



DESAFIOS IDENTITÁRIOS E EXPERIÊNCIAS PATRIMONIAIS; O PROGRAMA TRONCO, RAMOS E RAÍZES¹

Julie Antoinette Cavignac²

A implementação de políticas para a promoção da igualdade racial durante o governo Lula teve repercussões diretas na sociedade brasileira, particularmente na educação. O lema do primeiro governo Lula “Brasil, um país de todos” colocou as questões étnicas como prioridade e, neste período, houve um crescimento dos movimentos indígenas e quilombolas organizados com uma participação ativa nas pautas públicas, em particular, nas questões de regularização territoriais. No entanto, os esforços iniciados não foram suficientes para quebrar os preconceitos e as estruturas

hierárquicas oriundas do período colonial e não tiveram continuidade. O brutal retrocesso provocado pelo golpe de 2016 fragilizou ainda mais os programas sociais e educativos, com os cortes orçamentários realizados logo após a instalação do novo regime. É provável que versão da história escrita pelas elites brancas se consolide neste contexto político desfavorável às populações tradicionais pois enaltece a conquista territorial e os benefícios do progresso trazido pelos europeus, difama a imagem dos grupos que foram submetidas à dominação do colonizador (VOGT & BRUM, 2016).

¹ Algumas reflexões deste artigo foram inicialmente apresentadas na conferência de abertura do III Colóquio Luso Afro Brasileiro na Universidade de Cabo Verde (6 e 7 de julho de 2017, Cidade de Praia, Cabo Verde).

² Professora titular do Departamento de Antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e atualmente vice-coordenadora do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, PPGAS - UFRN. Defendeu sua tese de doutorado em Nanterre (Paris X, França). É membro do Conselho Científico e do Comitê Patrimônio e Museu da Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Recebeu a Comenda do Mérito Folclorista Deífilo Gurgel (2015)

Neste cenário, o aniversário da Abolição da escravidão que completa 130 anos em 2018 não é motivo de celebração, pois sabe-se que as dificuldades na efetivação das políticas públicas foram múltiplas, em particular no que diz respeito às medidas de reparação histórica. A ausência de investimentos do então governo para fazer cumprir a legislação e os empecilhos burocráticos impediram que fosse feito um grande número de regularizações fundiárias durante os governos petistas. A ausência de alguns atores importantes do *script* da história nacional - os índios e os negros - ainda se faz sentir, não sendo considerados como protagonistas dos eventos ou como cidadãos plenos. Fica a questão: como introduzir a questão étnicorracial na escola ou nas ações de extensão realizadas pela Universidade? Como desconstruir a visão que empurre as populações tradicionais no limbo do passado? Essa mesma visão que associa a história dos

índios aos massacres e ao seu desaparecimento inexorável e que atrela a população negra à escravidão. Nas pesquisas e ações de extensão realizadas desde 2012 verificamos que o peso dos acontecimentos históricos e do preconceito racial tem repercussão direta na vida pessoal dos interlocutores e os efeitos do « encontro colonial » se fazem sentir: o exemplo do programa de extensão *Tronco, Ramos e Raízes*, desenvolvido inicialmente no Seridó e depois em diferentes comunidades do território potiguar, procura repensar a história em conjunto com os locutores, introduzindo novas versões ao *script* nacional nas quais encontram-se marcas da resistência, com as lembranças trazidas pelos antepassados, com o objetivo de reaproximar as novas gerações das suas raízes. Iremos nos limitar a expor algumas reflexões relativas a ações no Seridó, mas antes, parece necessário entender o contexto político no qual as comunidades tradicionais vivem.

O PESO DA HISTÓRIA

Repensar o passado colonial é antes de tudo, falar de guerras de conquistas territoriais, dos massacres, da evangelização, da escravidão, do trabalho e dos deslocamentos forçados, de dramas familiares, de discriminação, etc. (BALANDIER, 1951). Para combater as visões estereotipadas que persistem no pensamento comum e que são reforçados pela mídia, é preciso ampliar o debate sobre as consequências da institucionalização da dominação colonial no mundo atual, das suas marcas na vida cotidiana e em particular nas relações de trabalho. Ao mesmo tempo, é preciso questionar a ausência do protagonismo indígena e negro nas versões da história que foram escritas, levar os indivíduos ao encontro da sua própria história para que estes possam ser incluídos na narrativa nacional.

Durante esses últimos anos, o programa de extensão buscou coletar e valorizar as vozes dos subalternos, reencontrar as narrativas sobre o

passado das populações que foram diretamente atingidas pelo sistema colonial. Mas como reparar essa falha? O problema se coloca quando procuramos saber como as questões históricas são introduzidas em sala de aula ou nas situações cotidianas, em particular, como os jovens indígenas, negros e quilombolas se posicionam em relação à estas visões. Como abordar a questão das origens do racismo, da segregação e da desigualdade se não for a partir das experiências dos próprios sujeitos? Como ir contra a ideia do desaparecimento total dos indígenas quando se construiu uma imagem de um índio conservado no formol da história do estado ou assassino de padres pacíficos? O que contestar aos que afirmam que a escravidão foi branda e que não havia conflitos entre os donos e os servos? A prova é que laços de “amizade” entre as famílias brancas e negras se mantiveram até hoje. A proposta de uma educação que parte da percepção dos sujeitos sobre a trajetória do



grupo se aproxima da antropologia por adotar sistematicamente esta perspectiva metodológica. O exercício leva a priorizar esses agentes da história não mais como subalternos mas como os protagonistas de uma história que ainda está para ser contada. A cultura e as identidades étnicas se tornaram temas de uma leitura mais crítica, útil para pensar as realidades pós-coloniais. Assim, as perspectivas que associam questões culturais com a agência política trouxeram novas questões, em particular, a reflexão original de Manuela C. da Cunha destaca o papel da ‘cultura’ como “argumento político e “arma dos fracos” (CUNHA, 2009, p. 312). A cultura é utilizada para fins políticos nas emergências étnicas e é vista como uma possibilidade de transformação das realidades dos grupos subalternos que, na ocasião, se reapropriam os conceitos antropológicos e os instrumentalizam.

No Brasil contemporâneo, a questão étnica parece ser definidora no estabelecimento das desigualdades educacionais e sociais: com a implementação das políticas de promoção da igualdade racial, houve um aumento de pessoas autodeclaradas pretas e pardas. Em dez anos, passamos de 44,7% em 2000 para 50,7% em 2010, somando 96,7 milhões de pessoas (IBGE, 2010). No entanto, ainda não se pode falar de uma verdadeira democratização da sociedade brasileira, pois o racismo continua institucionalizado e naturalizado e isto pode ser constatado cotidianamente, num país sacudido por crises econômicas, políticas e morais, expressões de ódio social e racial incluindo os nordestinos que são designados como sendo os responsáveis do atraso do Brasil -, que hoje são veiculadas e multiplicadas pelas redes sociais (CHAUI, 2007; GARCIA & GARCIA, 2013; GUIMARÃES, 2002). No campo da política, é apenas a partir dos anos 2000, com a pressão da sociedade civil organizada, que a Constituição Federal de 1988 foi efetivada, com reconhecimento de direitos reparatórios para as comunidades quilombolas. O Artigo 68 do Ato

das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) e o Decreto 4.887/2003, que tratam especificamente da regularização e titulação de territórios quilombolas, deram instrumentos legais para que o Estado brasileiro possa emitir títulos das terras por elas ocupadas, incentivando os grupos a se organizarem e a solicitar diretamente os órgãos representativos – é o que explica a explosão de tantas demandas de regularização fundiária.

Em outro plano, os artigos 215 e 216 da Constituição que tratam da cultura, destacam a importância da valorização e da salvaguarda das manifestações culturais das comunidades tradicionais, o que teve como consequência, entre outros, o registro de várias manifestações como patrimônio imaterial: jogos, danças e rituais (jongo no sudeste, matrizes do samba no Rio de Janeiro, o ofício dos mestres e a roda de capoeira, maracatu, caboclinho, cavalo marinho, ritual yaokwa do povo indígena Enawenê Nawê, samba de roda do recôncavo baiano), expressões artísticas (pintura corporal e arte gráfica wajápi, bonecas Karajá, expressão artística e cosmológica do povo Karajá), saberes (paneleiras de Goiabeira, ofício das baianas de acarajé), lugares de referência para os povos indígenas, etc. Mesmo se ainda não podemos mensurar todas as consequências dos avanços com a criação de uma secretaria para a promoção da igualdade racial (SEPPIR), os termos da questão racial mudaram significativamente, pelo menos na educação, com a introdução de temáticas sobre a cultura afro-brasileira e indígena em diversos níveis de ensino, a reformulação dos livros didáticos ressaltando a diversidade étnica do país, a formação dos professores na temática, a criação de universidades voltadas para a integração com a África (UNILAB), a emergência dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas nos Institutos federais ou ainda a entrada de cotistas nas universidades. Hoje, com as pesquisas acadêmicas realizadas no âmbito da história e da antropologia, se tem uma visão mais



clara das consequências do sistema colonial instalado pelos portugueses, das suas repercussões na composição hierárquica da sociedade brasileira e na economia mundial (VOGT & BRUM, 2016).

Assim, a partir dos anos 2000, a questão étnicorracial entrou como tema na agenda política e intelectual da sociedade brasileira. É na educação que se observa as mudanças mais drásticas e que o debate é mais acirrado (VOGT & BRUM, 2016). A introdução de novas políticas de ensino, entre elas, as cotas raciais na graduação, na pós-graduação, em 2016, nos concursos públicos ou nas campanhas publicitárias do governo, foram combinadas com as outras formas de combate ao racismo coordenadas pela Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial criada em 2003 (SEPPIR) e imprimiram mudanças efetivas nos diferentes níveis de ensino. Ainda, todas essas medidas não foram suficientes para “reparar” todas as desigualdades. A inclusão da história da África e da cultura afrobrasileira no currículo do ensino médio e superior é uma das antigas reivindicações do Movimento Negro no Brasil que constava na agenda dos militantes durante a Constituinte. Mas é somente a partir de 2008 que o governo brasileiro decide implementar ações visando promover o combate a todas as formas de discriminação, e cria, em 2011, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade ligada ao Ministério da Educação, estabelecendo diretrizes para os conteúdos dos livros didáticos e promovendo ações no ambiente escolar, como por exemplo cursos formativos para os professores sobre gênero e raça; entre outras iniciativas, o Ministério da Educação pública, em parceria com a UNESCO, publica e disponibiliza amplamente os oito volumes da História da África e inicia uma campanha para reformulação dos livros didáticos³.

Além da implementação das políticas educacionais voltadas para o combate à discriminação racial e para a valorização da

história e cultura afro-brasileira foram feitos investimentos visando a preservação do seu patrimônio: a Constituição de 1988 reconheceu a diversidade cultural dos povos tradicionais (indígenas e quilombolas) e o Estado se comprometeu em oferecer condições para a manutenção do seu patrimônio étnico-cultural (LIMA, 2010). Para possibilitar esse reconhecimento, vários mecanismos de reparação e de promoção de justiça social foram votados mas nem sempre aplicados, pois existem fortes resistências no Congresso e no Senado: entre elas, a Lei n. 10.639, sancionada em 2003, tornou obrigatório o ensino da História da África e da Cultura Afrobrasileira nas escolas de Educação Básica brasileiras em 2008 foram incluídas as populações indígenas, virou a Lei n. 11.645. Desde então, para que sejam criadas as condições necessárias e colocar em prática o que a Lei preconiza, diversas ações foram implementadas pelo Ministério da Educação, especialmente por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Considerada estratégica durante os anos Lula”, a política de promoção de igualdade racial incentivou não somente a entrada de negros na Universidade mas também introduziu o tema para ser discutido na sala de aula, com a produção de estudos e pesquisas sobre exclusão social, discriminação, desigualdade étnicorracial e uma realidade quase desconhecida até então, a das comunidades quilombolas rurais e urbanas. Essas ações deram nascimento ao Estatuto da Igualdade Racial em 2010.

A temática da diversidade étnico-cultural foi introduzida na formulação de várias políticas públicas, em particular foi maciça no campo da educação, com a obrigatoriedade do ensino da história e cultura negra e indígena no ensino básico, médio e superior como tema transversal. Em dez anos, foi implementada uma legislação visando a reparar a dívida histórica da escravidão e que salientava o protagonismo negro ao longo da história da sociedade brasileira.

³ Sobre mudanças da legislação e as ações de inclusão pelo Ministério da Educação, ver Bezerra; Araújo (2014).
Sobre as políticas afirmativas, ver Domingues (2005).



Apesar das medidas tomadas recentemente pelo governo pós-Dilma, não houve ainda decisões que colocassem em xeque os avanços na questão racial. Além da Lei n. 11.645, podemos destacar algumas datas importantes: em 2002, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e a publicação da Portaria do MEC/ Capes para Implementação das Cotas na Pós-Graduação em 2016; em 2003, a revisão dos livros didáticos e até eliminação de várias obras em que os negros apareciam de forma estereotipada; em 2004, foram publicadas as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais; em 2010, a Lei 12.288/2010 instituiu o Estatuto da Igualdade Racial; em 2012, Lei 12.711 ou Lei Federal de cotas torna obrigatória a reserva de 50% de vagas na graduação para cotas sociais e raciais.

O respeito das diferenças devia ser fomentado pela promoção de uma educação inclusiva, com uma atenção especial para a diversidade, o que se casava com a ideia de que uma harmonia social era possível se ancorada no respeito mútuo, no multiculturalismo e num acordo pactuado entre os diferentes grupos que formam a sociedade brasileira. É o que o lema do primeiro governo Lula sugere – “Brasil, um

país de todos”. O princípio foi brutalmente questionado com a reviravolta política que o país conheceu com o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff em 2016. A proposta do governo resumida num *slogan* correspondia à pressão dos movimentos sociais e colocava na agenda nacional a tarefa de reavaliar a narrativa que apresenta o Brasil como um país mestiço e sem racismo. Com o surgimento de novos sujeitos de direito que denunciavam a exclusão e a discriminação pelo simples fato de frequentar espaços antes segregados, como os *shopping centers* ou os aeroportos, o Brasil se descobriu excludente, racista, violento e não conseguiu mais esconder esta mancha. A máscara caiu e deixou o lugar à expressão do ódio ordinário e da violência que é vivenciada no cotidiano (DOMINGUES, 2005, p. 172). De fato, é preciso insistir sobre a ideia de que o genocídio indígena, a escravidão e o tráfico negreiro são crimes contra a humanidade e que são fundamentais para compreender o Brasil de hoje: formaram um sistema integrado e total, pois organizaram a economia, a política e a sociedade brasileira como um todo desde a colônia até nossos dias (CHALHOUB & SILVA, 2009; MARQUEZE, 2006).

COMBATER O RACISMO: PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO ETNICORACIAL NO SERIDÓ

Apesar da legislação encorajadora, é difícil encontrar as formas de financiamento para que projetos possam ser implementados nas comunidades onde existem problemas estruturais e onde as políticas públicas dificilmente chegam até os grupos que deveriam ser beneficiados, pois existem intermediários retendo a informação e uma grande burocratização dos processos. Se as comunidades não são organizadas ou se não recebem assessoria externa como a das prefeituras para responder aos editais e manter os projetos, dificilmente, essas conseguem acessar às políticas e a lei não é aplicada. No entanto, apesar das dificuldades

todo este aparato legislativo proporcionou uma aproximação da sociedade civil organizada, em particular as comunidades quilombolas, com as universidades e os órgãos governamentais encarregados de acompanhar os processos (SANTOS, 2010; LIMA, 2010).

Os desafios para um melhor entendimento das relações étnicorraciais vão além da tarefa de descrever o mundo colonial no qual os africanos escravizados e os indígenas viveram, inseridos numa sociedade hierárquica que faz questão de manter as barreiras simbólicas entre os grupos sociais (DAMATTA, 1979). É preciso mostrar aos nossos interlocutores,



inclusive nossos alunos, porque e como esses atores colocados à margem da história desenvolveram formas de resistência ativas e como tiveram que acomodar a dominação nos seus modos de existências⁴. É também necessário ressaltar as formas concretas pelas quais os indivíduos e os grupos conseguiram sobreviver aos múltiplos mecanismos de subalternização, de opressão, à doutrinação e à catequização. Hoje, conscientes dos danos ocorridos durante o processo colonial, com a institucionalização da escravidão indígena e africana e da sua marca profunda na sociedade brasileira, os povos tradicionais se tornam sujeitos de direito; ocupam a cena política, inventam novas modalidades de cidadania e se tornam protagonistas das mudanças ocorridas na reconfiguração do social, sem volta possível para o lugar de onde a história os tinha confinado (CHALHOUB & SILVA, 2009).

A pesquisa-ação que está sendo desenvolvida no Seridó desde 2012, e que tem a comunidade quilombola da Boa Vista como epicentro, mostra o protagonismo dos sujeitos de uma história que está sendo escrita, apesar das poucas referências sobre a presença dos descendentes dos africanos escravizados na historiografia local. Poderia se dizer o mesmo com os indígenas que deixaram suas marcas nas paredes das serras, com as gravuras e as pinturas rupestres, e na paisagem, com os topônimos: Pico do Arerê, Boca da Mata, Serra da Tapuia, Cachoeira, Furna ou Passagem do Caboclo, Rio dos índios, etc. A ideia de realizar ações patrimoniais no Seridó associadas ao combate à discriminação racial, tem como estratégia a valorização do patrimônio histórico e cultural afro-brasileiro e indígena.

“*Tronco, ramos e raízes!*” propõe um olhar sobre Seridó, região conhecida por reivindicar uma identidade cultural forte, ancorada numa tradição rústica de criadores de gado. Tradicionalmente, a valorização local do passado colonial e da «civilização do couro» não se acompanha do reconhecimento dos

outros patrimônios, indígena e afrobrasileiro. Na literatura regional, a presença africana no Seridó foi menosprezada (CAVIGNAC, 2003), em particular, na obra do folclorista Câmara Cascudo (1955) encontramos explicações sobre a baixa rentabilidade da atividade pastoril nas fazendas como razão à pouca presença de escravos no sertão. No entanto, como no litoral, o sistema colonial era baseado no trabalho servil: a maior parte dos fazendeiros possuía um conjunto inferior a cinco escravos, quando tinham boas condições financeiras, com algumas exceções que chegaram a números notáveis de 10 e 20 cativos, respectivamente.

Da mesma forma, as características ecológicas e climáticas da região não permitiram a acumulação de grandes fortunas e, em alguns casos, favoreceram as alforrias ou as fugas, com a desestruturação da economia local. As atividades de criatório, associadas às pequenas lavouras e ao trabalho “alugado”, num espaço pouco requisitado onde havia “terras soltas” e numa sociedade onde circulava pouco dinheiro, ofereceram as condições para que uma população escrava e liberta no Seridó ganhasse uma relativa autonomia, apesar das condições difíceis de existência (CAVIGNAC & MACEDO, 2014). Assim, é preciso revisar a imagem tradicional da paisagem social e étnica seridoense para conseguirmos enxergar a presença de segregação racial e de relações inter-étnicas fundamentalmente desiguais, sejam elas proporcionadas pela vizinhança ou pelo trabalho, com o estabelecimento de laços de compadrio que tinham como modelo o sistema patriarcal pelas irmandades religiosas.

Para desconstruir esta versão da história sedimentada até nos quilombolas, foi preciso contar com a participação ativa dos moradores, na ocasião da pesquisa para elaboração do relatório antropológico para fins de demarcação do território, realizada em 2007. Num primeiro momento, foi feito um levantamento dos registros orais, das fotografias e dos documentos existentes; esses dados coletados serviram, após

⁴ Por exemplo, nossos interlocutores contam que o silêncio respeitoso que era imposto pelos brancos mais potentes aos quilombolas se estendiam às crianças que não podiam ficar escutando “as conversas dos adultos”. A transmissão dos conhecimentos e dos segredos foi impossibilitada, mas também apareceu como uma arma potente para proteger o grupo.

a entrega do relatório, para nortear ações de educação patrimoniais que foram desenvolvidas na comunidade. O interesse despertado pelo passado por parte de várias lideranças foi mantido e surgiu a possibilidade de realizar projetos de extensão e novas pesquisas sobre aspectos sociais e culturais diversos que, de certa forma, deram continuidade à pesquisa realizada para a elaboração do relatório antropológico. Foi também uma ocasião única de discutir dos direitos e de refletir sobre a trajetória histórica do grupo.

Em 2012, através de um edital nacional de extensão, foi aprovado um programa realizado inicialmente por uma equipe composta por jovens quilombolas, alunos do ensino médio quatro deles receberam uma bolsa no primeiro ano -, um número crescente de bolsistas do ensino superior, alunos interessados, professores da rede pública da região ou pessoas envolvidas com ações culturais. Em momentos diferenciados, outros participantes vieram se agregar ao programa: moradores da Boa Vista, quilombolas de outras comunidades, vizinhos, parentes, integrantes das irmandades, artesãos, agentes externos (ministrantes das oficinas), voluntários, artistas, jogadores de futebol reconvertidos em professores, gestores públicos, agentes culturais, representantes dos movimentos sociais, funcionários públicos encarregados da implementação das políticas públicas, professores das escolas municipais, guardiões da memória, pesquisadores leigos, colecionadores, estudantes ou professores africanos, etc.

O programa, que tem um caráter inclusivo, envolveu, ao todo, mais de 150 pessoas que participaram regularmente ou pontualmente das atividades propostas, dos quais 40 pesquisadores e alunos ligados à Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (Departamentos de Antropologia, de Educação, de Turismo, de Artes Cênicas, de Química, de Tecnologia da Informação, de Letras, de História do campus central/Natal, de Currais Novos e do CERES/ Caicó, Escola de Ciências e tecnologia) e

do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), sem contar com as turmas dos alunos que visitaram a Boa Vista, em particular durante os períodos da festa de Nossa Senhora do Rosário e na Semana da Consciência Negra.

Professores e alunos de graduação e de pós-graduação de diferentes horizontes tiveram um contato com os diversos interlocutores, os integrantes do programa, as instituições e os quilombolas cujo interesse para ingressar no ensino superior foi despertado - dois deles finalizaram o curso de graduação em gestão de cooperativa pela UFRN e quilombolas ingressaram no Mestrado em Antropologia em Natal que abriu uma seleção específica para quilombolas e indígenas e que adotou cotas raciais desde 2016. Essa troca de experiências propicia uma aproximação entre os diferentes segmentos da sociedade ao mesmo tempo que oferece espaços abertos para compartilhar o conhecimento; trocas são realizadas na base da confiança e da amizade, relações foram construídas ao longo dos anos e aproximaram universos antes afastados.

A proposta do programa é colocar em discussão a presença indígena e afro-brasileira na região através da divulgação das ações para coletivos (comunidades quilombolas, irmandade do Rosário, escolas, pontos de cultura, grupos de capoeira, etc.), além de registrar, apresentar e discutir conjuntamente os dados históricos, arqueológicos e culturais coletados, propondo ações de educação patrimonial: registros orais, sonoros e visuais, oficinas e cursos, exposições itinerantes, documentários, ações de sensibilização dos agentes locais, em particular os jovens das comunidades envolvidas, etc. A equipe, sempre em transformação, é composta por professores e alunos de diferentes cursos e conta com a participação ativa das lideranças e dos interessados, agentes culturais, professores quilombolas ou não, jovens, etc. Desde o início, o “programa” solicitou uma parceria com a área de Tecnologia da Informação da UFRN



para elaborar um museu virtual num endereço institucional e organizar vários eventos, a publicação de um material bibliográfico e a produção de um acervo audiovisual.

Assim, entre 2012 e 2017, foram realizadas ações patrimoniais e de valorização da cultura quilombola que envolveram sistematicamente os jovens da comunidade. Eles iniciaram com a coleta e o reconhecimento das fotografias antigas encontradas nas casas visitadas, participaram de visitas nos locais históricos, de oficinas de memória, durante as quais foram apresentados os dados históricos e culturais (registros orais, sonoros e visuais). Reuniões da equipe foram organizadas com os diferentes agentes (comunidade em geral, anciões, pesquisadores locais, autoridades e líderes comunitários, etc.), debates foram promovidos com os moradores sobre assuntos relativos ao território ou às atividades a serem implementadas, atividades foram preparadas com os integrantes das irmandades ou com os representantes de associações de outras comunidades.

Ao longo dos anos, foram organizadas várias oficinas de elaboração de produtos audiovisuais, mostras de filmes, workshop de confecção de tambores, houve torneios de futsal, oficinas de ritmos, de dança e de capoeira, capacitação em cooperativismo, fabricação de doces, curso de cabelos afro e de turbante com ativistas negras, sensibilização à preservação do meio ambiente, à saúde ou à prevenção da gravidez precoce; foram montadas e exibidas exposições de fotografias e filmes realizados na comunidade em eventos científicos, nos centros culturais da região e, em particular, no ponto de cultura da Boa Vista no período da Consciência Negra, em novembro, quando as escolas visitam a comunidade. Viagens foram programadas para que membros do projeto pudessem participar de eventos científicos na UFRN, contando com a presença de outras lideranças, com a organização de rodas de capoeira ou de eventos artísticos como o encontro dos tambores em Sibaúma em 2016 quando a

irmandade do Rosário veio se apresentar; laços foram criados entre os integrantes das diferentes comunidades.

Ao todo, mais de 100 pessoas participaram efetivamente do programa: em 2016, contamos 10 bolsistas que desenvolveram atividades nos eventos organizados bem como nas comunidades visitadas, 50 alunos participaram das viagens, 10 professores da UFRN e 45 pessoas da comunidade externa participaram regularmente ou que ministram atividades, sem contar o público em geral. Desde 2012, o programa é coordenado por mim e pelo professor Muirakytan K. de Macêdo, com a participação de professores, em particular José Glebson Vieira do Departamento de Antropologia, de Rummenigge Rudson Dantas da Escola de Ciências e Tecnologia. No CERES, em Caicó, contamos com a preciosa colaboração de Helder Alexandre Medeiros de Macedo e de Lourival Andrade Junior. O fotógrafo independente Ac Júnior que acompanha e registra com sensibilidade e talento o destino dos quilombolas do Seridó desde 1998, é nosso parceiro. As burocracias e as viagens, mais numerosas quando havia orçamento suficiente para desenvolver as atividades, eram mais leves com o suporte logístico de Ana Elvira de Azevedo.

Destacam-se como principais impactos das ações desenvolvidas, o incentivo aos estudos na região do Seridó relacionados à temática afro-brasileira e indígena, contemplando não só a perspectiva histórica, mas também os estudos sobre a memória e os que utilizam registros audiovisuais como ferramentas. Os resultados das atividades realizadas são sistematicamente apresentados pelos bolsistas aos moradores da Boa Vista e nas cidades onde foi feita a pesquisa principalmente Parelhas, Jardim do Seridó e Acari, onde foi montada uma exposição no museu da cidade em 2013. As atividades do programa que passou a se chamar Tronco, Ramos e Raízes, nome aludindo à festa da irmandade, eram divulgadas nas redes sociais,



para garantir um público local: uma página no *Facebook* foi criada e é visitada regularmente pelos moradores e os participantes do projeto. O uso da tecnologia digital potencializa a circulação de informações e possibilita manter o diálogo com os interlocutores da pesquisa em lugares onde os telefones celulares não funcionam! As informações coletadas foram organizadas num banco de dados criado por professores e alunos da UFRN e, gradativamente, estão sendo disponibilizadas no museu virtual que foi pensado para reunir as informações e divulgar os documentos acumulados nesses cinco anos.

Todas essas atividades formaram a base para elaboração do museu virtual, onde se encontra também uma biblioteca com os artigos, os livros, os trabalhos de fim de curso de graduação e de pós-graduação de alunos. Uma das últimas atividades realizadas foi a elaboração de um guia cultural afro do Seridó ilustrado que está disponibilizado no museu e pode ser impresso: em diálogo com os nossos interlocutores, foram eleitas as manifestações a serem pesquisadas e os lugares de referência. Irá servir de fonte de informação didática bem como de apoio para um turismo comunitário no Seridó, focando na presença histórica das comunidades negras. Sempre que é possível, ainda com orçamento reduzido, envolvemos os alunos de graduação e de pós-graduação em estudos de temas relativos à questão étnico-racial e incentivamos a vivência do cotidiano do local e a realização de atividades durante as viagens junto com crianças e adultos; os resultados (produtos audiovisuais e produções acadêmicas) são apresentados em eventos realizados na UFRN e nas comunidades visitadas.

Os principais resultados foram publicados em artigos, capítulos de livros, coletâneas, em particular, o livro que apresenta os resultados do primeiro programa, organizado com Muirakytan K. de Macedo “Tronco, ramos e raízes! História e patrimônio cultural do Seridó Negro” (ed. ABA, EDUFRN, Flor do Sal, 2014). Produziu-se quatro documentários, muitas fotografias e dois guias culturais com fins educativos e de informação turística (o guia afro do Seridó e o guia indígena do RN), material que está sendo disponibilizado na página no *Facebook* do programa e no museu virtual que está sendo totalmente reelaborado após ter sido hackeado⁶.

Assim, a valorização das manifestações culturais e a divulgação da presença histórica das comunidades negras e indígenas do Rio Grande do Norte ajuda a construir uma imagem positiva dos que ainda levam o estigma da escravidão ou da selvageria. É também uma nova forma de fazer pesquisa, junto com os detentores da história e dos saberes, pois contamos com a participação dos jovens quilombolas e das pessoas mais experientes na tentativa de repensar a história do Brasil e o lugar das comunidades tradicionais no mundo contemporâneo. Apesar das ações se rareficerem devido ao corte brusco nos editais de financiamento do MEC desde 2016, houve uma dinâmica que foi criada, solidariedades foram ensaiadas e a universidade – através dos seus professores e alunos - se tornou uma parceira. É também um destino turístico que gostam de frequentar durante os eventos e logo, se torna familiar, pois participem «do projeto da UFRN» e desejam ingressar nos cursos oferecidos.

⁵ Os resultados do projeto de extensão podem ser visualizados no museu virtual [https://tronco.cchla.ufrn.br].

⁶ CAVIGNAC, Julie A. As voltas da história: terra, memória e educação patrimonial na Boa Vista dos negros. *Vivência: Revista de Antropologia*, v. 42, p. 113-126, 2013; CAVIGNAC, J. A. Cabodas brabas e tapuias amansados: uma história mal contada. *Perigo iminente*, v. 2, p. 57 - 63, 2012. CAVIGNAC, Julie A.; DANTAS, Maria Isabel; SILVA, D. P. Comidas de raiz: a retomada da cultura quilombola no Seridó (Brasil). *Revista Tessituras*, v. 3, p. 105 - 139, 2015. CAVIGNAC, Julie A. Danser pour se souvenir – la confrérie de Notre Dame du Rosaire à Boa Vista dos Negros (Parelhas – RN, Brésil) In: *Les Amériques créatives. Regards croisés sur les discours et les pratiques*. 1 ed. Paris: L'Harmattan, 2017, v. 1, p. 295-310. CAVIGNAC, Julie A.; ANDRADE, L.; MACEDO, H.; MACEDO, Muirakytan Kennedy de; MORAES, A. P. C. P.; DEMETRIO, E.; CHAVES, J. O. S.; MARTINS, J. S. Seridó Negro: invisibilidade e resistência In: *Cultura e sensibilidades: sertões, histórias e memórias*. 1 ed. Caicó, Cabo Frio: Mares editores, 2017, v. 1, p. 55-76. CAVIGNAC, Julie A.; MACEDO, Muirakytan Kennedy de; SILVA, D. P.; DANTAS, Maria Isabel. O Seridó nas panelas: história, organização social e sistema alimentar In: *O Seridó nas panelas: história, organização social e sistema alimentar*. 1 ed. Natal: Brasília: Edufrn; ABA, 2016, v. 1, p. 91-182. *Dona Chica* (2012) de R. Melo [https://vimeo.com/74682984]; *A cruz da Negra* (2013) [https://www.youtube.com/watch?v=Sy3V-bTG35I]; *Rosário Negro* (2015) [https://www.youtube.com/watch?v=py4v44cJw0], ambos realizados por Cécile Chagnaud. *Tambores do Rosário* (2017), Danycelle Silva et. al. [https://www.youtube.com/watch?v=oG_KXm-QLLU]. Endereço do museu: http://tronco.cchla.ufrn.br e a página facebook do programa: https://www.facebook.com/patrimonio.Serido/?fref=t



REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. **O turista aprendiz**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

ARAÚJO, I. **A medicina popular**. Natal: Nossa Editora, 1985.

ARTES, A. & RICOLDI, A. M. **Acesso de negros no ensino superior**: o que mudou entre 2000 e 2010. *Cadernos de Pesquisa*, 45 (158), 858-881, 2015. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000400858&lng=pt&nrm=iso Acesso em 02 ago 2017.

BALANDIER, Georges. **La situation coloniale**. Approche théorique, *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 110, janvier-juin, 2001, pp. 9-29. Paris : Les Presses universitaires de France.

BARTH, F. **Grupos Étnicos e suas fronteiras**. In P. Poutignat, *Teorias da etnicidade*. Seguindo de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth, Philippe Poutignat, Jocelyne Streiff-Fenard. São Paulo: UNESP, 1998.

BEZERRA, G. F. & ARAÚJO, D. A. C. . **Novas (re)configurações no Ministério da Educação**: entre o fio de Ariadne e a mortalha de Penélope. *Revista Brasileira de Educação*, 19(56), 101-102, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola**. Brasília, DF: CNE, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004370.pdf>. Acesso em 13 nov. 2017.

CASCUDO, L. C. **História do Rio Grande do Norte**. Rio de Janeiro: MEC, 1955.

CAVIGNAC, J. & MACÊDO, M. K. (orgs.) **Tronco, ramos e raízes!** História e patrimônio cultural do Seridó negro, Brasília, ABA; Natal: Flor do Sal, EDUFRN, 2014.

CAVIGNAC, J. Índios, negros e caboclos: identidade e fronteira étnicas em perspectiva. O caso do Rio Grande do Norte. In M. R. Carvalho, E. Reesink, & J. Cavnac (orgs.), **Negros no mundo dos índios**: imagens, reflexos, alteridades (pp. 195-244). Natal: EDUFRN, 2011.

CHALHOUB, S., & SILVA, F. **Sujeitos no imaginário acadêmico**: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980. *Cad. AEL*, 2009.

CHAUÍ, M. **Contra a violência**. Editora Perseu Abramo, 2007. Disponível em <http://csbh.fpabramo.org.br/contraviolencia-por-marilena-chau>. Acesso em 3 nov. 2016.

CUNHA, M. C. **Cultura com aspas**. São Paulo: Cosac e Naify, 2009.

DAMATTA, R. **Carnavais, Malandros e Heróis**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

DOMINGUES, P. **Ações afirmativas para negros no Brasil**: o início de uma reparação histórica. Revista Brasileira de Educação, no 29, 164-177, 2005. Disponível em www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a13 Acesso em 11 jun. 2017.

GARCIA, A. S. & GARCIA JR., A. R. G. (Orgs.). **Relações de gênero, raça, classe e identidade social no Brasil e na França**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

GUIMARÃES, A. S. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, 2002.

HOBSBAWN, E. J., & RANGER, T. (Orgs.). **The invention of tradition**. Cambridge U.P., 1983.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), 2011. **Censo da educação superior 2010**. Brasília. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf>

LIMA, M.. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos estudos CEBRAP**, 2010, n. 87, 77-95. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002010000200005. Acesso em 01 de outubro de 2017.

LOPES, M. A. & BRAGA, M. L. S. (Org.) **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, 2007. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004866.pdf>. Acesso em 17 set 2017.

MARQUESE, R. B. A dinâmica da escravidão no Brasil. Resistência, tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII a XIX. **Novos Estudos**, 2006, 74, 107-123. Disponível em www.scielo.br/pdf/nec/n74/29642.pdf. Acesso em 17 de setembro de 2017.

MEDEIROS Filho, Olavo de. **Cronologia Seridoense**, Mossoró, Fundação Guimarães Duque, coleção Mossoroense, vol. 1268, 2002;

MENEZES, E. D. B. (Org.). **Para uma leitura sociológica da literatura de cordel**. Revista de Ciências Sociais, 1977, VIII (1-2).



MOTA, L. Sertão alegre. **Poesia e linguagem do sertão nordestino**. Fortaleza: s. ed., 1965.

NAPOLITANO, M. **História e música**: história cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PLÍNIO DOS SANTOS, C. A. B. **Fiéis descendentes**: redes-irmandades na pós-abolição entre as comunidades negras rurais sul-mato-grossenses. Tese de doutorado em Antropologia. Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

PUNTONI, Pedro. **A guerra dos bárbaros**, S. Paulo, Edusp, Hucitec, 2002, 85, 100-210.

ROMERO, S. **Estudos sobre a poesia popular do Brasil**. 2a Ed. Petrópolis: Vozes. 1977.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças**. Cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, R. & TOBIAS, J. S. A educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, 2016, n. 65, 177-199. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n65/2316-901X-rieb-65-00177.pdf>. Acesso em 17 de setembro de 2017.

VOGT, C. & FRY, P. **Cafundó**: A África no Brasil. Linguagem e Sociedade. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

VOGT, O. P. & BRUM, M. B. **Escravidão e Negros em livros didáticos de História**. Aedos, 2016, v. 8, n. 18, 52-74. Disponível em: www.seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/download/58695/38232. Acesso em 02 de setembro de 2017.

WACHTEL, N. **Le retour des ancêtres**: les indiens Urus de Bolivie, XXe-XVIe siècle. Paris: Gallimard, 1990.

