

## A IMPORTÂNCIA DA MEMÓRIA DO CARNAVAL CONQUISTENSE PARA A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Alberto Bomfim da Silva<sup>1</sup>

Edson Farias<sup>2</sup>

**Resumo:** O texto a seguir apresenta resultados iniciais da pesquisa realizada para tese de doutoramento em Memória pelo PPGMLS/ UESB. Busca-se evidenciar a importância do estudo da memória do processo de carnavalização das associações negras e mestiças de Vitória da Conquista, na segunda metade do sec. XX, para a construção de uma educação que se faça atravessar pelo respeito às diversidades socioculturais, dentre elas, as relações étnico-raciais. Nossa tese é de que os efeitos de sentido construídos na apresentação e recepção dos cenários carnavalescos se inscrevem esteticamente como questionamento de normas sociais inculcadas e contribuía para o estabelecimento, afirmação e positivação de representações identitárias afro-brasileiras, indígenas e mestiças, normalmente, impedidas ou invisibilizadas em outras circunstâncias da vida pública conquistense.

**Palavras-chave:** Carnavalização. Diversidade. Educação.

### Introdução

A necessidade de construção desse texto surgiu no período em que fui convidado pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista para mediar, junto aos professores do ensino de História, as discussões sobre a implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no ano de 2018. Naqueles encontros, alguns com a presença de representante do Sindicato do Magistério Municipal Público (SIMMP), foram discutidos os referenciais curriculares que se pensava serem adequados à Rede Municipal de Educação. Decidiu-se, coletivamente, que a construção de um novo currículo deveria se fazer objetivando uma educação descolonizadora, atravessada pelas demandas da diversidade sociocultural, entre elas, as relações étnico-raciais no campo da educação. Assim, pela

<sup>1</sup> Doutorando em memória pelo PPGMLS /UESB; mestre em Letras pelo PPGCEL / UESB; graduado e pós-graduado em História também pela UESB; professor da Rede Municipal de Educação; bolsista FAPESB. E-mail: betobomfim1@mail.com

<sup>2</sup> Doutor em Ciências Sociais pela UNICAMP - Brasil; pesquisador do CNPq; professor do PPGSOL/UnB e do PPGMLS/cfy1UESB; pesquisador do CMD/UnB; editor da revista Arquivos do CMD.

primeira vez, se formalizou, inicialmente, a inclusão de temas como a identidade de gênero no projeto pedagógico municipal.

O convite para participar desses encontros esteve diretamente relacionado à pesquisa que desenvolvo sobre as associações negras e mestiças no carnaval de Vitória da Conquista na segunda metade do sec. XX, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS) / UESB. Na ocasião, a pesquisa foi apresentada, em suas linhas gerais, aos professores de História que encontraram pertinência no uso de seus resultados no projeto político pedagógico da Rede Municipal de Educação e, decidiram, coletivamente, atendendo às demandas sobre história e cultura local, como previsto na BNCC, incluir no currículo da disciplina para o 9º ano da Rede Municipal de Educação o seguinte:

Capítulo 16 - O protagonismo negro em Vitória da Conquista: as associações negras e mestiças no processo de carnavalização na segunda metade do séc. XX. / A presença dos terreiros de candomblé e umbanda / Os movimentos negros na passagem do séc. XX para o XXI<sup>3</sup>.

O relevante protagonismo negro propiciado pela carnavalização surpreendeu a maioria dos professores. Em Vitória da Conquista, a segunda metade do século XX foi um período rico em manifestações de práticas culturais afro-brasileiras; e de grupos que se associavam em torno dessas práticas. Entre esses, encontram-se: escolas de samba, afoxés, afoxés de índio, batucadas, movimentos culturais, blocos afro, cordões e outras associações, cujas atividades não se reduziam aos três dias de carnaval.

Para Rosalvo Lemos, as batucadas, grupos carnavalescos constituídos basicamente por pessoas das periferias, que alcançaram seu auge na década de 1970, “constituíram no mais importante elemento dos carnavais de Vitória da Conquista (LEMOS, 2001, p. 2) e, a partir delas, é que surgiram os afoxés e as escolas de samba. Um dos principais articuladores dessas batucadas foi José César Pereira, conhecido no meio carnavalesco por Zé Baticabo. Contava ele que, “nas batucadas, mais de 90% dos componentes eram negros”, segundo entrevista concedida por seu filho, o professor João Paulo<sup>4</sup>. Uma proporção aproximada de afro-brasileiros frequentando as batucadas, escolas de samba e afoxés é confirmada por outros entrevistados, assim como pela análise da fotografia e de outras fontes utilizadas neste estudo.

<sup>3</sup> Fonte: Ata da reunião de professores de História/BNCC em 27.09.2018, Núcleo pedagógico da Sec. Munic. De Educação PMVC.

<sup>4</sup> Entrevista concedida por João Paulo Pereira, professor, 48 anos, em 08.11.2017.

Com efeito, há uma maioria numérica de cidadãos afro-brasileiros - 65,06% da população de Vitória da Conquista é preta ou parda, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2012). Também trata-se de um dos municípios com maior número de comunidades remanescentes de quilombo do Brasil. Essa realidade entra em contraste direto com as representações da cidade que parecem ter lutado para esconder essa população, a exemplo do discurso dos diversos agentes da mídia local quando eventualmente referem-se à cidade como Suíça Baiana<sup>5</sup>.

Ao se analisar diversas edições do jornal “O Combate”<sup>6</sup>, que cobrem o período de 1934 a 1964, percebe-se o processo de invisibilização de negros e mestiços, de suas práticas sociais e de suas representações simbólicas. O Combate e diversos outros registros da história da cidade, como crônicas, revistas, semanários, registros, inventários e outras fontes encontradas que cobrem o período do século XX, atêm-se quase exclusivamente ao protagonismo dos extratos elitizados da cidade.

Assim, espera-se que a pesquisa sobre as associações negras e mestiças nos cenários da carnavalização, possa contribuir para a construção de uma inteligibilidade da memória social desses grupos na cidade. Em seguida, avançar com o projeto de conduzir os resultados para a Rede Municipal de Educação, traduzidos numa linguagem adequada aos anos finais do Ensino Fundamental, atendendo às demandas da Lei 10639/ 2003 e ao conjunto das políticas educacionais atentas às demandas da diversidade sociocultural.

### **A educação para a diversidade**

Desde o século XX, ensinar para a vida em cidadania e para o exercício da democracia tem sido, cada vez mais, posto como um dos objetivos da educação na escola pública. Com menor ou maior intensidade, o papel da democracia e da cidadania na educação tem sido considerado importante, por diversos pesquisadores, ocupando diferentes posições de sujeito.

<sup>5</sup> Várias informações do IBGE, da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, UnB, SEPPPIR, INCRA, APNs e outros registros são apresentados para fundamentar essa configuração social que opera no sentido da construção dessa invisibilidade como apontado na dissertação de mestrado, Alberto Bomfim da Silva (2015, p. 123-126).

<sup>6</sup> O jornal O Combate, fundado por Laudionor Brasil, tornou-se uma das principais fontes escritas de estudo da história conquistense para o período do século XX. Encontram-se no Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista (APMVC) as edições desse jornal que cobrem o período de 1934 a 1964.

Desde John Dewey (1986), filósofo estadunidense cuja obra se articulou com as demandas do capitalismo; passando por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (2010), articuladores do icônico “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, herdeiros do projeto de civilização colonizador e cientificista; Antônio Gramsci (2005), um dos primeiros a pensar a educação a partir do materialismo dialético de Karl Marx; Paulo Freire (1986) e Dermeval Saviani (2011), que articulam a educação com a relação opressor/oprimido na visão crítica do capitalismo; até Marcus Fonseca e Surya Barros (2016), pesquisadores articulados com recente produção no campo da História Cultural e das relações étnico-raciais na história da educação. Isso para citar apenas alguns de uma seara muito maior que reflete sobre o papel da cidadania na educação.

Ainda que, de um ponto de vista estrutural, a escola seja mais um lugar de reprodução das formas de dominação como aponta Pierre Bourdieu (1980), tem crescido nos últimos anos, também do ponto de vista da formalização, a demanda por diversidade sociocultural no âmbito da escola pública. Isso já aparecia na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, é ampliada na sua modificação em 2003: Lei 10639/03. Também aparece no Plano Nacional da Educação de 2014 e na BNCC 2018, posta em debate neste momento.

Também o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) expõe que seu objetivo essencial é: “O ENEM será realizado anualmente, com o objetivo fundamental de avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento das competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania”. Entre as cinco competências exigidas para que o aluno seja aprovado no exame está: “Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, considerando a diversidade sociocultural como inerente à condição humana no tempo e no espaço.”.

Sem embargo, tais enunciados aplicam-se não apenas às Ciências Humanas e suas tecnologias, mas a todas as áreas de conhecimento de que tratam o exame. Não parece demasiado lembrar, ainda que o ENEM seja aplicado para estudantes que concluíram o Ensino Médio, as aquisições de conhecimento dizem respeito a toda a trajetória do estudante desde o Ensino Fundamental e, embora os objetos de conhecimento sejam importantes para o exame, o poder de interpretação das questões, o raciocínio de análise crítica da sociedade e a capacidade interdisciplinar ocupam igual relevância.

Na mesma corrente, o documento final da BNCC aponta como primeira das Competências Gerais da Educação Básica: “Valorizar e utilizar os conhecimentos

historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BNCC 2018, p. 9). Inclusão, neste caso, diz respeito às diversidades socioculturais. Isto não apenas para a disciplina de História, mas para todas as áreas do conhecimento. Abstrai-se daí, o imperativo da inclusão, da valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade sociocultural das pessoas e de cada comunidade.

Esse movimento não parece ser por acaso e não está desconectado do sistema sócio produtivo vigente. Se, por um lado, como diz Renato Ortiz, “[diversidade], enunciada no singular, nos remete a ideias positivas: pluralismo, democracia, tolerância etc.” (ORTIZ, 2017, p. 58), por outro, “a emergência do marketing transcultural e o interesse cada vez maior que os executivos das grandes empresas têm pelos aspectos culturais, envolvendo a venda de seus produtos, faz com que a ideia de massa ceda lugar à de diversidade” (ORTIZ, 2017, p. 34). Para o autor, os agentes do capital perceberam que podem lucrar mais atendendo às diferentes necessidades de grupos específicos do que apenas insistir em versão massificadora de algum produto ou serviço. Afinal, gays compram, negros compram, índios compram, mulheres compram.

É possível contra argumentar que, desde 2016, ocorreram mudanças no cenário político de alguns países como EUA, Espanha e, sobretudo, Brasil, com a chegada ao poder governamental de agentes comprometidos com ideias contrárias ao respeito às diversidades, e que limitam os avanços na construção da democracia e da cidadania. Este tensionamento já provoca recuos nas conquistas no campo da educação em 2019, como ingerências do governo no ENEM. A dimensão do estrago, ainda é, uma incerteza. O que fica aparente é a necessidade de articulações na corrente contrária.

Essa perspectiva exige que categorias muito utilizadas no universo escolar como “valores” e “respeito” sejam tratadas com mais acuidade ou, até mesmo, que sejam ressemantizadas. Para uma educação que se preocupe com o respeito às diversidades não é possível tomar o significante “respeito” com o mesmo significado que lhe era atribuído na extinta disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC), criada durante o período da Ditadura Militar, extinta em 1992, quando o sentido de subordinação e subserviência apareciam na linguagem, de modo sub-reptício ao respeito, como um valor que comparece através do *habitus*.

Afinal, a linguagem é constituída de memória, logo, se referencia no passado ao mesmo tempo em que é, constantemente, atualizada conforme as demandas do presente. Quase sempre, as escolhas pessoais dizem respeito a valores aprendidos e fixados a partir do fenômeno da memória que se constitui enquanto *habitus*.

Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente de fins e o domínio instantâneo das operações necessárias para atingi-los (BOURDIEU, 1980 p. 88).

Assim, o *habitus* capta o modo como a sociedade deposita nas pessoas sob a forma de disposições duráveis e transponíveis, capacidades treinadas e modos de pensar, agir e sentir, e capta, também, as respostas inventadas pelos agentes às demandas da sociedade em que se vive. Essas respostas são guiadas pelas disposições apreendidas no passado. Também se pode pensar o *habitus* como estruturas, estruturadas e estruturantes. São estruturas porque, em parte, determinam as escolhas dos agentes; são estruturadas por que são feitas, enfim, pelo conjunto da ação dos agentes ao longo do tempo em diversas escalas temporais; e são estruturantes por que também criam novas disposições. Assim, o *habitus* de que fala Bourdieu são os fenômenos sociais, que só podem ser incorporados como memória.

Com efeito, os ditos valores humanos, entendidos como *habitus*, são estruturas porque, inapelavelmente, as práticas e representações de uma sociedade se referenciam em valores preexistentes. São estruturados, pois são erigidos e legitimados enquanto constructos sócio históricos a partir de interesses, disputas, contradições, coalescências, enfim, das condições de existência dos agentes sociais envolvidos. Por último, são estruturantes porque forjam novos valores. Portanto, valores são abstrações que além de serem mutáveis, não se estabelecem universalmente, variam conforme o tempo, o lugar, a sociedade, o grupo e as posições de fala dos sujeitos.

A defesa de uma educação fundamentada em valores, de forma puramente abstrata, corre o risco de reafirmar valores eurocêntricos, racistas, homofóbicos, machistas e todas as estruturas que limitam o exercício da cidadania no universo escolar. Uma educação preocupada com a diversidade precisa situar com mais objetividade sua formação para a democracia e cidadania.

A subordinação da mulher ao homem em uma relação afetiva ou familiar é também um valor, explícito em certas circunstâncias, dissimulado em outras, quase sempre presente na “formação discursiva” (FOUCAULT, 2013) das relações afetivas no Brasil. Esse é um dos tipos de valores que, na maioria das vezes, dissimuladamente, estão presentes em diversas práticas e representações do universo escolar, negando a cidadania e a democracia, neste caso, para as mulheres. O respeito demandado pela educação para a diversidade precisa expressar o reconhecimento e afirmação das diferenças e, ao mesmo tempo, a igualdade de direitos; e atuar para a desmobilização de valores que apresentam-se como empecilhos para a construção da cidadania.

As categorias democracia e cidadania não dispõem, também, de conceitos definitivos, como expressam Lilian Schwarcz e André Botelho no caso dessa última. “Não existe uma definição consensual ou mesmo análises definitivas de sua história” para os autores, a cidadania é um projeto em construção, associado aos direitos e deveres numa identidade social politizada, articulada em torno de demandas como igualdade de direitos, respeito às diferenças e amplo acesso aos direitos civis, políticos e sociais. (BOTELHO; SCHWARCZ, 2012, p. 8-12).

Conclui-se, assim, que a escola pública precisa estar atenta para a diversidade de seu público e construir projetos políticos pedagógicos que dialoguem com essa diversidade. Para que isso ocorra é necessário trilhar um difícil e longo caminho que contribua para a desmontagem dos racismos, homofobias, machismos e todas as estruturas que limitam o exercício da cidadania no universo escolar.

### **Estética e protagonismo negro nos afoxés e escolas de samba**

Figura 1 Desfile de Afoxé no carnaval (micareta) 1991



Fonte: APMVC, acervo fotográfico, festas populares, série-micaretas caixa 104

A imagem na figura 1 mostra a apresentação de um afoxé, grupo que levava à cena carnavalesca representações simbólicas dos cultos religiosos de matriz africana, inclusive dos orixás. No arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista (APMVC), numa série de documentos datados entre 1990 e 1993, foram encontradas 33 fotografias de desfiles de afoxés e afoxés de índio. Por enquanto, foi possível identificar entre eles: Afoxé Filhos de Ogum, Afoxé Filhos de Oxóssi, Afoxé filhos de Iansã, Afoxé Tupinambá Rei da Floresta, Afoxé Rei do Congo e Afoxé Filhos do Congo.

Cada uma das mais de 1900 fotografias do carnaval conquistense encontradas no APMVC está preñe de significados, à espera de um observador que leia o excerto da cena ali paralisada e realize a tessitura de uma narrativa capaz de lhe conferir a animação de uma inteligibilidade sócio historiográfica. Tal empreitada, do ponto de vista da pesquisa, exige que se relacione a fotografia aos contextos sócio históricos em que foram produzidas; que se analise os limites, as escolhas e intenções do fotógrafo e que se considere as próprias possibilidades e limitações de quem está interpretando as imagens para construir, então, uma representação do objeto dado.

A fotografia é aqui tratada como documento/monumento. É documento por guardar materialmente uma marca do passado. É monumento por tornar-se símbolo daquilo que, no passado, optou-se por perenizar. Segundo Ana Maria Mauad, “a fotografia deve ser

considerada como produto cultural, fruto de trabalho social de produção signíca” (MAUAD, 1996, p. 11), ou seja, para uma análise semiótica, a imagem não deve ser percebida como algo natural, outrossim, ela é percebida através de códigos de linguagem. O texto icônico institui códigos que devem ser sempre compreendidos a partir de sua historicidade.

A figura 1 apresenta uma fotografia de 10cm X 15cm, realizada por um fotógrafo à serviço da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC), em 1991. O fotógrafo está posicionado próximo às pessoas que desfilam, um distintivo das fotografias que representam os carnavais até o início da década de 1990. Mostravam, assim, que as pessoas, tanto no desfile quanto em meio ao público, não estavam separadas do afoxé por barreiras físicas. A partir de 1996/1997, na maioria das fotografias encontradas no APMVC, o fotógrafo situa-se longe do desfile e do alto, mostrando menos as pessoas e mais a multidões.

Por enquanto, não se pode precisar de que afoxé se trata, pois, do estandarte que contém o nome do afoxé, só aparece na fotografia o seu verso sem nenhuma inscrição; ele surge sendo carregado pela mulher que está no primeiro plano da foto. No segundo plano, logo atrás do estandarte, aparecem representações de uma “Pomba gira” vestida de vermelho e, em seguida, os orixás. Sabe-se que um dos afoxés que desfilou naquele ano foi “Filhos de Iansã”, organizado por José Carlos Mendes Correia<sup>7</sup>, popular pai Celi, babalorixá do terreiro de nação Angola *Ilê Axé Kussioni Lê*.

Pai Celi é referido por muitos dos entrevistados como um agente social de relevo na história dos carnavais da cidade. Sua narrativa sobre as recordações do período transborda saudosismo e orgulho: “eram carnavais em que a gente se divertia, tinha dentro da gente aquela coisa gostosa de apresentar o seu trabalho”. Ele conta que começou a frequentar o carnaval na década de 1970, como membro da Escola de Samba União do São Vicente e, a partir de 1985, foi organizador do Afoxé Filhos de Iansã e da Escola de Samba Águia Dourada, premiados em vários carnavais; e também do bloco afro Raízes Negras. Segundo pai Celi, quase todos os membros das entidades carnavalescas eram “pessoas do lado da raiz africana... com uma mistura de cor” eram, em sua maioria, pessoas que possuíam algum vínculo com os terreiros de candomblé e se envolviam com a preparação do carnaval desde o “meio do ano”<sup>8</sup>.

<sup>7</sup>Entrevista com José Carlos Mendes Correia, pai Celi, sacerdote, 67, em 21.02.2019.

<sup>8</sup>Entrevista com José Carlos Mendes Correia, pai Celi, sacerdote, 67, em 21.02.2019.

As evidências indicam que os afoxés ocupavam um papel importante na cena carnavalesca conquistense até o início dos anos 1990, como diz uma entrevistada, instada a narrar que lembranças do carnaval lhe eram mais significativas: “O que eu me lembro, em primeiro lugar, eu não sei porque, é dos afoxés! Eu não sei porque! Nunca saí em afoxé. Eu acho que era algo muito forte no período de carnaval. Eu ainda era adolescente mas me lembro muito”<sup>9</sup>. Assim narrou Elizabeth Ferreira Lopes, de 62 anos, autodeclarada negra, popularmente conhecida por Beta, uma das organizadoras do bloco afro Aláfia, na década de 1980. Ao ser perguntada quando começavam os preparativos para o carnaval, responde: “Com muita antecedência. Acho que terminava hoje e amanhã já começava se preparando para o próximo (carnaval). Era o ano todo, era muito trabalho, por isso que eu te digo que era muito cansativo, várias pessoas se envolviam...”

Com as devidas diferenças de narrativas, o depoimento de Beta, de pai Celi e de vários outros entrevistados, se somam para conferir o sentido de longevidade à cena carnavalesca. Os interesses do carnaval, suas alegrias, suas disputas, suas afirmações estéticas, seus significados, suas contradições e ressignificações, seu quadro social de memória (HALBWACHS, 1994), enfim, a carnavalização, formava um discurso verificável não apenas nos três dias de festa, mas inscrito nas práticas e representações daquelas pessoas e daqueles grupos ao longo do ano.

O sentido de “carnavalização” aqui utilizado relaciona-se diretamente ao proposto por Mikhail Bakhtin (2013) e Natalie Z. Davis (1990), no contexto europeu a partir do séc. XVI, em que elementos do carnaval se imbricam com elementos da vida social regular ao longo do ano e, ao mesmo tempo, elementos do dia a dia são ressignificados a partir da estética carnavalesca. Como aponta a autora, “a vida festiva pode, por um lado, perpetuar certos valores da comunidade (até garantindo sua sobrevivência) e, por outro, fazer a crítica da ordem social” (DAVIS, 1990, p.13).

A análise aqui proposta pretende distinguir, principalmente, nessas atividades festivas, elementos que concorram para um posicionamento político que avança para questionar estados de ordem estabelecidos nas leis e, sobretudo, nos costumes sociais, ainda que não o façam deliberadamente. Situações em que elementos como a dança, o barulho, a música, o riso, o grotesco, etc., podem associar-se a enfrentamentos políticos e sociais.

<sup>9</sup>Entrevista com Elizabeth Ferreira Lopes, 62, professora, em 19.02.2019.

A designação de associações “negras e mestiças” ou “afro-brasileiras” é um arranjo que serve ao propósito desse estudo, não significando que os grupos estudados se denominavam desse modo. Tais associações não eram étnico-racialmente delimitadas, tampouco formavam uma unidade cultural ou política circumspecta, pelo contrário, estavam imersas nos processos de mestiçagem, abertas a pessoas de diferentes grupos sociais, econômicos, étnico-raciais e religiosos. Portanto, o que lhes conferia a ligação pretendida nesse estudo era o fato de se constituírem como espaços de construção social coletiva que permitiam, incentivavam, positivavam, incorporavam e ressemantizavam as práticas socioculturais afro-brasileiras, normalmente, rechaçadas em outros espaços sociais. Na documentação até agora encontrada, surgem diversas denominações como: pretos, mulatos, pardos, negros ou povo negro, que sugerem construções identitárias, mas não as encerram. Assim, concorda-se com Stuart Hall (2000, p. 111) quando diz: “As identidades são pois pontos de apego temporários às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós”.

Larissa Viana (2007) utiliza o termo “movimento associativo negro” para tratar, principalmente, as irmandades religiosas que, em sua prática, ressemantizavam conceitos como mulato, preto e pardo. Neste trabalho, utilizam-se o termo associações negras e mestiças ou afro-brasileiras por entendê-lo mais flexível e inclusivo, uma vez que as identidades étnicas aqui tratadas se mostraram plurais e amplas. Tais grupos aproximam-se, em parte, de um possível conceito de movimento social, como o proposto por Maria da Glória Gohn (1997, p. 251). “Movimentos sociais são ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos... a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo, em espaços coletivos não institucionalizados.”

Além das categorias “movimento associativo negro” e “movimentos sociais”, o conceito de memória social e coletiva, proposto pelo sociólogo francês Maurice Halbwachs, oferece uma chave de leitura ímpar para este estudo das associações negras e mestiças: “O pensamento social é basicamente uma memória, e todo o seu conteúdo é composto de memórias coletivas, mas somente aquelas memórias que a sociedade, trabalhando em seus quadros atuais, pode reconstruir, permanecem presentes na sociedade” (HALBWACHS, 2004, p. 344). A memória dos sujeitos e portanto, sua identidade, se ancora no conjunto dos quadros sociais da memória coletiva, constituídos pelos grupos sociais com os quais nos envolvemos ao longo da vida tais como: a família, a escola, o lugar em que trabalhamos, a igreja, o terreiro, a escola de samba, o grupo carnavalesco de que fazemos parte, etc.

Os grupos aqui estudados tomaram parte de construções identitárias só possíveis de serem formadas em função do fenômeno da memória coletiva. Como diz o sociólogo Maurice Halbwachs, “nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece por que jamais estamos sós” (HALBWACHS, 2006, p. 30). O fato dessa construção da memória permanecer coletiva contribui para o sucesso do efeito de amostragem, já que um número de entrevistados, sempre muito menor que o total da massa de foliões, poderá revelar certas recordações comuns aos grupos.

Assim, o objeto dessa pesquisa são os movimentos associativos afro-brasileiros, ligados ao carnaval, que surgiram na cidade de Vitória da Conquista no período aproximado entre 1950 e 2000. Alguns se formavam e atuavam com objetivo político declarado, mas a maioria, mesmo não tendo, estatutariamente, objetivos políticos declarados, contribuía politicamente para a construção discursiva das identidades negras, em meio a uma sociedade que comumente inferiorizava os elementos culturais que transportavam heranças africanas, indígenas e/ou afro-brasileiras.

São numerosos os elementos constitutivos da memória coletiva que podem ligar esses grupos, ainda que não estejam presentes em todos, como: o envolvimento com as religiões de matriz africana; a produção e circulação da música e da dança de samba; a predominância de membros oriundos dos extratos sociais de menor poder econômico; concentração de pessoas com fenótipos afrodescendentes; predominância de membros moradores de bairros antigos ou periféricos; a proposição política de combate aos racismos. Por enquanto, esses são os grupos que classificamos como associações negras e mestiças no carnaval de Vitória da Conquista:

- A) **Afoxés** - Filhos de Angola, Rei do Congo, Filhos do Congo, Afoxé Filhos de Iansã, Afoxé Filhos de Ogum, Filhos de Ogum, Filhos de Oxóssi, Filhos de Iansã e Tupinambá Rei da Floresta.
- B) **Batucadas** – Batucada Conquistense, Batucada Tranxinxin, Batucada Caidô, Batucada de Juraci, Batucada Unidos do São Vicente e Batucada Acadêmicos do Samba
- C) **Escolas de samba** – União do São Vicente, Império do Guarani, União da Corrente, Águia Dourada
- D) **Blocos afros** – Aláfia, Oriza Negra, Ogum Xorokê, Raízes Negras
- E) **Movimentos sociais** - Fundação Cultural Oriza Negra, Movimento Cultural Ogum Xorokê, Grupo Consciência Negra e Agentes de Pastoral Negros (APNs).

Pesquisador das religiões afro-brasileiras, em seu livro editado na França em 1960, o sociólogo Roger Bastide diz : “E se hoje não há uma conclusão entre os partidos políticos e as seitas religiosas, há ainda assim, uma política de candomblés. Essa política continua a dos calundus coloniais. É sempre forçosamente cultural” (BASTIDE, 1971, p. 326). Para o autor, o calundu, forma religiosa associada ao candomblé no período escravista, atuou politicamente no combate à escravidão e emprestou esse sentimento de luta às religiões afro-brasileiras do sec. XX, que, mesmo não se envolvendo em política partidária, continuava a política dos calundus operando de modo cultural.

Na atualidade, Renato Ortiz também colabora com o argumento: “Na verdade, as expressões culturais tornam-se uma forma privilegiada de se [fazer política]. No contexto latino-americano, no qual as desigualdades sociais são imensas, a cidadania é foco de tensão permanente na sociedade civil” (ORTIZ, 2017, p. 60). É possível que esse tipo de atuação política através de uma expressão cultural possa ser observado nas associações negras e mestiças do carnaval de Vitória da Conquista na segunda metade do sec. XX, tal sua ligação com as religiões de matriz africana.

## Conclusão

Figura 2 Meninas na ala das baianas no desfile de escola de Samba em 1991.



Fonte: APMVC, acervo fotográfico, festas populares, série-micaretas caixa 104

A figura 2, uma fotografia de 10cm X 15cm, realizada por um fotógrafo à serviço da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC), em 1991, é um exemplo do protagonismo negro que sugerimos ser mostrado e discutido na Rede Municipal de Ensino. Ela traduz o investimento estético presente em várias nações de candomblé, sobretudo na Bahia, belezas “espetaculares” (BASTIDE, 1971, p. 268), nem sempre acessíveis aos alunos. Central no quadro, a presença das crianças, normalmente associadas aos signos do belo em diversas culturas, compõe o reverso de imagens de precariedade e miséria que, até recentemente, dava o tom nos livros didáticos nas raras ocasiões em que tratavam de culturas afro-brasileiras.

O efeito didático, através de imagens que positivem as estéticas afro-brasileiras, em conformidade com as demandas da Lei 10.639/ 2003, ocorre sem prejuízo para a reflexão sobre as violências decorrentes do regime escravista e do racismo pós-abolição, pelo contrário, se põe como elemento chave no reconhecimento de sua luta por liberdade e cidadania. Talvez nos sirva o enunciado do carnavalesco: “O povo gosta de luxo. Quem gosta de pobreza é intelectual”. (Joãozinho Trinta, apud FARIAS, 2012, p. 595)

Os efeitos de sentido construídos na apresentação e recepção como valoração estética, atribuídos às fotografias 1 e 2 neste artigo, colabora com a hipótese de que a inserção da memória coletiva religiosa de matriz africana nesse cenário carnavalesco contribuía para o estabelecimento, afirmação e positivação de representações identitárias afro-brasileiras, indígenas e mestiças normalmente impedidas em outros eventos da vida pública conquistense. Os elementos religiosos contribuía para a estabilidade da memória dos grupos sociais que portavam plenamente ou parcialmente essas características identitárias. Conforme Maurice Halbwachs:

Os ritos consistem em um conjunto de gestos, palavras, objetos litúrgicos, fixados em uma forma material (...) O rito é talvez o elemento mais estável da religião, posto que se refere a procedimentos materiais produzidos de modo permanente, sendo os rituais e o establishment sacerdotal o que lhes asseguram a uniformidade através do tempo e do espaço (HALBWACHS, 2004, p. 256)

Para o autor, é a materialidade dos ritos que garante a permanência das crenças num quadro social de memória. O candomblé, que predominava nos afoxés do carnaval conquistense, é uma religião de tradição oral, prolífica em ritos e elementos estéticos, facilmente mimetizados na cena carnavalesca. Uma saia amarela com fitas amarelas remetendo ao orixá Oxum; um arco e flecha com apropriada estilização remetendo ao orixá

Oxóssi; indumentárias diversas, mantras do terreiro tornados músicas de carnaval, enfim uma significativa diversidade de elementos dos terreiros apropriados na cena carnavalesca.

Finalmente, busca-se, aqui, a afinação com uma recente produção de pesquisa que ressignifica o protagonismo negro na sociedade e na educação. Como faz Alessandra Schueler, em trabalho publicado em 2016, sobre as trajetórias de intelectuais negros brasileiros no século XIX, sobretudo de André Rebouças, José do Patrocínio e Manuel Querino. Segundo a pesquisadora, o entendimento tradicional sobre a educação de negros e mestiços, que os via apenas como não letrados, deve ser questionado. “Estudiosos do campo educacional, como, por exemplo, Maria Lúcia Müller (2008), tem apontado o gradual ocultamento de alunos e professores negros nos registros escolares e nas fontes oficiais” (SCHUELER, 2016, p. 211). Conferir invisibilidade ao protagonismo histórico de um grupo social parece ser um modo de limitar ou negar-lhe a cidadania.

A reflexão sobre diversidade sociocultural atravessa vários campos da vida social no Brasil e tem conduzido a um tensionamento de posições nos últimos tempos, como demonstra as reações em torno do assassinato da socióloga Marielle Francisco da Silva, conhecida como Marielle Franco, no Rio de Janeiro. A tensão gerada após seu assassinato insere-se na memória nacional e internacional associada à sua prática política em defesa da diversidade sociocultural. Diante desse cenário, educar para a diversidade sociocultural parece ser uma urgência ao objetivo de construir um projeto de cidadania baseado em princípios democráticos.

#### FONTES:

Acervo de fotografias das escolas de samba e afoxés de Vitória da Conquista 1970 a 1991. Esse documento se encontra no Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista (APMVC).

#### REFERÊNCIAS:

AZEVEDO, F. et al. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/MEC (Coleção educadores), 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovicht. **Cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 2013.

BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no Brasil: contribuição a uma sociologia das interpenetrações de civilizações**. Segundo volume. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.

BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilian Moritz. **Cidadania, um projeto em construção: minorias, justiça e direitos**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Le sens pratique**. Paris: Minuit, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC, 2018 – Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>

DAVIS, Natalie Zamon. **Culturas do povo: sociedade e cultura no início da França moderna**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

DEWEY, John. *Experience and education*. *The Educational Forum*, vol. 50, n. 3, Spring, 1986.

FARIAS, Edson. **Personalidade artística nos negócios mundanos: a celebração do “gosto do povo” em Joãozinho Trinta**. Revista Sociedade e Estado - Volume 27 Número 3, Setembro/Dezembro 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (orgs). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Centauro, 2006.

\_\_\_\_\_. *Los marcos sociales de la memoria*. Caracas: Anthropos Editorial; Universidad de la Concepción; Universidad Central de Venezuela, 2004.

LEMOS, Rosalvo. **As batucadas em Vitória da Conquista: identidades culturais, ritmos e representações**. Dissertação de Mestrado Unirio/Uesb, 2001.

MAUAD, Ana Maria. **Através da imagem: fotografia e História interfaces**. Tempo, Rio de Janeiro, vol. 1, n.º 2, 1996, p. 73-98.

ORTIZ, Renato. **A Problemática Cultural no Mundo Contemporâneo**. Política & Sociedade - Florianópolis - Vol. 16 - Nº 35 - Jan./Abr. de 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Marxismo e pedagogia**. Campinas: Revista HISTEDBR On-line, número especial, p. 16-27, abril, 2011.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Trajetórias cruzadas e ação docente em luta por educação: André Rebouças (1838-1898), José do Patrocínio (1853-1905) e Manuel**

**Querino (1851-1923).** In FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (orgs). A história da educação dos negros no Brasil. Niterói: EdUFF, 2016.

**SILVA, Alberto Bomfim da. Os Agentes de Pastorais Negros em Vitória da Conquista.** Dissertação de mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, UESB, 2015.