



Identidade! é licenciada
sob uma Licença Creative Commons.

**As teias de Anansi
e a tessitura de
histórias na manutenção
de identidades negras:
um olhar afrocêntrico de
conhecimento**

**The webs of Anansi
and the histories weaving
in the black identities
maintenance: an
afrocentric approach
of knowledge**

Leandro Haerter

Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Campus Pelotas. Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

Hélcio Fernandes Barbosa Júnior

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Bolsista CAPES. Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

Denise Marcos Bussoletti

Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

Resumo:

Através da afro-diáspora, milhares de africanas e africanos vieram de maneira compulsória para as Américas. Mas não vieram sozinhos. Trouxeram suas tradições, crenças, valores civilizatórios, línguas, religiões, histórias, conhecimentos e saberes específicos, entre outros. Submetidos à dura realidade da escravidão, essas africanas e africanos e seus descendentes elaboraram inúmeras formas de resistência contrárias ao sistema escravista e a favor da manutenção de sua cultura: a fuga, as sabotagens, a formação de quilombos e a contação de histórias foram apenas algumas delas. Ao cruzarem o Atlântico vieram acompanhados, também, do mito da aranha e divindade Anansi, que muito nos ensina sobre o processo de contação de histórias presente nas tradições culturais africanas, bem como do universo da resignificação dessas culturas como forma de resistência. A metáfora de Anansi contribui para a compreensão de uma visão de mundo africana, calcada no paradigma afrocêntrico de conhecimento, e tem se espalhado de modo que suas teias tecem histórias, memórias e tradições orais como forma de educar. Compreendendo quilombos como territórios negros onde ainda resistem muitos aspectos africanos através da prática da contação de histórias e o reconhecimento de todo um conjunto de saberes, conhecimentos, identidades, organizações sociais negras e africanas predominantemente negligenciadas por uma abordagem eurocêntrica de conhecimento, mas que ainda resistem no interior de comunidades quilombolas, refletimos aqui sobre uma escola brasileira mais plural, alimentada por valores da cosmovisão africana ainda presentes nos quilombos e por um currículo escolar que valorize saberes e conhecimentos não hierarquizados como prevê a Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Mitologia africana. Contação de histórias. Paradigma afrocêntrico de conhecimento. Educação quilombola.

Abstract:

Through African-diaspora, thousands of Africans came forcibly to the Americas. But they did not come alone. They brought their traditions, beliefs, values, civilizational values, languages, religions, histories and specific knowledge, among others. Subjected to the difficult reality of slavery, these Africans and their descendants developed numerous forms of resistance against the slave system and in favor of maintaining their culture: the escape, sabotage, the formation of maroon and the storytelling were just some of them. When crossing the Atlantic they were accompanied, also, by the myth of the spider and divinity Anansi, which teaches us much about the process of storytelling present in African cultural traditions, as well as the universe of reframing of these cultures as a form of resistance. The metaphor of Anansi contributes to the understanding of an African worldview, grounded in the Afrocentric paradigm of knowledge, and it has spread so that their webs weave histories, memories and oral traditions as a way of educating. Understanding quilombos as black territories where still resist a lots of African aspects through the storytelling practice and the recognition of a set of knowledge, identities, black and African social organizations predominantly neglected by an Eurocentric approach of knowledge, but that still survive inside the quilombo communities, here we reflect on a more pluralistic Brazilian school, fed by African worldview values that are still present in the quilombos and by a school curriculum that values non-hierarchical knowledge as the 10.639/03 Law provides.

Keywords: African mythology. Storytelling. Afrocentric Paradigm of Knowledge. quilombola Education.

Introdução

A afro-diáspora trouxe para o continente americano enormes contingentes de africanas e africanos que, aqui, foram escravizados e submetidos à dura realidade do trabalho feitorizado, que explorava seus corpos físicos e desumanizava seus espíritos. Essas africanas e africanos não vieram sozinhos, acompanhados apenas de seus próprios corpos. Suas culturas, tradições, crenças, valores civilizatórios, línguas, religiões, conhecimentos, saberes, histórias vieram com essas pessoas que no contexto de escravidão elaboraram inúmeras formas de resistência ao sistema que as explorava e as desumanizava.

No Brasil, a fuga, as sabotagens, a formação de quilombos e a contação de histórias estão entre as formas de resistência mais expressivas criadas por africanas, africanos e seus descendentes, a fim de lutarem contra o sistema escravista aqui implantado e fazerem resistir sua vida, cultura e histórias. Os quilombos foram espaços privilegiados de resistência escrava no seio do próprio sistema escravista brasileiro, talvez o mais radical deles. Foram também locais de ressignificação de memórias, crenças, culturas e histórias africanas e afrobrasileiras em processos de interação com outros grupos, considerando a heterogeneidade étnica da composição quilombola.

A partir de um olhar afrocêntrico de conhecimento e do reconhecimento de que muitos elementos da afro-diáspora ainda permanecem vivos nos quilombos contemporâneos brasileiros, buscamos refletir acerca da importância dessas inúmeras histórias quilombolas que podem estar dialogando no sentido da construção de uma escola brasileira mais plural, alimentada por valores africanos e afrodescendentes e um currículo que valorize esses saberes, conhecimentos e histórias outras, recriadas com ajuda de Anansi.

As teias de Anansi e a tessitura de histórias na manutenção de identidades negras

Os enormes contingentes de africanos que vieram escravizados para muitos países da Américas, sobretudo para o Brasil, vieram acompanhados de seus mitos, crenças, divindades, histórias, memórias, culturas. A aranha e divindade Anansi esteve com essas pessoas durante o tráfico transatlântico e nos mais diferentes países do continente americano, os ajudou a manter aspectos da cultura africana e a recriar um conjunto de saberes e fazeres fruto da conjugação entre saberes e fazeres africanos com elementos locais, mantendo vivas suas culturas e memórias.

Esse processo de ressignificação de culturas e memórias buscava, em meio a dura realidade da escravidão, não permitir o rompimento de laços de identidade e de ancestralidade, de modo a criar condições para a preservação de elementos de origem africana e, ao mesmo tempo, resistirem à instituição da escravidão. As africanas, africanos e seus descendentes, então, fizeram uso de seus próprios corpos e de saberes e fazeres presentes em suas memórias e culturas.

[...] São homens e mulheres que, apesar de todos os entraves que lhes foram impostos, mantiveram força e inteligência suficientes para conhecer, compreender e adaptarem-se às terras que lhes eram estranhas. E, para tanto, não contaram com outros recursos, senão seus corpos, suas mãos, suas habilidades com o que foram capazes de criar e improvisar. Entretanto, esses homens e mulheres contaram, sobretudo, com suas memórias vivas procedentes da África. E porque não dizer, estes africanos, nessa tentativa de recuperação de si, contaram com a preciosa ajuda de Ananse [...]¹.

Nessa perspectiva, o mito de Anansi remonta a uma época na qual não haviam histórias para serem contadas, elas pertenciam ao deus Nyame e ficam no Céu, dentro de um baú. As pessoas se relacionavam uma com as outras, mas não haviam histórias para serem contadas. Então, Anansi subiu ao Céu para encontrar Nyame e comprar as histórias para que pudessem ser contadas em sua aldeia, tecendo e subindo, tecendo e subindo, até chegar. Nyame pediu para Anansi três presentes, em troca do baú com as histórias. Osebo (leopardo com dentes de sabre), Mmboro (marimbondos que picam como fogo) e Moatia (a fada que nenhum homem viu) eram os desejos do deus. Anansi concorda e retorna a Terra, ao início de sua teia, capturando os três presentes. Retorna ao Céu e para surpresa de Nyame, lhes entrega os três desejos. Assim, o deus entrega à aranha o baú que contém todas as histórias, e desde aquele dia estas passaram a ser de Anansi, que as espalhou para toda a humanidade com sua teia.

O mito de Anansi, nessa perspectiva, contribui para o alargamento de horizontes em termos de concepção de mundos e leitura de realidades, sobretudo, a partir do paradigma afrocêntrico de conhecimento. Metaforicamente falando, Anansi tem produzido teias até os dias de hoje, teias que tecem e reconstróem memórias, formas de educar, tradições, histórias.

¹ AMADOR DE DEUS, Zélia. O corpo negro como marca identitária na diáspora africana. *XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)Igualdades*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2011. p. 8

A partir de Anansi podemos aprender bastante sobre o vasto universo de ressignificação de saberes, conhecimentos e culturas africanas e afrodescendentes, presente na tradição oral e na contação de histórias e de outras formas de resistência, sobretudo no interior de nossos quilombos brasileiros.

O mito africano da aranha e divindade Anansi veio para as Américas com os contingentes de africanas e africanos escravizados, através da afrodíaspóra, e nos ensina muito acerca de memórias, histórias e sua contação. Esse mito africano se espalhou e tem se renovado através das teias de Anansi², e conta, sobretudo, histórias de um Brasil construído a partir de mãos africanas e negras, com presenças culturais, econômicas, sociais e políticas marcadamente afro. Suas teias resistem, reforçam valores civilizatórios como a solidariedade e tramam fios de ancestralidade, memórias e resistências.

Nesse sentido, as formas de resistência escrava empreendidas durante sistema escravista no Brasil foram várias. De acordo com Maestri³, o “corpo mole”, a fuga, a sabotagem e a formação de quilombos estavam entre as principais formas de oposição ao trabalho feitorizado naquele período da história brasileira. Graças a essas formas de resistência tão presentes e radicais, que acabaram por frear a instituição da escravidão, contribuindo para sua ruína.

Mas o conceito de quilombo, hoje, no Brasil, não é mais aquele formulado pelo Conselho Ultramarino Português durante o Brasil-Colônia. Aquele conceito referia-se a uma comunidade formada por escravos fugidos do sistema escravista, isolada geograficamente ou em locais de difícil acesso. Hoje, “quilombo”, passou por uma ressignificação de modo a englobar aspectos políticos e demandas econômicas e culturais de comunidades com ascendência escrava, em especial, as histórias de resistência/permanência em seus territórios e os esforços no sentido de reivindicar junto ao Estado brasileiro a condição de “remanescentes de quilombos”.

Em outras palavras, o conceito de quilombo, em seu sentido contemporâneo, abrange agrupamentos descendentes de ex-escravos que não tenham se originado, necessariamente, de agrupamentos de escravos fugitivos e geograficamente distantes dos centros urbanos. Ao contrário, reconhece como quilombos, comunidades com ancestralidade escrava que resistem em seu território tradicionalmente ocupado⁴ há gerações, recebido por heranças, doações, participação em guerras, serviços prestados, “deixas”.

Essa ressignificação conceitual foi possível a partir das históricas lutas do Movimento Social Negro e da Associação Brasileira de Antropologia que, com a criação de um Grupo de Trabalho específico para discutir a temática quilombola, no ano de 1994, passou a considerar quilombo de uma outra maneira, mais ampla que a tradicional.

² AMADOR DE DEUS, 2011.

³ MAESTRI, Mário. Uma defesa do quilombo. *Revista Espaço Acadêmico*, Nº 51, Agosto/2005, Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/051/51maestri.htm>>. Acesso em: 30 set. 2012.

⁴ ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno. Terras de quilombo, terras indígenas, “babaçuais livres”, “castanhais do povo”, faxinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas. Manaus: PPGSCA-UFAM, 2006.

[...] Contemporaneamente, portanto, o termo quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea [...] consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio [...]⁵.

Dessa maneira, os quilombos contemporâneos são mais abrangentes que os quilombos tradicionais, contemplam resistências, preservam seus modos de vida, ressignificam memórias e culturas, contam-se histórias e elaboram-se projetos futuros e coletivos. São lugares nos quais um conjunto de saberes, conhecimentos e fazeres de origem africana foram preservados e também ressignificados num processo de interação com grupos locais e mantidos e espalhados através das teias de Anansi.

As comunidades quilombolas, maneira pela qual comunidades negras com ascendência escrava normalmente se autoidentificam no contexto social e político brasileiro atual, possuem algumas características comuns, como a relação com sua ancestralidade, o uso comum de recursos naturais com a água e a terra em se tratando de comunidades negras rurais, as fortes relações de reciprocidade entre os seus membros, a evocação de memórias coletivas cuja tessitura remonta ao sistema escravista brasileiro, além de crença em uma ancestralidade comum⁶.

Esses aspectos, juntamente com suas concepções de realidade e de mundo, criam condições favoráveis para a compreensão de suas culturas de resistência/permanência em seus territórios, visto especialmente através da luta pela manutenção de costumes, crenças, hábitos, identidades, formas de aprender e ensinar, por possibilidades de mudanças e projetos coletivos. Nessa perspectiva, esses quilombos contemporâneos são, inclusive, espaços de produção de saberes e de contação de histórias. São lugares onde existem as figuras marcantes dos narradores e se constroem e se mantêm identidades negras.

Os narradores, nos termos de Benjamin⁷, são aqueles que fazem a transmissão oral da experiência, aqueles que transformam o vivido em experiências compartilhadas, figuras bastante presentes em se tratando de comunidades quilombolas. Os narradores, nesses contextos, têm fundamental importância nos ensinamentos e nas aprendizagens de elementos culturais oriundos da experiência histórica e na memória coletiva desses grupos. Contudo, esse conjunto de saberes e histórias que ainda resistem na realidade cotidiana dos quilombos a partir da prática tradicional de contação de histórias, elemento da tradição oral frequente nessas comunidades, foi negligenciado enquanto valores civilizatórios a favor de uma abordagem eurocêntrica de conhecimento, vista como única possível para nós, ocidentais, e sem respeitar outras possibilidades.

⁵ O'DWYER, Eliane Cantarino. *Quilombos: identidade étnica e territorialidade*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/Associação Brasileira de Antropologia, 2002. p. 18.

⁶ WEBER, Max. Relações comunitárias étnicas. In: *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. 3. ed. Vol. 1, Editora UnB, 1991. p. 267-277.

⁷ BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

Tanto a filosofia, quanto a cultura e a educação foram moldadas a partir do olhar do colonizador, de modo que foi criada a ideia de que aquilo que é europeu seja “naturalmente” superior, ou melhor, em detrimento de outras culturas e histórias. Então é necessário desconstruir essa forma de conceber as coisas, tão endêmica ao nosso pensamento, mostrando o perigo de uma história única e que existem matrizes culturais outras que possam ser experienciadas pela humanidade.

Nesse sentido, é importante pensarmos em outra perspectiva, em outro paradigma. A afrocentricidade ou paradigma afrocêntrico de conhecimento leva em consideração histórias e culturas de povos africanos e afrodescendentes como centro dos processos, o que implica em dizer que parte de “lugares africanos”, sem negligenciar ou deixar de reconhecer a importância de outros valores civilizatórios e de outras formas de compreensão do mundo e da realidade. O paradigma afrocêntrico propõe a localização central de experiências, memórias, culturas, histórias, referenciais epistêmicos africanos e afrodescendentes em qualquer dimensão da realidade, em especial, da cultura e da história.

Esse paradigma afrocêntrico ou afrocentricidade pode ser definido como “[...] um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”⁸ (Asante *apud* Santos Júnior, 2010, p. 2). Ou seja, o paradigma afrocêntrico de conhecimento toma a história e a cultura africana e afrodescendente como centro, situando essas populações como protagonistas de suas próprias vidas e destinos, como verdadeiros agentes nos processos de construção do conhecimento e não como vítimas e coadjuvantes da história.

As concepções de conhecimento, natureza e ser humano num paradigma afrocêntrico de conhecimento, por exemplo, não são compreendidas isoladamente uma da outra. Coexistem entre si. Numa concepção ocidental, ao contrário, o “conhecimento”, a “natureza” e o “ser humano” são vistos como independentes entre si, tendo no homem a função de dominar e controlar a natureza e no conhecimento a lógica de construir possibilidades para esse domínio e controle. Já numa perspectiva afrocentrada o conhecimento está a favor do ser humano e da natureza, não tem sentido algum o “conhecimento pelo conhecimento”.

Esse paradigma outro nos aponta uma educação afrocentrada, contemplando as culturas, histórias, memórias, produções diversas em termos de saberes e conhecimentos africanos e afrodescendentes. Em outras palavras, uma educação que parte de pressupostos africanos e que provoque inúmeros desafios em torno da necessidade de maiores reflexões acerca de um currículo cujos princípios filosóficos estejam dialogando com este paradigma de conhecimento de conhecimento.

⁸ SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. *Revista África e Africanidades*. Belford Roxo – R. J., v. 3, n. 11, nov., 2010, p. 2. Disponível em: <www.africaeafrikanidades.com>.

Segundo Santos Júnior⁹, o paradigma afrocêntrico de conhecimento foi sistematizado por Molefi Kete Asante, professor do Departamento de Estudos Afro-americanos da Universidade Temple, na década de 1980, cujas reflexões contidas em suas publicações tornaram possível uma outra forma de conceber o mundo e a realidade, a partir de um olhar epistêmico outro em torno das investigações acadêmicas. Dessa maneira, tendo em vista a contribuição de Asante, especialmente através dos “Princípios Asante” que apontam a necessidade de tomar perspectivas africanas e afrodescendentes como centro de diferentes processos, é onde podemos encontrar alguns fundamentos para uma educação e um currículo afrocentrado.

Nesse sentido, acreditamos que o processo de discussão em torno das lutas e reivindicações quilombolas pode-se dar através da educação, bem como o reconhecimento de que essas ações são históricas e legítimas e, da mesma forma, a proposição de alternativas que tenham como orientação a eliminação de processos de exclusão social que ainda existem em relação a essas comunidades e a aposta na construção de uma escola brasileira mais plural, impregnada de valores de elementos da cosmovisão africana, comprometida com práticas antirracistas e respeitadora de histórias e culturas outras.

Atualmente, no Brasil, existem algumas iniciativas legais bastante importantes nesta direção. Todas elas foram conquistadas através de muita luta por parte do Movimento Social Negro. A Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da Cultura e História Africana e Afrobrasileira nos currículos escolares da Educação Básica brasileira, instrumento legal capaz tornar possível o conhecimento de valores civilizatórios outros, como aqueles disseminados pela diáspora, e de construir condições para que as crianças e adolescentes sintam-se representados tanto nos conteúdos escolares quanto nas metodologias.

Também fundamental nessa discussão de uma escola brasileira mais plural e anti-racista, com valorização de identidades negras recriadas com a afrodiáspora, em que muitos aspectos permanecem vivos e presentes na realidade cotidiana dos quilombos brasileiros, sobretudo com a ajuda das teias de Anansi, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, cujo Parecer busca oferecer

[...] uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, e formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial [...] para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada¹⁰.

Além disso, mais especificamente, temos a Resolução N° 8 de 20 de novembro de 2012, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, enquanto

⁹ SANTOS JUNIOR, 2010.

¹⁰ BRASIL. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: MEC/CNE, 2004, p. 2.

documento que orienta os sistemas de ensino quanto à implementação da Educação Escolar Quilombola, considerando a necessidade de correspondência com a realidade histórica, social e cultural das comunidades.

A Educação Escolar Quilombola organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais, fundamentando-se, informando-se e alimentando-se de memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país¹¹.

A Resolução Nº 8 de 2012 foi construída tomando com referência especificidades e demandas de comunidades quilombolas amplamente discutidas em audiências públicas realizadas no Maranhão, Bahia e Distrito Federal, contando com representantes dessas comunidades e do Conselho Nacional de Educação, pesquisadores ligados à temática e Movimentos Sociais.

A implementação da Educação Escolar Quilombola é um desafio muito grande. Desafio no que se refere ao currículo dessas escolas que atendem alunos quilombolas, à alimentação escolar, à arquitetura, à formação de professores, etc. Além destes, há outros desafios, como o de colocar no centro desse processo os próprios quilombolas, reconhecendo que são populações, mesmo que heterogêneas entre si, cujas histórias e culturas foram silenciadas e negadas da historiografia, da educação formal e, inclusive, como detentores de saberes e conhecimentos apropriados para comporem os currículos escolares. Sobretudo, se pensarmos na necessidade urgente de que a escola e a educação em um sentido mais amplo incorpore um conjunto de especificidades dessas comunidades, valorizando, assim, a diversidade e pensando no enriquecimento a partir de outros pressupostos, em uma educação mais significativa para negros e não negros.

Nesse contexto é importante salientar que tanto a Lei 10.639/03, quanto a especificidade da Resolução Nº 8 de 2012 e uma educação que tenha como orientação o paradigma afrocêntrico de conhecimento constroem condições favoráveis para um processo que pretende refletir seriamente sobre uma educação, uma escola e um currículo mais plural, rompendo hierarquias entre conhecimentos produzidos nos diferentes continentes, fazendo aparecer os “não-ditos” da história e verdades outras.

Assim, um olhar afrocêntrico de conhecimento, nesta perspectiva, favorece as discussões em torno dos quilombos, da Educação Escolar Quilombola, um currículo que permeie a desconstrução de estereótipos com relação às africanas, africanos e negros brasileiros, a manutenção de identidades negras, na medida em que este paradigma de conhecimento pretende enxergar diferentes processos e fenômenos “de fora” e não mais “de dentro”, corroborando sobremaneira na construção de uma escola brasileira mais plural.

Considerações finais

¹¹ BRASIL. “Conselho Nacional de Educação – Resolução Nº 8 de 20 de novembro de 2012”. *Diário Oficial da União*. Nº 224, Brasília, 2012, p. 25.

A partir da metáfora da aranha e divindade Anansi, buscamos nesse texto refletir acerca de uma escola brasileira mais plural, cujo currículo contemple valores da cosmovisão africana que ainda resistem na realidade concreta dos quilombos brasileiros através da herança africana da contação de histórias e da manutenção de identidades negras, tendo como referência o paradigma afrocêntrico de conhecimento.

As teias de Anansi se espalharam e continuam se espalhando pelo mundo, tecendo muitas maneiras de educar, através das tradições orais, histórias e memórias, contribuindo assim para a manutenção e o reforço de identidades negras. Todo um conjunto de saberes africanos que sobreviveram à afro-diáspora e aqueles conhecimentos recriados no interior dos quilombos a partir do contato de grupos étnicos distintos, poderiam estar impregnando os currículos escolares da Educação Básica brasileira, valorizando estes saberes, conhecimentos, histórias e culturas, como prevê a Lei 10.639/03. A reflexão em torno da possibilidade concreta de que as africanidades presentes nos quilombos estejam dialogando com a Educação Básica é elemento fundamental de uma Educação Escolar Quilombola, que tem como pressuposto pensar e implementar práticas educativas, metodologias, conteúdos, etc. mais significativos e representativos para alunos quilombolas e não quilombolas.

Assim, acreditamos que essas reflexões em torno da manutenção de identidades negras, de um currículo que valorize culturas e histórias negras e quilombolas tradicionalmente marginalizadas da historiografia oficial e da educação formal e de um paradigma afrocêntrico de conhecimento que valorize os lugares africanos e afrodescendentes, estará contribuindo para uma sociedade mais justa e uma escola brasileira mais plural, a partir da conjugação de elementos históricos e culturais diversos.

Referências

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno. *Terras de quilombo, terras indígenas, “babaçuais livres”, “castanhais do povo”, faxinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas*. Manaus: PPGSCA-UFAM, 2006.

AMADOR DE DEUS, Zélia. O corpo negro como marca identitária na diáspora africana. *XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)Igualdades*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2011.

BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC/CNE, 2004.

_____. “Conselho Nacional de Educação – Resolução Nº 8 de 20 de novembro de 2012”. *Diário Oficial da União*. Nº 224, Brasília, 2012.

MAESTRI, Mário. Uma defesa do quilombo. *Revista Espaço Acadêmico*, Nº 51, Agosto/2005, Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/051/51maestri.htm>>. Acesso em 30/09/2012.

O'DWYER, Eliane Cantarino. *Quilombos: identidade étnica e territorialidade*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/Associação Brasileira de Antropologia, 2002.

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. *Revista África e Africanidades*. Belford Roxo – R. J., v. 3, n. 11, nov., 2010. Disponível em: <www.africaeaficanidades.com>.

WEBER, Max. Relações comunitárias étnicas. In: WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. 3. ed. Vol. 1, Editora UnB, 1991, p. 267-277.

[Recebido em: novembro de 2013,
Aceito em: dezembro de 2013.]