa da devoção a São Benedito, quis fundar um grupo de jongo para que o Porto (de São Mateus) tivesse uma Igreja, visto que a sua formação católica não possuía um local para cerimônias religiosas. Conta Aguiar (2005, p. 20):

[...] seu Pedro foi procurar D. Edithe Peçanha, que ofereceu a imagem do Menino Jesus de Praga para ser o padroeiro, ‘então o jongo ficô com o nome do santo’ e, junto com Aroldo Mucuri, o Tapuio, Anselmo Conceição e Ataúfo Gomes, o Tuti, além da ajuda de algumas mulheres, o Tambor começou a andar pela periferia da cidade e interior do município pedindo ‘adjutório’ para construir a igreja [...].

Aguiar (2005) aponta que, tempos depois, houve o registro do grupo pela própria comunidade em 1971, tendo como idealista Pedro Geraldino dos Santos.

Seu Pedro ilustra bem a compreensão dos mestres, pois são esses que lutam pela preservação do grupo e são “detentores” dos saberes. Essa relação se dá também em função da liderança que exercem, além da credibilidade confiada aos mestres.

Na “brincadeira”, alguns mestres usam apito para comandar o trabalho, como podemos observar a seguir na foto do mestre do “Jongo Mirim”, seu Antônio Conceição. Cabe a eles marcar com os grupos os ensaios, verificar se os

componentes estão bem de saúde, se há algo errado, combinar se haverá algum tipo de lanche nas brincadeiras e as pessoas que convidam para a organização necessária. Seu Sebastião – do jongo de Santo Antônio em São Cristóvão – ilustra

Patrícia: Então, quem domina cada um desses aí? Que fica no papudo?  
[risos generalizado]

Seu Antônio: Esse cara fica me provocando, heim?

Patrícia: Quem é, quem é, quem é, quem é que bate os papudos?

Seu Sebastião: Ó como. Como Antõe. Como Antõe. Como Antõe colocô qui ele é o mestre, mais todos faz parte da brincadeira. Bão. Na hora que... tanto faz, ele ali, ela ali, como... um deles, panhô ele tem que tocá.

Patrícia: Pode. Pode trocá, num tem problema, não?

Seu Sebastião: Pode. Num tem problema, não. Bateu na mão dele ali [...] levo a mão naquele também é...

Aridéia: É o causo daquele: quem pode mais chora menos, entendeu?

Patrícia: Tá certo (Visita à comunidade Jongueira de São Cristóvão – Serraria, em 30 de junho de 2012).

Mas não é essa a única função do mestre. Geralmente os mestres são escolhidos no trato familiar, em que o pai conduzia os jongueiros (mestre), o avô era mestre, e a família encontra um homem sucessor ou, quando não há esse parentesco que justifique a escolha, são colocados como mestre os mais antigos que detêm o saber daquela atividade. Geralmente os pais dão aos filhos a responsabilidade de conduzir o grupo antes de morrer. São poucos os mestres que não têm origem familiar no jongo, como no caso da Nega, por exemplo, que não tinha parentesco de sangue, mas era nora de Mestre Salvino. Na oficina realizada em Santana, Tatu explicou que sua mãe deixou o grupo de jongo para sua filha, ainda criança, Kelly Ney, mas, por causa da idade, não havia possibilidade de assumir o grupo, por isso ele mesmo foi cuidar para manter a tradição para, posteriormente, passar para a filha. Assim, ele passou a dividir a responsabilidade do grupo com D. Carmem, pois às vezes não podia acompanhar o grupo por causa de trabalho.

No dia 25 de agosto, na oficina realizada em Santana, enquanto os grupos de norte estavam reunidos, Tatu apresentou Kelly Nay, hoje com 16 anos, como a nova mestra do grupo. Por motivos de acompanhamento à saúde de uma filha doente, D. Carmem não foi à oficina, mas mandou o recado dizendo que

concordava com a nova condução dos trabalhos. Apresentamos a seguir os mestres dos grupos.



→ Antônio Conceição, Mestre do Jongo Mirim da Escola Municipal Deolinda Laje.

Local: Oficina Comunitária realizada na comunidade de Santana, em Conceição da Barra (ES).

Data: 24 e 25 de agosto de 2012.

Arquivo do Programa "Jongos e Caxambus no Espírito Santo".



Mestre Dilzete Nascimento (Nega).

Grupo de Jongo de São Benedito, cidade de São Mateus.

Local: Oficina Comunitária realizada na comunidade de Santana, em Conceição da Barra (ES).

Data: 24 e 25 de agosto de 2012.

Arquivo do Programa "Jongos e Caxambus no Espírito Santo".



Antigo “Mestre” Tatu e sua filha, atual “Mestre do Jongo de São Bartholomeu”, Kelly Nay.

24 de agosto de 2012.

Acervo do Programa “Jongos e Caxambus no Espírito Santo”.



Mestre Benedito Nascimento (Preto Velho).  
Grupo de Jongo de São Benedito e São Sebastião, comunidade de Itaúnas, Conceição da Barra.

Local: Oficina Comunitária realizada na comunidade de Santana, em Conceição da Barra (ES).

Data: 24 e 25 de agosto de 2012.

Arquivo do Programa “Jongos e Caxambus no Espírito Santo”.





Mestre Benedito Paixão Gomes dos Santos (Santos Reis).  
Grupo de São Benedito das Piabas.  
Local: Comunidade de Barreiras, em Conceição da Barra (ES).  
Data: 8 de setembro de 2012.  
Arquivo do Programa “Jongos e Caxambus no Espírito Santo”.

Em se tratando das peculiaridades dos tambores no jongo, Lopes (2008) destaca que os tambores de jongo são nominados e, dessa forma, são utilizados comumente dois tambores. O menor, “candongueiro”, significa mexeriqueiro, fofoqueiro, porque seu som denuncia. Na época dos aquilombados, esse tambor era utilizado para anunciar o local onde se encontravam. Seu som é estridente; e outro tambor maior, denominado tambu – o mesmo que tambor. No entanto, encontramos na comunidade de São Cristóvão – Jongo de Santo Antônio – uma marcação diferenciada nos tambores que, além de serem em número de três, são conhecidos como Papudo, Vorossa-Vorossa e Rojão. São tambores artesanais feitos na própria região. Muito embora a função seja a mesma, o Mestre nos explica que os nomes foram dados por causa da relação na emissão dos sons, que controlam toda a marcação do jongo. Tentado apresentar com muita simplicidade o que entendemos sobre a remarcação dos nomes nos tambores de São Cristóvão: Rojão é o som mais grave, o Vorosa-vorosa é o repique para aumentar o ritmo da roda e o Papudo o contra-ponto entre os dois.

**Foto 29** – Vorossa-Vorossa, Papudo e Rojão – tambores da comunidade quilombola de São Cristóvão: Jongo de Santo Antônio, oficina na Escola Deolinda Lage, Conceição da Barra -25 de agosto de 2012



**Fonte:** Acervo do Programa: “Jongos e Caxambus no Espírito Santo”.

#### 4.3.5 Cavalgando o “tambu”

**Foto 30** – Tamborzeiros do Jongo de Santo Antônio – Confraternização da Oficina Jongos e Caxambus em Conceição da Barra – 25 de agosto de 2013



**Fonte:** Acervo da autora.

Sobre os tambores, na visita que fizemos à comunidade de São Cristóvão, mestre Antônio Nascimento, seu irmão Sebastião Nascimento e a sobrinha Arideia explicam a função dos elementos do jongo, como esses elementos são organizados para a composição da prática, a saber: os tambores e reco-recos, a organização da roda, os jongos cantados.

Cada jongo possui sua peculiaridade. No jongo de Santo Antonio, da comunidade de São Cristóvão, são tocados três tambores, além dos reco-recos. D. Arideia, que também ocupa a posição de cabeceira, explica como se organizam. Nas conversas, observa que os tamborzeiros ficam na frente esperando o toque do mestre para esta ou aquela música. Enfatiza que as dançadeiras devem observar o toque do tambor para iniciar a dança e para fazer as coreografias. O tambor Vorossa-Vorossa, por exemplo, é o tambor mais cheio, de repico, afirma seu Sebastião, e quanto mais forte ele for tocado, mais as dançadeiras devem rodar. Seu Sebastião afirma que as dançadeiras já sabem disso.

Patrícia: E aqui, também, é os que ficam na frente? Como é que é Arideia? Como que é?

Arideia: Fica na frente. Fica na frente. Tambozeiro fica lá na frente.

Patrícia: Começa com... quantos tambores assim...

Seu Sebastião: Três...

Patrícia: E esses tambô tem nome?

Seu Antônio: Rojão, papudo [risos]. Tá ali. Tá ali escrito.

Patrícia: Rojão, papudo e o quê?

Seu Antônio: Como que é o otro ali?

Arideia: Vorossa-Vorossa.

Seu Antônio: Vorossa-Vorossa.

Patrícia: Rojão, papudo, Vorossa-Vorossa?

Seu Antônio: É.

Patrícia: Por quê? Tem diferença de um pro outro?

Seu Sebastião: Tem. A diferença é porque é o tambô mais cheio. Vorossa-Vorossa é totalmente porque é ali na hora que o tambozeiro arrepica o tambô, a dançadera já sabe. É a hora que elas têm que dá mais volta ainda, fazê a saia rodá. Na hora que vorossa vorossa é o tambô repicô. Bão. E o rojão é aquele que tem mais som. Ele dá um tapa ali o som sai. Entendeu como que é? Na hora de... isso se ele dá uma repicada no tambô, os otros já sabe aqui ó, tem que repicá o tambô ali, né? Repicô o tambô lá, os outros têm que repicá o tambô. É batendo olhando, batendo olhando. Repicô o tambô os otros responde (Visita a São Cristóvão – Serraria, 30 de junho de 2012).

Os jongs, tanto em Conceição da Barra quanto em São Mateus, possuem a organização com o elemento do estandarte, que deve ir à frente identificando o grupo. Geralmente o mestre o leva à frente, dá para alguma outra pessoa do jongo segurar, ou simplesmente dá à princesa. Caso o jongo tenha uma princesa, uma moça mais nova que segure o estandarte, ela é apontada como uma provável

pessoa para levar a responsabilidade do jongo em diante. “Quem segura a ‘bandeira’ ou estandarte do jongo, deve ser quem tem responsabilidade com ele” (MESTRE NEGA, 25 de agosto de 2012).

#### 4.3.6 As cabeceiras

Deparamo-nos com uma organização dos jongos bem diferente daquela já observada em relação ao caxambu em que a roda já é o início do trabalho. Na formação dos jongos de São Mateus e Conceição da Barra, a presença das cabeceiras ajuda a organizar o jongo. São elas que dizem o que deve ser feito de acordo com as músicas tiradas pelo mestre. As cabeceiras devem saber os passos certos para comandar a roda, de maneira que as outras componentes do jongo apenas sigam os comandos. Caso errem, devem acertar rapidamente o trançado para não causar problemas. Soubemos de alguns erros das cabeceiras que já causou grandes aborrecimentos a todo o grupo de jongo.

Como explicitamos ainda neste texto, há cabeceiras que se utilizam de um bastão e um apito, como é o caso de Marlúcia, cabeceira do Jongo de São Benedito das Piabas/Barreiras, que utiliza um bastão para comandar os passos de suas dançadeiras. É bem verdade que o Jongo de “Barreiras”, como é conhecido, tem um grande quantitativo de praticantes na comunidade. Retomando a questão das cabeceiras, quando questionada sobre o modo de participação, Arideia aponta:

Luiz: O seu Sebastião, é quando a senhora começou falar do senhor, é a respeito do jongo. O senhor colocou que tinha, tem cabiceira. É as meninas que dança cabicera. O senhor podia expli...

Patrícia: Eu ia perguntá pra Arideia. Eu ia perguntar pra Arideia, que ele falô de Arideia e de...

Seu Sebastião Luzinete [...]

Patrícia: Luzinete, pra vê se Arideia fala pra nos o que é cabicera? Como que é isso?

Luiz: O que é cabicera?

Arideia: Não. A cabicera. Porque aqui a gente na frente tá fazendo. As outras de trás têm que companhá pra fazê também. Pra num dá errado. Erro. Então nós tem que olhá aqui, eu e Luzinete, pra fazê um laço pra se fazê até a última do final. Isso que é cabicera. Que não pode errá. Entendeu?

Patrícia: E como é que... Como é que foi começo? Já era assim? Você aprendeu com sua mãe assim?

Aridéia: Assim. As cabicera.

Patrícia: Quantas pessoas tem nu, nu, na roda assim? Assim, é uma fileira, outra fileira, como é que é, Arideia? Explica pra gente, pra sabe.

Aridéia: É tipo uma quadrilha, entendeu? Um do lado de lá otro do lado de cá. Então quem tá do lado de lá passa pro lado de cá, quem tá do lado de cá passa pra lá, trocando, entendeu? Aí, no causo a troca num pode errá. Tem que trocá pra lá tem que trocá pra cá (Visita à comunidade de São Cristóvão – Serraria, 30 de junho de 2012).

#### 4.3.7 Pontos de jongo

É uma expressão oral entoada nas rodas de caxambu por um jongueiro ou jongueira. Tal expressão vocal, poética, é cifrada, com metáforas. Há muitos relatos que os pontos eram uma maneira de os escravos conversarem e não serem entendidos pelos senhores e feitores. O ponto de jongo é praticado em forma de canto, porém não são canções propriamente ditas, mas sim versos entoados ritmicamente pelo jongueiro ou jongueira na roda de jongo. Podem também ser acompanhados por um coro e contêm um refrão forte, repetido sucessivas vezes. Segundo Slenes (2007, p. 109-110), os pontos são definidos como “versos”, sinônimo de “pontos”. Interpreta-os, de forma literal, como “pontos”, como “fios e laçadas de costura”. Tatu explica que, como tamborzeiro, sabe tocar todas as formas de tambor. Ele deixa claro que jongo é jongo, “macumba é macumba”. Em sua opinião:

M<sup>a</sup> Amélia: Trabalhava.

Patrícia: Mais aí você. Mais aí, Tatu, você falou uma coisa que eu achei assim. Que eu tô pensando aqui. Que vocês. Vocês tão dizendo que jongo é uma coisa e a... e você tá batendo pra caboclo, pra candomblé é outra. E já tem outro jongueiro que fala ao contrário, que não tem outra religião que não seja jongo.

Tatu: Não! Totalmente assim. Totalmente diferente. Olha só. Hoje você pega uns grupos de jongo por aí e coisa. Vamo fazê assim, nós tomo indo prum festival de jongueiro, no caso. Quando chega lá, você vê um grupo de jongo de um lado, você vê de oto, aquele tipo de coisa e tal. Você vê grupo de jongo lá que os cantos que eles canta é tudo de terrero de candomblé, de macumba, aquele tipo de coisa.

Dona Rosita: É tudo deferente de tambô de jongo lá.

Patrícia: Ah! Tatu, então nós vamos fazer um teste um dia. No dia que a gente for mexer no negócio do tambô do jongo, falar: Tatu vira o Jongo aí pra vê qual é a diferença da batida do tambô. Eu quero ouvir...

Tatu: Se você fô responsável pela coisa, eu puxo.

Tatu: Do toque. Vai dependê. Vai dependê de você. Se tivé na roda de jongo com os tambô aí. Se tivé os caras bão aí, vai dependê de você. Se você querê que algum Santo, que alguém abaixa no Santo, nós vamo fazê abaixá (Conceição da Barra, em 11 de fevereiro de 2012).

Os pontos recebem denominações, ou classificações, que estão ligadas às suas finalidades. Segundo Edir Gandra (1995), um ponto de *demand* tem a finalidade de “desafiar, brigar” e até mesmo “enfeitiçar”. A finalidade depende do jongueiro que “risca o ponto”. Na umbanda, os seguidores utilizavam o termo ponto para designar os cantos dirigidos às entidades. Ainda em relação à umbanda, os pontos também estão ligados às “[...] expressões gráficas – são os pontos riscados que representam entidades” (BRASIL, 2007, p.60). Os pontos, na roda de jongo, que possuem a finalidade de saudação, louvação – são classificados por Gandra (1995) como de visaria ou bizaria, pedir licença e despedida (SOUZA, 2011).

### ***Ponto de abertura da roda de Jongo – Norte (São Cristóvão)***

#### **Jongo 1 – Norte**

Seu Antônio: Eu canto: Ô abre a roda, deixa a roda vadiá. Elas responde: Menina peito de ouro coração de sabiá. É assim (Visita à comunidade jongueira de São Cristóvão – Serraria, em 30 de junho de 2012).

Ô abre a roda, fecha a roda e deixa a morena passear  
Morena peito de ouro coração de sabiá!

#### **Jongo 2 – Norte**

Cadê meu papagaio que eu amarrei na geladeira  
Cadê a fita verde que amarrei no seu cabelo!

Para preservar, expandir e dar continuidade ao jongo é preciso fazer a manutenção com a organização de eventos religiosos e culturais, pois somente assim será possível elevar ainda mais os valores que constituem a visão de mundo africano – brasileiro. Ao refletir sobre essas práticas, a comunidade abre caminho para a ampliação de novas propostas educativas nas quais as populações negras brasileiras<sup>21</sup> sejam protagonistas de seus saberes e suas práticas. A presença do

<sup>21</sup>O termo “populações negras brasileiras” pretende aqui contemplar toda a diversidade dos grupos étnicos negros africanos que foram trazidos para o Brasil durante a escravidão. Em tempo, a partir de Barth (2000), podemos pensar em grupos étnicos como grupos ou unidades que se diferenciam dentro do contexto social por meio da cultura. Devido a seu caráter básico de atribuição e identificação, os grupos étnicos, conseqüentemente, tendem a organizar as interações entre as pessoas.

jongo na escola contribui para mostrar às crianças e jovens das comunidades as inúmeras possibilidades de se “ver” no mundo. O que a experiência da diáspora causa a nossos modelos de identidade cultural? Como podemos conceber ou imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento, após a diáspora? Respeitando, ouvindo os negros falarem sobre suas próprias verdades, suas histórias, reconhecendo o valor de sua cultura, garantindo junto com eles seus saberes, fazeres e práticas de diversas maneiras. É na possibilidade e capacidade dos negros de falar de si e para seus pares que se sustenta a característica básica do jongo e que sua identidade pode ser recriada.

#### **4.4 Fronteiras da fé: ressignificando jongos e caxambu – diálogos com o Caxambu da Velha Rita (Morro Zumbi) e de Monte Alegre (Cachoeiro do Itapemirim)**

As práticas culturais são constantemente ressignificadas nas comunidades e sempre trazem algo que é novo em função da sua própria construção histórica e desse processo cultural continue o de recriação. As comemorações do “Treze de Maio”, com caxambu fora e dentro do terreiro e a procissão de São Bartho, por exemplo, seguiram-se vários rituais, são recriadas as formas de apresentação religiosa que confrontam os imaginários dos “antigos” e apontam a ritualização que provavelmente acontecia como devoção junto às comunidades no interstício de reavivamento da fé. No entanto os jongueiros (que provavelmente tinham suas devoções nos antigos terreiros) acompanhavam o cortejo atualmente se apresentam de forma diferente. Na procissão de São Bartholomeu, por exemplo, além da fita vermelha (originária das irmandades negras que ocuparam por muito tempo as igrejas católicas) que os distingue como irmandade, também criaram uma indumentária específica para o grupo de jongo.

Essa ressignificação também aparece claramente nos terreiros urbanos em que encontramos o ritual do Caxambu do “13 de Maio”, atrelado à prática da umbanda. Visitamos o Morro Zumbi, no terreiro de D. Niercina, mais conhecida como Isolina, liderança comunitária e mestre de caxambu do Grupo “Velha Rita”.

**Foto 31** – D. Isolina abrindo a roda de Caxambu – 13de maio de 2012 – Morro Zumbi



**Fonte:** Acervo da autora.

D. Niercina Ferreira, com 55 anos e natural de Aritiba (ES), orgulha-se de pertencer à comunidade do Morro Zumbi. Veio morar no local há 40 anos. Conta que lá, em Aritiba, já dançava caxambu e que aprendeu com sua avó, D. Cândida Pinto de Lima. Desde pequenininha, dançava no “terreiro” – quintal.

Oswaldo: Então a senhora é de Aritiba [...] e, assim, era esse tambor era de parente da senhora?...

Isolina: Era de minha bisavó.

Oswaldo: E como era o nome dela?

Isolina: Cândida Pinto de Lima.

Oswaldo: De Lima. Ela fazia caxambu e...

Isolina: Aí dançava com ela brincando roda de noite, brincado do lado de fora na...

Clair: A senhora participava quando era criança ô ô, desde criança ô ô...

Isolina: De pequenininha. Igual tá esse pequenininho aí (Jongo do Morro do Zumbi, em 25 de setembro de 2010).

Argumenta que trouxe o caxambu (tambor) que recebeu da bisavó para o morro e utiliza-o no terreiro onde cultua suas entidades religiosas.

Quando perguntamos a ela o que ela entende por jongo, D. Isolina nos respondeu que jongo é a música e caxambu é a dança, mas que ela acha que nós (referindo-se aos pesquisadores), quando escrevemos, referimo-nos também ao grupo, mas



que não é isso, não. O jongo é a música, porque não tem como dançar o jongo sem cantar os versos.

Oswaldo: Então, mas no caso o jongo não tem essa coisa de diversão e obrigação?

Isolina: Não, porque eu posso explicar o que é jongo? Jongo é a música, caxambu é a dança. É assim. Mais vocês é, quando escreve, também, escreve jongo como grupo. Num é, não. O jongo é a música, porque, num sei se vocês repararam, é ruim ficar falando, né?

Isolina: Jongo é a música, caxambu é a dança. É o grupo. Você vai dançar um caxambu, chega lá o jonguero vai dança o jongo, é a música.

Homem: Mas, então, na hora que tem só falando jongo, na verdade, é caxambu, ou não?

Isolina: Não. Hoje o povo que tá estudando sobre isso trocaram os nomes e lugar. E tem muitos que fala jongo/caxambu. Eles fala os dois nomes, mais num faz separação. O jongo é a música, o caxambu é o grupo da dança.

Oswaldo: A dança e o grupo ali seria o caxambu?

Isolina: Caxambu (Jongo do Morro do Zumbi, em 25 de setembro de 2010).

Sobre o nome “Caxambu da Velha Rita”, explica que é em homenagem a uma “entidade” religiosa que recebeu há muito tempo e que “trabalha” com ela. Mas que não foi a entidade que inaugurou o caxambu na casa dela especificamente. Quando ela chegou (referindo-se a incorporação), a prática já acontecia por seus antepassados.

Oswaldo: Então dona Isolina. A Velha Rita, porque o Zenildo disse assim que o caxambu da senhora era da Velha Rita [...]. A Velha Rita é uma entidade ou era parente da senhora, assim nessa troca?

Isolina: Ela é uma entidade que trabalha comigo, mas quando ela chegô, meu caxambu já estava. E ela que anima a gente, amina as menina e passa muitas palavras pra nós, mais cantá pra ensiná nós, não.

Oswaldo: Então, mas ela tem a ver com os Pretos Velhos, assim?

Isolina: Ela tem.

Oswaldo: Então ela é uma Preta Velha?

Isolina: Ela é registrada (Jongo do Morro do Zumbi, em 25 de setembro de 2010).

Em relação aos instrumentos, D. Isolina diz que recebeu um tambor de seus avós, mas que deu cupim e hoje tem tambores novos no terreiro, mas que conhece madeira e sabe fazer tambor. Destaca que seu pai era carpinteiro, mas, pelo fato de estar em uma região urbana, sem material original, ela prefere comprá-los. Ela

argumenta que seus tambores não têm nomes específicos e que há muito tempo não faz fogueira no terreiro, até por se encontrar em uma região de difícil acesso e multiurbanizada.

**Foto 32** – Caxabu – Instrumentos de D. Isolina – Morro Zumbi – 13de maio de 2012



**Fonte:** Acervo da autora.

No “Treze de Maio” de D. Isolina, costuma-se fazer a feijoada dos “Pretos Velhos”, entidades da umbanda. Muitas pessoas vão ao terreiro para participar do jongo em agradecimento também às entidades em que são cantados muitos pontos de jongs.

**Foto 33** – D. Isolina – Feijoada do Treze de Maio – 13 de maio de 2012



**Fonte:** Acervo da autora.

Existe uma característica peculiar no canto dos jongos de D. Isolina, que é a introdução da música entremeada com palmas aê, aê, aê. A cada verso cantado, as pessoas batem palma, o “tamborzeiro” vai dando os toques no tambor e o jongueiro faz a rima. Observamos que algumas rimas já são conhecidas das pessoas, outras foram feitas na hora mesmo, como desafios, que é o que mais prende os jongueiros à roda:

### **Jongo 1**

Puxador: Eu era nêgo ainda. Coro: Auê, auê, auê!

Puxador: No tempo velho da escravidão.

Coro: Auê, auê, auê!

Puxador: Trabalhei a vida toda sem ganhá nenhum tustão.

Coro: Trabalhei a vida toda sem ganhá nenhum tustão. [9x].

### **Jongo 2**

Oi! Mataram meu carneiro.

Auê, auê, auê!

Deram a carne e os quatros pés.

Auê, auê, auê!

Eu não quero saber de nada. Quero meu carneiro inteiro.

Eu não quero saber de nada. Quero meu carneiro inteiro. [9x]

### **Jongo3**

No dia que eu tô zangado.

Auê, auê, auê!

Nem meu pai eu tomo bença

Auê, auê, auê!

Minha mãe já me conhece, me leva com paciência.

Minha mãe já me conhece, me leva com paciência. [9x]

### **Jongo 4 (improviso)**

Olha o caxambu não é dança.

Auê, auê, auê!

O caxambu é tradição.

Auê, auê, auê!

O Caxambu da Velha Rita que está aqui pra você.

Olha quem quisé dançá vem pegá na minha mão. [9x]

A comunidade de Monte Alegre e a do Morro Zumbi dos Palmares participaram desta pesquisa na condição de complementação para as análises sobre as práticas culturais do caxambu tanto em zona rural (Monte Alegre) quanto na zona urbana (Morro Zumbi). Geograficamente, o que une essas duas comunidades, além da “negritude”, é o fato de ambas concentrarem o caxambu relacionado com a atividade religiosa. O desempenho concentra-se na celebração do dia 13 de maio, em memória e agradecimento aos “Pretos Velhos”. Retomando o princípio da pesquisa em que trouxemos o início de toda essa caminhada, em 2005, na comunidade de Monte Alegre, trabalhamos a localização da região, as falas dos sujeitos e a organização do caxambu. Dessa forma, nesta análise traremos outros componentes que contribuirão neste percurso que interliga o caxambu de Monte Alegre e o de Morro Zumbi, por meio das narrativas das mestras, aos demais elementos da pesquisa do jongo no norte do Estado e amplia a discussão do ritual do caxambu no sul do Espírito Santo.

Buscando as informações contidas no Relatório Técnico de Identificação da Comunidade Remanescente de Quilombos de Monte Alegre, do Projeto Territórios Quilombolas no Espírito Santo (Ufes) subsidiado financeiramente pelo Instituto Nacional de Colonização da Reforma Agrária (2006), que fez um convênio com a Associação dos Pequenos Agricultores do Estado do Espírito Santo (Apagees) e com a Ufes. Aquele trabalho de reconhecimento e elaboração do laudo antropológico da comunidade foi realizado visando a atender ao art. 68 do ADCT-CF/88 (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988), que procura identificar as comunidades “remanescentes dos quilombos” e, dessa maneira, legitimar a manutenção dos verdadeiros donos daquele lugar no território, por meio da regularização de suas terras.

Na que diz respeito à identificação espacial, Monte Alegre está localizada no vale formado pela microbacia do ribeirão Floresta, um pequeno afluente à margem esquerda do rio Itapemirim, em seu curso médio, entre as sedes distritais de Pacotuba e Burarama, município de Cachoeiro de Itapemirim, a 37 quilômetros do centro de Cachoeiro de Itapemirim, pela ES 482, no trecho que liga Cachoeiro a Alegre.

Fruto da disputa desigual inicialmente entre tribos indígenas e depois com a Corte Portuguesa, essa região, era considerada de menor importância. Conta-se que, por volta de 1850, no interior de Cachoeiro de Itapemirim, emergiam várias fazendas: Boa Esperança, Mutum, Beira Alta, São João da Mata, Moura, Santa Júlia, Bananal, Cafundó e Boa Conserva. Todas elas fundadas no período colonial e tocadas basicamente pela mão de obra escrava, possuindo como donos das terras colonos italianos e portugueses das famílias Amorim, Nascimento, Souza, entre outras. Eram altamente produtivas.

Esse foi o século crucial, pois foi nesse período que o ciclo da mineração viveu seu auge e que também os governantes portugueses viram a necessidade de constituir fronteiras internas que pudessem impedir a saída do ouro (ROCHA, 1966), já que, se houvesse uma invasão, esta se daria pelo litoral capixaba, região pouco fortificada e mais próxima do núcleo mineiro (RTID, 2006).

O relatório (2006, p. 89) ainda nos diz:

O esgotamento das jazidas auríferas nas Gerais e o arrefecimento da resistência indígena possibilitaram uma rápida apropriação das terras na bacia do Itapemirim e a conseqüente consolidação de uma pequena fronteira agrícola no sul capixaba, nas primeiras décadas do Século XIX. A cana-de-açúcar, apesar de não ser mais o carro-chefe da economia colonial, ainda rendia bons ganhos a quem nela investisse. Portanto, cabia aos barões e capitães locais garantir a segurança necessária para a expansão e para o 'progresso'. Os recursos humanos eram poucos e as áreas a serem conquistadas eram extensas, com relevo acidentado e matas fechadas. Estava aberto o caminho para a modernidade, para a apropriação privada da terra e para a degradação dos ecossistemas.

Foi um período também em que a quilombagem se tornou uma tática da resistência negra. Essa se mantém atual na luta pela demarcação de suas terras e também dando visibilidade às suas tradições: o jongo, o caxambu, a devoção aos santos, o trabalho nas escolas da região, o turismo étnico, como estratégias de ocupação da região sul do Estado.

As famílias quilombolas estabelecidas desde então voltaram a sofrer as tentativas de retirada de suas terras a partir das décadas de 1960, 70 e 80, conforme informações do Relatório (2006, p. 97). Entre elas:

- (1) Um novo surto de demanda por produtos madeireiros levou o Estado a conceder vários benefícios às indústrias que os exploravam, para atender as siderúrgicas implantadas em Minas Gerais e no próprio Espírito Santo, nos anos do 'milagre econômico' e, em menor escala, para a indústria moveleira. Em Cachoeiro de Itapemirim esta atividade teve forte expressão;
- (2) O início do PROALCOOL levou a uma retomada da produção de cana-de-açúcar, mais tarde vinculada ao complexo sulcro-alcóoleiro da baixada de Campos dos Goytacazes (RJ);
- (3) Estudos geológicos confirmaram a existência de enormes jazidas de mármore e granito que recolocaram a região sul no mapa geoeconômico do Estado. Além do 'mármore do Espírito Santo' foram identificadas reservas de caulim em qualidade e quantidade suficientes para aproveitamento na indústria de cerâmicas e louças.

A ancestralidade escrava é uma marca das famílias negras em Monte Alegre e informações sobre a sua origem podem ser encontradas em documentos oficiais e também nas histórias que ouvimos durante a pesquisa. Uma delas diz respeito à chegada da Família Ventura no pós-abolição e da Família Veridiano, tendo à frente a matriarca Raquel Veridiano que, após sua liberdade (13 de maio), deixa a fazenda Mutum, onde trabalhava com os filhos Leonardo, Daniel e Venceslau, dirigindo-se à localidade de Monte Alegre, local onde posteriormente compra uma pequena área de terra. Outros escravizados também foram se juntando e formando o núcleo familiar na região. Foi o caso do Sr. Manoel Ventura e seus sobrinhos José e Marcelino Ventura, que vieram de Campos/RJ, como negros alforriados e trabalharam na fazenda Boa Esperança. Posteriormente, compraram terras também em Monte Alegre. Os personagens da história vão aparecendo aos poucos e nos dizendo a cada passo como ela foi contada.

Constatamos, então, que a comunidade é, em sua maioria, constituída por negros, descendentes daqueles escravizados ou alforriados que foram formando um núcleo familiar, pois se casaram entre eles. Foram iniciantes desse núcleo: a Família Ventura, Adão e Veridiano, sendo que, Manoel Ventura chegou antes do fim da escravidão, como negro livre, e aponta também a relação com o Rio de Janeiro, de onde provavelmente tenha vindo – norte Fluminense.

A família Adão possui tradição na relação com o caxambu, a começar pelo mito fundador do escravo "Adão", membro inicial da família e que possui sua história relacionada com a formação do quilombo. Consta no Relatório Técnico de

Identificação da Comunidade Remanescente de Quilombos de Monte Alegre/ES (2006, p. 196) e também nas recorrentes dos moradores do quilombo, que há referência à figura de um “[...] um valente, rebelde e indomável negro por nome de **Adão**”. O escravo Adão faz parte do imaginário racial e de resistência da comunidade apontando que havia perseguições, mas que o “negro” sempre achou uma maneira de fazer esse enfrentamento. Adão trabalhou muito tempo no cativeiro das fazendas vizinhas. Seu Totô, antigo morador, conforme consta no RTID Monte Alegre (2006, p. 196) relata que Adão,

*[...] ‘trabalhou muitos anos no cativeiro’ e teria sido assassinado por volta de 1920 com mais de 100 (cem) anos de idade. Conforme o relato do mesmo entrevistado, primeiro ele teria sido escravizado na Fazenda do Centro, município de Castelo; segundo na Fazenda Boa Conserva e terceiro na Boa Esperança. Nesta época, segundo Seu Totô, a Fazenda Boa Esperança pertencia a Cristóvão e a Diogo Amorim (filhos de José Pires de Amorim).*

Adão era considerado um escravo fujão, por isso sempre vivia no tronco, porém nem mesmo esse sacrifício o impedia de dançar e namorar, de fugir à noite para se encontrar com seus amigos, mulheres e homens quilombolas. Na Serra da Boa Conserva, tocavam e dançavam o caxambu acompanhados por cantigas denominadas “jongos”. Relatam que:

*[...] ao anoitecer Adão estava na senzala, mas pouco tempo depois não era mais visto, pois ‘fugia para a Serra da Boa Conserva’ e retornava de madrugada. O tempo percorrido por ele entre a Fazenda Boa Esperança e a Serra da Boa Conserva era de cerca de uma hora e meia. Por volta de cinco horas da manhã, quando os demais escravos levantavam para iniciar os trabalhos, ele já estava à espera com as ferramentas de trabalho na mão. Depois de ‘fugir’ e ser capturado por diversas vezes, parece que Adão adotou como estratégia ‘fugir’ e vivenciar tempos fragmentados de liberdade com outros escravizados na Serra da Boa Conserva e retornar para um espaço de cativeiro na Fazenda Boa Esperança [...] (RTID Monte Alegre, 2006, p. 196).*

No relatório, apresentam os indicativos de que a “serra” se constitui como território em que iniciariam a relação de independência e por onde também teriam começado as festas de caxambu, nas narrativas dos mais velhos. Adão então passa a ser um dos “responsáveis” pela festa, que era também sinônimo de alegria e reconciliação, pois o caxambu servia para unir os escravizados de diferentes regiões. Atualmente as festas em Monte Alegre preservam essa relação do pertencimento e da comunicação entre os diferentes núcleos populacionais.

Ancorada na agricultura, a fazenda era em si produtiva e atingiu o auge da produção entre 1930 e 1970. Era cultivado: café, cana-de-açúcar, espécies frutíferas, milho e, posteriormente veio a criação do gado leiteiro. A produção era escoada para os mercados da sede do município. Aliados à produção agropecuária, foram construídos galpões com moinhos, instalação para moenda da cana-de-açúcar e os registros da criação de uma olaria, que fornecia tijolos e telhas para a região mais próxima. O trabalho na produção e colheita desses materiais movimentava significativamente a fazenda, gerando várias frentes de trabalho e aumentando consideravelmente os núcleos populacionais. A partir da decadência da produção de café, passou-se a produzir *juta*, que, num processo amplamente custoso, estava aliada à produção de algodão. A fazenda tinha suas plantações, no entanto grande parte dela era recoberta por mata nativa, de onde eram extraídas madeiras com duas finalidades: a madeira de lei, de alta durabilidade, era encaminhada para as marcenarias ou transformada em dormentes para ferrovia, e a madeira “branca”, menos durável, era utilizada e vendida para lenha.

A localização física de Monte Alegre tem relação direta com a abolição da escravidão em 13 de maio de 1888 e isso é recorrente nas narrativas dos moradores da região. Essa posição também foi encontrada em uma apostila organizada por Leonardo Ventura para realizar trabalhos na escola da comunidade. Ele aponta outros sujeitos dessa narrativa. Sobre Dona Lucila Veridiano Barboza, neta da escrava Raquel e uma das fundadoras da comunidade, Leonardo contou o que ela ouvia de sua avó: “[...] por ocasião da abolição, os negros dançavam incansavelmente o caxambu [...]”. Em relação à tradição dessa prática, é muito difícil delimitar o momento em que surgiu. Viajantes estrangeiros, no século XIX, não empregavam a expressão jongo, mas usavam o “termo genérico de batuque” (ABREU 1994, p. 190).

Para Hobsbawn e Ranger (2002, p. 11), o importante é pesquisar o modo como essas tradições surgiram e se fixaram, transformando, segundo ele, a “tradição inventada”, que sempre tenta estabelecer uma ligação com um “passado histórico”. No caso do jongo na comunidade, esse marco é o passado do tempo do cativo.



Essa afirmação e outras que também ouvimos vão trazendo a versão das pessoas sobre a “origem” do lugar, ou seja, o que nos torna pertencentes a essa comunidade, a esse passado, a essa terra – essa relação está diretamente ligada ao caxambu, ao ritual antes praticado pelos negros que ali estavam e os interliga ao passado, ao que traduzem como “sua origem”. É fortalecida pela maneira como recontaram a história, trazendo à baila suas memórias.

Atualmente a maioria da comunidade sobrevive da agricultura familiar em que as famílias são assistidas por programas sociais de transferência de renda do Governo Federal e de atividades comerciais e de serviços realizadas na cidade.

Até bem recentemente, as pessoas que moram na comunidade de Monte Alegre não percebiam como as práticas vividas por eles poderiam ser repensadas como práticas culturais fundamentais para sua própria história. Nossa aproximação, como pesquisadora, vem fortalecendo a própria relação entre eles e apontando a necessidade dos registros.

Era frequente, enquanto participávamos das reuniões comunitárias, que alguém perguntasse sobre seus direitos, o que fazer para acessá-los (2006, 2007). Hoje presenciamos uma associação mais fortalecida, sabedora de seus direitos e de suas obrigações como comunidade. Naquela época, nossa participação nas reuniões tinha o propósito de ouvir as reivindicações, os “causos”, as deliberações, o que mais pudesse sair nas reuniões, acompanhando seu desenvolvimento e até mesmo as providências destinadas a cada participante. Hoje retomamos esse percurso já entendendo o quanto caminharam, e parte das histórias já envolve as lideranças como representantes ativos das atividades realizadas. Eles mesmos, moradores da região, já distinguem seus representantes como pessoas autorizadas para responder por eles às questões pertinentes à comunidade.

Quem nos conta a história de Monte Alegre, em algumas páginas escritas no material que será publicado, é Leonardo Ventura, nosso griô, que encanta com os “causos” que descreve a comunidade. Ele é o atual líder comunitário na Gestão 2012-2014.

Cabe ressaltar que Leonardo foi beneficiado com uma bolsa de estudos de nível superior no Curso de Turismo do Programa “Nossa Bolsa”, do Governo do Estado do Espírito Santo, e agora, encerrado o curso, retoma a liderança comunitária. Durante o período em que esteve em estudos, recebeu apoio e orientações que lhe permitiram esse retorno, com um projeto de turismo étnico para a região, atraindo visitantes, o que tem permitido outra forma de geração de renda para o grupo.

Em seus escritos, traz o mito fundante da comunidade (13 de maio) contado por muitos, depois que iniciaram o trabalho de reconhecimento e história. A ação de Leonardo foi direcionada estrategicamente à escola por identificar a necessidade de difusão do conhecimento sobre a comunidade, fazendo a divulgação, inclusive, do caxambu. Lá ele começou a contar histórias de Monte Alegre e, uma vez por semana, trazia fatos importantes para o conhecimento das crianças que cursavam a 3ª série (*quarto ano*) do ensino fundamental. Por isso, organizou esse material intitulado “Simplesmente Monte Alegre”, de sua autoria, como apoio ao seu trabalho de difusão da história da comunidade. Um exemplar nos foi entregue como fonte de pesquisa e serviu para iniciarmos o fio condutor de nossas conversas. Ressaltamos que essas histórias são também contadas pelos mais velhos e foram fortalecendo o imaginário social, do vínculo identitário (comunidade quilombola) que hoje se apresenta.

Durante todo esse tempo de pesquisa, percebemos que a origem centenária do caxambu é o elo ancestral que o mito representa na memória da comunidade. Em todos os escritos sobre esse ritual afroreligioso referente à Monte Alegre, deparamo-nos com essa versão. Mas há ainda outras, por exemplo, a de que o caxambu teria surgido no dia 13 de maio, quando a Princesa Isabel assinou a Lei Áurea. Essa história deu origem a um jongo muito cantado nos caxambus da região:

Princesa foi-se embora e escreveu no papelão

Princesa foi-se embora e escreveu num papelão

Quem quiser comer trabalhe com suas mãos.

Essa versão é constantemente contada por D. Laurinda – mestre de Caxambu em Monte Alegre – que, em meio aos seus afazeres cotidianos na comunidade,

apresenta sua intensa ligação com a afroreligiosidade chamando a atenção para a prática religiosa do caxambu

D. Laurinda: Trabalho na roça, trabalho com o caxambu. Estou praticando as crianças brincarem com o caxambu, que é muito importante pra nós. É que meus troncos (avós, bisavós, mãe.) eram... Todos brincavam com o caxambu, aí restou eu, minha mãe e meus irmãos. Aí minha mãe passou a ser 'crente', aí eu fiquei no lugar dela, quer dizer, eu que tomei compromisso com o caxambu, então ela pediu assim que eu não deixasse o caxambu na mão de qualquer um, que é o compromisso com o caxambu. É muito respeito, porque a gente tem... se sente assim... é quando os antigos batiam o caxambu, a gente era criança, então, desde criancinha que eu fui nascida nesse 'ramal', então eu não tenho a intenção de sair do caxambu. Acho que não tem outra religião pra mim, que nasci no caxambu, é ser espírita. Os jongos mais antigos... era... meu avô cantava, minhas tias cantavam... cantavam... Primeiramente foi quando raiou a liberdade, quando o pessoal era ainda escravos. A princesa Isabel falou com o pai dela que acabasse com a escravidão, senão ele também ia pra forca, como os escravos ficavam na forca. Aí, ele pensou, pensou, pensou, aí teve um dia que o coração doeu, aí ele falou assim para os escravos: 'Hoje vocês vão juntar lenha e vão pegar uns caixotes', mas ninguém sabia o que ia acontecer. Aí o que aconteceu é que meio-dia em ponto ele tinha mandado fazer uma bandeira, não existia nada disso... pra raiar a liberdade... Quando foi meio-dia em ponto, batia o sino, naquele tempo para pessoal almoçar, aí ele pegou, bateu o sino e gritou que daquele dia por diante todo mundo ia ser um só, tinha raiado a liberdade. Aqueles que estavam no alto do morro roçando jogou a foice pra lá, aqueles que estavam capinando jogaram as enxadas pra lá, as mulheres que carregavam água no cantil soltaram de morro abaixo e saíram correndo pra saber o que é que era, né? E quando chegou cá, daquele dia por diante, ninguém ia ser escravo. Cada um ia fazer pra si. Aí logo botou fogo na fogueira e gente batia aqueles caixotes, aí aquele mais inteligente, que os antigos tinham inteligência, cantou: *'Sinhá foi-se embora escreveu no papelão, sinhá foi-se embora escreveu no papelão, quem quiser comer trabalha com as suas mãos, quem quiser comer trabalha com suas mãos!'*. Aí a princesa falou com o marido dela como é que ela ia fazer as coisas, que ela não sabia botar um arroz no fogo, ela não sabia cuidar de uma criança, tudo eram as escravas que faziam para elas. Ai as escravas falaram: *'Se você quiser, vai fazer com suas mãos'*. Aí diz que ela pegou a chorar! Aí, diz que uma mais sabida aí cantou *'Eu já varri sua cozinha agora não varro mais...'*. Aí aquilo virou jongo e aquelas cantigas foram adiante, e ficou aquela alegria, alegria, aí, pronto, no outro dia, terminou aquilo, terminou a escravidão! Aí, onde que surgiu, não tinham, aí aqueles mais antigos fizeram instrumento que foram os caixotes, tambores grandes, o caxambu (ANDRADE, 2007, p. 66).

Maria Laurinda afirma com suas palavras a "missão" religiosa que carrega e a importância do cuidado com a continuidade do Caxambu, observando que essa relação tem a ver com o conhecimento de nossa própria história. Ele atua como um elemento de socialização do grupo que nos encontros canta/dança/reza por dias melhores. É momento de reafirmar a fé, é a constituição de vínculos com o sagrado, fortalecendo os mais novos para que a luta por melhores condições de vida prevaleça e, nesse caso, por meio das práticas culturais, da relação com a

ancestralidade, da constituição dos territórios. O caxambu de 13 de maio congrega as comunidades vizinhas e outros moradores antigos que já não estão mais na região, mas retornam para rever parentes e amigos.

### **São Bartholomeu**

Com outros sentidos, mas também impondo a resistência negra, no norte, na Festa de São Bartholomeu, em 2010, observamos, na procissão, que o cortejo seguia cantando hinos religiosos católicos em uma parte e na outra. Próximo à Igreja de São Bartholomeu, o acompanhamento dos “pontos” de jongo com o toque dos tambores, puxados pelos mestres da folia, continuava a caminhada. Muitas vezes o ritmo dos jongs vai tomando novos significados, na medida em que vão sendo cantadas letras novas e ensinadas ao longo do percurso. Isso também ocorre fora dessas datas festivas.

**Foto 34** – São Bartholomeu



Fonte: Acervo da autora, 2012.

Atualmente, nessa festa, o ritual segue as sequências reelaboradas pelos moradores, mas também com a intervenção da igreja: organizam a procissão, arruma-se o santo (andor) e o “itinerante”, caminham pela comunidade em cantos e orações, seguem para a missa e, depois, do lado de fora, a roda de jongo. Em

2012, foi organizado outro movimento pela igreja. A imagem de São Bartholomeu, que fica no altar da igreja, foi levada para ser ornamentada na casa de uma senhora da comunidade, segundo ela pela fé e em agradecimento. Nesse ano, percebeu-se uma preocupação para que as senhoras ornamentassem o andor, já que as interferências no processo acontecem desde as transformações da organização comunitária até mesmo o questionamento da “validade”, ou não, do santo em questão.

**Foto 35** – São Bartholomeu paramentado no colo de D. Roxa



Fonte: Acervo da autora, 2012.

**Foto 36** – Preparando a procissão. Ao fundo a atual imagem da Igreja



Fonte: Acervo da autora, 2012.

**Foto 37** – Andor de São Bartho



Fonte: Acervo da autora, 2012.

**Foto 38** – Jongo na Igreja de São Bartho



Fonte: Acervo da autora, 2012.

D. Roxa puxa fios da memória pra nos contar histórias dessa procissão desde o distrito de Braço do Rio. Era costume acompanharem a procissão cantando jongsos. Em 2012, isso já não ocorreu, os jongueiros acompanharam a procissão sem músicas de jongo. Apenas ao final da missa realizaram o jongo na porta da Igreja. Pelo que entendemos, a comunidade de Santana percebe a autoridade da igreja, relevando suas condições para que sigam com seus objetivos de louvor a São Bartho, um acordo político. Ouvindo as histórias, informaram-nos que, em um determinado período, por ocasião de certo padre, não aceitaram que a imagem de São Bartho, a ser cultuada pela igreja, fosse a que está guardada com D. Roxa. Essa observação contextualiza todas as diferenciações que se apresentam hoje no ritual. A manifestação da igreja contrária ao santo itinerante fez com que houvesse o investimento em outra imagem de São Bartholomeu, feita especificamente para a procissão, com ordem da igreja. Porém, esse não era o parteiro, o “advogado das mulheres”. D. Roxa nos explicou que o “São Bartho” original, aquele guardado pela família dela, “é” parteiro. Como antigamente não havia, por aquelas bandas, médicos ou hospitais em que as mulheres pudessem correr para realizar seus partos, cada mulher que ia ter seus filhos fazia promessa para aquele São Bartho. Os maridos iam à casa da avó de D. Roxa, da mãe de D. Roxa e, finalmente, à casa de D. Roxa pedir que o santo fosse “fazer o parto”. A imagem ficava assistindo a todo acontecido até que terminasse. Ao final, era entregue, como pagamento das promessas uma roupinha da criança. Essa imagem de São Bartho, guardada por D. Roxa, é um estátua itinerante, não pode ficar no altar da igreja. Na casa de D. Roxa, tem uma série de roupinhas, sapatinhos de bebês que são encaminhados para pagar as promessas.

Ao mudar o rito, permanece a fé, porém mudam-se os elementos que agregam valores culturais ao ritual.

**Foto 39** – São Bartho no colo de uma devota



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

É fabuloso observar, nessa experiência rica em detalhes (cuja descrição ou comparação apenas não dá conta), uma constante interligação desses momentos mágicos em que a procissão sai da Igreja Católica da comunidade vizinha para a Igreja de São Bartholomeu acompanhada pela irmandade católica de São Bartholomeu e pelos Reis de Bois e Tocumbi. A festividade de São Bartholomeu é um constante sincretismo entre as religiões de matriz africana e católica.

**Foto 40** – Na procissão, São Bartholomeu no andor e no colo de D. Maria Amélia o São Bartholomeu que anda nas casas das mulheres em promessa



**Fonte:** Acervo da autora, 2012.

#### 4.4.1 A organização das festas

O ritual da festa “popular” ou profana, como é conhecida, inicia-se nos quintais das casas, nas salas, com a organização dos enfeites e preparativos da festa, das roupas aos estandartes. Hoje, esses rituais se organizam constituindo a “tradição” das homenagens aos santos, já ressignificados pelas comunidades negras. “Vestir o santo” de forma especial no seu dia é parte dessa tradição. Nos terreiros, vestem-se pessoas, como se estivessem vestindo o orixá. Essa festa caminha paralela à organização da festa na Igreja Católica de Santana, nas entrelinhas com significados específicos para quem conhece o “povo de santo”, ou cultua a religião do candomblé. Após a cerimônia religiosa na igreja, são passados os outros rituais ao encargo do “povo”. Os tamborzeiros se põem no aguardo para começar os batuques e saudarem o santo na porta da igreja.

Essa relação também se fortalece mediante a proibição dos cultos afroreligiosos que permearam os caminhos dessa população na década de 1970. Os escritos do bispo Dom João Batista Néri expandiram a ideia de “demonização” dos cultos africanos, incentivando assim a ação desmedida da polícia, a proibição aos cultos e devoções, gerando a prisão daqueles que se dedicavam a essas adorações. A perseguição gerou novas formas de adoração combinada, com a ressignificação desse ritual e a consequente exclusão da igreja dos que mantiveram essa prática.

Outro momento importante para a confluência religiosa na região do Sapê do Norte é a devoção a “São Bino” – São Benedito – conservando a tradição litúrgica ligada ao Catolicismo por meio da manutenção dos votos, devoções à imagem do santo, além do ritual da procissão. No entanto, há também um deformismo em relação a São Benedito que, por muito tempo no Sapê do Norte, não era aceito como santo, no entanto a resistência do jongo contribuiu para amenizar a questão. Em seu relato, Mestre Preto Velho retoma essa fala, explicando porque o jongo de Itaúnas responde com os nomes de São Benedito e São Sebastião. Resumidamente, explica que a igreja foi construída com contribuições para o Jongo de São Benedito e por perseguição religiosa, o “santo” foi expulso da igreja, colocando-se em seu lugar São Sebastião, no entanto o jongo preservou a devoção a São Benedito. Passados os anos, com a celebração a São Benedito na igreja, são retomados os



jongos, mas também em louvor a São Sebastião. Em respeito ao santo e à sua designação espiritual (Oxóssi – porque também é cultuado nos terreiros), houve novamente o misto na organização do jongo daquele lugar.

Na roda, estão preservados os valores africanos místicos relacionados com o respeito aos antepassados. Com a roda, temos o elemento da circularidade, em que todos se veem e o instrumento principal é o tambor, que marca o início e o fim da roda. A dança, de passo marcado com os pés sempre descalços, remonta à relação com a terra, à humildade e de onde viemos – para onde vamos, referindo-se à transmutação de energia da natureza também firmada no candomblé. As letras dos jongs são responsáveis por manter vivas as memórias, divinizam o santo e identificam a história do grupo para os desconhecidos, para além dos muros da comunidade.

Perguntamo-nos: como entrelaçar as vivências desenvolvidas por essas comunidades com as proposições pedagógicas? É possível (re)construir as formas de *fazer/aprender/ensinar* usando as memórias, e as atividades culturais de raízes africanas como elemento central para o aprendizado sistematizado nas comunidades, sejam elas rurais, sejam urbanas? Essas observações iniciais na pesquisa indicaram que nós, na educação, ainda não sabemos lidar com essas questões. Entendemos que não será apenas pela força da lei que aprenderemos, mas pelo exercício constante, pela constituição de redes nas quais possamos trocar experiências, de ouvido e olhos realmente abertos para ouvir e ver o “outro” como sujeito de sua própria história, usando como referência essa aprendizagem.

## **5 PRÁTICAS EDUCATIVAS VOLTADAS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS**

Retomando algumas questões investigadas durante a pesquisa em Monte Alegre, muito embora tivesse conhecimento do que se passava no interior da comunidade, nas comemorações de “Treze de Maio”, buscamos as narrativas das crianças e suas impressões sobre o caxambu. As atividades realizadas constituíram-se em um marco referencial, na medida em que evidenciaram os entraves das professoras em abrirem-se ao diálogo sobre questões étnicas e sobre racismo, desvelando o incômodo que sentiam ao trazer essas falas num exercício de reflexão coletiva.

Tínhamos a impressão inicial de que essas questões envolviam a necessidade de uma discussão ainda mais ampla sobre aforreligiosidade, racismo e práticas escolares nos momentos dos encontros coletivos com os professores. Eram sutilmente “ventilados”, mas, mesmo assim, causavam constrangimento. Todo esse contexto, naquela época, já explicitava a dificuldade de tratarmos as questões raciais no cotidiano escolar. Mágica e perversa, essa realidade assombrava as professoras que, no decorrer da pesquisa, foram construindo algumas possibilidades para o trato de questões étnicas na escola, tais como, a questão do preconceito, os tabus religiosos, as relações ético-estéticas. Pudemos verificar que as crianças não sabiam suas histórias, as histórias dos quilombos vizinhos, nem mesmo a de seus antepassados, por isso sentimos, em Monte Alegre, necessidade urgente de repensar as histórias dos quilombolas, fazendo emergir questões que anteriormente não eram valorizadas pela comunidade.

Nesse sentido, criou-se um projeto voluntário para trabalhar a história da Comunidade Quilombola de Monte Alegre, conduzido pelo Sr. Leonardo (líder comunitário), atento às peculiaridades da escola que identificava, no trabalho com as práticas do quilombo, possibilidades de formação das crianças. Essas histórias, muitas vezes ignoradas pelos professores, estavam ali, na rotina diária das crianças, porém os educadores tinham muitas dificuldades em compreender essa dimensão de pertencimento de criança de comunidade quilombola necessária aos estudantes da comunidade. Isso mostra que, mesmo fazendo os cursos de

formação, porque algumas professoras participavam das formações continuadas fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação, persistiam as resistências em trabalhar com as africanidades: “A comunidade ainda encontra-se resistente ao assunto. Quando falamos de negro, sinto que há resistências... Parece que falta muita informação sobre o negro em nossa sociedade!” (ANDRADE, 2007, p. 140).

Em Monte Alegre, as atividades da pesquisa promoveram o encontro da escola com as práticas culturais do caxambu, quebrando as paredes do “fora” e do “dentro” da escola, tocando tambores e participando das brincadeiras.

Observamos que, na escola, as crianças não utilizavam práticas do caxambu porque as consideravam inapropriadas e proibidas pela cultura hegemônica (ANDRADE, 2007). Assim, cantos e tradições estavam sendo sufocados. Quando trouxemos para a escola a discussão sobre as brincadeiras dos “mais velhos”, elas foram rapidamente aceitas e redimensionaram as práticas escolares para um universo mais interativo.

Essas questões foram discutidas em vários encontros pedagógicos planejados em forma de oficinas, com antecedência, e sistematizados considerando a realidade das crianças do campo, de uma comunidade reconhecida há pouco tempo como “quilombola”.

Assim sendo, as professoras foram participando dos estudos, observando com muita calma suas realidades e, na medida do possível, acataram nossas sugestões de tradução daquelas discussões para suas salas de aula, envolvendo os processos de aprendizagem de seus alunos. As oficinas foram, então, planejadas com as professoras parceiras que, por sua vez, foram convidadas a observar suas crianças e a sentir tudo o que acontecia. Portanto, naquela atividade, reservamos às professoras o lugar de “espectadoras” para que, a partir das atividades realizadas, pudessem pensar outras práticas. Ao participarem brincando com seus alunos, além de compreenderem, envolveram-se e apreciaram tais atividades.

**Foto 41** – Atividade realizada com as crianças da EMEF “Monte Alegre” no campo próximo a escola



**Fonte:** Andrade (2007). Acervo particular.

As oficinas foram realizadas um pouco depois do dia “Treze de Maio”, porque vivenciamos o caxambu do “Treze de Maio” e, nessa festividade, verificamos a seriedade do significado recente para esse grupo. As africanidades eram trabalhadas ali. Tudo tinha história e era representado pelos sujeitos, mas esse fato não foi destacado, nem pelas crianças nem pelos professores. A importância maior foi dada às brincadeiras e ao lanche coletivo. Afinal, tínhamos elementos para uma “festa”: tambor, lanche, música, capoeira (porque algumas crianças jogaram), brincadeiras ensinadas pelas avós e a “liberdade” de movimentar o próprio corpo em uma atividade integrada. A oficina final objetivou construir possibilidades para o currículo escolar contextualizar o estudo das africanidades brasileiras, conforme entendimento trazido pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Petronilha Beatriz Gonçalves da Silva sobre a influência das matrizes africanas em nossas matrizes:

Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprias dos negros brasileiros e, de outro lado, às marcas das culturas africanas que, independente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia (SILVA, 2008, p. 151).

Para nós, existe aí a formação de um novo currículo dada a importância dos valores que são transmitidos de maneira não formal. Os ensinamentos que são

passados: reconhecimento da necessidade de preservação da natureza, a importância da família, a vivência da negritude, o conhecer as histórias dos ancestrais, o conhecer as brincadeiras por meio dos mais velhos, tudo isso contido nas cantorias, nos gestos de respeito e nas práticas transmitidas de geração em geração.

Para Alves (2001), o processo do *aprender-ensinar* se revela nas práticas cotidianas do viver, numa via de mão dupla. Nesse processo, transitamos entre o ensinar e o aprender porque essa relação se dá no mesmo processo. Pacheco (2004) afirma que reconhecer e aceitar o fato de que ensinamos ao mesmo tempo em que aprendemos cria uma zona de conflito em que se colocam as questões dos lugares que ocupamos: quem ensina e quem aprende? Desloca-se aí a discussão para pensarmos um currículo mergulhado numa relação de forças diferenciadas, que acabam atribuindo um peso político maior às condições pedagógicas para se pensar a abordagem étnica nos currículos vividos para além dos currículos concebidos (CARVALHO, 2009, p. 179).

Sobre esse ponto, precisamos compreender a ótica sobre a qual pensamos o currículo escolar – entrelaçado às narrativas étnicas e raciais. Silva (2001) argumenta que uma efetiva teorização do currículo necessita levar em conta também as desigualdades educacionais centradas nas relações de gênero, raça e etnia e que mais importante, ainda, é descrever, no âmbito das relações socioeducativas, as complexas inter-relações entre as diferentes dinâmicas da hierarquização social.

Para Silva (2001), o fato que se põe é que é pelo vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar na teoria curricular e, sendo assim, devemos fazer ressaltar a necessidade de repensar uma reorganização curricular que envolva: o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas. Nesse sentido, para além do praticado, de maneira que essas práticas contemplem um currículo inspirado nas teorias sociais e que questionem a construção social de raça e da etnia, evitando que o trato às questões de racismo seja feito de modo simplista ou simplesmente ignorado.

Silva (2001, p. 103) considera que o racismo é parte de uma economia do afeto e do desejo constituída, sobretudo, de sentimentos que podem ser considerados “irracionais”.

[...] um currículo anti-racista não pode ficar limitado ao fornecimento de informações racionais sobre a ‘verdade’ do racismo, sem ser terapêutico, um currículo anti-racista não pode deixar de ignorar a psicologia profunda do racismo [...],

Nesse argumento, Silva (2001) entende que a atitude racista – que identificamos muitas vezes na escola em nossos alunos e professores – é uma complexa dinâmica da subjetividade que inclui contradições, medos, ansiedades, resistências, cisões.

Para Lopes e Macedo (2011), é preciso enfatizar sempre que a sociedade brasileira é preconceituosa e discriminadora em relação à sua população. Como decorrência, o processo educativo não tem sido inclusivo, ainda quando permita a entrada de todos na escola. Nessa discussão, impera o pressuposto de que:

Todos entram, ou a maioria entra, mas nem todos saem devidamente escolarizados, aptos a enfrentar a vida como verdadeiros cidadãos. A instituição escolar precisa desenvolver programas que, reconhecendo as diferenças, respeitando-as, promovam a igualdade de oportunidades para todos, o que se traduz pela oferta de escola de qualidade [...] (MACEDO, 2011, p. 183).

Nessa perspectiva, como professores, nossos esforços precisam caminhar no sentido de conhecer intensamente as realidades múltiplas que nos rodeiam, partindo para uma proposição curricular que não se restrinja à “sala de aula”, mas que extrapole seus limites, incluindo em suas discussões as múltiplas dimensões culturais e, dentre elas, as africanidades, permitindo a todos os envolvidos o desenvolvimento de uma postura emancipatória, ou seja, é superar a realidade colonialista em que estamos imersos, reconhecendo nossa incapacidade de ver o outro como igual, e a partir daí, reinventar novas formas de ver, sentir, viver o mundo.

Dialogando com as teorias sobre currículo e entendendo que esta relação de força dá intrinsecamente nos espaços escolares, Santos (2009, p. 61-62) aponta seis *espaços-tempos* que geram formas distintas de poder a saber:

[...] - o espaço-tempo doméstico, onde a forma de poder é o patriarcado, as relações sociais de sexo;

- o espaço-tempo da produção, onde o modo de poder é a exploração;

- o espaço-tempo da produção, onde o modo de poder é a exploração;

- o espaço-tempo da comunidade, onde a forma de poder é a diferenciação desigual entre quem pertence à comunidade e quem não pertence;

- o espaço estrutural do mercado, onde a forma de poder é o fetichismo das mercadorias;

- o espaço-tempo da cidadania, o que normalmente chamamos de espaço público: aí a forma de poder é a dominação, o fato de que há uma solidariedade vertical entre os cidadãos e o Estado.

- o espaço-tempo mundial em cada sociedade, que está incorporado em cada país, onde a forma de poder é o intercâmbio desigual [...].

Na análise de Santos (2009, p. 62), essas seis formas de poder implicam uma “diferenciação desigual” necessária para potencializar a discussão curricular da etnicidade e racialidade nos campos da educação. Para o autor, é necessário substituir as relações de poder por relações de autoridade compartilhada, que só serão possíveis quando entendermos que: “[...] o princípio de emancipação deve constituir-se em uma nova relação entre o respeito da igualdade e o princípio do reconhecimento da diferença”.

Santos (2009) argumenta que toda energia emancipatória teoricamente foi orientada pelo princípio da igualdade e, baseado nesse pressuposto, prevalece em nossas escolas, nos currículos prescritos e vividos, a orientação/noção de que “todos são iguais” do “trato a todos da mesma maneira”, de que “o currículo deve ser o mesmo para todos”, em que pesem as práticas discriminatórias. Corroborando ainda a afirmativa de Santos (2009, p. 63), a escola foi orientada para o princípio da igualdade e o não reconhecimento das diferenças. O olhar para o diferente tomará proporções na discussão curricular, na medida em que os sujeitos da/na escola, reconheçam que a “[...] luta pela igualdade tem que ser também uma luta pelo reconhecimento da diferença”.

A densidade dessa discussão redimensiona a visão de um currículo unificado que não considere as peculiaridades tempo-espaço-sociedade-cultura e que, para além disso, possa romper com a hierarquização do conhecimento pelo qual o acesso se torne tão difícil e complexo que propicie a marginalização, a exclusão e o racismo na sociedade brasileira.

Ao entrarmos nesse debate, estamos questionando a nossa atuação profissional e nossa postura diante da diversidade étnico-cultural e das diferentes manifestações no interior da escola. Para Santos (2007, 2009), o racismo é uma forma de exclusão, e os sistemas de exclusão se constituem por extremismos, destroem, matam anulam, desapropriam em nome de uma pretensa superioridade.

Na escola essa dimensão não é diferente, há apropriações de incapacidade, de fracasso, de predestinação de inferioridade, em que a criança negra muitas vezes é vista como aquela que não alcançará nenhum sucesso e, por isso, tais dificuldades são vistas como insuperáveis. Há que se pensar: que currículo estamos produzindo? Concordando com Silva (2001, p. 15) “[...] o currículo está irremediavelmente envolvido nos processos de formação pelos quais nos tornamos o que somos”.

O Estado Brasileiro reconheceu, em 2003, a partir da Lei nº. 10.639, a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira e, em 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Etnicorraciais. O texto legal abriu caminho para a elaboração de diretrizes designando ações para a Educação das Relações Raciais (Erer), cuja proposição orienta os sistemas de ensino em âmbito municipal, estadual e federal, do ensino infantil ao ensino superior, do trabalho com a temática em seus currículos. O parecer que regulamenta as diretrizes curriculares da Erer deixa clara a necessidade de implementarmos ações de combate ao racismo, considerando a função dos sistemas escolares nesse processo. Nesses termos:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Etnicorraciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade etnicorracial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004).



O desdobramento dessas ações institucionais tem resultado em pesquisas, em acervos didáticos e paradidáticos, fóruns de discussão e outras políticas que, em conjunto, compõem a base para a consolidação desse projeto educativo. No entanto, mesmo após a promulgação da lei, os conteúdos não são assimilados em sua efetividade, o que reforça a concepção do despreparo dos profissionais da educação no trato da temática, ou seja, para a consolidação da lei ainda se tem um longo caminho a percorrer.

Para Santos e Dupret (2011), não é possível que as questões etnicorraciais permaneçam fora da agenda das escolas e das redes de educação e, nesse ponto, apontam que:

[...] a partir da organização de um currículo complexo e intercultural, será possível questionar os posicionamentos preconceituosos e segregacionistas presentes nas escolas e nas universidades, será possível construir novas bases de uma educação que seja para todos de fato [...] (SANTOS; DUPRET, 2011, p. 121).

Na perspectiva de manter a postura de que a escola se faça num diálogo intercultural, Fleuri (2002, p. 79) esclarece:

[...] a educação intercultural pode ser definida operacionalmente, como 'um processo multidimensional, de interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes'. Estes, através do encontro intercultural, vivem uma experiência profunda conflito/acolhimento. [...] a educação intercultural promove inclusive a mudança do sistema escolar: defende a igualdade de oportunidades educacionais para todos [...].

Nessa concepção, Fleuri (2002) aponta que a “educação intercultural” ultrapassa a perspectiva multicultural porque reconhece o valor intrínseco de cada cultura e defende o respeito recíproco entre diferentes grupos identitários. Essa relação só é possível pelo processo de negociação.

A perspectiva intercultural de educação passa a ser concebida, conforme Fleuri (2002 p. 80), “[...] como construção de processos em que diferentes sujeitos desenvolvem relações de reciprocidade (cooperativa e conflitual) entre si” e, dessa forma, é possível os sujeitos criar, sustentar, negociar suas relações.

Compreende-se, portanto que a educação não se reduz simplesmente à transmissão e à assimilação disciplinar de informações especializadas, pois o processo educativo consiste basicamente na criação e no desenvolvimento de contextos educativos (FLEURI, 2002, p. 80).

A contextualização das práticas de jongo na escola Deolinda Lage revela a preocupação com esse processo intercultural, porém ainda não se manifesta em sua total abrangência na escola.

### ***Entremeando caminhos...***

Em Conceição da Barra, na escola Deolinda Lage, tratamos a relação curricular a partir das práticas aparentes, divulgadas e conhecidas pelas crianças jongueiras. Nossas investigações contemplaram as observações do cotidiano, os indícios e sinais que iam se desvelando aos poucos durante a pesquisa. O foco foi a prática jongueira na escola.

A escolha da Escola Deolinda Lage se deu em função de identificarmos na região uma escola dentro de uma comunidade remanescente de quilombos, em que a atividade do jongo é conservada por muitos moradores antigos do bairro, possibilitando, portanto, que nos debruçemos sobre esse tema na escola.

Pertencente à Rede Municipal de Ensino de Conceição da Barra e atualmente atendendo a 370 alunos entre os turnos matutino – de 6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup>–, vespertino de 1<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup>– e noturno – EJA, a escola conta com 43 funcionários. Desses, 25 são professores. Possui nove salas de aula – atendendo, em média, nas turmas, cerca de 25 crianças –, uma biblioteca adaptada na sala de professores, um laboratório de informática com 20 máquinas com acesso à internet. Uma observação curiosa é que nessa escola quase não se veem crianças brancas.

A preocupação inicial com a entrada na escola foram as abordagens que poderiam vir a partir de nosso trabalho na comunidade. Já estávamos no movimento de visita às casas, à igreja e muitas crianças nos acompanhavam. Antes mesmo de chegarmos até a escola, ainda no percurso de visitas às comunidades, também passamos pelo processo de autorização institucional. Fazia parte de nosso compromisso solicitar “autorização” de pesquisa à Secretaria de Educação de Conceição da Barra (SEMECB) que, posteriormente, a encaminharia à escola. Dessa forma, agendamos uma tarde para explicar aos técnicos da Secretaria o

trabalho que estávamos encaminhando na comunidade e de que maneira a escola faria parte do processo. Após esse percurso, direcionamo-nos ao sugestivo bairro “Quilombo Novo”.

Em nossa primeira visita, fizemos o contato com a direção, explicitando a proposta de pesquisa. A intenção era criar um clima de cumplicidade na organização do trabalho pedagógico com o jongo. Dessa forma, colocamo-nos tranquilamente à disposição da escola para qualquer questão que julgasse necessária, ou mesmo para esclarecimentos, caso apresentassem alguma solicitação nesse sentido.

Para além desses fatores, tínhamos também interesse político em estabelecer trocas de saberes. Assim, buscamos um modo de convivência pesquisadora/pesquisados, comunidade e Poder Público em que intercambiamos nossas impressões, desejos e possibilidades. Acreditamos, enfim, que a condição de pesquisadora negra, naquela comunidade, diante das histórias vividas por aqueles sujeitos, tenha sido despertada com maior intensidade e aberto possibilidades para falar do processo das africanidades na escola. Dessa forma, durante o percurso do trabalho na escola, qualquer observação era considerada de grande relevância e essa relação nos deixou bem à vontade para as interlocuções necessárias.

Ainda num processo de reconhecimento de uma comunidade que tem como destaque o nome “Quilombo Novo” e que traz em sua história a saga de “Negro Rugério” – líder negro revolucionário da antiga fazenda de Sant’Ana –, buscamos cartografar a gama de saberes que adentram o universo escolar já marcado em suas subjetividades afrodescendentes. A consolidação desse processo foi sendo tecido aos poucos, a partir do convencimento das professoras, das crianças, do mestre, da comunidade em geral.

Nesse sentido, nossa preocupação era entrar na escola compartilhando daquele espaço, e não impondo questões ou análises, mas colaborando com as práticas, agindo sobre os indícios, participando dos movimentos.

Para pensar diálogos possíveis nas práticas jongueiras nos cotidianos da escola, dialogamos com Oliveira (2005, p. 99), no sentido de que:

A própria forma de se entrar no universo da escola a ser pesquisada merece uma atenção especial quando se pretende fazer uma pesquisa que pretenda compreender as professoras, seus modos de trabalhar e os valores que deles participam, sem um caráter de julgamento e estabelecimento do que está 'certo' ou 'errado'.

A Escola Deolinda Lage foi escolhida para abrigar a Oficina de Mobilização Comunitária do Norte, o que caracterizou ainda mais a participação comunitária no processo. Durante a realização das oficinas, as narrativas dos jongueiros mais velhos, inclusive de "Tatu", que apresentava um projeto de jongo na creche, apontaram o tempo todo, com várias falas, a importância de se trabalhar o jongo na escola. A proposta de investigação desse trabalho foi aceita pelo grupo de pesquisa para pensar essas interlocuções, muito embora as falas fossem direcionadas para a questão do processo de transmissão, em que viam a continuidade dos jongs por meio da interface com a escola. Foi assim que, no desenvolver da pesquisa chegamos à escola, não para trabalhar com os professores, mas com aqueles que praticavam os jongs, buscando interlocuções. Essa escolha permitiu trabalhar a complexidade do fazer pedagógico simultaneamente às relações incutidas nas práticas jongueiras em que a hierarquia se dá de maneira diferenciada da escola.

Interessante ressaltar que, na escola Deolinda Lage, existiram vários momentos de trabalho com as africanidades em atividades curriculares. Então diretora, Sr<sup>a</sup> Ruth, entregou-nos projetos desenvolvidos no decorrer dos anos 2009, 2010 e 2011 para que conhecêssemos os trabalhos realizados.

O projeto interdisciplinar, intitulado "Diversidade Cultural de um Povo" realizado em 2009, com os alunos da Educação de Jovens e Adultos traz, em sua abordagem, a justificativa do trabalho com a consciência negra, a proposição do trabalho "cultura" na constituição das "identidades" e as relações raciais na escola. No texto do projeto, encontramos que:

[...] A escola deve cultivar essas tradições que são transmitidas de geração em geração, deve investigar as maneiras de pensar, agir, sentir

de um determinado povo, preservadas pela tradição popular, ou pela imitação e que não seja, diretamente influenciadas pelo circuito erudito e instituições que se dediquem à renovação do patrimônio científico e artístico humano (ESCOLA DEOLINDA LAGES, Projeto Pedagógico elaborado para EJA, 2009).

A realização dessa proposta previa ainda a articulação entre as disciplinas Ciências, Língua Portuguesa, História e Geografia. Teve como objetivos a divulgação das manifestações folclóricas,<sup>22</sup> bem como o reconhecimento das comemorações e representações do município, além de levar os educandos a investigar as “tradições” transmitidas pelos pais, avós, entre outros.

Outro arquivo que conseguimos com a diretora tratava de um projeto mais amplo intitulado “Aspecto Cultural-Folclore”, que previa a participação de todos os alunos da escola, considerando as práticas culturais existentes na comunidade, o Ticumbi, as Pastorinhas, o Reis de Bois, o Alardo e o Jongo de São Bartholomeu. Percebemos que, nessa proposição, a escola estava o ano inteiro articulada aos estudos que compreenderam o projeto.

O ponto culminante foi a organização da Semana Cultural com apoio da Secretaria de Cultura do município. Surge daí o fortalecimento da reivindicação da comunidade acerca da presença do jongo na escola. Essa proposição teve continuidade em 2012, quando foi criado o Projeto sobre Música “Chico Danta da Viola”, inspirado no livro de Maciel de Aguiar (2007) “Chico Danta da Viola” – o violeiro de São Benedito que se destaca no cartaz do grupo de Jongo de São Bartholomeu, na oficina de mobilização comunitária em Conceição da Barra.

Perguntamos à diretora Ruth como foi a reação dos professores com referência à implementação dos projetos:

Patrícia: D. Ruth, existem muitos projetos trabalhados aqui? É sempre assim? Os professores gostam, aceitam?

Ruth: Bem, Patrícia, nós fazemos o possível para trabalhar com a comunidade na escola. Temos aqui uma coordenadora que acompanha a Julielma, que nos ajuda muito levando os projetos. Tem uns professores mais animados, outros menos. Tem professor que não aceita, nem sequer toca no assunto. Mas a maioria dos professores são contratados e, quando nós explicamos os projetos que temos geralmente eles abraçam.

---

<sup>22</sup>Essa expressão foi retirada do texto do projeto.

A escola tem muita rotatividade de professores, tem muito tempo que nós não temos concurso e isso atrapalha muito. As crianças gostam, gostam de tudo, de funk, de hip hop e de jongo. Eles não estranham o jongo, porque são acostumados desde criancinhas ouvindo e vendo nas festas, acompanhando os pais. Mas tem crianças que os pais não deixam participar por causa de religião. Tem pais que proibem. Muitos até já dançaram jongo, mas hoje se converteram a outras religiões e não deixam. Mesmo quando a gente fala que o jongo na escola não é religioso, eles não deixam, não [...] (Entrevista na escola 'Deolinda Lages' 4 de agosto com D. Ruth Novaes de Carvalho Rodrigues – diretora).

Em seu diálogo, a diretora explicita que há necessidade de uma maior intervenção nas práticas pedagógicas, no entanto a escola realiza atividades com projetos culturais há bastante tempo. Com certeza, essa percepção juntamente com a demanda da comunidade tem contribuído para a prática do jongo na escola. Sobre isso, a diretora, D. Ruth, lembra que:

D. Ruth: sempre nas reuniões de pais nós informamos sobre os projetos da escola, e, numa dessas reuniões, surgiu a questão do jongo na escola, que já era falado há muito tempo na comunidade. Inclusive a gente tinha vontade de ter um jongo aqui, na escola mesmo, mas não tinha como pagar um mestre, não tinha quem ensinasse. Apareceu o Nathan, que é filho de gente daqui, estudou aqui e se prontificou a ajudar, depois veio seu Antônio que convidou o Anísio. Ai teve o projeto... a Secretaria de Cultura ia pagar um valor pra eles ajudarem no jongo na escola. Então a gente fez força dessa coisa acontecer... Não é muito, não, mas seu Antonio atende no Deolinda e mais duas escolas, inclusive em Itaúnas (Entrevista na escola 'Deolinda Lages', 4 de agosto de 2012, com D. Ruth Novaes de Carvalho Rodrigues – diretora).

Em alguns momentos, conversando com professores, perguntamos como viam o projeto do jongo na escola, e uma delas acrescentou:

Profª. 1: Isso é nossa cultura. É bem verdade que, no dia do jongo, tem muito barulho na escola e as crianças ficam muito agitadas. Mas eu deixo a minha aluna participar. A Ana Carolina é uma aluna dedicada e ela faz parte também do grupo da comunidade. Ela sabe e eu já aviso: 'Oh, se não fizer a atividade, não vai pro jongo!' Então ela termina tudo direitinho e vai correndo, porque gosta... Essa menina é fogo, ela gosta mais do jongo do que da sala de aula!

Patrícia: E a senhora trata do jongo nas suas aulas?

Profª 1: Às vezes falo mais da história do negro. Essa questão dos escravos eles sempre ouvem falar, e já trabalhamos a história do 'Negro Rugério', do Chico Danta, de como é mesmo? Aquela escrava, hum... bem, do quilombo, dos quilombos. Isso a gente trabalha mais no folclore, mas, depois que começou o projeto, o jongo fica com seu Antônio mesmo!

Embora a discussão estivesse caminhando para uma convergência de diálogos do "fora e dentro" da sala de aula, a impressão que tínhamos é que eram universos com pouca comunicação. As professoras ainda passavam uma ideia de que, na

sala de aula, a forma como se aprende distingue-se dos saberes que são passados fora dela. Talvez por isso a leitura do espaço da escola em que trabalhavam o jongo seja tão conflitiva.

### Indícios...

Na imagem a seguir, observamos que Mestre Antônio era aguardado com expectativa pelos jongueiros do grupo “Mirim”. Em sua chegada, explica às crianças que estavam ali para colaborar com uma pesquisa e que eles deveriam dançar como sempre dançam e, ao final, a pesquisadora iria conversar com eles. Tínhamos a informação inicial de que o projeto acontecia no contraturno das crianças da escola, porém, ao visitar os ensaios, observamos que algumas crianças do grupo estudam pela manhã, mas são autorizadas pelos professores a participar dos ensaios, como é o caso de Eduarda e Ana Carolina, as cabeceiras do grupo.<sup>23</sup>

Grupo de “Jongo Mirim” –  
EMEF Deolinda Lage –  
10 de agosto de 2012.

Fonte: Acervo particular  
da autora.



O Jongo Mirim foi uma proposta da Secretaria Municipal de Cultura de Conceição da Barra em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Conceição da Barra. Essa parceria resultou na condição da contratação de um “Mestre” de jongo

<sup>23</sup> Optamos por colocar em caixinhas coloridas a identificação das fotos, dando mais movimento ao texto deste capítulo.

para trabalhar a prática do jongo na escola. O projeto existe desde 2008 e conta hoje, em 2013, com 17 crianças.

A leitura dinâmica dos *espaços-tempos* das relações no/do cotidiano entre práticas jongueiras e não jongueiras aponta que a escola “observa” o movimento que acontece, porém essa percepção consta nos imaginários, reside no “saber” dos filhos, netos dos jongueiros que lá estão, ocupa uma temporalidade na dinamicidade do processo educativo.

Ensaio do “Grupo Mirim”

EMEF “Deolinda Lage”, 10 de agosto de 2012.

**Fonte:** Acervo particular da autora.



Dirigindo-se ao fundo da escola, bem afastados das salas de aula, Mestre Antônio ensaiava o jongo com as crianças. Faltava menos de um mês para a oficina com os jongueiros que aconteceria na escola e estavam todos muito alegres com isso. Nossa visita, desta vez, objetivava pensar os ensaios e as maneiras de dançar das crianças. Embora a discriminação racial na escola não fosse tema de nossa pesquisa, a questão perpassava na medida em que tropeçava em algumas situações, como o contraste percebido entre a fala das crianças e a de Mestre Antônio, com as falas dos outros educadores (coordenadores, pedagogos, auxiliares).

O espaço destinado para os ensaios, como antecipamos, ficava bem longe das salas e, por sua vez, Mestre Antônio também não tinha tanta intimidade com as professoras. Mantinha-se cada qual no seu “espaço”. Perguntamos a Mestre Antônio como ele planejava seu trabalho e se as professoras participavam em algum momento,

Patrícia: Seu Antônio, porque vocês ficam tão afastados das salas?



Mestre Antônio: Porque as professoras reclamam do barulho e dizem que atrapalha as aulas, então... graças a Deus, esse pátio é grande a gente se espreme aqui, no fundo.

Patrícia: Mas e quando chove?

Mestre Antônio: Ah... quando chove as crianças já sabem que não tem ensaio, porque alaga tudo ali. A escola fica cheia e tem um esgoto também... Ahh, minha filha, ninguém aguenta... [risos]. E a gente vai tocando, não pode deixar morrer. (Mestre Antônio Conceição – Escola Deolinda Lage, 10 de agosto de 2012).

Mestre Antônio deixa claro que há necessidade de maior compreensão e colaboração do corpo docente. No entanto também entende as limitações da escola e tem plena consciência de que o jongo, naquele lugar, cumpre uma importante função da continuidade das práticas. Perguntamos também em que momento eles conversam sobre o desenvolvimento das crianças, sobre as famílias, sobre o jongo, se acontece alguma reunião mensal, planejamento com a sua participação:

Patrícia: Tem algum momento que vocês sentam pra conversar sobre as crianças, sobre os jongos?

Mestre Antônio: Olha... [coçando a cabeça] hoje não tem não. Quando precisa de chamar a atenção, a gente resolve aqui mesmo! Mas quase não converso com as professoras, mas a 'deretora' essa aí oh... é peça fina!(MESTRE ANTÔNIO CONCEIÇÃO – Escola Deolinda Lage, 10 de agosto de 2012).

Contrastando com as falas de Mestre Antônio, a da Professora 1 e os projetos apresentados, observamos que, no discurso existente, há expectativa da ressonância e visibilidade do jongo na escola. No entanto, existe, sim, uma barreira entre as práticas educativas trabalhadas pelo mestre de jongo e as demais práticas desenvolvidas pelas professoras.

Ensaio do “Grupo Mirim”

EMEF “Deolinda Lage”, 10 de agosto de 2012.

**Fonte:** Acervo particular da autora.



Em relação aos saberes passados por Mestre Antonio, a ideia era pensarmos juntos de que maneira o jongo potencializa os fazeres escolares cotidianos e se as crianças identificam que esses saberes são importantes para a continuidade das práticas jongueiras. Dessa forma, conversamos sobre as dificuldades enfrentadas pelo mestre no trato pedagógico da questão na escola.

Ao final do ensaio do dia 10 de agosto, chamamos os alunos para uma conversa, que aconteceu logo após o recreio. No momento do recreio, observávamos as crianças brincar no pátio. Um pequeno grupinho se reunia para falar do ensaio que acontecera, outros treinavam alguns passos do jongo. Logo após o recreio, utilizamos o espaço da sala dos professores (biblioteca adaptada) para conversar mais um pouco sobre o ensaio.

Ensaio do “Grupo Mirim”

EMEF “Deolinda Lage”, 10 de agosto de 2012.

**Fonte:** Acervo particular da autora.



Autorizadas por suas respectivas professoras para participar desta atividade, além de conversar sobre outros assuntos, trabalhamos com as crianças suas visões sobre o jongo. Ao final pedimos que fizessem um desenho representando o que elas sentiam.

Esse era mais um de nossos encontros em que Mestre Antônio participava todo tempo, interagindo com as crianças, contando parte das histórias, contribuindo, pedindo silêncio, de certa forma, tomando para si o pertencimento jongueiro daquele espaço. Ele tem uma postura rígida em relação ao movimento das

crianças. Incentiva, se for preciso solicita silêncio e as crianças têm por ele grande respeito.

No momento inicial de nossa conversa, lembrávamos da atividade do encontro anterior, sobre o “Negro Rugério”. Esse tema surgiu porque perguntamos se eles se lembravam de um nome importante do quilombo... Como não lembravam, fomos pesquisar...

Voz de menina: O meu sumiu.

Patrícia: Oi?

Voz de menina: O dela sumiu.

Patrícia: Esta mocinha não estava aquele dia, não. Estava?

Voz da menina: Sim estava.

Patrícia: Estava?

Patrícia: Quem é que fez então? Fala pra mim.

Voz de menino: Eu fiz.

Patrícia: Isto. Quem é que quer começar a falar, de quem fez.

Biblioteca da “Escola Municipal Deolinda Laje” – Registro das práticas de jogo na escola.

Data: 5 de outubro de 2012.

Fonte: Acervo particular da autora.



Havíamos levado muitas fotos da pesquisa, em que apareciam os grupos de jongos, os bairros, o rio... Muitas fotos que contribuíram para o desenrolar das conversas. As crianças manipulavam as fotos e iam fazendo perguntas. Observamos que poucas crianças conheciam do que se tratava. Reconheciam os

instrumentos, mas a relação espacial das paisagens – o rio Cricaré, por exemplo – nem sempre era percebida.

Biblioteca da “Escola Municipal Deolinda Laje” – Registro das práticas de jogo na escola

Data: 5 de outubro de 2012.

**Fonte:** Acervo particular da autora.



No início, ficamos meio preocupada com o desenrolar das atividades e com o aspecto folclorista de se pensar o jongo pelo jongo e não a amplitude de informações que podem vir a partir da contextualização das práticas:

Patrícia: Quem é que fez então? Fala pra mim.

Voz de menino: Eu fiz.

Patrícia: Isto. Quem é que quer começar a falar, de quem fez.

Seu Antônio: Começa de lá... Desculpa a intromissão. Começa com você, aí vem aqui, passa pra esta moça aqui, depois passa aí.

Patrícia: Tá. Então vamos lá. Quem começa fala o nome e o que pesquisou.

Maria Luiza (1mim00seg): Meu nome é Maria Luiza. Negro Rugério. Farinha de mandioca, para quê serve. Para os negros do povoado de Sant'Ana em mandioca de melhor cotação nos mercados do País. Os negros, ao fugirem das grandes fazendas, se aquilombando nos matos, adotavam a economia de subsistência de pequenos roçados, produzindo de tudo para o sustento da família e das criações. Na região de São Mateus e de Conceição da Barra...Continua a leitura... [...] (Biblioteca da 'Escola Municipal Deolinda Laje', 5 outubro de 2012).

Maria Luiza inicia a leitura dos dados que pesquisou em casa e as crianças acompanham, mas não questionam ou se interessam para ir além do que era lido. A dinâmica, então, sugerida por mestre Antônio foi seguida e fomos circulando os textos entre os presentes à mesa com a leitura do que cada um havia produzido.

Patrícia: É que tem que lembrar porque a tia não gravou o de todo mundo ainda não, tá gente. É só falar rapidinho o que você pensou, o que pesquisou, onde pesquisou.

Ana Paula: Eu pesquisei na internet.

Patrícia: Você pesquisou na internet. O que você pesquisou, Ana Paula?

Ana Paula: Pode ler não? Só um pouquinho?

Patrícia: Só um pouquinho.

Ana Paula: A comunidade de Linharinho é uma comunidade quilombola localizada no município de Conceição da Barra, no extremo norte. Submetidos a indiscutíveis processos de invisibilidades sociológicas, os quilombos permaneceram na história do Brasil (Escola Municipal Deolinda Laje, 5 de outubro de 2012).

A pesquisa para casa foi uma estratégia encontrada para interligarmos um encontro ao outro minimamente com uma sistematização das práticas realizadas nos ensaios para levantarmos o que as crianças percebiam em relação às suas realidades. Enquanto Ana Paula fazia a leitura, alguns prestavam atenção, outros estavam interessados em iniciar seus desenhos, o que rapidamente foi permitido. Logo após, perguntamos se ela tinha entendido o que estava lendo. Ela respondeu que sim, no entanto não foi além disso, já chamando a outra colega que estava a seu lado, Carol para conversar. Entusiasmada com o trabalho, Carol, logo se prontifica a falar sobre o que pesquisou:

Carol: Eu pesquisei com um livro que tinha aqui.

Patrícia: Você pesquisou em um livro. Pesquisou sobre?

Carol: Pesquisei sobre conquista do Bairro Quilombo e sobre Negro Rugério.

Patrícia: E o que você aprendeu?

Carol: Eu aprendi que o Bairro Quilombo foi fundado graças ao Negro Rugério e que a rua, quase a penúltima rua lá do bairro tem o nome de Negro Rugério, porque foi lá que ele morou (EMEF Deolinda Laje, 5 de out de 2012).

Carol, Alzileia e Ana Gabriela, são moradoras do bairro “Quilombo Novo”, antes denominado Quilombo Nossa Senhora de Sant’Ana – importante na produção de farinha por negros aquilombados e que tinham como liderança “Negro Rugério” Aguiar (2001). Destacam em seu trabalho a importância de Negro Rugério para a história do bairro, inclusive, incluindo-o em suas produções,

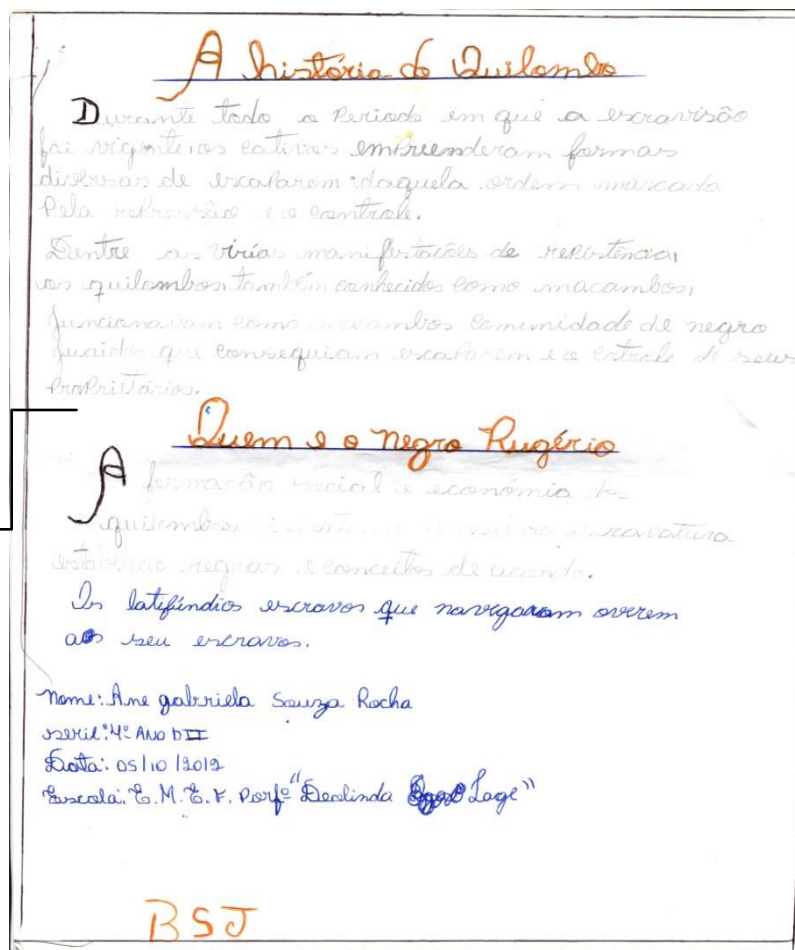
Texto de: Ana  
Gabriela Souza

4º ano

Escola Deolinda  
Lage.

5 de outubro de 2012.

Fonte: Acervo  
particular da autora.



No RTID – Linharinho (2005) consta que nessa região se estabeleceu a fazenda de Dona Rita da Conceição Cunha<sup>24</sup> que, segundo relato do escritor Maciel de Aguiar (1995, p. 1), “[...] possuía uma sesmaria de terras que compreendia a grande área dos dois municípios, mais precisamente a margem norte do Rio Cricaré até o córrego São Domingos” e ainda que Negro Rugério era um dos escravos de sua propriedade que:

[...] se notabilizou pela sagacidade e elevado senso de organização, instalou um quilombo onde hoje é o povoado de Sant’Ana [...]. Em meados do século passado, Negro Rugério se aquilombou com um grupo de aproximadamente trinta negros de origem angolana nas terras de dona Rita Cunha [...]. Primeiro dona Rita tentou dissuadi-lo a mudar de ideia, seria um precedente perigoso para ela aceitar um quilombo dentro de suas terras, principalmente formado por seus escravos, liderado por um de seus homens de confiança, mas Negro Rugério afirmara que ‘ela

<sup>24</sup>Casada com o comendador Antonio Rodrigues da Cunha – comandante da política local – era presidente do Partido Liberal na cidade de São Mateus detendo forte influência política e poder de decisão. O filho do casal, o Barão de Aymorés, destacou-se como um dos maiores produtores de café na região. A transferência da capitania de São Mateus da Província de Porto Seguro para a província do Espírito Santo realizou-se com ampla influência da sua interferência (RTID-Linharinho 2005, p. 40).

ganharia mais, pois em liberdade os negros podiam produzir cinco vezes mais farinha de mandioca, que seria integralmente vendida a ela, mantendo assim o seu comércio de exportação, que era um dos maiores, no Porto de São Mateus, cujo armazém vivia abarrotado de sacas para poder atender aos pedidos do Rio de Janeiro, Santos, Salvador e Recife (AGUIAR, 1995, p. 16 e RTID-Linharinho, 2005, p. 40).

Carol disse ainda que sua professora contou essa história na sala e que havia na biblioteca um livro narrando todo esse desenrolar. Ela foi apontando para as estantes, levantou-se e mostrou uma coletânea de textos de Maciel de Aguiar. Informou que eram utilizados para leitura em sala de aula. Imediatamente, pegou pra ler. Perguntei à diretora se aqueles livros também eram liberados para empréstimo e ela me respondeu que não, porque, como a biblioteca tinha poucos livros, portanto era necessário que estivessem na escola para não se perderem, por isso são utilizados somente durante as aulas. Carol pediu que lêssemos um pouco da história que consta no livro de Aguiar (2001, p. 169):

[...] os negros aquilombados passaram a se constituir numa força produtiva invejável, onde, num deles – o Quilombo de Nossa Senhora Sant’Ana – seu líder, popularmente conhecido como Negro Rugério, transformou-se no Rei da Farinha, tendo seguido essa façanha após um ‘compromisso de palavra’ com D. Rita Maria Conceição Gomes da Cunha – liderança política –que comprava a produção de farinha do referido quilombo [...].

Para além dos *espaços-tempos* de produção escrita, as análises dos desenhos contribuíram muito para entendermos as representações do jongo no imaginário das crianças do projeto. Portanto, considerando as práticas emergentes, utilizamos os desenhos como contribuição, relacionando o imaginário com a experiência. Os desenhos e os textos produzidos foram tratados como suporte dos dados apresentados pelos jongueiros durante essa longa trajetória, construindo o referencial do trabalho com africanidades na escola.

Para Nunes (2005), na mesma linha do pensamento de Souza Santos, atendendo à Sociologia das Ausências, em que o “não dito” está presente, apesar de inviabilizado pelos interesses hegemônicos, torna-se necessário o resgate da experiência. Nesse sentido, afirma que em toda “[...] experiência é preciso interpretar, já que a compreensão ocidental de mundo, de modo algum esgota a compreensão do mundo” (NUNES, 2005, p. 214). Dessa forma, os desenhos serviram como uma janela aberta a esses novos sentidos, atentos a seus

significados diante das condições pensadas pela escola para o jongo e das outras possibilidades identificadas durante a pesquisa.

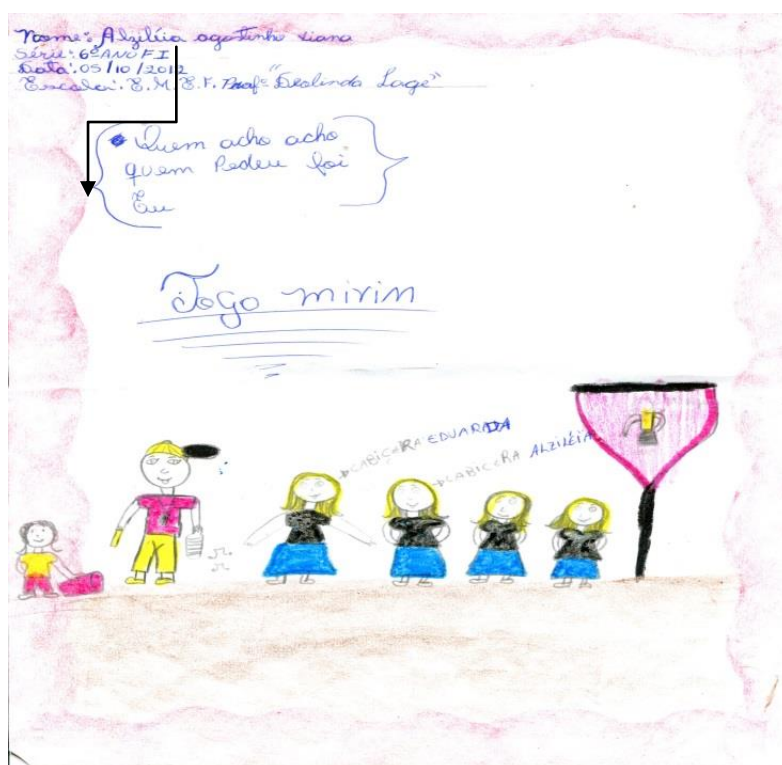
Alziléia, do 6º ano (2012) preferiu construir um texto, em que apresentou como referência o material da biblioteca e um desenho em que destaca a importante posição de cabeceira. Em seu desenho, ela apresenta o Jongo Mirim com alguns componentes ilustrativos: as dançadeiras, o mestre, o tamborzeiro e o estandarte. Marca também sua posição de cabeceira junto com a amiga Eduarda.

Aluna: Alziléia Agostinho

Turma: 6ª ano

Escola Deolinda Lage

Data: 5 de outubro de 2012.



Como prática cultural, o processo educativo de aquisição de conhecimentos não é uma construção apenas da escola. À escola cabe ampliar o desenvolvimento das potencialidades das crianças, o que adquire importante papel no processo de compreensão e desenvolvimento do mundo como sujeitos. Portanto, entendemos que as práticas realizadas na escola devem ser composições trabalhadas na vida escolar e não escolar, de comunidade e de saberes, fazeres socioeconômicos e culturais.



Para aprender o que os desenhos dos alunos nos mostram, organizamos os trabalhos aleatoriamente, identificando os símbolos, entrelaçando às narrativas selecionadas. Assim, demos maior contextualização às falas.

Cartografando os elementos significados pelas crianças por meio dos desenhos construídos, foram elencados como símbolos os jongueiros, ou seja, na percepção das crianças, não se faz jongo sem pessoas. O mestre (inclusive com apito) sempre aparece como uma figura em destaque. Os instrumentos eram configurados na maior parte das vezes pelos tambores e pela casaca. Em apenas um dos desenhos foi destacado o São Bartholomeu, como apresentamos a seguir:



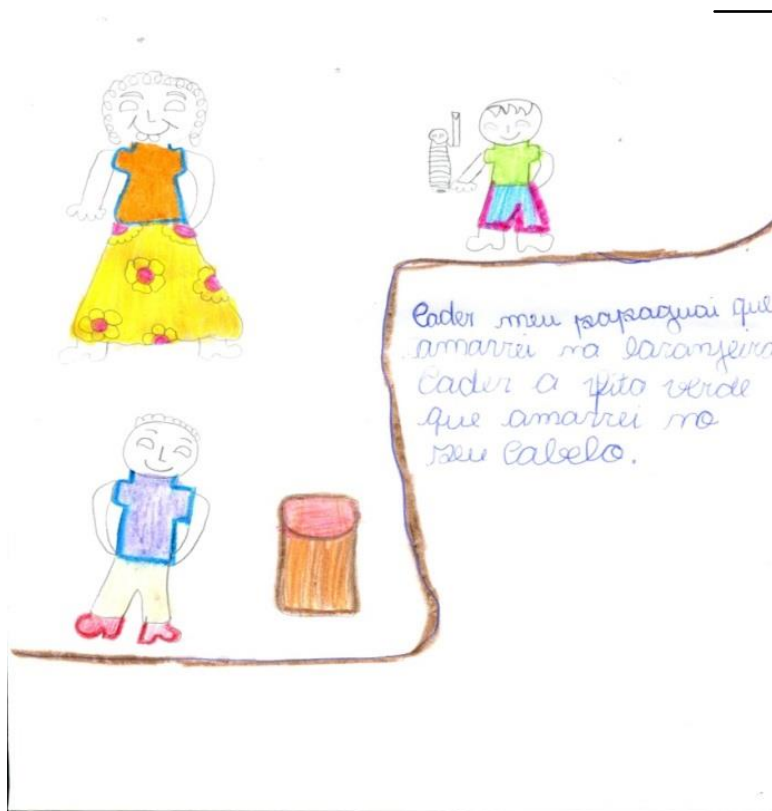
Aluna: Alziléia  
Agostinho

Turma: 6ª ano

Escola Deolinda Lage

Data: 5 de outubro de  
2012.

ANA PAULA Florentino



Ana Paula Florentino

6º Ano

Escola Deolinda Lage

Data: 5 de outubro de 2012.

Cader meu papagaio que  
amarrei na laranjeira  
Cader o pito verde  
que amarrei no  
meu cabelo.



Raissa

4º ano

Escola Deolinda Lage

5 de outubro de 2012.

Fonte: Acervo da autora.

Raissa escola deolinda Lage  
Lombardi

Três elementos marcam decisivamente o imaginário das crianças: os jongueiros, o estandarte e os instrumentos. Esses elementos são apresentados constantemente em todas as festas ou comemorações em que se apresentem os grupos de jongo.



Longe de pensar a escola somente como um “agente” no processo de “transmissão cultural”, mas como produtora de conhecimento, interligar as práticas escolares aos saberes dos jongueiros tem se mantido um constante desafio. Como representação das práticas jongueiras, a maioria dos alunos elege esses três elementos para trabalhar suas representações. A presença constante do “Estandarte” aponta o “reconhecimento”, a “legitimação” da existência do grupo de jongo e introduz, nas dimensões *tempo-espaco*, o sagrado que caracteriza os grupos jongueiros tradicionais. Na escola, não houve a distinção de um “santo” específico para abençoar os jongueiros-mirins, uma distinção que merece uma maior intervenção, por parte dos mestres, na proposição de passarem seus saberes adiante.

Pelos desenhos, observamos, entretanto, que há a produção de outros *espaços-tempos* de forma descontextualizada, o que aproxima ainda mais as práticas do cristalizado, folclorizado, desencarnado da sua concretude vivencial. O apego a entidade religiosa é característica daqueles que participam dos dois grupos, como é o caso de Ana Carolina, que apresenta o único desenho que, dentre todo o grupo

dos 17 alunos, lembrou do jongo de São Bartholomeu, por fazer parte do seu universo cotidiano.



Ana Carolina

6º Ano Escola Deolinda Lage

5 de outubro de 2012.

Acervo da autora.



Lívia – 6º ano

Escola Deolinda Lage

5 de outubro de 2012.

Fonte: Acervo da autora.

A falta de referência à festa de São Bartholomeu nos desenhos nos chamou a atenção, porque trabalhamos essas observações no contexto das oficinas – como veremos nas imagens a seguir – em que muitas crianças participaram. Naquele mês, especificamente, estávamos nos tempos próximos à festa de São Bartholomeu. Esse processo nos levou a entender que é necessário reafirmar as interligações sociais às construções históricas desses sujeitos, bem como enfatizar que as práticas do jongo na escola não podem estar descontextualizadas das realidades das comunidades. Essa falta de conexão entre os saberes fortalece ainda mais a postura de que “fora” da escola existe um ritual, uma outra história, e

“dentro” da escola, são formulados/sistematizados outros conhecimentos. É nesse diálogo que insistimos, tentando desfazer essa posição dicotômica.

De outra forma, Santos (2009) nos faz emergir para pensarmos as regiões de fronteira em que a escola se coloca, porque cabe a ela reinventar novas formas de sociabilidade. “Viver na fronteira significa converter o mundo numa questão pessoal, assumir uma espécie de responsabilidade pessoal que cria uma transparência total entre os atos e as suas consequências. Na fronteira vive-se a sensação de estar a participar de um novo mundo”, portanto:

As reservas de experiência e de memória que cada pessoa ou grupo social leva consigo para a situação da fronteira transformam-se profundamente quando aplicadas num contexto completamente novo, mas a liberdade quase condicional com que são transformadas pela primeira vez condiciona a liberdade de futuras transformações [...] (SANTOS, 2009, p.348).

Contextualizando os diálogos em torno dessa relação de fronteira e em torno do Patrimônio Imaterial do Jongo, para Canclini (2006, p.164), “[...] a escola é um palco fundamental para a teatralização do patrimônio. Transmite em cursos sistemáticos o saber sobre os bens que constituem o acervo natural e histórico”, porém o programa escolar separa, com um corte fundador, os fatos históricos que foram estabelecendo as maneiras de ocupar o espaço. É necessário perceber que os significados não se incultem através dos conteúdos conceituais de ensino, mas persistem em suas insistências vivenciais, portanto, existe uma ruptura dos elementos elencados na Festa de São Bartholomeu – ou dos jongos – para outro sentido do patrimônio “escolarizado” e que abre possibilidades para pesquisas futuras.

Entretanto, os *espaços-tempos* das festas mostram-se nos desenhos, juntamente com as lembranças de outros momentos: “o jongo a noite”, “o jongo nas Barreiras”, esse movimento de diálogo entre os vários lugares se faz e refaz nos encontros entre o passado e o presente, pois é revivido na memória, mesmo que essa relação ainda não esteja muito clara para as crianças. Nos desenhos, a concretude das práticas de jongo ganha vida e se realiza colocada como elemento da vida cotidiana, exprimindo um aprendizado socialmente elaborado e culturalmente produzido/traduzido.

Nas aprendizagens dos jongos, as crianças nos revelam que seus primeiros contatos com as práticas de jongo e deram inicialmente em meio às suas famílias:

Patrícia: Alguém vai desenhar, por exemplo, quem ensinou vocês a dançarem jongo?

Ana Carolina: Eu aprendi de ver a minha avó dançar. Ela dança.

Patrícia: Haam?

Ana Carolina: Eu aprendi com o meu tio. Voz de menina: Ô tia, ô tia...

Patrícia: Uma de cada vez. Fala, Carol.

Ana Carolina: Tia, agora a minha avó está na bandeira e eu estou dançando.

No diálogo acima, percebemos que o processo educativo das práticas jongueiras se inicia nas famílias e se amplia para outros grupos de convivência. Tem na escola, um lugar privilegiado para sua continuidade. Os entrelaçamentos acontecem constituindo outra maneira de entender, de articular conhecimentos, práticas, ações, produzindo múltiplos sentidos, o que entendemos como processo de tradução.

Trabalhamos o conceito de tradução como processo intercultural, intersocial. Para Santos (2007, p. 39), esse exercício é “[...] traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros, é buscar inteligibilidade”. Nesse sentido. Entendemos que as práticas jongueiras são assimiladas nos seios das famílias, perpassam gerações e são ressignificadas num diálogo com/entre os conhecimentos produzidos na escola. Esse entrelaçamento, embora pareça difícil, não é impossível, a exemplo das atividades realizadas na Escola Deolinda Lage, em que observamos o início desse processo.

Retomando a participação das crianças nas Oficinas de Mobilização Comunitária, observamos que aconteciam os pactos entre os “mais novos” e os “mais velhos”, mas os jongueiros sabem que essa continuidade só será possível na medida em que despertarem o desejo pelo jongo, por isso consideraram tão importante que as crianças estivessem sempre presentes, delegando a elas responsabilidades, como acontece também no grupo de Jongo Mirim da Escola Deolinda Lage. Os caminhos iam se fazendo criando e dando sentidos múltiplos para vivenciarem as diferentes práticas culturais.

Rodrigo ao lado de seu Antônio –  
“Saberes do tambor” – Oficina de  
Mobilização Comunitária- EMEF  
“Deolinda Lage” 25 de agosto de  
2012.

**Fonte:** Acervo do Programa Jongos  
e Caxambus no ES.



“Traduzindo saberes” – Encontro dos grupos de  
jongo – Oficina de Mobilização – EMEF “Deolinda  
Lage” – 25 de agosto de 2012.

Santos (2007) argumenta que não há nenhuma cultura que seja completa e, então, é preciso fazer a tradução para ver a diversidade sem relativismo, porque estamos comprometidos com as mudanças sociais. Nesse ponto, não podemos reduzir nosso compromisso.

Considerando o processo de tradução, é possível pensar as práticas do jongo criando e dando múltiplos sentidos ao mundo, não um sentido imposto por esta ou aquela prática, neste ou naquele lugar, mas numa ordem em que tudo que foi criado, desenhado, praticado por gerações esteja nesse processo de ressignificação, negociação, ou seja, processo educativo de produção de conhecimentos.

## CONSIDERAÇÕES

A prática dos jongs, presente nas comunidades quilombolas examinadas neste trabalho, constitui um movimento de resistência e permanência traduzido em dupla emergência: a da afirmação de costumes cujas raízes têm sofrido processo de silenciamento e de oposição ao racismo, manifestando-se e afirmando-se de modo poético.

As organizações religiosas, com o passar do tempo, tomaram dimensões da vida política e cultural das comunidades jongueiras, conjugando a religiosidade a outras práticas culturais, dentre as quais o jongo. Nesse sentido, do ponto de vista das dimensões do recorte étnico-cultural, os segmentos negros desenvolveram uma postura política de enfrentamento. Essas negociações tomaram novas formas e proposições em outros *espaços-tempos*, permitindo construir imagens positivas do negro como contraponto à imagem etnocêntrica, estereotipada e estigmatizada produzida pela cultura hegemônica.

Jongos e caxambus apresentam-se em diferentes contextos como práticas ressignificadas, porém nosso percurso nos permite considerar que os processos afroreligiosos de construção da negritude deram novos contornos a essas práticas impulsionando outros movimentos de criação e renovação. Inicialmente, considerava-se que os jongs e os caxambus eram a mesma prática. Alguns pesquisadores, pelo desenvolvimento performático, colocaram jongs e caxambus numa mesma dimensão, como práticas culturais afro-brasileiras. No entanto, vimos que, regionalmente, essas práticas se diferenciam, e mais, apresentam traços regionais que, incorporados em suas diferentes funções nos rituais jongueiros e caxambuzeiros, se aproximam e se distanciam conforme a região, a devoção religiosa, a paisagem, o local, o recorte geracional, as condições em que se manifestam. A constituição do rito implica o redimensionamento da prática.

Tentamos entender os significados das práticas jongueiras redimensionando jongs e caxambus como práticas subjetivas e subjetivadas no campo das relações sociais. A decorrência desse movimento resulta na compreensão de que essas práticas conservam um processo de iniciação que se dá por parentesco, no



entanto elas vão se produzindo e sendo reinventadas, traduzidas nos múltiplos contextos sociais em que se inserem.

O processo educativo para Educação Etnicorracial visa à formação do “negro”, considerando as interfaces afro-brasileiras, mas essa formação deve estar diretamente articulada com múltiplos contextos e possibilidades de se pensar a escola em todos os seus processos. Transpor metanarrativas e redimensionar ações faz parte desse movimento em que a escola e a comunidade sejam percebidas como lugares políticos onde as práticas acontecem e que esses *espaços-tempos* produzem subjetividades, portanto os elementos que conjugam as tessituras de conhecimentos, as articulações e interdições de saberes e práticas são constantemente reformulados, traduzidos na dinamicidade dos cotidianos, constituindo outras fronteiras em que os territórios culturais se apresentam como territórios móveis.

A postura política dos jongueiros diz respeito também ao processo de formação comunitária, principalmente à reivindicação de autonomia social e cultural e se constitui em um conjunto de ideais, valores e crenças que interagem nas modalidades da organização política das práticas culturais.

Dessa forma, os caminhos pedagógicos percorridos nesta pesquisa, no trabalho com as memórias, deram-se por meio dos percursos históricos de cada grupo. Essa concepção de aprendizagem como um processo de “mão dupla” foi necessária para que as práticas culturais dos jongueiros e caxambuzeiros fossem pensadas em universos historicamente paralelos, na medida em que surgiram outros ingredientes que colaboraram com a desconstrução de uma prática unificada.

Os exemplos pesquisados durante as oficinas nos levaram a compreender que os movimentos jongueiros, tanto no norte como no sul do Estado, embora diferenciados, seguem na mesma direção e constituem-se como demarcadores territoriais e fundamentais para políticas focais em que as práticas do jongo possam contribuir nos múltiplos contextos das demandas etnicorraciais.

Cabe à escola desconstruir, desmistificar as práticas racistas num movimento constante em que faça emergir possibilidades para que os currículos sejam redimensionados numa visão intercultural entendendo as incompletudes de suas dimensões.

Assim, o texto desta tese não pretendeu esgotar o assunto, somente problematizar a temática do jongo em seu potencial de recuperação e compreensão das práticas culturais das comunidades quilombolas no Estado do Espírito Santo. Muitos fios problematizados e problematizadores foram alinhavados, sem a pretensão de efetivar um arremate conclusivo – um ponto final.

Que tais fios soltos possam percorrer horizontes, conduzam a novas problematizações e que estas criem novas possibilidades para a pesquisa da questão da vivência e da memória das africanidades em sua dimensão educativa no *espaço-tempo* escolar e para além dele.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Jongos, registros de uma história. In: LARA, S. H.; PACHECO, G. **Memória do jongo**: as gravações históricas de Stanley J. Stein, Vassouras, 1949. Rio de Janeiro/Campinas: Folha Seca/Cecult, 2007.
- AGUIAR, Maciel de. A divindade de São Benedito: o santo dos humildes e dos oprimidos. **Revista Vitória**, ano 1, n. 9, p. 46-53, jun. 1982.
- AGUIAR, Maciel de. O mestre de jongo de São Benedito. In. AGUIAR, Maciel de. **Brincantes e quilombolas**. São Mateus: Memorial, 2005.
- AGUIAR, Maciel de. **Os últimos zumbis**: a saga dos negros do Vale do Cricaré durante a escravidão. 2. ed. Porto Seguro: Brasil Cultura, 2001.
- AGUIAR, Maciel de. São Beneditinho. In: AGUIAR, Maciel de. **História dos quilombolas**. São Mateus/ES: Memorial, 2007. v. 35.
- ALMEIDA, Luis Fernando de. **Jongo no Sudeste**: inventário nacional de referências culturais e elaboração do dossiê para registro de jongo no Sudeste - Projeto Celebrações e Saberes da Cultura Popular. Brasília: Iphan/Ministério de Cultura, 2007.
- ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. **A educação do negro na comunidade de Monte Alegre/ES em suas práticas de desinvisibilização da cultura popular negra**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.
- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. Territórios étnicos: o espaço dos quilombolas no Brasil. In: Santos, R. E. (Org.). **Diversidade, espaços e relações sociais**: o negro na geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.
- ATLAS DO FOLCLORE CAPIXABA. **Usina de Imagem**. Coordenação de Humberto Cappai. Vitória/ES: Sebrae, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BANDEIRA, Maria de Lourdes. **Território negro em espaço branco**: estudo antropológico de Vila Bela. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BARCELLOS, Daysy Macedo de. **Etnografia, educação e relações raciais**. Disponível em: <[www.acaocrianca.com.br](http://www.acaocrianca.com.br)>. Acesso em: 14 abr. 2013.
- BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e histórica da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2004.

BRASIL. **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais – PCNs: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Jongo no Sudeste**. Brasília: MINC/Iphan, 2007.

BRASIL. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. **Orientações gerais**: rede formação continuada de professores da educação básica. Brasília: MEC/Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2005.

BRASIL. **Plano nacional das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/SEPPIR, jun. 2009.

BRASIL. **Princípios, ações e resultados da prática de salvaguarda do patrimônio cultural, imaterial do Brasil**. 2. ed. Brasília: MINC/Iphan, 2010.

BRASIL. **Resolução nº. 1**, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004.  
Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

CADERNO DE EDUCAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO ILÊ AIYÊ. **África**: ventre fértil do mundo, n. IX. 2006. Disponível em:  
<[www.ceao.ufba.br/livrosevideos/pdf/de%20olho%20na%20cultura\\_cap07.pdf](http://www.ceao.ufba.br/livrosevideos/pdf/de%20olho%20na%20cultura_cap07.pdf)>.  
Acesso em: 10 fev. 2013.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: Edusp, 2006.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Identidade, etnia e estrutura social**. São Paulo: Pioneira, 1976.

CASSAB, L. A. História oral: miúdas considerações para a pesquisa em serviço social. **Serviço Social em Revista**, v. 5, p. 52, 2005. Disponível em: <[www.ssrevista.uel.br](http://www.ssrevista.uel.br)>. Acesso em: 20 abr. 2013.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares africanos da Bahia**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Campinas: Papirus, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: morar, cozinhar**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para implementação da Lei 10.639/03**. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa/Ceafro/Ceert, 2007.

DELGADO, Lucília Almeida Neves de. **História oral: memórias, tempo e identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FERNANDES, M. M. S. **Comunidades de pescadores artesanais de Meleiras e Barreiras, Conceição da Barra/ES: inserção dos territórios tradicionais na dinâmica econômica capixaba**. 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FERREIRA, S. R. B. **Donos do lugar: a territorialidade quilombola do Sapê do Norte-ES**. 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: LINHARES, Célia Frazão (Org.). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GANDRA, Edir. **Jongo da Serrinha: dos terreiros aos palcos**. Rio de Janeiro: GGE, 1995.

GATTO, L. C. S. et al. Geomorfologia. In: PROJETO RADAMBRASIL. **Geologia, geomorfologia, pedologia, vegetação e uso potencial da terra**. Rio de Janeiro/Vitória, 1983. Disponível em: <[www.igc.ufmg.br/geonomos/PDFs/20112/Novo-et-al.pdf](http://www.igc.ufmg.br/geonomos/PDFs/20112/Novo-et-al.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2010.

GOMES, Angela de Castro; MATOS, Hebe Maria. Sobre apropriações e circularidades: memória do cativo e política cultural na era Vargas. **Revista de História Oral**, Recife/PE, n. 1, p. 14, 1998.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial como direito à educação**: a Lei nº 10.639/03 no contexto das lutas políticas da população negra no Brasil. Belo Horizonte: Endipe, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p. 97-109.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de (Org.). **Caminhos convergentes**: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Henrich Boll Stiftung/Action Aid, 2009. p. 39-74.

GONÇALVES, L. A. O.; GONÇALVES, SILVA, P. B. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GUIDI, Rebecca Luna de. **Valores negociados**: a salvaguarda do jongo/caxambu. 2012. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Programa Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2012.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

HOBSBAWM, E, RANGER, T. **A invenção das tradições**. Tradução de Celina Cardim Cavalcanti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

INCAPER. **Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural (Proater) 2011-2013**: São Mateus. Disponível em:

<[www.incaper.es.gov.br/proater/municipios/nordeste/sao\\_mateus](http://www.incaper.es.gov.br/proater/municipios/nordeste/sao_mateus)>. Acesso em: 3 abr. 2013.

INCAPER. **Programas de Assistência Técnica e Extensão Rural (Proater)**

**2011-2013:** Cachoeiro de Itapemirim. Disponível em:

<[www.incaper.es.gov.br/proater/municipios/nordeste/sao\\_mateus.pdf](http://www.incaper.es.gov.br/proater/municipios/nordeste/sao_mateus.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (Incra).

**Relatório técnico de identificação da comunidade remanescente de quilombos de Monte Alegre:** projeto territórios quilombolas no Espírito Santo. Vitória: Incra/Ufes/APAGEES, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (Incra).

**Relatório técnico de identificação e delimitação da comunidade remanescente de quilombo de Serraria e São Cristóvão – município de São Mateus/ES:** projeto territórios quilombolas no Espírito Santo. Vitória: Incra/Ufes/APAGEES, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (Incra).

**Relatório técnico de identificação e delimitação da comunidade quilombola do município de Conceição da Barra/ES:** projeto territórios quilombolas no Espírito Santo. Vitória, Incra/Ufes/APAGEES, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (Incra).

**Relatório técnico de identificação da comunidade quilombola de Linharinho:** Projeto territórios quilombolas do Espírito Santo. Conceição da Barra/ES: Incra/Ufes/APAGEES, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DO FOLCLORE. **Atlas folclórico do Brasil:** Espírito Santo. Rio de Janeiro: Funarte, 1982.

LARA, Silva Hunold; PACHECO, Gustavo (Org.). **Memória do jongo:** as gravações históricas de Stanley J. Stein Vassouras - 1949. Rio de Janeiro/Campinas-SP: Folha Seca/Secult, 2007.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Unicamp, 2005.

LE GOFF, Jacques. História e memória. In: Enciclopédia Einaudi. **Memória-História.** Portugal: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1997. v. 1. p. 11-50.

LEACH, Edmund. **Sistemas políticos da Alta Birmânia.** São Paulo: Edusp, 1995.

LEITE, Ilka Boaventura. **O legado do testamento:** a comunidade de Casca em perícia. Porto Alegre/Florianópolis: UFRGS/NUER/UFSC, 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v. 4, n. 2, p. 333-354, 2000.

LOPES, Helena Theodoro; SIQUEIRA, José Siqueira; NASCIMENTO; Beatriz Gonçalves. **Negro e cultura negra no Brasil**. Rio de Janeiro: Unibrade/Unesco, 1987.

LOPES, Nei. **Bantos, malês e identidade negra**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988.

LOPES, Nei. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

LOPES, Nei. **Novo Dicionário Banto do Brasil**: contendo mais de 250 propostas etimológicas acolhidas pelo Dicionário Houaiss. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

LOPES, Alice Cassimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2001.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO FILHO, L. et al. Geologia. In: PROJETO RADAMBRASIL. **Levantamento de recursos naturais**. Rio de Janeiro/Vitória: Ministério de Energia e Minas/Secretaria Geral, 1983. v. 32. p. 27-304.

MACIEL, Cleber. **Candomblé e umbanda no Espírito Santo**: práticas culturais religiosas afro-capixabas. Vitória: DEC/UFES, 1992.

MARTIN, L.; SUGUIO, K.; DOMINGUEZ, J. L. M.; FLEXOR, J. M. **Geologia do quaternário costeiro do litoral norte do Rio de Janeiro e do Espírito Santo**. Belo Horizonte: CPRM/FAPESP, 1997.

MATTOS, Hebe. Políticas de reparação e identidade coletiva no meio rural: Antônio Nascimento Fernandes e o quilombo São José da Serra. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 37, jan./jun. 2006.

MAZOCO, Eliomar Carlos. **Congo de máscaras**. Vitória: Ufes, 1993.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). **(Re)introduzindo história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.

MELLO, Marco. **Pesquisa participante e educação popular**: da intenção ao gesto. Porto Alegre: Ed. Ísis/IPPOA, 2005.

MENDES, I. A.; DANTAS, M.; BEZERRA, L. M. M. Geomorfologia. In: PROJETO RADAMBRASIL. **Levantamento de recursos naturais**. Rio de Janeiro: IBGE. 1987. v. 34.



MOURA, Glória. Aprendizado nas comunidades quilombolas: currículo invisível. In: BRAGA, M. L. S.; SOUZA, E. P.; MAGALHÃES, A. F. (Org.). **Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ, Lilia K. M.; QUEIROZ, Renato da Silva (Org.). **Raça e diversidade**. São Paulo: Edusp, 1996.

NUNES, Rosa Soares. **Nada sobre nós sem nós: a centralidade da comunicação na obra de Boaventura de Souza Santos**. São Paulo: Cortez, 2005.

O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV/ABA, 2002.

OLIVEIRA, BENTES, I. Made in favelas. **GLOBAL**, Revista do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, Rio de Janeiro, 2003.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins. A guerra das raízes: memórias e metáforas de conflitos sociais em comunidades quilombolas do ES. In: REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL, 9., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2011.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins. **Negros, parentes e herdeiros: um estudo da reelaboração da identidade étnica na comunidade de Retiro, Santa Leopoldina/ES**. Rio de Janeiro: PPGACP/UFF, 1999.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins. **O projeto político do território negro de Retiro e as lutas pela titulação da terra**. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins. Quilombo do Laudêncio, município de São Mateus(ES). In: O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins. Quilombos: memória social e metáforas dos conflitos: comunidades do Sapê do Norte, Espírito Santo. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de et al. (Org.). **Caderno de Debates Noca Cartografia Social: territórios quilombolas e conflitos**. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia/UEA Edições, 2010.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins. Terra, dádiva divina e herança dos ancestrais. **Antropolítica, Revista contemporânea de Antropologia e Ciência Política**, Niterói (RJ), Eduff, n. 10/11, 2001.

OSÓRIO, Carla; BRAVIN, Adriana; SANTANA, Leonor Araújo. **Negros do Espírito Santo**. São Paulo: Escrituras Editora, 1999.

PACHECO, Renato; SANTOS NEVES, Luiz Guilherme. **Índice do folclore Capixaba**: projeto folclore capixaba. Vitória: Orienta Consultoria/Banestes S.A., 1994.

PASSOS, Mailsa Carla. **O jongo, o jogo a Ong**: um estudo etnográfico sobre a transmissão da prática cultural do jongo em dois grupos no Rio de Janeiro. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

PEREZ, Carolina dos Santos Bezerra. **Juventude, música e ancestralidade no jongo**: som e sentidos no processo identitário. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica**: reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1989.

SANTOS, Milton. O lugar e o cotidiano. São Paulo: Cortez, 2010. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Vinicius dos; DUPRET, Leila. A contribuição do aparato religioso para transmissão da cultura africana e afro-brasileira na implementação da Lei 10.639/03. In: SISS, Ahyas (Org.). **Educação e debates etnicorraciais**. Rio de Janeiro: Ed. Quartet, 2011.

SCHAUN, Angela. EDUCOMUNICAÇÃO: Ilê Aiyê e a visibilidade da cidadania negra. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 24, 2001, Campo Grande/MS. **Anais...** Campo Grande/MS: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2001.

SCHAUN, Angela. Inclusão cultural e mídia: um olhar. In: CONGRESSO ANUAL EM CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 25, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador/BA: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2002. Disponível em: <[www.intercom.org.br/paper/nacionais/2002/congresso/2002\\_anais/2002\\_NP13SC HAUN.PDF](http://www.intercom.org.br/paper/nacionais/2002/congresso/2002_anais/2002_NP13SC HAUN.PDF)>. Acesso em: 10 fev. 2013.

SILVA, Eduardo; REIS, João José. **Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil Escravista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Revista de Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, v.3, n. 63, p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 2008. Disponível em: <[http://www.revistaseletronicaspucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view File/2745/2092](http://www.revistaseletronicaspucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/File/2745/2092)>. Acesso em: 5 jan. 2013.

SILVA, Simone Rezende da. **Quilombos no Brasil: a memória como forma de revolução da identidade e territorialidade negra**. Trabalho apresentado no XII Colóquio Internacional de Geocrítica, Colômbia, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SLENES, R. W. Malungu, Ngoma vem: África coberta e descoberta no Brasil. **Revista da USP**, n. 12, 1991/1992.

SLENES, R. W. Eu venho de muito longe, eu venho cavando: jongueiros cumba na senzala centro-africana. In: LARA, S.H.; PACHECO, G. **Memória do jongo: as gravações históricas de Stanley J. Stein, Vassouras, 1949**. Rio de Janeiro/Campinas/SP: Folha Seca/Secult, 2007.

SOUZA, Débora Simões de. Jongo: patrimônio imaterial do Brasil e a comunidade São José da Serra. **CAOS, Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 16, mar. 2011. Disponível em: <[www.cchla.ufpb.br/caos/n17/20](http://www.cchla.ufpb.br/caos/n17/20)>. Acesso em: 5 abr. 2013.

URURAHY, J. C. C.; COLLARES, J. E. R.; SANTOS, M. M.; BARRETO, R. A. A. Vegetação. In: PROJETO RADAMBRASIL. **Geologia, geomorfologia, pedologia, vegetação e uso potencial da terra**. Rio de Janeiro/Vitória: Ministério de Energia e Minas/Secretaria Geral 1983.

VALE, C. C. **Séries geomórficas costeiras do Estado do Espírito Santo e os habitats para o desenvolvimento dos manguezais: uma visão sistêmica**. 2004. Tese (Doutorado em Geografia Física) - Programa de Pós-Graduação em Geografia Física, Universidade São Paulo, São Paulo, 2004.

WANDERLEY, T.C. **Monitoramento de um trecho do bosque do mangue da foz do rio São Mateus, Conceição da Barra (ES), entre os anos 1998 a 2011**. 2012. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. 3. ed. Brasília: Editora da UNB, 1972.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – INSTRUMENTO I****INSTRUMENTO I**

COMUNIDADE DE \_\_\_\_\_

Grupo de Jongo a que pertence: \_\_\_\_\_

Ficha nº: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**FICHA INDIVIDUAL**

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Idade:

Nascido em \_\_\_\_\_ Local: \_\_\_\_\_ por parteira? \_\_\_\_\_

Cor: \_\_\_\_\_ Raça: \_\_\_\_\_ (opcional)

Profissão: \_\_\_\_\_ Renda salarial: mensal ( ) semanal ( ) quinzenal ( ) diarista ( )

Salário: \_\_\_\_\_ Possui aposentadoria? \_\_\_\_\_ Carteira assinada? \_\_\_\_\_ Outros \_\_\_\_\_

1- Há quanto tempo reside no município?

( ) Desde que nasceu ( ) Há mais de 2 anos ( ) Há mais de 10 anos

( ) Há mais de 15 anos ( ) Outros \_\_\_\_\_

2- Inicialmente quantas pessoas compõem a família? (indicar por parentesco a partir de pai, mãe ou avós) \_\_\_\_\_

( ) 2 ( ) 4 ( ) 6 ( ) 8 ( ) 10

Mais de 10 pessoas. Quantos \_\_\_\_\_

3- Escolaridade em anos de estudo:

( ) Sem escolarização ( ) 2 anos ( ) 4 anos ( ) 5 anos ( ) 8 anos

( ) acima de 8 anos

4- Escolaridade por série:

( ) Primário (equivalente à primeira etapa do ensino fundamental)

( ) Ginásial (equivalente ao fundamental II – 5ª a 8ª ou 6º ao 9º)

( ) Segundo grau (ensino médio)

**APÊNDICE B – INSTRUMENTO II****INSTRUMENTO II****Reunião comunitária “Formas de Organização”**

Nome do grupo: \_\_\_\_\_ Comunidade: \_\_\_\_\_

Município: \_\_\_\_\_

Data de preenchimento deste instrumento: - \_\_\_\_\_

a) Há quanto tempo existe o grupo de jongo?

( ) Fundado recentemente ( ) 2 anos ( ) 4 anos ( ) 8 anos

( ) Há mais de 10 anos() há mais de 20 anos() outros (especificar) \_\_\_\_\_

b) Quantas pessoas compunham o grupo inicialmente?

( ) 4 ( ) 8 ( ) 10 ( ) mais de 10 (especificar) \_\_\_\_\_

c) Há lembrança dos nomes das pessoas que participavam do grupo inicialmente?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

d) Que posição essas pessoas mencionadas anteriormente ocupam na comunidade?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

e) Atualmente de quem é a responsabilidade (Mestre) do grupo de jongo?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

f) Já tiveram outros Mestres de Jongo? Quem? Nominar.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**APÊNDICE C – INSTRUMENTO III****INTRUMENTO III****“Investigando aspectos específicos de cada pesquisa”**

Neste instrumento, cada pesquisador deverá trazer suas especificidades de trabalho, portanto o instrumento está para ser pensado por cada um.

**Pode ser usada como entrevista oral (para ser gravada)**

São sugestões do professor Osvaldo:

**Roteiro**

- a) Iniciar conversas com as lideranças
  - Local da entrevista
  - Nome do grupo
  - Há quanto tempo existe
  - Lembranças a respeito da procedência dos grupos
- b) Falar um pouco sobre a história dos grupos (o que se lembrarem)
- c) Como conheceram o jongo?
- d) De onde veio a ideia do jongo?
- e) Trazer histórias da comunidade sobre as festas religiosas ou festas em que se toca/dança/canta o jongo.



**ANEXOS**

**ANEXO A – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO****TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO**

Eu \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores (**especificar nome de todos os pesquisadores envolvidos na pesquisa**) do projeto de pesquisa intitulado” (**especificar título do projeto**)” a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

\_\_\_\_\_  
Pesquisador responsável pelo projeto

\_\_\_\_\_  
Sujeito da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Responsável Legal (Caso o sujeito seja menor de idade)

**ANEXO B – FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS DO GRUPO DE JONGO/CAXAMBU**



**Jongos e Caxambus**  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS DO GRUPO DE JONGO/CAXAMBU**

NOME DO GRUPO	
NOME DO MESTRE	
LOCALIDADE	
TEMPO DE EXISTÊNCIA DO GRUPO	
NÚMERO DE PARTICIPANTES DO GRUPO	
LOCAL ONDE REALIZADO AS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
CALENDÁRIO DE REALIZAÇÃO DAS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
HORÁRIO DE REALIZAÇÃO DA DANÇA	
COMIDA SERVIDA NO MOMENTO DAS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
INDUMENTÁRIA UTILIZADA PARA DANÇAR	
COREOGRAFIA	
MÚSICA	
ASPECTOS DE RELIGIOSIDADE	
QUAL ELEMENTO DIFERENCIADOR REALIZADO PELO GRUPO DURANTE AS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	

**ANEXO C – FICHA DE PARTICIPAÇÃO DA OFICINA DE MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA REGIÃO SUL**



**Jongos e Caxambu**  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**FICHA DE PARTICIPAÇÃO**  
**DA OFICINA DE MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA REGIÃO SUL**

<b>Nº</b>	<b>Nome:</b>		
<b>Nome do grupo a que pertence:</b>		<b>Função no grupo:</b>	
<b>Sexo:</b>	<b>Idade:</b>	<b>Profissão:</b>	
<b>Endereço:</b>		<b>Cidade:</b>	
<b>Telefone:</b>	<b>Celular:</b>	<b>E-mail:</b>	

**ANEXO D – FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS DO GRUPO DE JONGO  
CAXAMBU – PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA REGIÃO NORTE**



**Jongos e Caxambus**  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS  
DO GRUPO DE JONGO/CAXAMBU – PARTICIPAÇÃO DAS  
CRIANÇAS NA REGIÃO NORTE**

NOME DO GRUPO – LOCALIDADE	
NOME DO MESTRE	
O QUE VOCÊ ACHA DO JONGO NA ESCOLA	
TEMPO DE EXISTÊNCIA DO GRUPO	
NÚMERO DE PARTICIPANTES DO GRUPO	
LOCAL ONDE REALIZADO AS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
CALENDÁRIO DE REALIZAÇÃO DAS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
HORÁRIO DE REALIZAÇÃO DA DANÇA	
COMIDA SERVIDA NO MOMENTO DAS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
INDUMENTÁRIA UTILIZADA PARA DANÇAR	
COREOGRAFIA	
COMO SÃO ESCOLHIDAS AS CRIANÇAS PARA PARTICIPAREM DOS JONGOS?	
ASPECTOS DE RELIGIOSIDADE	
VOCÊS ESTUDAM OS ENSINAMENTOS DOS JONGOS NA ESCOLA?	

**ANEXO E – FICHA DE PARTICIPAÇÃO DA OFICINA DE MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA –  
PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS REGIÃO NORTE**



Jongos e Caxambus  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**FICHA DE PARTICIPAÇÃO DA OFICINA DE MOBILIZAÇÃO  
COMUNITÁRIA – PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS REGIÃO NORTE**

<b>Nº</b>	<b>Nome:</b>		
<b>Nome do grupo a que pertence:</b>		<b>Função no grupo:</b>	
<b>Sexo:</b>	<b>Idade/Série</b>	<b>Profissão:</b>	
<b>Estuda na escola</b>		<b>Há quanto tempo?</b>	
<b>Endereço/cidade</b>		<b>Participa de outros ensaios?</b>	
<b>Telefone:</b>	<b>Celular:</b>	<b>E-mail:</b>	

**ANEXO F – FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS DO GRUPO DE JONGO/CAXAMBU – PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NA REGIÃO NORTE**



**Jongos e Caxambus**  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS DO GRUPO DE JONGO/CAXAMBU – PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NA REGIÃO NORTE**

NOME DA ESCOLA – LOCALIDADE	
NOME DO MESTRE QUE ACOMPANHA O GRUPO ESCOLAR	
O QUE VOCÊ ACHA DO JONGO NA ESCOLA	
TEMPO DE EXISTÊNCIA DO GRUPO	
OBSERVA-SE ALGUMA MODIFICAÇÃO NO COTIDIANO DA ESCOLA?	
LOCAL ONDE SÃO REALIZADOS OS ENSAIOS E AS RODAS DE JONGO/CAXAMBU	
COMO TEM SIDO TRABALHADO NA ESCOLA O CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO ETNICORACIAL?	
HORÁRIO DE REALIZAÇÃO DA DANÇA	
AS AULAS CORRELACIONAM ESSES ENSAIOS COM O QUE SE APRENDE NO COTIDIANO? (CURRÍCULO)	
INDUMENTÁRIA UTILIZADA PARA DANÇAR	
VOCÊ CONHECE A COREOGRAFIA	
VOCÊ CONHECE OS	
COMO SÃO ESCOLHIDAS AS CRIANÇAS PARA PARTICIPAREM DOS JONGOS?	
VOCÊ IDENTIFICA ASPECTOS DE RELIGIOSIDADE NOS JONGOS	
VOCÊS ESTUDAM OS ENSINAMENTOS DOS JONGOS NA ESCOLA?	

**ANEXO G - FICHA DE PARTICIPAÇÃO DA OFICINA DE MOBILIZAÇÃO COMUNITÁRIA –  
PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES REGIÃO NORTE**



Jongos e Caxambus  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**FICHA DE PARTICIPAÇÃO DA OFICINA DE MOBILIZAÇÃO  
COMUNITÁRIA – PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES REGIÃO  
NORTE**

<b>Nº</b>	<b>Nome:</b>		
<b>Nome do grupo a que pertence:</b>			<b>Função no grupo:</b>
<b>Sexo:</b>	<b>Idade/ Série</b>	<b>Profissão:</b>	
<b>Trabalha na escola</b>			<b>Há quanto tempo?</b>
<b>Endereço/cidade</b>			<b>Cor/raça</b>
<b>Telefone:</b>	<b>Celular:</b>	<b>E-mail:</b>	



**ANEXO H - TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES RURAIS E URBANAS PROCESSOS ORGANIZATIVOS, MEMÓRIAS E PATRIMÔNIO CULTURAL AFRO-BRASILEIRO NAS COMUNIDADES JONGUEIRAS DO ESPÍRITO SANTO**



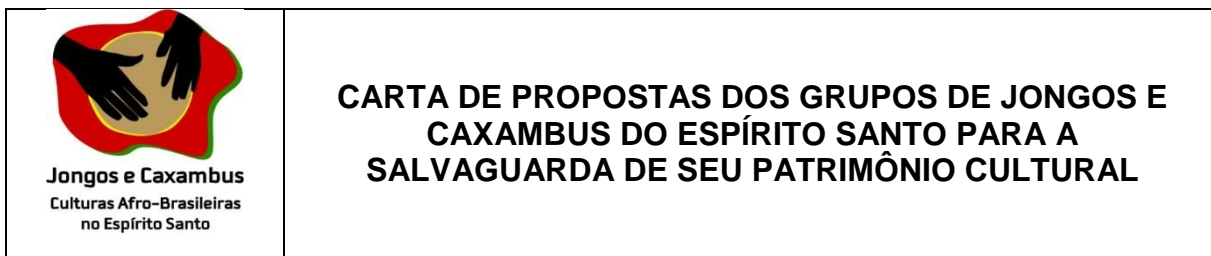
**Jongos e Caxambus**  
Culturas Afro-Brasileiras  
no Espírito Santo

**TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES RURAIS E URBANAS PROCESSOS ORGANIZATIVOS,  
MEMÓRIAS E PATRIMÔNIO CULTURAL AFRO-BRASILEIRO NAS COMUNIDADES JONGUEIRAS DO  
ESPÍRITO SANTO**

**RELAÇÃO DE CONTATOS NO NORTE**

GRUPO/LIDERANÇA	CIDADE	CONTATO ATUAL	ARTICULADOR LOCAL	OUTROS CONTATOS/TELEFONES
1) Jongo de São Bartolomeu (Liderança Carmem Jacinta)	Conceição da Barra (Santana)	(27) 9825-8893	Cida (representante Secretaria de Educação de Conceição da Barra) – (27) 9955-5618	Tatu - (27) 9948-0310 Ruth Novaes (diretora da escola Deolinda Laje) – (27) 3762-1990/ (27) 9895-05873novaesruth@hotmail.com
2) Jongo de São Sebastião e São Benedito (Liderança Benedito Conceição Filho “Preto Velho”)	Conceição da Barra (Itaúnas)	(27)9912-4084/ (27) 9741-8954	Cida (representante Secretaria de Educação de Conceição da Barra) – (27) 9955-5618	Antônio Conceição (mestre do grupo de jongo na escola) – (27) 9942-6393 Cida (Maria Aparecida)(Associação do Folclore e engajada com o grupo) -(27) 9885-6256
3) Jongo de São Benedito das Piabas (Liderança Benedito Paixão dos Santos “Santos Reis”)	Conceição da Barra (Comunidade de São Benedito das Barreiras)	Não tem telefone. Contato pelo telefone da Marlúcia.	Cida (representante Secretaria de Educação de Conceição da Barra) – (27) 9955-5618	Marlúcia Castro (dançadeira do Grupo) - (27) 9293-4689
4) Jongo de Santo Antônio (Liderança Antônio do Nascimento (Tonhão))	São Mateus (Comunidade de São Cristovão)	(27) 3763-6075 (orelhão)	Ainda não temos	Juliana (sobrinha do Antônio do Nascimento) – (27) 9735-7160/ (27) 9735-3060
5) Linharinho (não tem nome específico) (Liderança Miúda)	Conceição da Barra (Comunidade de Linharinho)	(27) 9811-8432	Cida (representante Secretaria de Educação de Conceição da Barra) – (27) 9955-5618	Cida (representante Secretaria de Educação de Conceição da Barra) – (27) 9955-5618
6) Guaxe – Congo (Liderança Benedito)	Linhares (Guaxe)	(27) 9978-5391	Ainda não temos	Ainda não temos
7) Jongo de São Benedito (Liderança Nêga)	São Mateus	(27) 9854-1472 (27) 9726-8586	Ainda não temos	Silvana (filha da Nega) – (27) 9991-1733. No sindicato falar com Adão ou Sirlene - (27) 3363-5675

**ANEXO I - CARTA DE PROPOSTAS DOS GRUPOS DE JONGOS E CAXAMBUS DO ESPÍRITO SANTO PARA A SALVAGUARDA DE SEU PATRIMÔNIO CULTURAL**



**1) AS AÇÕES DO PROGRAMA DE PESQUISA E EXTENSÃO "TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES RURAIS E URBANAS: PROCESSOS ORGANIZATIVOS, MEMÓRIAS E PATRIMÔNIO CULTURAL AFRO-BRASILEIRO NAS COMUNIDADES JONGUEIRAS DO ESPÍRITO SANTO"**

No ano de 2012, o Programa de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), **acima referido**, com apoio do Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e a Secretaria de Estado da Cultura do Espírito Santo (Secult), organizou duas oficinas de mobilização e organização comunitária, uma para a região sul e a outra para a região norte, com o objetivo de estudar e estimular os processos organizativos, memórias e patrimônio cultural das comunidades jongueiras do Espírito Santo e elaborar subsídios que fomentem a construção das políticas públicas de apoio a essas comunidades.

A oficina de mobilização e organização comunitária da região sul foi realizada no distrito de Celina, município de Alegre, nos dias 16 e 17 de Junho, e contou com a presença de cerca de cinquenta jongueiros (as) e caxambuzeiros (as) representando dez grupos mobilizados, como segue: 1º) "**Caxambu do Horizonte**", do mestre Antônio Raimundo, do distrito de Celina, que foi o anfitrião dos demais grupos; 2º) "**Tambores de São Mateus**" da comunidade de São Mateus, meio rural do município de Anchieta; 3º) "**Grupo de Jongo de São Benedito Sol e Lua**", cidade de Anchieta; 4º) "**Caxambu Santa Cruz**", da comunidade quilombola de Monte Alegre (meio rural do município de Cachoeiro de Itapemirim); 5º) "**Caxambu da Velha Rita**", Morro Zumbi, cidade de Cachoeiro de Itapemirim; 6º) "**Caxambu Alegria de Viver**", comunidade negra Vargem Alegre, meio rural do município de Cachoeiro de Itapemirim; 7º) "**Jongo Mestre Wilson Bento**", bairro Santo Antônio, no município de Itapemirim; 8º) "**Caxambu de Andorinhas**", da comunidade de Andorinhas, em Jerônimo Monteiro; 9º) "**Caxambu da Família Rosa**" bairro São Pedro, cidade de Muqui; 10º) "**Jongo de Boa Esperança e Cacimbinha**" na comunidade quilombola de Boa Esperança e Cacimbinha, em Presidente Kennedy. A partir do contato com essas comunidades, obtivemos informações sobre outros dois grupos: um no Córrego Amarelo,

município Divino São Lourenço, e o outro no município de Guaçuí, com os quais iremos trabalhar no ano de 2013, na continuidade do Programa. Além do IPHAN, o programa contou com o apoio das seguintes prefeituras: Alegre (que cedeu o espaço da CIEC "Jaci Kobbi Rodrigues" para realização do evento e hospedagem dos participantes) e Anchieta, Cachoeiro de Itapemirim, Itapemirim, Jerônimo Monteiro e Muqui que realizaram o transporte dos mestres e integrantes dos grupos. Na região norte, a oficina de mobilização e organização comunitária ocorreu nos dias 25 e 26 de agosto de 2012, no espaço escolar "Deolinda Lage" e contou com o apoio da SECULT, do IPHAN, da Secretaria Municipal de Educação de Conceição da Barra e da Associação de Folclore do mesmo município. Estiveram presentes cinco grupos: 1º) **“Jongo de São Benedito e São Sebastião”** de Itaúnas, município de Conceição da Barra; 2º) **“Jongo de São Bartolomeu”**, da comunidade de Santana, município de Conceição da Barra; 3º) **Jongo de Santa Bárbara**, comunidade quilombola de Linharinho, Conceição da Barra; 4º) **“Jongo de Santo Antônio”**, da comunidade quilombola de São Cristóvão, meio rural do município de São Mateus; 5º) **“Jongo de São Benedito”**, cidade de São Mateus.

## 2) CARTA DE PROPOSTAS

As oficinas possibilitaram a interação entre os grupos nas suas respectivas regiões, pois, a dinâmica realizada proporcionou trocas de memórias, de cantos, de danças e de experiências sobre políticas públicas. Tais diálogos fomentaram a elaboração de uma **carta de propostas dos jongueiros e caxambuzeiros capixabas**, na qual estão apontadas as demandas e reivindicações a serem apresentadas às instituições responsáveis pelas políticas de salvaguarda deste patrimônio imaterial, como segue:

### ITENS A SEREM APRESENTADOS POR CANUTA CAETANO

1ª) Solicitamos apoio no transporte dos grupos para participação em eventos (a partir do reconhecimento da necessidade de troca de experiências com outros grupos);

2ª) Queremos apoio financeiro junto aos órgãos competentes (IPHAN e SECULT) para aquisição e confecção de materiais de divulgação (como cartazes, faixas e banner's), de vestimentas (tecidos, aviamentos e mão de obra) e para a fabricação dos tambores;

3ª) Os grupos entendem que cada apresentação deve ser remunerada com um cachê no valor de pelo menos um salário;

4ª) Queremos a construção de sedes para os grupos e reforma dos galpões existentes;

5ª) Solicitamos diálogo direto com os secretários de cultura dos municípios;

6ª) Queremos uma linguagem mais clara nos editais da cultura e trâmites menos burocráticos em sua execução. Solicitamos também assessoria e capacitação na elaboração dos projetos e ações que estimulem os jovens a participarem na execução de tais projetos;

7ª) Solicitamos que as comunidades sejam informadas em tempo hábil para concorrerem aos editais;

8ª) Aposentadoria especial aos mestres do patrimônio cultural e assistência social aos detentores dos saberes;

9ª) Maior divulgação da cultura jogueira e suas festividades valorizando-a como demonstração de fé e tradição religiosa possibilitando, assim, o rompimento com os estereótipos preconceituosos;

10ª) Reivindicamos a implantação de pontos de cultura e casas de memória do Jongo e Caxambu em cada comunidade. A partir dessas ações e do desenvolvimento de projetos, viabilizar atividades geradoras de renda para os membros dos grupos;

#### ITENS A SEREM APRESENTADOS POR DILZETE NASCIMENTO (Nêga)

11ª) Reconhecimento da função do mestre como detentor e transmissor de um saber culturalmente herdado, assim como, articulador entre conhecimento, políticas e os integrantes do grupo;

12ª) Queremos apoio dos órgãos públicos e a valorização das raízes culturais do jongo;

13ª) A partir da Lei 10.639/2003, que as escolas desconstruam as imagens negativas e os preconceitos socialmente construídos, trazendo para o debate escolar a contribuição dos negros na história e na cultura brasileira;

14ª) Queremos um programa de educação patrimonial nas escolas das comunidades e remuneração para os mestres nesse programa, além de realizar formação e preparação de professores e produções de cartilhas priorizando a inserção dos educadores da própria comunidade;

15ª) Solicitamos investimentos e melhorias da estrutura das bibliotecas das comunidades;

16ª) Esclarecimento dos benefícios do certificado de reconhecimento conferido pelo IPHAN;

17ª) Assessoria e orientação sobre a legalização dos grupos;

18ª) Para as comunidades onde existem lugares sagrados como os cemitérios, como é o caso da comunidade de Linharinho, solicitam o tombamento desses lugares do território;

19ª) Solicitamos a liberação da madeira de uma árvore chamada tambor para a fabricação do principal instrumento musical do jongo, o tambor. Reivindicamos, também, doações de mudas dessa espécie de árvore, com a finalidade de criar áreas de cultivo dessa espécie para a extração e fabricação de tambores;

20ª) Nós dos grupos de jongos e caxambus necessitamos de apoio e soluções emergenciais por parte das instituições públicas a fim de salvaguardar nosso bem cultural mais precioso, o jongo.

**Documento do Programa de Extensão Territórios e territorialidades rurais e urbanas: processos organizativos, memórias e patrimônio cultural afro-brasileiro nas comunidades jongueiras do Espírito Santo. Apresentado no II Encontro de Jongos e Caxambus no Espírito Santo, ocorrido em São Mateus nos dias 20 e 21 de outubro de 2012.**