



CAMILA RICARTE DANTAS CARVALHO

**Saúde mental em Jovens Quilombolas da Escola Osório Julião do Quilombo do
Evaristo em Baturité Ceará**

Redenção

2024

CAMILA RICARTE DANTAS CARVALHO

**Saúde mental em Jovens Quilombolas da Escola Osório Julião do Quilombo do
Evaristo em Baturité Ceará**

Dissertação de mestrado como critério para
obtenção do título de Mestre em Humanidades do
Programa
de Humanidades do Instituto de Humanidades da
UNILAB, sob orientação e Larissa
Oliveira e Gabarra e coorientação de
James Moura Jr.

Redenção

2024

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira Sistema de Bibliotecas da
UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Carvalho, Camila Ricarte Dantas.

C322s

Saúde mental em jovens quilombolas da Escola Osório Julião do Quilombo do Evaristo em Baturité Ceará / Camila Ricarte Dantas Carvalho. - Redenção, 2024. 83f: il.

Dissertação - Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades, Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira, Redenção, 2024.

Orientador: Prof^a Dr^a Larissa Oliveira e Gabarra.

1. Estudantes - Saúde mental. 2. Quilombo - Ceará. 3. Escola.
I. Título

CE/UF/BSP

CDD 371.713

CAMILA RICARTE DANTAS CARVALHO

SAÚDE MENTAL EM JOVENS QUILOMBOLAS DA ESCOLA OSÓRIO JULIÃO DO
QUILOMBO DO EVARISTO EM BATURITÉ CEARÁ

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **LARISSA OLIVEIRA E GABARRA**
Data: 29/10/2024 14:01:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Dra. Larissa Oliveira e Gabarra (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira – UNILAB

Documento assinado digitalmente
 **JAMES FERREIRA MOURA JUNIOR**
Data: 30/10/2024 10:23:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. James Moura Jr. (Co-orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira – UNILAB

Documento assinado digitalmente
 **JACQUELINE DA SILVA COSTA**
Data: 31/10/2024 23:43:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Jacqueline da Silva Costa (Examinadora Interna)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira – UNILAB

Documento assinado digitalmente
 **BRUNO GOULART MACHADO SILVA**
Data: 30/10/2024 10:59:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Bruno Goulart Machado Silva (Examinador Interno)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira – UNILAB

Documento assinado digitalmente
 **MARLENE PEREIRA DOS SANTOS**
Data: 03/11/2024 21:02:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Dra. Marlene Pereira dos Santos (Examinadora Externa)

Instituto Superior Educação e Consultoria Empresarial e Sustentabilidade - Syntagma Ltda

Sumario

1. Introdução	13
2. Quilombos.....	29
2.1. Quilombos no Brasil	29
2.2. Quilombo da Serra do Evaristo/CE	33
3. Educação Quilombola	43
3.1. Educação Colonial x Decolonial	44
3.2. Educação Quilombola na Escola Osorio Julião	47
4. Violência estrutural e a saúde mental na Escola Osorio Julião.....	53
4.1. Violência Racial e os Impactos na Saúde Mental	56
4.2. Saúde mental na escola Osorio Julião	63
4.3. Práticas de cura	65
5. Conclusão	68
6. Referencias	71
6.1. Bibliográficas	71
6.2. Fontes	75
6.3 Anexo.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Alcohol Use Disorders Identification Test - AUDIT-C

Alcohol, Smoking and Substance Involvement Screening Test - ASSIST

Associação Latino-Americana de Medicina Social – ALAMES

Base Nacional Comum Curricular - BNCC

Centro Brasileiro de Estudos em Saúde – CEBES

Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno - CNE/CP

Conselho Federal de Psicologia – CFP

Coordenação Nacional de Articulação da população negra rural quilombola – CONAQ

Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental - E. E. I. F.

Escola de Ensino Fundamental - E.E.F

Faculdade Maciço de Baturité - FMB

Federação dos Povos e Organizações Indígenas do Ceará - FEPOINCE

Financiamento Estudantil - FIES

Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico -

FUNCAP Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP

Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros - LGBT

Ministério do Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar – MDA

Ministério do Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar - MDA

Organização Mundial de Saúde – OMS

Pesquisa Ação - PA

Projeto Político Pedagógico - PPP

Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC

Rede de Estudos e Afrontamentos das pobreza, discriminações e resistências - ReaPodere

Secretaria de Direitos Humanos - SDH

Secretaria Nacional da Juventude - SNJ

Secretaria de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR

Secretaria de Política para Mulheres - SPM

Self Report Questionnaire - SRQ-20

Sistema Único de Saúde – SUS

Termo de Assentimento Livre e esclarecido - TALE

Transtornos mentais comuns - TMC

União de Negros e Negras pela Igualdade Racial - UNEGRO

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab

Universidade Federal do Ceará - UFC

Universidade de Fortaleza - UNIFOR

LISTA DE TABELAS**Tabela 1**

Categorias analíticas elaboradas 24

Tabela 2

Nomes fictícios das entrevistadas e suas respectivas idades..... 25

LISTA DE FIGURAS**Figura 1**

Documentário do Quilombo da Serra do Evaristo 22

Figura 2

Vegetação local..... 34

Figura 3

Espaço onde ocorrem formações e reuniões 40

Figura 4

Entrada da escola Osório Julião 47

Figura 5

Momento de escuta pela pesquisadora na comunidade 63

AGRADECIMENTOS

Há um ditado africano que diz: “se quer ir rápido, vá sozinho. Se quiser ir longe, vá em grupo. Só cheguei até aqui porque tenho pessoas que nunca deixaram de acreditar, de me apoiar e seguir comigo nesse caminho chamado vida.

À minha mãe Graça, que não me colocou no mundo, mas me deu um mundo de amor, valores, cuidado, educação. Se estou aqui é porque ela priorizou os meus estudos em detrimento de suas necessidades básicas. Ela acreditou em mim, quando eu mesma nem achava que seria capaz. Obrigada mãe!

Ao meu pai, por sempre incentivar os meus estudos.

Ao Humberto, meu companheiro de vida, que divide comigo a vida, os perrengues, as dificuldades, os sabores, a alegria e a simplicidade de uma vida cotidiana. Quem é o meu porto seguro e calma nesse mundo frenético.

À Maria Eduarda, minha Duda, minha filha, minha força, fonte inesgotável e inexplicável de amor.

Às minhas tias, Estefane, Gorete e Neuda por tanto cuidado e proteção comigo e com a minha família sendo elas, amparo nesse processo do mestrado.

À tia Iracema, que tanto tem me ajudado e cuidado para que eu pudesse ficar tranquila durante o processo de escrita.

Agradeço ao meu grupo de amigas de Infância, velha guarda, que diariamente me acolhem, seja nas minhas alegrias, nas minhas reclamações diárias, ou nos momentos mais difíceis.

Thalyta e Yara, pela sorte que é conviver com mulheres tão fortes que me impulsionam e me inspiram.

Ao meu grupo tão querido do mestrado: Rosemeire, Tony, Clara, George e Maurilio pelo incentivo diário. O mestrado foi mais leve por ter vocês.

A todos da REAPODERE, grupo de pesquisa, ensino e extensão ao qual eu aprendo a força que o coletivo tem. Que a ciência é para todos e deve ser feita com respeito e ética.

Agradeço imensamente ao James Moura, meu professor e coorientador por quem eu nutro verdadeiro carinho e admiração por sua docência horizontal, sua generosidade em compartilhar e por seus ensinamentos que perpassam a vida acadêmica.

Minha eterna gratidão à professora Larissa Gabarra pelo aceite em me orientar nesse trabalho e por não soltar a minha mão.

Pelas minhas crianças, meus alunos, são por vocês que eu diariamente enfrento as dificuldades de uma escola pública. É pelo compromisso diário e inegociável de transformar a vida dos filhos

dos trabalhadores, para que eles possam usar a educação como meio de protagonizar a própria história.

Aos meus pacientes, que eu possa sempre buscar mais conhecimentos para construir uma Psicologia ética, justa, potente e acessível para quem precisa.

Agradeço por fim, ao Quilombo da Serra do Evaristo e em especial a Escola Osório Julião, por seu povo acolhedor, suas lideranças disponíveis e pelo território potente.

*Dedico este trabalho para todas as
mulheres, mães e trabalhadoras que precisam
(re)existir para não sucumbirem à uma
sociedade machista,
patriarcal e opressora.*

“...Fé no proceder, na luta e na lida...”

RESUMO

O racismo causado pela violência estrutural e as violações de direitos fazem parte do cotidiano das comunidades quilombolas. O reflexo dessa violência racial gera consequências que afetam a saúde mental de jovens negros e negras quilombolas. Como pergunta de partida tentamos elucidar como é possível promover a saúde mental de jovens quilombolas em contexto escolar. Assim, tem-se como objetivo desse estudo analisar a saúde mental de estudantes quilombolas da escola Osório Julião do Quilombo do Evaristo em Baturité e o impacto do racismo na saúde mental de estudantes quilombolas da escola. Os objetivos específicos são compreender as concepções de saúde mental em jovens quilombolas da comunidade da Serra do Evaristo; descrever as causas de sofrimento psíquico de jovens quilombolas em contexto escolar; e analisar os fatores de promoção de saúde mental no contexto escolar quilombola. Desse modo, o método se caracteriza por um delineamento metodológico de caráter misto (questionários e círculo de cultura) com jovens do quilombola do Evaristo em Baturité. Os questionários foram respondidos por 28 estudantes e analisados por meio de estatísticas descritivas e multivariadas. As informações narrativas foram colhidas via círculos de cultura. Após transcrição de todo o corpus textual, o material foi analisado e categorizado pelo software Atlas.ti, a partir desses dados elaborou-se alguns resultados. Espera-se que as intervenções produzidas ao longo da pesquisa atuem na redução dos impactos da violência estrutural na escola quilombola da Serra do Evaristo, como na promoção de processos de cura tendo a Escola como um fator de proteção e cuidado coletivo.

Palavras chaves: Violência Estrutural; Racismo; Saúde Mental; Escola; Quilombo.

ABSTRACT

Racism caused by structural violence and violations of rights are part of the daily lives of quilombola communities. The consequences of this racial violence generate consequences that affect the mental health of young black and quilombola people. As a starting question we try to elucidate how it is possible to promote the mental health of young quilombolas in a school context. Thus, the objective of this study is to analyze the mental health of quilombola students at the Osório Julião do Quilombo do Evaristo school in Baturité and the impact of racism on the mental health of quilombola students at the school. The specific objectives are to understand the mental health concepts of young quilombolas from the Serra do Evaristo community; describe the causes of psychological suffering among young quilombolas in a school context; and analyze the factors that promote mental health in the quilombola school context. Thus, the method is characterized by a mixed methodological design (questionnaires and culture circle) with young people from the Evaristo quilombola in Baturité. The questionnaires were answered by 28 students and analyzed using descriptive and multivariate statistics. Narrative information was collected via culture circles. After transcribing the entire textual corpus, the material was analyzed and categorized by the software Atlas.ti, from these data some results were elaborated. It is expected that the interventions produced throughout the research act in the reduction of the impacts of structural violence in the quilombola school in Serra do Evaristo, as well as promoting healing processes with the School as a factor of protection and collective care.

Keywords: Structural Violence; Racism; Mental health; School; Quilombo.

1. INTRODUÇÃO

Para a Organização Mundial de Saúde OMS (2023), a saúde psíquica é um estado de bem-estar mental que permite as pessoas lidarem com o stress da vida, realizar as suas capacidades, aprender e trabalhar bem e contribuir para a sua comunidade. Porém, quando se trata do bem estar psíquico, vários fatores podem interferir no pleno desenvolvimento da saúde mental pois, a qualquer momento, um conjunto diversificado de fatores individuais, familiares, comunitários e estruturais pode combinar-se para proteger ou prejudicar a saúde mental. Embora a maioria das pessoas sejam resilientes, o sujeito exposto a circunstâncias adversas – pobreza, violências, deficiências, racismo, discriminação de gênero e desigualdades sociais – correm maior risco de desenvolver um problema de saúde mental.

Ainda como afirma a OMS (2023), alguns adolescentes correm maior risco de problemas de saúde mental devido às suas condições de vida, estigma, discriminação ou exclusão, ou falta de acesso a apoio e serviços de qualidade. Estes incluem adolescentes que vivem em ambientes desumanos e frágeis; adolescentes com doença crónica, perturbação do espectro do autismo, deficiência intelectual ou outra condição neurológica; adolescentes grávidas, pais adolescentes ou em casamentos precoces ou forçados; órfãos; e adolescentes de minorias étnicas ou sexuais ou de outros grupos discriminados. É preciso pensar em saúde mental para além do sujeito e levar em consideração os determinantes sociais da saúde que correspondem às condições de vida, trabalho e moradia dos indivíduos e comunidades, associados aos fatores sociais, económicos, culturais, étnico e raciais, psicológicos e comportamentais que influenciam no processo de saúde e doença (Krieger, 2001; Freitas *et al.*, 2011; Buss; Pellegrini Filho, 2006). No entanto Krieger (2001) afirma que todos esses fatores que produzem as desigualdades em saúde são evitáveis e poderiam ser modificados com ações em diversos níveis.

De forma mais específica, no campo da saúde mental, os determinantes sociais de uma comunidade são particularmente relevantes na compreensão e na construção de novos modos de estar diante da pessoa em adoecimento mental (Bosi *et al.*, 2014). Dimenstein *et al.* (2017), seguindo o proposto pelo Centro Brasileiro de Estudos em Saúde (Cebes) e pela Associação Latino-Americana de Medicina Social (Alames), propõem uma substituição da expressão “determinantes” por “determinação social”, uma vez que a primeira está relacionada a uma visão linear e que pode ser reducionista em relação ao processo saúde-doença. Desse modo, a noção de determinação social é entendida como forma de apreensão das múltiplas

determinações que incidem em uma realidade concreta, destacando os aspectos relacionais e do cotidiano de vida nas comunidades (dimesntein *et al.*, 2017).

É o que versa o referente trabalho, fruto de uma pesquisa com jovens Quilombolas, da Serra do Evaristo que tem como objetivo, analisar a saúde mental de estudantes quilombolas da escola Osório Julião do Quilombo do Evaristo em Baturité e o impacto do racismo na saúde mental de estudantes quilombolas da escola Osório Julião do Quilombo do Evaristo em Baturité. Os objetivos específicos são de compreender se existe sofrimento psíquico de jovens quilombolas em contexto escolar, descrever os impactos da violência na saúde mental de jovens em escola quilombola; e analisar os fatores de promoção de saúde mental no contexto escolar quilombola. Como pergunta de partida tentamos elucidar como é possível a escola ser um fator de proteção da saúde mental de jovens quilombolas?

Para compreender o contexto desse estudo, se faz necessário elucidar que partimos de uma pesquisa macro financiada pela FUNCAP - Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico. O projeto de pesquisa é coordenado pelo Professor Dr. James Moura Jr. que percorre territórios indígenas e quilombos no Estado do Ceará atuando com jovens em idade escolar com o objetivo de desenvolver um programa de promoção de saúde mental baseadas em práticas de cura tradicionais com estudantes indígenas e quilombolas. Além do Professor James, participam da pesquisa, extensionistas do grupo ReaPodere – Rede de Estudos e Afrontamentos das pobrezas, discriminações e resistências, um grupo de pesquisa, ensino e extensão formado por alunos da graduação e dos programas de Mestrado e Doutorado das Universidades Unilab - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e da UFC – Universidade Federal do Ceará. Ingressei no ano de 2020 como extensionista voluntária na ReaPodere e iniciei uma trajetória como pesquisadora de forma ética, cuidadosa e respeitando cada território visitado. Lembro-me da primeira ida ao Quilombo da Serra do Evaristo. Saímos de Fortaleza rumo à Baturité cerca de 98 km de distância, aproximadamente, 1h30min ligam uma cidade à outra. Já no Maciço de Baturité, percorremos mais 8km em média, até chegar no Quilombo da Serra do Evaristo. Um percurso difícil, de subida íngreme, curvas acentuadas e estradas vicinais. Senti medo do início ao fim do trajeto. Por vezes, o medo era paralisado pela beleza que é a vista da serra. Do alto é possível avistar a imensidão que é a plantação de bananicultura (que integra a economia local). Uma área verde de encher os olhos.

Ao chegar no Quilombo da Serra do Evaristo é possível se deparar com pinturas nas paredes que retratam a vida na comunidade. Logo mais à frente, situa-se a escola Osório Julião, a única escola do Quilombo. A instituição de ensino que dispõe das etapas de formação de

Educação Infantil e Ensino Fundamental. É possível experienciar no território a força que o local tem. Nas paredes da escola, a cultura é manifestada pela arte da poesia e desenhos; uma forma, por eles por eles denominada, de manutenção da ancestralidade sempre viva. A escola tem uma relação muito forte com a vida cotidiana da comunidade e a cultura local por se tratar de uma comunidade tradicional Quilombola, com presença forte de elementos culturais, dentre eles sítio arqueológico e o museu comunitário. Os dois últimos, tem causado impacto positivo na vida escolar dos alunos, pois durante todo ano em todas as faixas etárias é trabalhado a valorização e a preservação da cultura local, onde toda comunidade escolar participa ativamente desse importante projeto. Destacando alguns projetos como: Projeto de Leitura; Projeto Agrinho; Projeto mais Alfabetização; Projeto Mais PAIC do 2º ao 5º ano e o Projeto Cultura na Escola que leva para dentro da escola as riquezas culturais existentes na comunidade. A escola Osório Julião junto com seus professores toma para si a responsabilidade de trabalhar a educação patrimonial afro-brasileira em suas salas de aula, de modo individual e coletivo. A mesma acontece não só nas datas referentes à história, mais durante todo ano.

A minha relação com o território, veio da necessidade de estudar sobre questões raciais em uma tentativa de me perceber no mundo. Cresci em uma família predominantemente branca, onde não é a minha família de origem. Nossas diferenças de cor de pele, traços são bem perceptíveis. As questões raciais sempre foram um tabu em casa pois somente existia a cor branca (eles) e eu “não” era “vista” como uma pessoa negra. Devido à ausência de letramento racial desde a infância, passei a não me definir em nenhuma raça. Quando ainda criança, questionava a minha cor, recebia como resposta: você é uma moreninha bem clara, me defini durante anos dessa forma, sem ter a consciência de como isso me afetaria logo mais a diante. Então o trabalho surge do desejo de uma professora de escola pública, que desde criança compreende que quando se é filho de trabalhadores. A minha consciência alcançava algo já muito importante só existe a classe burguesa e a classe trabalhadora/proletária que não detém nenhum meio de produção e que para sobreviver precisa vender a sua força de trabalho (Marx, ed.2004). Essa foi a educação que norteava minha família. Cresci ouvindo minha mãe, dizer que a única herança que poderia me deixar na vida, seria os meus estudos. Uma mulher forte, que não conseguiu fazer uma faculdade pois sempre precisou trabalhar, mas nunca permitiu que o ciclo se repetisse e priorizou sempre a minha educação. Essa afirmação era tão valiosa para mim que sempre me acompanhou. Além do caminho percorrido por meio da educação, o desejo dessa pesquisa surge por meio de uma prática, enquanto professora, de uma educação antirracista e na perspectiva de compreender os impactos desse racismo para a saúde mental. Me formei em Pedagogia na UECE (Universidade Estadual do Ceará) no ano de 2012. Tive

grandes professores, na verdade tive grandes inspirações docentes. A Universidade Estadual do Ceará foi para mim, um espaço de formação ético- política. Fui formada na sala de aula, estudando grandes intelectuais e, nos corredores da Universidade, a cada greve, assembleia ou ocupação da reitoria, para reivindicar os direitos fosse dos alunos ou dos professores, me fiz forte na luta por direitos sociais para todos.

Já formada, passei em um concurso para professora da Educação Básica do Município da Pacatuba. Entrei em uma escola como professora pela primeira vez. A minha vontade era de mudar o sistema, mudar a forma de fazer educação. Mas depois de muito me frustrar e compreendendo que não podia dar conta de tudo e nem tão pouco resolver todos os problemas, passei por um processo de aceitar que o que eu podia modificar era o que era possível, não mais. Assim se deu o meu processo como professora. Assim me fiz resiliente. Estar em uma escola pública, com todos os problemas que atravessam esses espaços de formação é diariamente desafiador.

Ingressei na Psicologia por meio do programa de financiamento Estudantil - FIES, na Universidade de Fortaleza – UNIFOR, no ano de 2013. Desde então, pesquiso sobre a saúde mental nas escolas, como os sujeitos da comunidade escolar percebem o adoecimento psíquico e os impactos na Educação. Pesquiso formas de reduzir os danos em alunos e professores de uma educação, que serve há um sistema opressor e excludente. Trago como centro dos meus estudos, a tentativa de alinhar a Psicologia e Pedagogia como forma interdisciplinar de compreender os problemas da sociedade. Para Goldman, um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem. (1979, p. 3 -25). Para ele, apenas o modo dialético de pensar, embasado no contexto histórico, poderia favorecer maior integração entre as ciências. Nesse sentido, o materialismo histórico e dialético resolveu em parte o problema da fragmentação do conhecimento quando trouxe a importância do contexto histórico e colocou as leis do movimento dialético como fundamentos para a análise das realidades de todas as ciências. Desde então, o conceito de interdisciplinaridade vem sendo discutido nos diferentes âmbitos científicos e muito fortemente na educação. Sem dúvida, tanto as formulações filosóficas do materialismo histórico e dialético quanto as proposições pedagógicas das teorias críticas trouxeram contribuições importantes para esse novo enfoque epistemológico. Gadotti (1993) ressalta que atualmente, no plano teórico, se busca fundar a interdisciplinaridade na ética e na antropologia, ao mesmo tempo em que, no plano prático, surgem projetos que reivindicam uma visão interdisciplinar, sobretudo no campo do ensino e do currículo. Para o autor a interdisciplinar, permite que o aluno tenha ferramentas para enriquecer a sua visão de mundo. Para Luck, a orientação para o enfoque

interdisciplinar na prática pedagógica implica romper hábitos e acomodações, implica buscar algo novo e desconhecido. (2001, p.68) É certamente um grande desafio. Para Gadotti (2004), a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas. Para Paulo Freire (1987), a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. A interdisciplinaridade é a caracterização de dois movimentos dialéticos: a problematização da situação, pela qual se desvela a realidade e a sistematização dos conhecimentos de forma integrada, conjunta.

O conceito de interdisciplinaridade, foi apresentado como norteador da minha prática enquanto Pedagoga e Psicóloga e mestranda do Programa Interdisciplinar em Humanidades na Universidade da Integração Internacional Luso Afro-Brasileira - UNILAB e me permitiu realizar um “intercâmbio cultural” pautado na diversidade da Instituição graças a ações afirmativas que a UNILAB propõe.

Os saberes e concepções produzidos a partir das noções e das visões de mundo dos povos subalternizados, que não são compatíveis com as definições hegemônicas ocidentais são marginalizados, inferiorizados, excluídas pela comunidade global. O projeto da transmodernidade é um convite, um impulso para que se redefinam muitos dos elementos apropriados pela modernidade e pela racionalidade eurocêntrica, “rumo a um projeto decolonial de liberação para além das estruturas capitalistas, patriarcais, eurocêntricas, cristãs, modernas e coloniais” (Grosfoguel, 2016, p. 45).

A metodologia utilizada na pesquisa foi, exploratória realizada em campo a partir de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa exploratória conforme explica Gil, proporciona maior envolvimento com o problema, torna-o mais claro ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. O pesquisador dotado de maior intimidade com o tema será capaz de responder seus questionamentos. Já no estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo em locus e ter uma experiência direta com a situação de estudo (Gil, 2002). Desse modo, apontando para uma perspectiva participativa de fazer pesquisa, este estudo se utilizou da pesquisa-ação, como metodologia qualitativa. A Pesquisa-Ação (PA) une a produção de conhecimento à transformação da realidade social: ao mesmo tempo que se deseja e busca compreender uma realidade, objetiva-se nela intervir. O problema da pesquisa deve ser também um problema social. Sendo assim, o propósito da Pesquisa-Ação é estabelecer mecanismos de intervenções para problemas sociais, ao mesmo tempo em que realiza

intervenções (selister-gomes et al., 2019).

Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível presente na comunidade, pois é por meio dessa presença na realidade que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado. Ou seja, é importante que o pesquisador na pesquisa de campo esteja inserido em seu objeto de estudo, seja para fazer as entrevistas semiestruturadas, seja para propor a intervenção. A participação do pesquisador na comunidade é essencial.

Na prática, o estudo foi operacionalizado a partir de uma imersão na comunidade de alguns pesquisadores que foram gentilmente hospedados na casa de uma moradora da comunidade. Outros pesquisadores como eu (devido maternar uma bebê pequena), escolheram descer a serra no final do dia e subir no dia seguinte. Por alguns dias, foi vivido o modo de experienciar a comunidade na vida cotidiana. A casa que serviu de abrigo e ponto de apoio, durante os dias da pesquisa, foi o da Dona Maria que é mãe do Gustavo, conhecido na comunidade como Gugu, um dos pesquisadores do grupo. A rotina faz com que todos levantem antes do nascer do sol, sob muita névoa onde pouco era possível se ver a paisagem local. Café coado, pão quente, a hora do desjejum eram sempre marcadas por histórias da comunidade, suas lutas, seu povo e suas conquistas. Saía-se cedo da casa da Dona Maria pois era preciso chegar antes dos alunos entrarem na escola às 07h00 da manhã. No caminho, Gustavo Araújo (quilombola, professor e integrante da Reapode), o anfitrião ia contando ao grupo algumas curiosidades sobre o território, como por exemplo, Farmácia Viva; que posteriormente foi visitada. A Farmácia viva fica instalada na casa da Mestre da Cultura - mulher, negra, símbolo de resistência e uma das lideranças da comunidade.

Na escola, foram realizadas observações de como era a rotina escolar. As salas de aula são equipadas com ar condicionado, quadro branco, cadeiras de braço individual e a mesa com cadeira dos professor. Nas paredes da sala estão dispostos os trabalhos dos alunos. As salas da educação infantil dispõem de mobílias pequenas e uma decoração colorida que a todo instante retrata elementos da cultura negra. A hora do intervalo dos alunos do fundamental, é dividido entre o lanche servido pela escola e a hora da diversão: entre conversas em grupo e jogo de futebol. Nos dividimos para aplicar os questionários. Cada extensionista ficou com um aluno. O momento foi importante para compreender, como estava a saúde mental dos discentes. Situações de violências através do racismo foram contadas em espécie de desabafo, que ao mesmo instante que aliviava quem falava, impactava quem escutava.

A proposta de pesquisa se situa dentro das perspectivas mistas de pesquisa, tendo sido utilizado a pesquisa quantitativa e qualitativa as quais, de acordo com Minayo e Sanches (1993), objetivam a caracterização e análise daquilo que existe de particular e de singular em um contexto ou relação macro, global.

A pesquisa toda foi realizada na escola Osório Julião situada na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, está posicionada entre a igreja e ponto de cultura, e o posto de saúde, tendo como referência, ainda, o campo de futebol. É uma instituição mantida pela Prefeitura Municipal de Baturité. A escola que antes era denominada E.E.F.15 de novembro teve sua nomenclatura alterada por meio da Lei 1.739, aprovada pela Câmara Municipal e sancionada pelo executivo de Baturité em junho de 2017, passando a chamar-se E. E. I. F. Osório Julião. Isso ocorreu através de solicitação da associação local, que provocou o poder público, entendendo que o nome 15 de novembro não fazia nenhuma referência à memória histórica daquela comunidade. O nome atual, Osório Julião homenageia o morador que doou o terreno onde estão encravadas a escola e a igreja da comunidade. A escola tem um papel importante na organização do Quilombo, pois, para além da educação formal, a escola contribui para a manutenção das tradições com uma possibilidade de participação, socialização, desenvolvimento, integração, aquisição e aprofundamento do conhecimento nos diversos ramos do saber humano, bem como preparação de novos membros para viver e se integrar na comunidade, para enriquecê-la e transformá-la, tornando-a cada vez melhor e mais humana.

“De acordo com a concepção de escola Quilombola, cria-se na instituição Osório Julião, um ambiente de discussão onde os educandos podem tomar consciência de suas aspirações e valores mais íntimos e mais legítimos, tomando decisões mais esclarecidas sobre sua vida, a partir de aprendizagens significativas, ou seja, uma espécie de “consciência ativa” da própria comunidade, para alertá-la quanto aos seus valores, problemas e possibilidades, preparando seus elementos para que sejam membros renovadores e criativos nessa mesma sociedade. Antes de qualquer coisa, a escola tem de conhecer o ambiente de onde provêm os alunos, para poder tratá-los de acordo com suas peculiaridades e características, não lhes oferecendo uma educação inadequada”. (PPP da Escola Osório Julião, 2020).

Na escola, dentro do calendário anual, existem alguns eventos que conta com a participação massiva da comunidade, como a data de 20 de Novembro, data onde se comemora o Dia da Consciência Negra e Dia Nacional de Zumbi dos Palmares, o objetivo é reconhecer e valorizar a cultura e personalidade afro e afrodescendentes e valorizar as contrições para nossa cultura. Diversas ações são desenvolvidas dentro e fora da escola, com o intuito de engajar e conscientizar sobre a relevância da data. Desfiles, rodas de conversas, apresentações culturais, palestras, são algumas das ações que movimentam o mês de novembro no Quilombo da Serra Do Evaristo.

O contexto escolar é um espaço complexo, que sedia parcela significativa do

desenvolvimento de jovens, contribuindo para a formação da sua identidade (Leão, Dayrell & Reis, 2011; Mayorga, 2013; Melo & Borges, 2007). Convém, entretanto, apontar que, em simultaneidade com sua constituição como sujeitos, jovens em idade escolar experimentam nesses contextos escolares inúmeras violações, às quais tomam como base processos psicossociais como racismo, classismo, violência de gênero, etc. Assim, visando a melhoria da qualidade de vida e do bem-estar dos estudantes, é necessário que pesquisas sejam realizadas nesses espaços para que a partir dos dados coletados, seja repensado a função da escola enquanto protetiva desses estudantes.

Participaram da pesquisa jovens Quilombolas estudantes do fundamental o que corresponde aproximadamente à faixa etária de 12 e 14 anos. De partida, compreende-se que esses jovens fazem parte de um grupo minoritário. Minoritário é a classificação que se usa para definir grupo de seções dentro do todo do povo como um todo. No entanto, em números absolutos a população que está vinculada a um desses grupos é a maioria da população. Tomando como referência os seguintes processos de violência: por raça e/etnia (jovens indígenas e quilombolas), por classe social (jovens pobres) e por gênero (mulheres, jovens LGBT) objetiva-se compreender as necessidades dessa maioria da população discriminada por leis totalitárias que não conseguem atingir essa população. Entendendo, conforme expressa Akotirene (2019), que os processos de violência podem se apresentar de forma interseccional, a população estudada poderá possuir mais de um dos marcadores descritos. Na fase quantitativa, foram aplicados 28 questionários de avaliação da saúde mental. Na fase qualitativa, 13 jovens participaram das entrevistas e do círculo de cultura. O círculo de cultura foi desenvolvido por Paulo Freire (2005) para trabalhar com grupos populares e subalternizados, é um espaço circular de diálogo, onde se estabelece uma relação horizontal entre pesquisador e colaborador, ocorrendo a interação entre o saber científico e o saber popular, de modo que se torna possível problematizar a realidade social a partir de referências produzidas por ela mesma. Para Freire (1996), os Círculos de Cultura auxiliam na construção de uma intervenção ético-política no mundo, a qual busca diminuir as distâncias sociais. Constrói-se, assim, um saber fundado na ética da não-exploração do ser humano, bem como de sua emancipação (Freire, 1996). No momento do círculo de cultura foi organizado uma apresentação da pesquisa com uma explicação de como aconteceria todo o processo da pesquisa no território, uma dinâmica onde os pesquisadores iam desenrolando um rolo de papel enquanto se apresentavam. Foi iniciado uma discussão circular e aberta sobre o que os alunos entendiam sobre o conceito de violência estrutural e racial. Em seguida, lhes foi apresentados fotos cotidianas, onde somente pessoas brancas ocupavam os lugares, como exemplo foi exposto uma foto de formatura da turma de

Medicina de uma faculdade particular, onde todos os formandos eram sujeitos brancos, não havendo nenhum estudante negro. A partir dessa imagem, foram feitas perguntas geradoras onde os alunos da Escola Osório Julião, refletiram pela ótica da sua realidade. E um debate foi construído partindo do que cada aluno entendia por racismo, lugar de fala, meritocracia. Os ciclos aconteceram debaixo de um espaço aberto, redondo, com o teto de palha, nos remetendo a ideia de uma oca (morada indígena).

Como forma de devolutiva da pesquisa à comunidade, pensamos juntamente com os alunos, produzir de forma coletiva um documentário onde os alunos pudessem a partir de suas vivências, apresentar a comunidade, sua cultura, seu povo, suas músicas e história. Então, solicitamos que os alunos, ao transitarem pela comunidade, pudessem fotografar, desenhar, fazer uma colagem, compor uma poesia ou algo que eles quisessem que ajudasse a definir o seu sentimento de pertencimento para com o local, bem como, produzissem algo que explicasse o que significava Violência Estrutural e Práticas de Cura dentro de suas compreensões. O roteiro do curta foi assim construído de forma coletiva com os pesquisadores da reaPODERE e os alunos da escola Osório Julião:

ROTEIRO

1º momento: crianças e jovens da Comunidade Quilombola Serra do Evaristo, estudantes da Escola Osório Julião, apresentam um pouco do dia a dia do lugar através dos seus talentos com canto, tambores e poesia. O companheiro irreverente adotado pela turma, uma pedra de nome Jeffer, está sempre presente na caminhada pela comunidade.

TEMA: Breve vivência na Comunidade Quilombola Serra do Evaristo (Baturité - CE, Brasil)

FIO CONDUTOR:(a) - **Meninas cantando, passando pela poesia**, mostrando ruas, tocando tambores, mostrando ruas e pessoas com falas, tocando tambores novamente - (b) juntas cantando e tocando.

O curta produzido pelos alunos da escola, mostra como a cultura, tradições são vivenciadas pelos mais jovens, dentro da comunidade. A memória coletiva se apresenta na estrutura organizacional da comunidade quilombola, constituindo-se como elemento importante da tradição, das lembranças e das histórias do grupo, já que são atualizadas nas interações sociais cotidianas. Ao pensarmos que a identidade se liga ao pertencimento estamos certos de que ela também se apoia na história e na cultura dessa população. Logo, o

pertencimento, a origem, as crenças dos quilombolas não devem ser vistas como algo estático, fixo e imutável, pelo contrário, há elementos de dinamicidade e de reapropriações dos sujeitos no interior da comunidade. (Gohn, 2008).



Foto: Capa do documentário do Quilombo da Serra do Evaristo
Fonte: acervo da autora

O documentário da Serra do Evaristo foi produzido pelos estudantes da Escola Osório Julião, na Comunidade Quilombola Serra do Evaristo (Baturité, CE), pensada enquanto proposta da equipe de pesquisa, como etapa da devolutiva da pesquisa. Teve o financiamento da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). O roteiro, direção e a edição do curta, assim como as filmagens, ficaram a cargo de seis pesquisadores que foram eles: Eduardo Moreno, Ezequiel Nunes (Z), Luan Rodrigues e Welder Lima, Emanuel Gomes e Jó Lopes Sanfonias. A produção ficou por conta dos alunos da escola Osório Julião: Ana Kelly, Ana Marceley, Ana Sophia, Ana Vitória, Antônio Rafael, Bianca Maria, Cristiane Mello, Francisco Caué, Jhonata, João Emanuel, João Manoel, Kelve Silva, Loanne Nayra, Marcelo Henrique, Marcos Antonio, Maria Letícia, Maria Rayane, Nicolas

Rafael, Pablo Enzo, Pedro Henrique, Samuel Ferreira, Sofia Serena, Suellen Maria, Thyago Gonçalves e Wennifer Raquelly.

Como assistente de produção tivemos: Juliana Murta, James Moura Jr, Camila Ricarte, Larissa Pellicer, Sandra Patrícia, Danubia Soares e Gustavo Araújo. A poesia que norteou o curta foi de autoria do aluno Rafael Soares exposto no anexo desse trabalho. A música que tão lindamente retrata a força do Quilombo é da Interprete Célia Sampaio e de composição de Lúcia Dutra e Roberto Ricci. A interpretação no vídeo foi realizada por Ana Sophia, Ana Vitória, Bianca Maria e Cristiane Mello. No acompanhamento da percussão do tambor, zabumba e triangulo tivemos os alunos Marcos Antônio, João Victor e Cauê Souza.

O documentário já foi exibido na 22ª edição do Noia, um festival de curta- metragem destinado à divulgação de produções audiovisuais realizadas por universitários de todos os países, com mostra internacional, nacional e local (Ceará) que aconteceu entre os dias 20 e 25 de agosto desse ano. Foi um momento significativo e importante onde foi possível ecoar ainda mais alto o Quilombo da Serra do Evaristo.

São apresentadas a seguir as técnicas metodológicas que foram usadas para estaproposta de pesquisa. Inicialmente, após a transcrição das entrevistas e do conteúdo produzido nos círculos de cultura registrados nos diários de campo, os achados e os sentidos de pesquisa foram analisados com suporte do software Atlas.ti, que consiste em uma ferramenta para a análise de dados qualitativos que facilitou o gerenciamento e a interpretação desses dados. Ademais, considerando o material produzido nas etapas associadas ao emprego das entrevistas e dos círculos de cultura, o uso desse software também auxiliou na organização da base de dados, permitindo construir categorias indutivas e dedutivas a partir de elementos que se repeteram ao longo do conteúdo transcrito (Kluber, 2014; Pocrifka & Carvalho, 2014). As categorias foram interpretadas com base na Análise de Conteúdo. Enquanto a Análise de Conteúdo proporcionou maior capacidade de sistematização do conteúdo semântico e simbólico fruto da pesquisa (Silva & Fossa, 2015).

Os Estudos Decoloniais, a violência estrutural do racismo e a função social da escola Quilombola; serviram de arcabouço teórico-conceitual para a discussão dos resultados da pesquisa (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres & Grosfoguel, 2019). Os dados quantitativos foram analisados por meio de estatísticas descritivas no software SPSS, versão 25. A análise dos instrumentos SRQ-20, AUDIT-C e ASSIST ocorreu com base no Microsoft Excel e o Pacote Estatístico (SPSS – versão 20), onde organizamos e sistematizamos os dados de natureza quantitativa. A partir do banco de dados foram realizadas análises descritivas, inferenciais e multivariadas, baseadas nos objetivos propostos para o estudo.

Para realizar a busca ativa e detecção precoce de demandas da saúde mental na escola quilombola, considerando recortes de raça, sexo e faixa etária, procedemos utilizando as seguintes ferramentas de rastreamento:

1. Aplicação do Alcohol Use Disorders Identification Test, versão reduzida (AUDIT-C). Essa escala é um instrumento desenvolvido pela OMS (2001), cuja finalidade é identificar pessoas com consumo de risco de álcool e no padrão binge, que consiste em verificar se beber em grandes quantidades até que os níveis de concentração de álcool no sangue possam atingir 0,08g/dL. O AUDIT-C consiste de três questões que avaliam o consumo de álcool nos últimos 12 meses.

2. A presença de indicadores de transtornos mentais comuns (TMC), em especial em contextos de atenção primária (Santos, Araújo, & Oliveira, 2009). A escala investiga sintomas não psicóticos relacionados a insônia, fadiga, apetite, pensamento, humor e problemas somáticos. O TMC é avaliado utilizando-se o Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) desenvolvido pela WHO (1994) para rastreamento na atenção primária.

3. Para triagem geral do uso de drogas foi aplicado o (Alcohol, Smoking and Substance Involvement Screening Test/ASSIST (OMS). Na tabela vista a seguir, temos as categorias que foram criadas a partir da análise dos instrumentos:

Categorias analíticas elaboradas	
Categoria	Identificação
A. Bullying	Se os entrevistados já sofreram bullying
B. Situações de violência estrutural: racismo	Quais as situações de violência racial já vividas pelos entrevistados
C. Situações de violência estrutural: machismo	Quais as situações de violência contra a mulher já vividas pelos entrevistados
E. Pertencimento Quilombola	Como os entrevistados se sentem no quilombo
F. Práticas de saúde dos Quilombolas	Quais as práticas de auto cuidado dos entrevistados
G. Religião	Qual a religião dos entrevistados

H. Cultura	Qual as práticas culturais dos entrevistados
I. Luta por terra	Como se deu a luta por terra no quilombo

Inicialmente, cabe ressaltar que todas as técnicas e instrumentos de pesquisa foram organizadas e elaboradas ouvindo os povos e comunidades envolvidas de acordo com os princípios éticos e metodológicos a saber: i) a comunidade indicou as representações para acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações do projeto segundo critérios próprios de suas organizações sociopolíticas; ii) é reconhecido que a comunidade possui sistemas próprios de educação escolar garantidos pela legislação vigente; iii) respeitou-se os limites de acesso dos/as pesquisadores/as do projeto a conhecimentos e informações consideradas segredos do campo ritual/cosmológico; iv) é reconhecido que a comunidade possui concepções próprias de violência, violações de direitos humanos devendo-se respeitar o diálogo conceitual na perspectiva intercultural crítica;

Ao iniciar o contato com as pessoas participantes, tendo em vista a faixa etária abarcar pessoas menores de 18 anos, foram disponibilizados: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para responsáveis e o Termo de Assentimento Livre e esclarecido (TALE) para as/os participantes. Tais documentos orientavam sobre os possíveis riscos presentes ao participar da pesquisa, como também evidenciava que, além de a participação ser voluntária, a qualquer momento o participante podia se retirar da pesquisa sem prejuízo ou dano algum, observando as recomendações da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Terminada a produção dos achados e dos sentidos da pesquisa junto aos participantes, passamos para à análise de dados.

Os nomes apresentados são fictícios e foram baseados em autores e autoras negras brasileiras contemporâneos ou já falecidos, todos bastante conhecidos.

Participantes dos círculos de cultura	
Nome	Idade
Conceicao Evaristo	13 anos
Maria Firmina	13 anos
Stela do Patrocínio	14 anos
Ruth Guimarães	12 anos
Djamila Ribeiro	14 anos

Carolina Maria de Jesus	14 anos
Abdias Nascimento	11 anos
Oswaldo de Camargo	14 anos
Cruz e Souza	14 anos
Carlos de Assunção	13 anos
Lima Barreto	12 anos
Joel Rufino	13 anos
Paulo Lins	14 anos

A dissertação dispõe de três capítulos o primeiro capítulo discorre sobre os Quilombos em um apanhado histórico sobre o surgimento no Brasil e de como se deu a chegada no Ceará dessas comunidades. De forma mais específica, abordamos o Quilombo do Evaristo, um território de muita resistência com as suas conquistas, direitos e potencialidades. No segundo capítulo trago a escola Quilombola como peça importante na engrenagem do Quilombo, onde as tradições, cultura e ancestralidade constituem o Projeto Político Pedagógico da instituição. Trazendo bell hooks quando dialoga com suas experiências dentro da academia com Paulo Freire e comungam da ideia de que eles vêm a educação intrinsecamente ligada à luta por justiça social.

“o racismo é apenas um dos sistemas de dominação perpetuados e mantidos por educadores. Assim como me disseram no ensino médio que não existiam escritores negros, ensinaram-me durante os anos de graduação, em uma faculdade de elite, que mulheres não poderiam ser “grandes” escritoras. Felizmente, tive uma professora branca que nos ensinou a reconhecer os preconceitos do patriarcado e a desafia-los. Sem esse ensinamento contra-hegemônico, quantas mulheres teriam o desejo de escrever esmagado, quantas se formariam pensando: por que tentar, se você jamais poderá ser boa o suficiente”? bell hooks, 2020, p. 63.

Para dialogar sobre essa função social, a autora ressalva que diante da dívida histórica do Estado para as pessoas e minorias étnicas, garantir educação nesses princípios é uma das funções mais importantes do processo formativo. Essa interseccionalidade de opressões faz com que ela hooks encontre no Paulo Freire uma forma de fundamentar esse direito ao conhecimento, que é de e para todas as pessoas. Ainda segundo Paulo Freire, o “esperançar”, termo utilizado no livro: pedagogia da esperança é um verbo, é uma ação e tem efeito coletivo – ou seja, é a possibilidade e condição de se estabelecer uma comunidade que reaja à violência e à humilhação de um sistema de opressão baseado nas demandas de um grupo que sempre foi favorecido pelo colonialismo e pelo escravismo, assim como bell hooks afirma:

“Sem uma mentalidade descolonizadora, estudantes inteligentes, vindos de contextos desprovidos de direitos, frequentemente pensam ser difícil ter sucesso nas instituições educacionais da cultura do dominador. Isso ocorre até mesmo com os estudantes que incorporaram os valores da cultura dominante.” (bell hooks, 2013)

Essa educação decolonial tem o objetivo de romper com esse ciclo violento, com mais essa camada de opressão que impede que as pessoas sejam reconhecidas pelo seu talento, pelo seu conhecimento, pela sua possibilidade de transformar simbolicamente e na realidade (seja pela economia, pelas tecnologias, pelas inovações) o território que elas ocupam. A educação decolonial pode contribuir desse modo para fazer da sala de aula um contexto democrático em que todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da educação transformadora. (2013, p. 56). Nessa perspectiva, as considerações da pesquisadora reforçam a construção de uma pedagogia emancipatória a favor da luta antirracista e que possa fortalecer o Estado Democrático de Direito. A educação Quilombola também é outro ponto abordado nesse capítulo.

Como tentativa de elucidar os objetivos específicos, o terceiro e último capítulo, discorre sobre a violência estrutural e a saúde mental. A violência é um conceito polissêmico e complexo que faz parte da sociabilidade da realidade brasileira e deve ser analisada de forma estrutural e psicossocial (Dutta, Sonn, & Lykes, 2016). Atravessa de forma mais contundente a vida de determinados grupos sociais, a depender dos marcadores de raça, de classe e de gênero, produzindo historicamente desigualdades sociais, políticas, econômicas e, por isso, é preciso traçar estratégias de reparação ao lado daqueles diretamente afetados (Martín-Baró, 2017). A juventude em contexto escolar é considerada uma das mais afetadas por transtornos mentais comuns, ideações suicidas e uso abusivo de álcool e outras drogas, havendo uma prevalência em jovens negros e indígenas (Iyanda, Krishnan, & Adeusi, 2022). A violência cotidiana para com um determinado fenótipo, raça negra, pode causar a violação de direitos humanos básicos, como a saúde mental. As pessoas marcadas por estigmas são desumanizadas (Goffman, 1963) e suscetíveis à morte e ao extermínio (Mbembe, 2017). Assim, a estigmatização das trajetórias coletivas é a base para o desenvolvimento da violência contra certos indivíduos (Moura Jr., Almeida Segundo, & Barbosa, 2019), alvos da violência histórica (van der Merwe & Lykes, 2018) que foi institucionalizada no sistema político neoliberal. Portanto, a violência estrutural pode ser concebida como um processo de violação do direito humano à vida (Rossi, 2019). É compreensível que uma agenda política conservadora possa intensificar as violações dos direitos humanos, como ocorre atualmente no Brasil (SOUZA & SITCOVSKY, 2020).

Entende-se, desta forma, que existe uma matriz de dominação interligada, que reúne classe, raça e gênero, e que o Sul Global, onde o Brasil está localizado, é constituído

Por violência estrutural para com os não-bancos em sua formação social, baseada em uma presença mais marcante do colonialismo (Santos, 2019). Assim, observam-se os efeitos mais profundos e duradouros da colonialidade sobre as estruturas sociais, enraizando-se na intersubjetividade, e produzindo hierarquias e violência histórica em povos indígenas e quilombolas (Pitombeira, Melo, Moura Jr, & Bomfim, 2019). Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2013), a injustiça social e a pobreza são as grandes causas para as desigualdades que interferem direta e indiretamente nas condições de saúde e doença das populações. Isso está relacionado ao não acesso a bens, produtos, políticas, à exclusão social, indigência, desfiliação, fragilização de laços sociais e pertencimento, violência, destruição. ambiental, solidão, injustiça; aspectos que repercutem nos modos de subjetivação, nas dinâmicas familiares, na reprodução intergeracional das condições de vida e na mobilidade social, assim como na saúde mental. Em cenários de desigualdades sociais há, conseqüentemente, grupos populacionais que são mais expostos a riscos para o desenvolvimento ou agravamento de transtornos mentais, isto é, ficam mais vulneráveis ao sofrimento psíquico.

2. QUILOMBOS

A palavra "quilombo", segundo Leite (2008) tem sua etimologia bantu quer dizer acampamento guerreiro na floresta, foi popularizada no Brasil pela administração colonial, em suas leis, relatórios, atos e decretos, para se referir às unidades de apoio mútuo criadas pelos rebeldes ao sistema escravista e às suas reações, organizações e lutas pelo fim da escravidão no país. Essa palavra teve também um significado especial para os libertos, em sua trajetória, conquista e liberdade, alcançando amplas dimensões e conteúdos. O fato mais emblemático é o do Quilombo dos Palmares, movimento rebelde que se opôs à administração colonial por quase dois séculos.

As centenas de insurreições de escravos e as formas mais diversas de rejeição ao sistema escravista no período colonial fizeram da palavra "quilombo" um marco da luta contra a dominação colonial e de todas as lutas dos negros que se seguiram após a quebra desses laços institucionais. A Legislação Ultramarina em sua fase áurea definiu como sendo um quilombo a reunião de mais de cinco negros - tal era o potencial de revolta contido na união dos escravos. Quilombo e liberdade são, portanto, contrafaces de uma mesma realidade histórica. De um lado, as situações de força arbitrária e incontestável em que os "senhores" impunham a sua vontade por meio de atitudes explícitas ou dissimuladas, brandas ou violentas. De outro, as reações dos escravos e libertos, explícitas, sutis, violentas ou não, às diversas situações e regimes de autoridade. Leite (2008).

2.1. Quilombo no Brasil e no Ceará

“Chorei da poesia da partida para a conquista.”

Nascimento (1989)

A escravidão é um capítulo importante da história do Brasil, pois ela se espalhou por praticamente todo o território nacional, sobretudo nas regiões às margens das vilas e plantations que necessitavam de excessiva mão de obra, e deixou marcas permanentes que podem ser percebidas até os dias atuais. Sem dúvida, a maioria dos cativos que se instalaram na América era formada de negros que foram vendidos, trazidos de maneira forçada; do continente africano (Viana, 2007).

É relevante refletir, que o sistema escravista se definiu como um modo de trabalho dominante no Brasil Colonial, não só pelo quantitativo de pessoas escravizadas, mas também pelo tempo, quase quatrocentos anos, em que esse sistema ficou em vigor, estabelecendo dispositivos bárbaros e que permitiam a rápida substituição de um escravo morto por outro, sem que isso atrapalhasse a produção de mercadorias. Diante dos mecanismos criados de dominação e exploração e do contexto brutal ao qual os escravos eram submetidos, passou-se a existir um confronto entre os negros e os senhores, e por consequência a existência de duas classes opostas - a dos senhores de escravos e a dos negros explorados. A desumanidade imposta pelo trabalho forçado repercutia sobre os escravos “... pelo mais duro dos regimes de exploração do trabalho” (Gorender, 2016, p. 140).

Somente em 1988 – 100 anos após a abolição da escravidão – a Constituição brasileira reconheceu, pela primeira vez, a existência e os direitos dos quilombos. A Constituição de 1988 assegurou às comunidades descendentes de quilombos o direito à propriedade de seus territórios coletivos. No entanto, a efetivação do direito dos quilombolas às suas terras representa até os dias atuais um enorme desafio. Para que uma determinada comunidade seja reconhecida como remanescente quilombola é necessário entender o conceito de quilombo, que, de acordo com o Decreto nº 4.887/2003, são assim denominados:

“os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, art. 2 do decreto 4.887/2003).

A primeira titulação ocorreu sete anos após o reconhecimento pela Constituição Federal. Foi em novembro de 1995, quando o Quilombo Boa Vista localizado no Município de Oriximiná no Estado do Pará, em 1995, tornou-se proprietário de seu território. Lá a população quilombola é de 1.330.186, isto é, 2.384 a mais do que os 1.327.802 da primeira apuração, divulgada em julho de 1995 pelo IBGE. A linha temporal de reconhecimento de direito

territorial quilombola começa de fato em 5 de outubro de 1988, mas o primeiro título emitido para regularizar territórios quilombolas data de 1995. A história dessa primeiratitulação revela o despreparo regulamentar e falta de estrutura do Estado para lidar com essa questão mesmo passados então cerca de sete anos desde a promulgação da Constituição Federal.

Em 1995, os quilombolas representam 0,66% da população brasileira. A proporção de pessoas vivendo fora de territórios quilombolas oficialmente reconhecidos é de 87,39% (1,07 milhão). De acordo com os dados do IBGE no censo de 2022, a população quilombola do país é de 1,32 milhão de pessoas, ou 0,65% do total de habitantes do país. Os dados mostram que foram identificados 473.970 domicílios onde residia pelo menos uma pessoa quilombola, espalhados por 1.696 municípios brasileiros. O Nordeste concentra 68,19% (ou 905.415 pessoas) do total de quilombolas. O Censo apontou que os territórios quilombolas oficialmente delimitados abrigam 203.518 pessoas, sendo 167.202 quilombolas, ou 12,6% do total de quilombolas do país. Apenas 4,3% da população quilombola reside em territórios já titulados no processo de regularização fundiária. (IBGE, 2023).

O grande desafio, hoje colocado, é a busca pela real superação dos reflexos raciais das legislações e conceitos do Brasil Colônia e Império, que tinham como sustentação econômica, cultural e social, o racismo e a violência contra os africanos e seus descendentes, bem como contra suas expressões organizativas, culturais e simbólicas. Essa opressão são marcas históricas de muitos séculos que estruturam o modo como essas pessoas são estigmatizadas pela sociedade de modo geral. Esses conceitos dos séculos XVII, XVIII e XIX ainda se fazem presentes em interpretações e ações de alguns gestores, operadores do direito, acadêmicos e meios de comunicação. Os esforços para a construção de um real Estado de Direito passam fundamentalmente por esse exercício árduo de reconhecimento da pluralidade em seus aspectos mais profundos. (Souza, 2008). Os quilombolas vão incluindo através de sua história e características próprias, associadas às políticas públicas, “a necessidade do grupo social em identificar suas raízes e valorizar o núcleo de sua cultura por meio da luta de resistência” (Bennett, 2010, p. 30). É desta forma, que a identidade quilombola é assumida pela comunidade. Surge assim, a importância dos grupos se afirmarem e reconhece-se como quilombo. Para o aluno Paulo Lins,

ser quilombola acho que é reconhecer a sua história, reconhecer o lugar onde você vive, a cultura. É saber que seu povo lutou para ter o que tem hoje, que é uma casa para morar, uma família, ter o que comer, e é isso.

Quilombos são uma experiência coletiva de africanos e seus descendentes com estratégias de reagir ao escravismo ou as suas heranças estruturais, buscando outras formas de sobrevivência e existência (Munanga; Gomes, 2006). Há diversas semelhanças entre os quilombos brasileiros e os africanos, praticamente formados no mesmo período histórico reconstruídos por uma população que não se dobrou, não se reconheceu no novo mundo como um cativo, porque compreendeu não ser propriedade de outros. Quilombo é a designação para

comunidades formadas por pessoas livres que foram escravizadas e que enfrentaram o regime escravocrata que vigorou no Brasil por mais de 300 anos e só foi abolido em 1888.

O processo de formação de quilombos, além de ser originalmente africano, não é uma particularidade apenas do Brasil. O aquilombamento é uma realidade na história das Américas, ou melhor, o processo de formação de quilombos ocorreu onde existiu formas de escravismo “criminoso” (Cunha Júnior, 2012).

Mesmo após o fim oficial da escravidão, os quilombos continuaram resistindo e sendo formados. O surgimento de quilombos atuais é uma realidade latino-americana. Tais comunidades são encontradas na Colômbia, Equador, Suriname, Honduras, Belize e Nicarágua. E em diversos desses países – como ocorre no Brasil – o direito às terras tradicionais é reconhecido na legislação. Os direitos das comunidades quilombolas também são assegurados na Convenção 169 - Sobre Povos Indígenas e Tribais da Organização Internacional do Trabalho que foi adotada em Genebra, em 27 de junho de 1989 e entrada em vigor internacional em 5 de setembro de 1991. Ratificada pelo Brasil e por diversos países da América Latina, as comunidades remanescentes de quilombo ou os quilombos contemporâneos são grupos sociais cuja identidade étnica até hoje os distingue do restante da sociedade.

Um exemplo de Quilombo bem desenvolvido e estruturado é o que acontece na Colômbia. Fundada por negros que fugiram da escravidão em tempos coloniais, Palenque de San Basílio é conhecida por ser a primeira cidade livre das Américas. A palavra “palenque” fazia referência aos muros levantados para fugir dos espanhóis e tem uma função similar ao termo “quilombo”. Além de ser um marco para a independência da população africana, também foi responsável pela cultura dos palenqueros, que sobrevive até os dias de hoje. Guiaro (2020)

Em vista das especificidades históricas e regionais que marcam o nordeste brasileiro e sua formação social, especialmente no que se refere às presenças de comunidades quilombolas, no estado do Ceará, segundo dados da Federação dos Povos e Organizações Indígenas do Ceará, as 15 etnias estão situadas em 20 municípios cearenses (FEPOINCE, 2020). As comunidades quilombolas cearenses, até o presente momento identificadas, somam 138 comunidades declaradas, distribuídas em todas as regiões do estado.

A identidade étnica de um grupo é a base para sua forma de organização, de sua relação com os demais grupos e de sua ação política. A maneira pela qual os grupos sociais definem a própria identidade é resultado de uma união de fatores, escolhidos por eles mesmos: de uma ancestralidade comum, formas de organização política e social a elementos linguísticos e religiosos.

A maioria da população quilombola vive no Nordeste (906,3 mil ou 68,14% do total). No Sudeste, são 182,4 mil (13,71%), enquanto no Norte são 167,3 mil (12,58%). Com populações menores, aparecem o Centro-Oeste (com 45 mil ou 3,38%) e Sul (com 29,1 mil

ou 2,19%). Entre os estados, a Bahia tem a maior população de quilombolas (397,5 mil), mas é o Maranhão que tem a maior proporção dessas pessoas entre sua população total (3,97%). Há presença de quilombolas em 1.700 municípios brasileiros, dos quais se destacam Senhor do Bonfim (BA), com 16 mil, Salvador, com 15,9 mil, e Alcântara (MA), com 15,6 mil. O município maranhense, aliás, tem a maior proporção quilombola no total de sua população (84,52%). No Ceará são grupos étnicos que se construíram tendo como base principal de existência o território, entendido como um espaço coletivo que imprime a vida da comunidade, cujas relações se dão pela memória, oralidade, comunidade, territorialidade, ancestralidade, tecnologias, saúde da população quilombola e mulher quilombola, principais características das comunidades do estado. Para as autoras Santos e Nunes (2018), os quilombos foram fundados pela resistência e sobrevivência de uma cultura viva ancestral, a permanência dessa ancestralidade africana presentes em comunidades quilombola tem sido sinônimo de afirmação de identidade, e a luta para se inserirem dentro de um contexto político-social tem marcado a vida de muitos quilombolas espalhados pelo território brasileiro.

2.2 QUILOMBO DO EVARISTO

FOGO!... Queimaram Palmares, nasceu Canudos.
 FOGO!... Queimaram Canudos, nasceu Caldeirões.
 FOGO!... Queimaram Caldeirões, nasceu Pau de Colher.
 FOGO!... Queimaram Pau e nasceram, nasceram tantas outras
 comunidades que vão cansar se continuar se continuar queimando.
 Porque mesmo que queimam a escrita, não queimarão a oralidade.
 Mesmo que queimem os símbolos, não queimarão os significados.
 Mesmo queimando o nosso povo não queimarão a ancestralidade.
 Nego Bispo (2015, p.24)

A comunidade quilombola Serra do Evaristo situa-se a 12 quilômetros (km) da sede do município de Baturité, na região do Maciço de Baturité. Calcula-se, que existam 170 famílias, divididas entre a comunidade e uma fazenda de 400 hectares (ha) localizada no extremo dos municípios de Capistrano e Baturité. Essas famílias praticam “agricultura de quintal” com hortaliças e outras culturas de sequeiro, como milho e feijão. No âmbito de mercado, cultivava-se fortemente a bananicultura, que é comercializada semanalmente nas Centrais de Abastecimentos do Ceará sem atravessadores, com uma média de 800 pencas de bananas/semana.



Foto: vegetação local
Fonte: acervo pessoal da autora

A Serra do Evaristo é uma comunidade que representa a resistência e a preservação da cultura Afro-brasileira, reconstruindo sua trajetória histórica, de muita luta, resistência, compreensão e conservação de suas culturas e tradições. É possível perceber nas comunidades quilombolas uma confirmação de suas identidades e a ligação com as matrizes africanas no Brasil (Cunha Junior, et. Al, 2006), e é nesse sentido, que podemos entender que ao longo da história de formação da sociedade brasileira ocorreu a tentativa de submissão destas comunidades em relações a força do capital, na medida em que as ofertas de empregos são precárias e condições de competição injusta no que tange a própria produção artesanal e agrícola da comunidade.

O Quilombo do Evaristo conta com lideranças potentes que destacam o território por meio da coletividade e da organização. É salutar considerar, todos os elementos adversos enfrentados pela comunidade, como a negação de direitos básicos como a saúde. O posto de saúde mais perto não dispõe de médicos todos os dias, tendo os moradores que necessitam de atendimento, descerem a serra e irem até Baturité para terem acesso aos serviços de saúde. Outra dificuldade é com o cuidado com a Saúde Mental, visto a falta de profissionais como Psicólogos e Psiquiatras no Sistema único de Saúde – SUS o que ocasiona um não acesso ao tratamento de quem necessita ou a busca por profissionais particulares na cidade. Se faz necessário sobretudo trazer a luz, a reflexão de que até que ponto, os profissionais da Psicologia estão comprometidos com um atendimento que compreenda o sujeito em sua totalidade? É preciso perceber o sujeito de forma integral e entender o contexto ao qual esse indivíduo está inserido. Conforme o Conselho Federal de Psicologia é papel do Psicólogo implicar-se a pautar

o trabalho “nos princípios da qualidade técnica e do rigor ético”, a contribuir “para o desenvolvimento da Psicologia como ciência e profissão”, “na direção das demandas da sociedade”, e a promover “saúde e qualidade de vida de cada sujeito e de todos os cidadãos e instituições” (Resolução CFP nº 002, 2006, p. 1). Sendo assim, é imprescindível que as pessoas negras e de comunidades quilombolas, tenham profissionais como uma escuta qualificada para compreender e acolher pessoas que trazem em suas vivências e experiências as marcas e o atravessamento de questões relacionadas ao racismo. Cabe ao Psicólogo e/ou Psicóloga, não reproduzir através da sua prática um discurso violento, pautado no eurocentrismo colonialista. Conforme afirma Grada Kilomba:

"o fato é que nossas vozes, graças ao sistema racista, têm sido sistematicamente desqualificadas, consideradas conhecimento inválido, ou então representados por pessoas brancas que, ironicamente, tornam-se 'especialistas' em nossa cultura, ou até mesmo em nós." (2019, p. 51).

A problemática dessa escuta que não contempla a todos, surge ainda nos cursos de formação de Psicologia, para Jardim (2023) o saber científico-acadêmico estruturado a partir da subalternização dos saberes indígenas e africanos e a sua práxis só pode ser efetivada pela presença dos sujeitos que representam essas matrizes. Essa definição marca uma posição ética e política que, mais do que trazer os conhecimentos tradicionais para a academia, provoca uma revisão dos lugares de saber-poder no seu interior. Trata-se de remover a hegemonia para áreas específicas do saber; de contestar certas imposições metodológicas e teóricas que muitas vezes só figuram no mosaico formativo do docente e do discente por uma proveniência colonial, mas também de entender que a experiência dos indivíduos desses grupos devem adentrar na academia por eles mesmo, incluindo esses temas de forma endógena. (Jardim e Souza, 2023).

Já no que Bispo dos Santos (2015) define como contra-colonização, a proposta ganha radicalidade. Sendo, aqui a contra-colonização acadêmica é entendida como uma retomada, ou uma reinserção de lutas históricas nesse espaço institucional estratégico, o que implica a presença desses sujeitos nos espaços de saber formal e também pelo encontro respeitoso com esses sujeitos em suas comunidades. É de extrema relevância compreender que a invisibilização, as tentativas de apagamento na história, a morte da população negra, a escravização e o epistemicídio sobre o qual o capitalismo moderno se desenvolveu foi impedindo a escuta de sujeitos dessas comunidades até a atualidade. Segundo Jardim (2023), a contínua violência contra esses povos, para além de um mal em si, nos privou a todos de maior possibilidade de habitar o mundo: outras formas de viabilizar as condições materiais de vida, de produzir conhecimento, de nos relacionar, de entender e lidar com o sofrimento etc.

Em uma perspectiva de romper com a hegemonia eurocêntrica, que determina a cura por meio do processo biomedico, podemos refletir sobre como os meios e elementos da própria comunidade podem ser utilizados com o intuito de promover formas não tradicionais de cura. Como bem explica a Mestre de cultura Socorro, mulher quilombola, mãe e grande líder comunitária do Quilombo do Evaristo, no artigo intitulado “*Um saber que me faz mestra: cura, devoção e política no quilombo da Serra do Evaristo*” contruido juntamente com Gourlat e Fernandes (2023) narra a sua trajetória e pioneirismo frente ao Quilombo. Mestre Socorro como é conhecida, relata um pouco sobre a experiência com as ervas medicinais e a farmácia viva presente na comunidade:

“E foi através da necessidade do povo e da medicina caseira que resolvemos darmos um passo nessa experiência e criar o espaço da saúde alternativa. O espaço surgiu tanto através de toda essa luta, mas também pelas pessoas que necessitavam, as pessoas que até então tinha um problema, mas não tinha um médico. Então sentimos a necessidade de centralizar nossos pensamentos e a nossa fé e ajudar o próximo. Foi através da nossa união, que a gente sempre trabalhou com união e coragem, foi com isso que foi criado aquele espaço. Antes a gente não tinha o espaço para produzir os remédios, mas fomos conquistando e ganhando alguns ditais, a gente ia concorrendo com outras comunidades e íamos vencendo, nós nos inscrevamos e com um tempo chegava a resposta dizendo que a gente tinha sido contemplado com aquele projeto. Começamos fazendo os remédios e como o pessoal não tinha dinheiro para comprar a gente vendia bem baratinho, sem visar o lucro, e hoje continua assim, mesmo recebendo algum dinheiro no final do mês, não tem esse negócio de saber quanto lucramos. Nós trabalhamos gratuitamente para o nosso povo, para o bem da nossa comunidade porque o pessoal gosta e querem se tratar e cuidar da vida”. (2003, p. 197)

O que a grande mestre de cultura Socorro nos ensina é que o conhecimento aprendido de forma ancestral, que ensinamentos e as tradições só fazem sentido quando são para serem usados em prol da comunidade. Nos deparamos também nessa fala da líder comunitária sobre a importância da luta pela conquista de espaços levando o nome do Quilombo.

A colonização é um sistemático processo de violência contra os povos colonizados e impactou povos africanos, que foram sequestrados para a escravização nas Américas e destituídos do reconhecimento de sua humanidade e liberdade, em um movimento no qual coletivamente se produziu “sociedades esvaziadas de si mesmas, culturas pisoteadas, instituições solapadas, terras confiscadas, [...] religiões assassinadas, [...] magnificências artísticas aniquiladas, [...] extraordinárias possibilidades suprimidas” (Césaire, 2020, p. 24-25).

Posse e uso coletivo da terra estiveram na base da concepção de liberdade que norteava os quilombos. Essa concepção não foi absolutamente rompida e traços dela sobreviveram nas comunidades quilombolas que carregam o histórico da busca por liberdade, tendo no acesso a seus territórios tradicionalmente ocupados uma demanda central, pois “a terra, evidentemente,

é crucial, para a continuidade do grupo, do destino dado ao modo de vida destas populações [...] a terra é o que propicia condições de permanência [...] de referências simbólicas importantes” (Leite, 2000, p. 344-345).

No Quilombo do Evaristo não foi diferente, a luta pelo reconhecimento das terras se deu de forma coletiva, processual e por meio de muita desconfiança da população. No artigo “Um saber que me faz mestra: cura, devoção e política no quilombo da Serra do Evaristo” de autoria e parceria entre o professor Bruno Goulart de Levi Fernandes, filho de dona Socorro e aluno de Bruno, a história de vida da mestra de cultura Maria do Socorro Fernandes e do quilombo se entrelaçam. A líder comunitária relata como se deu o processo de reconhecimento e certificação da terra que a comunidade ocupava na Serra do Evaristo para terras quilombolas:

“Outro acontecimento importante aqui foi que em 2009 começou na nossa comunidade a visitar um pessoal da UNEGRO⁷. No início todo mundo ficou assustado, porque ninguém sabia, nós enfrentávamos todo tipo de luta, mas ninguém sabia que nós éramos um território quilombola, e foi quando em 2009 apareceu um casal que pediu para se reunir com a associação. O pessoal ficava assustado querendo saber quem eram e o que queriam, foi aí que começamos a visitar os moradores fazendo o convite para nos reunirmos e o pessoal da UNEGRO começou a explicar todo o processo e o que era isso de certificação”. (2023, 189)

A UNEGRO a qual a Dona Socorro se refere é a União de Negros e Negras pela Igualdade Racial, movimento criado na década de 1980 em Salvador (BA) e quem tem atuação no município e Baturité (CE). Ainda segundo a líder comunitária:

“Aquilo ali o pessoal comparava até as pessoas de fora com bandido, assim como hoje o racismo está muito presente, os moradores daqui tinham racismo também, e assim ficavam sem querer aceitar o povo aqui. Só que o grupo de jovens e os outros moradores se intensificaram cada vez mais, querendo conhecer, querendo conversar e com isso o pessoal da UNEGRO passou a frequentar ainda mais nossa comunidade. Foi quando em 2010 para 2011, foi ficando mais forte essa participação do pessoal, aí não veio mais só o casal da UNEGRO, mas já veio mais gente. Aí nós criamos mais ânimo, fomos se fortalecendo mais e mais... E desse tempo para cá a comunidade foi reconhecida e recebeu o certificado de Comunidade Quilombola pela Fundação Palmares em 2010, e nós temos o certificado e hoje nós somos considerados como comunidade remanescente de Quilombo, com traços de negros e indígenas.” (2003, p.189)

O relato reforça o quanto foi e é importante a união da comunidade para garantir reconhecimento de suas terras. Em 2015 o Quilombo da Serra do Evaristo, recebeu o INCRA em uma Assembleia comunitária que definiria se a comunidade queria, ou não, ter as suas terras demarcadas. A questão maior é de cunho econômico. A consciência étnica é bem desenvolvida entre os moradores que assumem a sua origem afrodescendente, e, a maioria, fala com orgulho da condição de quilombola. O engajamento político é reconhecido e a comunidade é uma das mais atuantes no município como ficou evidente no dia 03 de Dezembro de 2013 quando a comunidade ocupou a secretaria de finanças da prefeitura de Baturité para exigir melhoria para o quilombo. A ação teve grande repercussão na imprensa local e desencadeou uma série de

manifestações no município que terminaram por causar, no dia 10 de Dezembro de 2014, o afastamento pela justiça do prefeito Bosco Cigano e lançar Baturité numa grande crise institucional e política. Funari e Carvalho (2005) mostraram que quando o negro passava a resistir e a lutar contra a opressão do sistema, recuperava a sua dignidade humana. Estando permanentemente engajada nas lutas sociais, a comunidade quilombola da serra do Evaristo parece reforçar constantemente essa dignidade.

O Quilombo da Serra do Evaristo nem sempre contou com essa organização de meios de produção de subsistência onde se planta para o consumo, com produção e venda do excedente. A mestra de cultura Socorro, relata no referido artigo que:

“Nossos pais trabalhavam na agricultura e moravam em uma casinha, um casebre, com portas de palhas, paredes feitas de barro, telhado de palha, e isso era a realidade das primeiras famílias que moravam aqui no Quilombo. Eu vivi esse sofrimento junto com meus pais e meus seis irmãos. No trabalho alugado, quando meu pai pegava um saco de milho emprestado, ele tinha que devolver dois a mais para o patrão, assimera o trabalho alugado”. (2023, p. 187)

Ao descrever um pouco da trajetória de força e luta do Quilombo da Serra do Evaristo, faremos uma relação com o Quilombo dos Palmares, já que esses Quilombos tem muitos pontos em comum. O nome Quilombo dos Palmares, por sua vez, advém da abundância de Palmas, vegetação que recobria a mata virgem desde o Rio São Francisco em território alagoano ao Sertão do Cabo de São Agostinho, em Pernambuco, numa extensão aproximada de 350 km. Desde o século XVI, as matas do norte de Alagoas e do sul de Pernambuco foram ocupadas pela diversidade étnico-racial e já no século XVII se tornaram espaço de luta, testemunhando o esforço de homens e mulheres negras escravizadas, e com a participação de índios em migração e brancos pobres e mestiços se rebelaram contra o poderio sesmeiro escravista da Colônia. Segundo Oliveira, Palmares destaca-se na historiografia nacional e internacional devido aos princípios motivadores da resistência. Entender Palmares como um fato histórico da maior relevância, digna prova de afirmação de uma comunidade em luta consciente pela liberdade. (2001, p. 61)

A resistência e a luta pela liberdade é também o que modo os quilombolas do Evaristo. Foi por meio de um processo de luta que a comunidade da Quilombo da Serra do Evaristo pode celebrar e usufruir de conquistas significativas. Uma delas é o Museu Arqueológico criado em 25 de setembro de 2013, um local que abriga muito da história dos antepassados das terras e do quilombo. A exemplo, temos os achados de esqueleto que foram encontrados dentro de urnas funerárias cerâmicas piriformes que demonstram ainda um complexo ritual funerário. A informação comprova que grupos indígenas ocupavam o local pelo menos dois séculos antes da chegada dos portugueses ao Brasil, em 1500.

Embora pertencentes a horizontes culturais distintos, os arqueólogos cearenses já podem afirmar que os grupos pré-históricos do Evaristo, sem etnia ainda definida, viveram à época dos grupos Tupiguarani do Cariri Cearense que se estabeleceram às margens do riacho das Baixas, no município de Mauriti. Após o processo de escavação em campo e em laboratório, para higienização, registro e demais atividades, o material foi catalogado e passou a integrar a coleção do Museu na comunidade.

Para promover a educação patrimonial sobre o assunto, foram realizados minicursos e palestras na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), no Centro Regional Integrado de Administração (CRIA) de Baturité, na Escola Osório Julião e no Ponto de Cultura do Evaristo. Jovens da comunidade foram contratados e treinados para desenvolver as atividades de campo e laboratoriais, formando assim, multiplicadores de toda a pesquisa. A escola Osório Julião se insere nesse contexto de conquistas do Quilombo do Evaristo, é a única da comunidade e que atende crianças da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. A escola mantém viva a tradição de repassar a cultura ancestral da comunidade para os mais novos. E se tratando dos jovens do Quilombo, os mesmos se articulam e lideram um grupo de jovens que acontecem aos domingos no salão paroquial da única igreja católica do local. Existe uma vez por ano, através de uma votação, a escolha para a gestão do grupo de jovens. Nas reuniões semanais são debatidos temas atuais e importantes para a juventude. Relata o aluno quilombola Joel Rufino,

“Também tem os domingos que toda vez aqui tem grupo jovem, né? Os jovens se reúnem, faz brincadeira, conversa sobre temas importantes da vida, da sociedade, e é porque quer, porque é livre sim, você não é preso como na cidade. Aqui você pode fazer o que quiser... você pode sair, se divertir, andar, relaxar, se quiser ficar no canto, só sair para o meio do mato...”

Uma outra atividade da comunidade, é a Dança de São Gonçalo, uma tradição geracional e ancestral. A dança retrata a prática da religiosidade popular. No Quilombo o ritual é realizado para pagamento de promessas. Os homens são responsáveis pela música executada durante a dança. A execução da dança é realizada em frente ao altar montado para osanto, as mulheres dançam e prestam reverência a ele, enquanto os homens tocam seus instrumentos musicais acompanhando os benditos cantados por todo o grupo.

Conceição Evaristo explica a dança de São Gonçalo: *“É tipo um Juramento para São Gonçalo; elas seguem fila, aí eles vão tipo jurar para os santos que tem.”*. Relatando a sua experiência no grupo de tambor Oswaldo de Camargo afirma que:

“É tipo, se fosse, sei lá, eu sinto como se fosse tipo a herança, talvez, tipo algo que foi repassado, gratificante, eu só tipo assim, eu sou o membro mais novo de tambores e pelo menos ao meu ver, né? É algo muito bom de se fazer. Eu gosto.”

Ainda segundo o jovem:

“Além de representar a cultura também pelos lugares, como por exemplo, a gente já foi tocar na Unilab, já tocamos pelas ruas de Redenção no ano passado. Tocamos também na FMB, que é a faculdade de Baturité.”

É interessante estabelecer uma reflexão, à luz de Gorayeb e Meireles (2014), sobre o fato da ocupação do território ser considerada como algo gerador de raízes e identidade, onde um grupo social não pode ser compreendido sem o seu território. No sentido de que a identidade sociocultural das pessoas está, invariavelmente, ligada aos atributos da paisagem. Conforme os autores, sobre esse olhar, os territórios das comunidades tradicionais se caracterizam por serem, mais fortemente, ligados ao campo simbólico, e não simplesmente às relações de poder, propriedade ou controle político da hegemonia econômica circundante. Sendo importante observar que o sentimento de pertencimento à terra, à história, às lutas, à identidade, às práticas, às vivências, aos rituais, entre outros, se aglutinam formando uma conjuntura legitimadora dos territórios vividos, facilmente perceptível no momento da construção das legendas e do discurso que legitima as suas representações em sua maioria paisagens que refletem o que há de identidade dos sujeitos sociais.



Foto: espaços onde acontecem as formações e reuniões Fonte: acervo pessoal da autora

Em todo o território Quilombola da Serra do Evaristo é possível ver nas paredes, pinturas, frases, desenhos que reafirmam a trajetória de luta da comunidade. Como é possível perceber na foto, esse é um salão que fica situado na parte superior do prédio da escola. É um espaço

bastante utilizado pelos moradores pois lá são realizados, reuniões, apresentações artísticas e culturais. Do local é possível ter uma visão privilegiada de todo o entorno da Serra.

Segundo afirma Ilka Leite (2000), pesquisadora e autora do livro: *Os Quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas*,

“o quilombo, [...] na atualidade, significa para esta parcela da sociedade brasileira [remanescentes das comunidades de quilombos] sobretudo um direito a ser reconhecido e não propriamente e apenas um passado a ser lembrado” (Leite, 2000, p. 6).

O processo de regulamentação de uma terra quilombola é burocrático e lento, pois ele abarca ao menos cinco etapas: identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e, finalmente, a titulação das terras. A participação das comunidades quilombolas é importante para se pensar nos processos e nos debates de mudança em relação à questão fundiária no Brasil.

Para a aluna Djamila Ribeiro,

“o reconhecimento reflete muito a luta que os moradores daqui tiveram justamente para ter esse reconhecimento, né? Sofreram opressões, a qualidade de antigamente não era tão boa. Muitos passavam fome e depois de muito tempo é que conseguiram o reconhecimento de ser uma comunidade quilombola.”

O combate por melhores condições de vida e pelo direito à terra das comunidades negras rurais, remanescentes de quilombos, desde a promulgação da Constituição de 1988, gerou uma série de mobilizações que permitiram aos negros “recompôr e reescrever uma narrativa única sobre sua história”, em que o quilombo “constitui-se em um projeto de afirmação de liberdade, de desejo de acolhimento na sociedade brasileira, tentativa de fazer a passagem da cidadania negada para a emancipação possível” (Leite, 2002, p. 23). Corroborando o que a autora trás, temos o que o aluno quilombola Paulo Lins sente:

Pessoal, são os bagunceiros. Por que chamaram a gente? Os bagunceiros? Porque a gente fazia manifestação, né? A gente foi fazer manifestação por conta da estrada, né? Foi aluno, foi várias pessoas e só davam o que falar, mas a gente era chamado de os negros do Evaristo. Aí hoje a gente é da comunidade da serra do Evaristo e a gente tem orgulho de dizer...

Políticas públicas nas áreas de educação, saúde, cultura e transporte, além de acesso a ações voltadas à agricultura familiar, também foram demandadas pelos presentes. Entre os desafios discutidos no encontro estão a ameaça constante da especulação imobiliária nas terras quilombolas, e o impacto ambiental provocado por grandes empreendimentos econômicos que interferem na produção de alimentos, saúde e geração de renda dos remanescentes de quilombos. Para Evaristo Conceição é por meio do território que ela se percebe,

“é de que quando a gente fala da nossa história, quando a gente fala de nós mesmos, isso constrói em nós um pertencimento, né? E aí esse pertencimento é muito

importante, essa é uma forma bastante, importante pois influência quem nós somos, de onde nós somos”.

Esse pertencimento do qual se refere a aluna, permite que ela tenha consciência e orgulho da sua identidade, que é construída na convivência da comunidade e reforçada na escola com uma educação quilombola.

3. EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

A Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012) é uma modalidade de ensino que deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em territórios quilombolas, ou que atendam estudantes oriundos destes, nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola fundamentam-se nas seguintes funções: memória coletiva; línguas remanescentes; marcos civilizatórios; práticas culturais; tecnologias e formas de produção do trabalho; acervos e repertórios orais; festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; e, por fim, territorialidade (Brasil, 2012). Tais diretrizes trazem termos como: “pedagogia própria”, “respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade”, “grupos culturalmente diferenciados”, “formas próprias de organização social”, necessidade de “elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo” (Brasil, 2012) e outras expressões correlatas que apresentam os direcionamentos da Educação Escolar Quilombola às diferentes realidades socioculturais às quais cada comunidade quilombola está submetida.

Uma proposta de educação quilombola necessita fazer parte da construção de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas. Isso significa que o próprio Projeto Político Pedagógico da instituição escolar ou das organizações educacionais deve considerar as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas, o que implica numa gestão democrática da escola que envolve a participação das comunidades escolares, sociais e quilombolas e suas lideranças. Por sua vez, a permanência deve ser garantida por meio da alimentação escolar e a inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico produzido em articulação com a comunidade, sistemas de ensino e instituições de Educação Superior. (Brasil, 2012, p. 26)

3.1. Educação Colonial x Decolonial

A educação é um fenômeno plural, inacabado e dialógico. Dessa forma, os processos educativos são vividos das mais diferentes maneiras revelando inúmeras presenças, conhecimentos, gramáticas e contextos possíveis. Desde que nascemos, estamos lançados à educação enquanto experiência, cultura e modo de sociabilidade.

A mesma está fundamentada na condição do ser e no exercício de sua existência, sendo ela um trabalho que se constitui de forma múltiplas e comunitária. Reconhecer a pluralidade de formas de praticar a vida nos faz lembrar que a educação se configura com um ato de responsabilidade. Assim, esse ato nos lança no movimento de sermos indagados e convocados a dar respostas ao outro, que mesmo sendo diferente habita em mim e dá o acabamento do que sou e da caminhada que faço no tempo. Refletindo sobre a educação na interlocução com o pensamento de Bakhtin (2010) e de Amorim (2004), a compreendo como sendo um acontecimento humano, conectado entre as dimensões da vida, arte e conhecimento. A reflexão que proponho é que sendo a educação uma questão pertinente à vida (dimensão ontológica e ética), à arte (dimensão ética e estética) e ao conhecimento (dimensão epistemológica), por que grande parte da população ao ser questionada sobre educação, principalmente no que tange à escola, tem tendência em utilizar argumentos conservadores que credibilizam ações pedagógicas que operam em prol da redução das experiências sociais? Nesse sentido, a educação, que a princípio está radicalizada na diversidade do ser acaba se inscrevendo como política de produção de um modo dominante, ou seja, está imbricada a partir de um modelo que reproduz uma lógica de opressão. Ora, como pensar em uma educação para a população negra se quem a promove são sujeitos brancos?

Essa lógica totalitária investida e mantida ao longo de séculos tem pautado a educação, não como uma prática emancipatória, mas sim como forma de regulação. Essa lógica travestida de educação revela-se como mais uma face das ações determinantes no empreendimento colonial, que tem na raça, racismo, gênero, heteropatriarcado, capitalismo os seus fundamentos. Para Tonet, em seu texto Educação e formação humana, a educação em sua função social representa para o indivíduo, a apropriação de conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem autênticos membros do gênero humano. Porém, com a instauração da sociedade dividida em classes, sobre a base do trabalho explorado e da propriedade privada, a educação passou a servir aos interesses da classe dominante, reproduzindo o discurso desta mesma classe. O discurso vigente postula que a educação deve formar o homem em sua totalidade, tornando-o capaz de ter uma consciência crítica, de lutar por seus interesses, pelo

desenvolvimento, por condições justas de igualdade, por mudanças sociais, pelo meio ambiente etc.

Dessa maneira, o mais plausível é que ao invés de falarmos em educação, como modo único, possamos falar em educações, atentando que a mesma palavra pode agrupar sentidos opostos. Nessa perspectiva, devemos lembrar que na experiência social se educa para os mais variados fins. Considerando que a educação do Estado ou para o povo é em sua radicalidade um ato de responsabilidade, o projeto colonial sendo um espectro de mentira e violência como mencionou Césarie (2008), vem ao longo de séculos praticando atos irresponsáveis.

O colonialismo empregou ao longo do tempo investimentos na formação dos seres. Esse padrão, que podemos problematizar como uma espécie de educação a serviço da dominação gerou imaginários, repertórios, subjetividades e manteve o ser e o saber sobre o regime discursivo da política colonial. Assim, esse padrão formativo de atos contrários à diversidade, é também contrário à vida e por isso produtor de injustiças cognitivas e sociais. Nesse sentido, o combate e a descumprimento às obras e efeitos do colonialismo e colonialidades são demandas de caráter educativo enquanto prática de liberdade, Freire (1996), pois têm como emergência o reposicionamento dos seres diante a tragédia colonial. Colocar o aluno para romper com esse padrão é lhe dar protagonismo. É lhe proporcionar independência e autonomia para que ser.

O projeto colonial compreende-se como um projeto de morte, que opera na produção sistemática de desvio ontológico realizado pelos contratos raciais Mills (2013), que regem o Novo Mundo. Essa proposta colonial é excludente e não permite que todos tenham os mesmos direitos. Outra face dessa lógica produtora de mortandade são epistemicídios, (Carneiro, 2008). Ou seja, o colonialismo produziu a credibilidade e a edificação do Ocidente europeu em prejuízo da pilhagem de corpos negro-africanos, povos indígenas e suas práticas de saber. Esse massacre corresponde à descredibilidade existencial e epistemológica atribuída às populações não brancas. Segundo Aníbal Quijano (2000; 2005), o colonialismo denota a relação de um povo que está sob o poder político e econômico de outra nação.

Com o intuito de se ter o estudo e conhecimento no currículo das culturas e história da população afro-brasileira e africana, foi criada a Lei 10.639/2003 foi sancionada em 9 de janeiro de 2003 pelo presidente Lula, em cumprimento de uma promessa de campanha. Lei nº 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade desse conhecimento nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio; o Parecer do CNE/CP 03/2004 que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas; e a Resolução CNE/CP 01/2004, que detalha os direitos

e as obrigações dos entes federados ante a implementação da lei compõem um conjunto de dispositivos legais considerados como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma educação das relações étnico-raciais nas escolas, desencadeada a partir dos anos 2000. É nesse mesmo contexto que foi aprovado, em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009).

O percurso de normatização decorrente da aprovação da Lei nº 10.639/03 deveria ser mais conhecido pelos educadores e educadoras das escolas públicas e privadas do país. Ele se insere em um processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira e tem como protagonistas o Movimento Negro e os demais grupos e organizações partícipes da luta antirracista. Revela também uma inflexão na postura do Estado, ao pôr em prática iniciativas e práticas de ações afirmativas na educação básica brasileira, entendidas como uma forma de correção de desigualdades históricas que incidem sobre a população negra em nosso país.

É sabido o quanto a produção do conhecimento interferiu e ainda interfere na construção de representações sobre o negro brasileiro e, no contexto das relações de poder, tem informado políticas e práticas tanto conservadoras quanto emancipatórias no trato da questão étnico-racial e dos seus sujeitos. No início do século XXI, quando o Brasil revela avanços na implementação da democracia e na superação das desigualdades sociais e raciais, é também um dever democrático da educação escolar e das instituições públicas e privadas de ensino a execução de ações, projetos, práticas, novos desenhos curriculares e novas posturas pedagógicas que atendam ao preceito legal da educação como um direito social e incluam nesse o direito à diferença.

3.2. Educação Quilombola na Escola Osório Julião

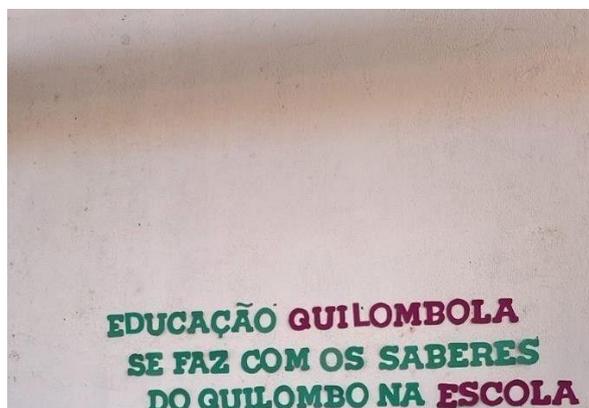


Foto: entrada da escola Osório Julião
Fonte: acervo pessoal da autora

Ao chegarmos na escola, na contramão do ensino colonial, nos deparamos com um cartaz colado com a seguinte frase: “Educação Quilombola se faz com os saberes do quilombo na escola” indica que aquele é um espaço de resistência, tradição e cuidado. Dito de outra maneira, ter, na comunidade, uma escola quilombola é estratégia de resistência fundamental, simbólica e fruto daquilo que Abdias Nascimento nomeou de Quilombismo.

O contexto escolar é um espaço complexo, que sedia parcela significativa do desenvolvimento de jovens, contribuindo para a formação da sua identidade (Leão, Dayrell & Reis, 2011; Mayorga, 2013; Melo & Borges; 2007). Convém, entretanto, apontar que, em simultaneidade com sua constituição como sujeitos, jovens escolares experimentam nesses contextos inúmeras violações, às quais tomam como base processos psicossociais como racismo, classismo, violência de gênero, etc.

A escola deve ser um local dentro da comunidade quilombola que para além dos conteúdos ensinados, possa garantir a continuação da transmissão de conhecimentos, da memória e tradições coletivas dos seus antepassados, e produzir nos mais jovens o desejo de preservar os saberes ancestrais. Assim, afirma o aluno Joel Rufino, *é na escola que eu aprendo todos os dias a ser quilombola. Eu gosto daqui.*

Com outras palavras, Brandão (2007, p.10) afirma: “A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura”, o universo da (re)produção de conhecimentos no seio da comunidade e os quilombolas, ainda que prejudicados no acesso à educação institucionalizada estão plenos de saberes geracionais.

A discente e quilombola, Conceição do Evaristo reafirma que *“a escola aqui é muito importante para nós. Aqui me sinto muito bem. Tenho um sentimento de pertencimento. Tenho acolhimento”*. A Educação Escolar Quilombola começa na comunidade, nas relações comunitárias e com a família. A escola tem o papel de desempenhar e articular os conhecimentos ancestrais com os conhecimentos elaborados e sistematizados pelos grupos sociais, dentre eles os da população quilombola, as formas sociais de organização política e do trabalho e as cosmovisões afro-quilombolas. Para as instituições escolares, além de considerarem as formas de existir quilombolas, outros aspectos também são importantes, tais como: o que se entende por quilombo, o quilombo como território, a relação entre o quilombo e o trabalho, as lutas da comunidade quilombola, a cultura e a ancestralidade africana e afro-brasileira, os avanços do direito quilombola na legislação brasileira, além da própria Educação Escolar Quilombola e seus atravessamentos pelas áreas do conhecimento, pelos níveis ou etapas escolares e pelas modalidades da educação básica (BRASIL, 2011). Para a autora Silva(2014), existe uma problemática muito pertinente que envolve os jovens negros quilombolas, que é a migração desses sujeitos para as periferias dos grandes centros urbanos uma vez que no campo

vem ocorrendo o avanço do agronegócio, das minerações, e dos grandes projetos de desenvolvimento, que tem expulsando os jovens do meio rural. As diversas problemáticas citadas, interferem negativamente o desenvolvimento profissional, intelectual e emocional desses sujeitos. Ainda como consequência dessas problemáticas, as comunidades quilombolas muitas vezes afastadas das oportunidades de desenvolvimento, lutam para manter vivas suas raízes e identidade de seus territórios (Silva, 2014).

A aluna Stlela do Patrocínio, em sua fala diz

tenho muito medo de sair da comunidade, de não conseguir emprego e precisar ir para Baturité ou até mesmo Fortaleza. Aqui não tem muita oportunidade. Não quero sair daqui. Gosto da comunidade.

Um caminho possível a ser trilhado e fortalecido como tentativa de minimizar os danos a esses jovens é a aposta em uma Educação que seja um processo de luta, com um currículo que possa englobar temas relevantes para a juventude. O currículo deverá considerar os aspectos que norteiam as Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica (2010) seguidas pelas escolas de todo território brasileiro, não excluindo as comunidades quilombolas, mas deve ir além desses conteúdos, pois no currículo da educação escolar quilombola os conhecimentos gerais devem dialogar com os conhecimentos tradicionais da comunidade, como sua história se articula com as dimensões locais, regionais, nacionais e com a diáspora africana, e ainda:

“Faz-se necessário abrir espaços, de fato, para maior participação da comunidade e dos movimentos sociais e construir outras formas de participação coletiva e de consulta, nas quais docentes, gestores, pedagogos e estudantes dialoguem com as lideranças quilombolas, pessoas da comunidade, anciãos e educadores quilombolas. Um currículo flexível e aberto só poderá ser construído se a flexibilidade e a abertura forem, realmente, as formas adotadas na relação estabelecida entre a instituição e a comunidade”. (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 16/ 2012, 42).

A escola deve unir o currículo tradicional aos saberes patrimoniais da comunidade, preservando e mantendo vivas as tradições do quilombo, porque são conhecimentos que fazem parte do processo civilizatório daquele local. A Educação Quilombola desenvolvida em unidades escolares seja dentro ou fora dos territórios quilombolas, mas que atendam estudantes vindos dos quilombos também devem considerar um currículo diferenciado, requerendo uma pedagogia própria que respeite as especificidades étnicas, culturais, sociais e históricas de cada comunidade. Seu quadro docente também deverá ter formações específicas que observem os princípios constitucionais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira na estruturação e no funcionamento das escolas em território quilombola que atendem estudantes quilombolas. A Educação Escolar Quilombola é uma construção coletiva, ou seja, construída com a participação da comunidade.

É preciso ter conhecimento sobre as bases legais que fundamentam a Educação Escolar Quilombola, sua estrutura e funcionamento no tocante à alimentação escolar, ao calendário, à formação de professores e gestores, ao PPP, às concepções de avaliação e currículo. O PPP deve encontrar na sensibilidade ancestral o diálogo para a diversidade, para a inclusão e o caminho para uma educação antirracista, ou seja, educar uma criança ou jovem quilombola dentro dos princípios da ancestralidade precisa ser um processo contínuo de transformação do olhar sobre si, sobre sua história e sobre sua relação com o mundo.

Na escola Osório Julião no quilombo da Serra Do Evaristo, o Projeto Político Pedagógico que nos foi enviado pela gestão escolar em 14 de maio desse ano. Ele é dinâmico, e nesse momento da pesquisa, encontra-se sofrendo algumas alterações junto a comunidade escolar. Mas é possível perceber que o PPP contempla ações importantes diárias permanentes, quando o assunto é identidade, valorização da cultura e manutenção da memória e tradição da comunidade. Como bem descrito nos objetos do Projeto:

“Aproximação do ensino com a realidade das crianças; Valorização dos saberes ancestrais; Abertura da escola para a participação ativa da comunidade; Contato com outras escolas quilombolas e rurais para a troca de experiências; Promover a valorização do negro ontem e hoje; Acompanhamento técnico e pedagógico pelos órgãos municipais, SME, para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na Escola Osório Julião, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico raciais/2004 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola/2012.” (PPP DA ESCOLA Osório Julião, 2020)

Na escola da Serra do Evaristo, essas ações fortalece a identidade das crianças e dos jovens da comunidade. Cria um sentimento de pertencimento e promove uma sensação de segurança. Segundo Veiga (2011), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da melhor maneira possível, sua função educativa.

A luta da população quilombola e as reivindicações do Movimento Negro Brasileiro foram importantes para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica determinam a Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica - DCNEEQ (2012). As orientações presentes nas DCNEEQ sejam desenvolvidas em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com as especificidades étnico-culturais de cada comunidade. A Educação Escolar Quilombola deve movimentar o currículo no sentido de africanizá-lo, além de fortalecer a identidade, as lutas quilombolas por território e a valorização da sua própria história. Deve ressignificar as escolas que estão situadas em territórios quilombolas ou próximas a eles. No estado do Ceará, por exemplo, há algumas escolas com

essa especificidade. Elas estão próximas das comunidades quilombolas e atendem a um grande número de estudantes quilombolas. Essas escolas, dentro ou fora do território, fazem parte do sistema nacional de educação. Nesse sentido, acabam recebendo as influências de um currículo geral, daí a importância de uma pedagogia própria e diferenciada. Reconhecer a educação escolar como um dever do Estado implica na garantia de um direito negado aos povos que foram invisibilizados na construção da história da educação brasileira, que os tratou como algo de menor valor. A população negra foi impedida de acessar a educação escolar no pós-abolição, ou seja, a ela foi relegado um lugar subalterno na história oficial e nas políticas educacionais. Todo esse processo fez parte de um projeto que tentou apagar a memória da população negra da história da educação.

Sendo assim, as políticas públicas educacionais voltadas para os quilombos devem considerar as relações que possuem com as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais, remetendo ao período inicial da instalação dos quilombos no Brasil, em África e nas Américas. A Educação Escolar Quilombola, portanto, é pensada para os povos negros e sua implementação deve ser acompanhada pelas secretarias estaduais e municipais de educação e por todos os órgãos e políticas públicas e movimento negro que viabilizam a educação no Brasil. Há escolas que existem e resistem e há outras que ainda não existem. Do ponto de vista físico, a escola precisa ser materializada, construída. Do ponto de vista pedagógico, quando a escola está localizada no território quilombola ou atende a sujeitos quilombolas, deve refletir sobre a realidade local no currículo e na prática pedagógica. Quando não o faz, a escola compromete o seu sucesso pedagógico. É papel pedagógico de todas as escolas pensar sobre o seu entorno. Há outras escolas que existem próximo à comunidade, mas não estão dentro do território. No entanto, acabam tornando-se escolas quilombolas visto que atendem estudantes quilombolas. Se os compreende e os respeita pedagogicamente como quilombolas, assim devem existir como escolas quilombolas. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2016 divulgado pelo Inep, existem no Brasil 186,1 mil escolas de educação básica. Desse montante, 66,1% estão situadas em áreas urbanas e 33,9 % na zona rural. Das escolas situadas na zona rural, 2,4 mil estão em áreas remanescentes de quilombos onde atuam 17.288 professores e recebem 264.404 alunos, entre jovens, crianças e adultos. Esses números aumentam à medida que outras comunidades vão recebendo sua certificação.

A Pedagogia de Quilombo é o repertório cultural que a comunidade produziu e produz na dinâmica social e histórica e está ligada à vida e aos conhecimentos transportados de uma África ancestral. Esse repertório continua presente no cotidiano coletivo da comunidade através do tempo, seja na relação com a terra, com a história que os fundamenta, seja com a identidade negra e com o território, com a identidade dos professores que atuam nesses espaços, uma vez que isso deve ser feito a partir de um movimento que envolva a comunidade escolar, com

pesquisadores que entendam da temática, do movimento social negro e, sobretudo, da comunidade local. Para hooks (2013), é importante os(as) professor(as) ampliarem essas discussões com os(as)alunos(as) com vistas à transformação das estruturas.A educação na perspectiva dessa educadora compreende uma prática educativa libertadora e emancipatória, na qual os sujeitos aprendem uns com os outros em um constante processo de observação crítica sobre a realidade. Assim, a escola deve ser vista como um lugar de empoderamento coletivo e de transformação social. Ainda para a autora, a noção tradicional de estar na sala de aula é de um professor atrás de uma escrivaninha ou em pé à frente de uma classe, imobilizado. Estranhamente isso lembra o corpo de conhecimento firme e imóvel que integra a imutabilidade da própria verdade (Ibidem, p. 184). Nesse sentido, o modelo tradicional de ensino ainda sustenta a narrativa que cabe somente ao professor a validação do conhecimento. Diante de tal contexto, a educação engajada visa dar protagonismo às vozes historicamente silenciadas, tanto no âmbito acadêmico como em demais espaços institucionais e apresenta a ideia de que todos, independente de formação, temos uma função no processo de produção e compreensão da realidade. Desse modo, fica clara a importância dos(as) professores(as) juntamente com os (as) alunos(as) atuarem de forma criativa e propositiva não somente no espaço da academia, bem como nos processos das lutas sociais, com vistas à ampliação de direitos e formas de resistência. Nesse contexto, é necessário pensar a educação de forma crítica para que mudanças sociais possam ser vistas. Nas palavras de hooks:

“A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é educação como prática de liberdade.” (2013, p. 273)

A educação escolar quilombola é uma política afirmativa, e como tal, tem por finalidade reparar e corrigir desigualdades históricas que atingem a população negra do Brasil. Lideranças organizadas de quilombo reivindicam práticas que considerem suas realidades, vivências e visões de mundo no sistema educacional. O percurso histórico da educação escolar quilombola é marcado pela luta dos movimentos sociais, consideramos importante destacar, que a garantia em seu território deve ser assegurada, em quanto direito. Na comunidade da Serra do Evaristo a escola foi uma conquista assegurada por meio de muita luta. O local, garante que os alunos quilombolas aprendam em consonância com a sua realidade.

4. VIOLÊNCIA ESTRUTURAL E A SAÚDE MENTAL NA ESCOLA OSORIO JULIÃO

*Até que os leões escrevam suas próprias histórias,
os caçadores serão os heróis.
(Provérbio Africano)*

Historicamente, o Brasil é um País pautado por enorme desigualdade social. Enquanto uma grande minoria detém os meios de produção, a maior parte da população padece de condições de pobreza. As causas da pobreza no País envolvem fatores históricos, políticos e econômicos, e tem como consequências o aumento da violência e da vulnerabilidade social. O não acesso aos bens de consumo básicos para a sobrevivência humana é um dos fatores que acarreta a violência estrutural. Essa, pode ser definida e compreendida como uma restrição do acesso aos direitos básicos, decorrente da estrutura dos sistemas econômico, social e político “[...] sinônimo da injustiça social que releva a forma como as hierarquias sociais estão estruturadas e a exploração dos grupos desfavorecidos pelos grupos dominantes” (Barbeiro & Machado, 2010, p. 249).

A violência estrutural é naturalizada e oculta, sendo expressa na injustiça, na exploração e opressão dos indivíduos, podendo ser articulada por meio da raça, classe e gênero, ganhando força na inacessibilidade a condições dignas de moradia, alimentação e renda básica. Adentrar em discussões em torno da violência estrutural, “[...] significa escrutinar os poderes de governação, nas diferentes escalas” e desconstruir trajetórias de invisibilização de pessoas que vivem em regimes de dominação e exploração (Quijano, 2009). Esses indivíduos, invisíveis para a sociedade, sofrem com a não representatividade do Estado na garantia de seus direitos e de exercerem a sua cidadania. Não são vistos pelo governo ou sociedade, são enxergados somente pelos olhos da desesperança, do controle e opressão.

A nossa sociedade foi organizada com estruturas de dominação que não se esgotam só na situação econômica, mas em estruturas religiosas, políticas, pedagógicas, epistêmicas, espaciais, linguísticas, sexuais e de gênero” (Grosfoguel, 2019, p. 61). A violência estrutural também é entendida como prática reproduzida com a finalidade de manutenção do status quo, portanto, como uma forma de organização política, econômica e social, que se entende na produção de desigualdades e de opressões históricas, tendo como exemplo a pobreza e as necessidades de saúde, expressas na ausência da garantia dos direitos humanos, resultando em situações de sofrimento social e individual (Bourgois, 2004). Essa é uma violência geracional, ou seja, muitas vezes passa de pai para filho, atravessa gerações, ocorrendo um grande ciclo no qual, o direito à educação, saúde, comida, lhes é privado. O direito de existir é colocado à prova,

quando uma parcela da população sequer tem seus documentos, conforme mostra o censo do IBGE (2022) onde cerca de 2,7 milhões de brasileiros não possuem certidão de nascimento, o que representa 2,59% da população do país. As consequências de não ter seus documentos são desastrosas para a população quando se pensa que não é possível votar, ter emprego formal, ser beneficiário dos programas sociais, aposentar-se e ter acesso limitado às políticas de saúde e educação. É urgente e fundamental que se tenha um olhar crítico acerca dos fenômenos que se revelam, questionando as estruturas e o que é teoricamente dado como verdade numa investida de revelar essas articulações que geram opressão e desigualdade.

É preciso ampliar a discussão do direito à saúde, que é uma das premissas básicas do SUS, levando-se em conta que o acesso ao mesmo, passa ainda pelas condições sociais e econômicas da população e não apenas de sua condição étnica. Mas sem perdermos de vista que a universalidade do SUS, que seria o pleno acesso aos serviços públicos de saúde e de qualidade, para toda a população brasileira ainda não se efetivou na prática. Para o Ministério da Saúde, a política de inclusão da população quilombola inicia-se, efetivamente, em 2004 com a Portaria n.º 1.434, de 14/7/2004, que criou um incentivo para a ampliação de equipes de estratégia da saúde para as comunidades quilombolas.

A visão de vulnerabilidade social é, usualmente, referida nos quilombos em relação à saúde e à doença. A morbimortalidade, tanto de origem infectocontagiosa quanto crônico-degenerativa, compõe o repertório de reflexão desta rede de causalidade da insegurança. A importância do recorte étnico-racial na assistência e na atenção em saúde relativa às doenças e às condições de vida da população negra, permite que sejam identificados contingentes populacionais mais suscetíveis a agravos à saúde, como hipertensão e anemia falciforme.

Nesse sentido, Moura Jr. et al. (2020, p. 218) reiteram que “[...] as conjunturas políticas, econômicas e culturais contribuíram para que indivíduos ficassem imersos em um estado de anulação, desencadeando condições de vulnerabilidade e privações sociais”. Ainda conforme os autores, o indivíduo na condição de escassez de recursos, que resulta em ações excludentes, vive um sentimento de humilhação e de vergonha que além de alterarem a sua própria imagem positiva de si, lhe causam prejuízos na saúde mental.

As formas de domínio do poder econômico e militar também têm interesse em manipular a dimensão cognitiva (Colaço & Damázio, 2012), as marcas dessa opressão e detenção de direitos causa no sujeito que sofre com essas violências, uma conformação e inércia diante da sua própria situação. Uma das alternativas possíveis para diminuir o abismo existente entre quem detém e quem não detém os meios de produção, seria a melhor distribuição de renda através da taxaão das grandes fortunas, redução de impostos dos menos favorecidos.

Associado às essas medidas seria imprescindível o investimento em políticas educacionais como ferramentas que visam a garantia, o direito e a igualdade social e racial.

Os direitos humanos são entendidos como um conjunto de direitos, econômico-sociais e culturais, que tem como motivação a universalização e o gozo de riquezas e bem-estar desenvolvidos e acessados de forma coletiva e individual em relação ao Estado os seguintes direitos, tais como: direito ao trabalho, à educação, à saúde, entre outros (Cantarelli, 2013). Ainda conforme o Cantarelli, no contexto brasileiro, os direitos humanos surgem como exigência de “[...] uma nova postura do Estado, não mais absenteísta, mas agente, promotor”. Um Estado que promova e garanta políticas públicas para todos e possibilite o acesso à saúde, lazer, educação, comida e empregos de forma igualitária e jamais excludente. Segundo Coimbra, Lobo, Nascimento (2008) a ideia de Direitos Humanos foi produzida pelo capitalismo como um dado natural, tornando-se, portanto, sinônimos de direitos inalienáveis da essência do que é ser homem. Ou seja, na prática, não são todos os homens que tem direito a usufruir da garantia de um conjunto de leis a seu favor, visto que foi uma criação do capitalismo a imagem de que os todos tem direitos iguais, ou seja que os direitos humanos chegam a todos e para todos.

Deleuze (1992) afirma que os direitos humanos desde suas gêneses têm servido para levar aos subalternizados a ilusão de participação, de que as elites se preocupam com o seu bem-estar, de que o humanismo dentro do capitalismo é uma realidade. Podemos ainda refletir quem são esses sujeitos que os Direitos Humanos se referem. Quem é invisibilizado, que vive à margem da sociedade muito provavelmente não recorre a esses direitos. Ainda podemos refletir sobre a noção de direitos humanos, bem como quais são esses direitos e para quem eles devem ser concedidos. Se faz necessário considerar seu entendimento histórico, em que tanto o humano como os direitos são construções das práticas sociais em determinados momentos (Coimbra, Lobo & Nascimento, 2008). Ao longo da história foram produzidos diferentes “rostos” e diferentes entendimentos do que são direitos e do que é humano.

Ao passo que damos luz aos Direitos Humanos, vamos ponderar quem são os sujeitos envolvidos nesse sistema, pois é importante a criação e a manutenção de direitos que possam garantir a integridade de todos sem distinção. A intersecção de raça, gênero e classe social condicionam estruturalmente determinados grupos, como os negros, povos indígenas, quilombolas e mulheres, a produção e reprodução de desigualdades sociais no Brasil.

A problemática racial produz categorias inferiorizadas, em relação a identidade feminina, por exemplo, marcada por estigmas (das mulheres negras), como a subalternização do homem negro em relação a mulher branca em face do grupo racialmente dominante. Em

condição dessa dupla subvalorização, a autora afirma que o racismo rebaixa o status dos gêneros. Por isso, para as mulheres negras atingirem os mesmos níveis de desigualdades existentes entre homens e mulheres brancos significaria tocar na significativa mobilidade social, uma vez que os homens negros, na maioria dos indicadores sociais, encontram-se abaixo das mulheres brancas (CARNEIRO, 2003).

Pensar nesse sujeito de forma interseccional pode ser uma lente de compreensão para se pensar em possíveis respostas e intervenções aos casos de violência e suas consequências na saúde mental de povos indígenas e quilombolas. Como chave interpretativa, a interseccionalidade nos auxilia a pensar nas relações produzidas por meio da violência estrutural para com a população negra, bem como a sua atuação nas formas e nas estratégias de cuidado (Crenshaw, 2002). Destaca-se que a interseccionalidade "[...] consiste no momento analítico e político de articular e entrecruzar diversas categorias (raça, classe, gênero) para compreensão das opressões e subalternidades" (Fleury-teixeira & Meneghel, 2015, p. 185). É na totalidade desse indivíduo que se é possível compreender as suas vivências e de como as situações de violência de opressão lhe atravessam.

Desta forma, ao aprofundar-se nas complexidades, que traçam trajetórias de vida e cruzamentos identitários interseccionados, evidenciam-se desigualdades e opressões expressas em todos os âmbitos da vida social dos sujeitos, ou seja, dessa categoria analítica "[...] permite a leitura do social a partir das múltiplas opressões que atravessam a existênciasingular de cada pessoa, em todos os contextos sociais" (Mello & Gonçalves, 2010, p. 165). Assim, essas experiências, apesar de serem individuais, elas precisam ser vistas de forma coletiva pois o sujeito quando é atravessado por violências e violações de direitos essas marcam perduram e muitas vezes até dita a forma de ser e estar no mundo desses indivíduos.

4.1 Violência Racial e os Impactos na Saúde Mental;

Nesse item iremos refletir sobre como o racismo atravessa o sujeito e de como o mesmo causa um sofrimento psíquico para quem por ele passa. Iremos também no momento, dialogar com uma psicologia que possa ser construída a partir dos corpos negros, isto é, uma psicologia enquanto saber aberto, produzido e ampliado pelas suas interlocuções.

Partindo do entendimento que as múltiplas violências podem ser de gênero, raça ou classe, ao trazer para esse estudo, vamos nos deter a violência racial contra pessoas negras em especial as pessoas negras de quilombo, onde é possível perceber que os dispositivos de opressão e suas práticas hierarquizam os grupos sociais, posicionando os povos negros e

indígenas em espaços de inferioridade e estigmatização produzindo, assim, sofrimento e adoecimento (Alcoff, 2016). Ao refletirmos sobre a situação dos Quilombos nos deparamos com a violência racial e desigualdade sociais historicamente construída e que são perpetuadas até os dias atuais. Essas violências vivenciadas e marcadas pela população negra, evidenciam o histórico do Estado brasileiro com os quilombos.

É papel do Estado brasileiro que direitos básicos e a atenção à saúde sejam assegurados para a sua população, sem exceção. Essa é uma forma de efetivar políticas públicas qualificadas para a redução das desigualdades estruturais que atingem negros, mulheres, indígenas de forma mais determinante.

Ao nos determos de forma mais específicas nos Quilombos é notório perceber que historicamente essas comunidades remanescentes enfrentam ciclos de violações de direitos em cadeia e em várias frentes. A precarização da política pública de regularização fundiária, o avanço de grandes empreendimentos sobre os territórios, a ocupação e controle dos territórios tradicionais pelo Estado por meio das Forças Armadas são todos reflexos do racismo estrutural, institucional e ambiental que recai sobre eles.

Em uma pesquisa recente realizada pela Fundação Terra de Direitos, uma organização de Direitos Humanos que atua na defesa, na promoção e na efetivação de direitos, especialmente os econômicos, sociais, culturais e ambientais. Caso o Estado brasileiro mantenha o atual ritmo de regularização fundiária dos territórios quilombolas serão necessários 2.188 anos para titular integralmente os 1.802 processos abertos no momento no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Caso sejam consideradas também as titulações parciais dos territórios quilombolas com processos na autarquia federal, o tempo necessário é de 1.156 anos.

Ainda de acordo com a Organização Terra de Direitos, em 34 anos, desde que o direito ao território tradicional quilombola foi reconhecido na Constituição Federal de 1988, apenas 54 territórios foram titulados (parcial ou total) pelo Incra, órgão federal responsável pela regularização fundiária quilombola. Destes 54 territórios, 24 possuem títulos totais, ou seja, referente à todo território. Conforme os dados do último censo, demográfico do IBGE, o Brasil possui mais de 1,3 milhão de quilombolas, dos quais menos de 5% estão em territórios demarcados. São quase 6 mil comunidades quilombolas espalhadas pelo país e apenas 147 tiveram seu título emitido.

O dado não contabiliza processos de regularização fundiária quilombola de atribuição de estados e municípios ou de comunidades que não tiveram certificação da Fundação Palmares e, portanto, não deram entrada no processo administrativo no Incra. Esses dados demonstram o descaso e morosidade com que as questões Quilombolas são tratadas pelo Estado. Ao fazermos

um apanhado histórico dos governos anteriores sobre como as políticas públicas de enfrentamento ao racismo, fica evidente o descaso quanto a relevância da manutenção de práticas de combate à violência racial.

Durante o governo de Dilma Rousseff, a política quilombola continuou sendo desenvolvida e planejada no âmbito de ações de enfrentamento ao racismo. Porém, a partir de 2016, com o golpe sofrido pela então Presidente houve a reformulação dos ministérios pela Lei nº 13.341, ou seja, essa Lei extinguiu várias secretarias e ministérios, dentre elas o Ministério da Igualdade Racial. Com isso, os órgãos com atribuição da política de regularização fundiária quilombola, como Incra - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar, passam por várias mudanças, esvaziamentos, alterações de funções e competências. A Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), que elaborava, coordenava e monitorava as políticas voltadas para a promoção dos direitos de negros, mulheres, pessoas com deficiência e juventude e em 2015 por meio de uma medida provisória passou a ser uma secretaria especial do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, mas em 2016 após o golpe, foi extinta. Foi no governo Temer (2016-2018), por meio do Decreto nº 9.064/2017, retirou da agricultura familiar o status de setor econômico e produtivo e a relegou a um papel secundário, mudou o perfil e a função da SEPPIR, da Secretaria de Política para Mulheres (SPM), da Secretaria de Direitos Humanos (SDH) e da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), diminuindo seus espaços e funções.

Foi possível identificar o aumento do orçamento entre os anos 2003 e 2015, nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2015), e a queda intensa dos recursos de 2016 a 2022, com especial destaque para a redução registrada durante o governo Bolsonaro. Em 2021, não houve nenhum valor destinado para indenização. O racismo na efetivação da política pública não se manifesta apenas na dissolução orçamentária e na lentidão dos processos de regularização fundiária. No último período, especialmente, foi possível identificar uma forte carga de racismo, machismo e homofobia expressa nos discursos oficiais dos governantes, o que foi comprovado no levantamento Quilombolas contra Racistas, produzido pela Coordenação Nacional de Articulação da população negra rural quilombola – CONAQ em parceria com a Terra de Direitos.

A pesquisa identificou ao menos 94 discursos racistas proferidos por autoridades públicas entre 1º de janeiro de 2019 e 31 de dezembro de 2021. A maior parte deles foi proferida por representantes de cargos de direção e assessoramento do governo federal (ministros, secretários e presidentes de autarquias), e o próprio ex-presidente Jair Bolsonaro foi uma das

peessoas com maior número de registros de falas racistas. A política hostil aos quilombolas e indígenas durante a gestão de Jair Bolsonaro estimulou o desmatamento, o não reconhecimento de práticas, terras e territórios de povos tradicionais e o aumento dos conflitos e a violência no campo e na cidade, ferindo integralmente os direitos humanos.

O retrocesso, a falta de investimento e cortes orçamentários nas Políticas Públicas que garantam, assegurem e mantenham direitos para a população negra fomentam ainda mais as inseguranças e as desigualdades com que essa população sofre. Para a aluna Carolina de Jesus, o termo Quilombola já lhe remete ao sofrimento do racismo, quando a mesma descreve a sua experiência ao sair da comunidade, *“a gente sente o racismo quando desce a serra. Nos olham diferente sabe. Eu não gosto de sair daqui. Fico com uma sensação ruim.”*

Conforme afirma Hilário (2023) o racismo se instala, no que não é dito, silenciado no público e partilhado no privado. Diante de uma conjuntura histórica e atual de privações e negações do modo de ser, como ser, para que ser, o racismo se aprofunda como promotor e gerador do sofrimento psíquico do corpo negro. Compreender essa violência racial, a partir dos corpos que sofrem, demanda pensar nos efeitos psicológicos que acompanham suas existências, trajetórias, histórias, seus modos de agir, reagir e existir no mundo. Em uma sociedade proveniente de um sistema escravagista, marcada por violência contra povos de cor, dar destaque à saúde mental do negro proveniente do racismo é de caráter urgente. Por muito tempo, atrelou-se sentimentos distorcidos, baixa autoestima e os complexos de inferioridade do corpo negro à uma condição diagnóstica, ignorando, por sua vez, os reflexos do racismo no sofrimento psíquico.

Iremos nesse capítulo, nos debruçar sobre o estudo de caso de uma jovem negra, Quilombola da Serra do Evaristo, que desde criança foi vítima de racismo. Por questões éticas, a jovem será aqui identificada como Dandara dos Palmares. A Dandara foi uma sujeita histórica que experimentou a vida em Palmares no século XVII, guerreira negra do período colonial do Brasil no Quilombo de Palmares. Zumbi dos Palmares foi seu marido e com ele teve três filhos. A Dandara do Quilombo de Evaristo enfrentou o racismo ao ter colegas brincando com o seu cabelo e suas feições ainda muito nova. Ela chorou. Isolou-se. Relevou. Por anos achou que tivesse sido só uma brincadeira. A jovem, nunca se sentiu bonita. Mas não conseguia fazer uma relação da sua imagem real com a imagem que os outros viam. O racismo destrói a imagem positiva de si em relação com o mundo. Dandara, diz que sempre é vista como uma pessoa que leva as situações muito a sério pelos amigos. Ela concorda. Porém, não consegue achar normal quando alguém brinca com a cor do outro, mas não quer ser considerada como uma pessoa

raivosa. E aceita mesmo achando que os seus valores pessoais estão sendo colocados a prova. Dandara conta um episódio que a fez ter a consciência de que estava sofrendo racismo:

Ela pediu para que eu a ajudasse a ajeitar a sua roupa, e eu a ajudei. Em seguida, ela olhou para mim e disse “obrigada escrava”. Eu não achei aquilo como brincadeira. Não é. Me senti muito mal, mas como tenho medo de ficar sem amigos, não revidei.

Dandara, revela o medo da solidão da mulher negra, esse conceito de solidão da mulher negra é um desdobramento identificado na sociedade brasileira atual como resultado de um conjunto de elementos socialmente estruturados remanescentes do racismo moderno. De acordo com Elias (1985), o conceito de solidão, em diversas situações, está relacionado não apenas a pessoas isoladas socialmente, mas também à vivência de pessoas que não possuem significado afetivo em meio a outras que estão ao seu redor.

Para Fanon “as experiências de racismo impõem um fardo psicológico significativo sobre as pessoas” (1952/2008, p. 2). O autor argumenta que o racismo ocidental penetra as estruturas psíquicas do homem moderno de forma que opressor e oprimido terminam dirigidos por um mesmo modelo de recusa e repressão. Na prática clínica, nem sempre o sujeito que sofre com o racismo, se percebe nessa condição. É quase sempre um processo doloroso o da tomada de consciência sobre os atravessamentos do racismo na vida de uma pessoa.

Para compreender como esse racismo afeta a saúde mental da população negra. É necessário refletir sobre a branquitude e o seu pacto. Para Cida Bento (2017), tal pacto é uma espécie de acordo tácito entre brancos, quanto ao não reconhecimento da sua participação na perpetuação das desigualdades raciais. Isso não significa dizer que não tenham ciência do racismo e que este não reverbere na sociedade, mas considera-se um problema apenas dos corpos negros e do legado escravocrata em que foram inseridos. É oportuno destacar que, ainda que a branquitude se incomode com a possibilidade do negro lhe ser semelhante e demasiado humano, essa ação, por si só, não lhe causa perigo eminente, já que os privilégios permanecem em gozo do branco. O incômodo surge a partir do momento em que esse corpo negro, historicamente excluído e renegado, passa a ocupar os mesmos espaços que os corpos privilegiados. Destaca-se, assim, a necessidade de lembrar e reforçar a atuação do pacto narcísico.

Alimentada pelo mito da democracia racial, a comunidade branca goza do privilégio de sua neutralidade, até o momento em que é convocada a se posicionar. Como pontuam Muller e Lourenço (2018), posta nossa sujeição no mundo como herdeiros do que nos é apresentado, a brancura, ao atuar como referência de beleza, moral e intelectual, é colocada como credora de

suas experiências, ou seja, idônea de mérito. A partir do momento em que os corpos brancos não se reconhecem como sujeitos essenciais na manutenção das desigualdades raciais, não há uma análise real quanto à sua história e quanto ao racismo no Brasil. Pelo contrário, há um distanciamento moral em relação à existência do pacto narcísico, sendo as instituições fundadoras, reguladoras e alienadoras deste agenciamento coletivo.

Como disserta Neusa Souza (2021), tratar sobre a história da ascensão social do negro brasileiro é tratar dos modos pelos quais os corpos negros internalizaram um ideal branco como válvula de escape de sua negritude. Essa comunidade, destituída de qualquer concepção positiva acerca de si mesma, acaba por espelhar-se no ideal da brancura, tomando-a como referência de identidade e, até mesmo, de constituir-se como humano. Como podemos vislumbrar no escrito acima, o corpo negro, no campo individual, institucional, e principalmente, estrutural, há de viver diariamente com a condição da falta: a da branquitude. A aluna Djamila Ribeiro, ao lembrar um caso de racismo que viveu evidencia-nos como a branquitude é cruel quando lida com um corpo negro,

não me achava bonita. É que quando eu era menor sofri por muito tempo com uns “amigos” que moram em Fortaleza, “brincar” com o meu cabelo, com os meus traços. Eles riam. Eu chorava por dentro. Hoje eu entendo que não era brincadeira. Era racismo.

É em função dessa falta que o ser negro carrega em si, o peso da rejeição determinado pelo olhar do outro, dada sua representação oposta a tudo aquilo que é concebido como o ideal da brancura. A vítima, por vezes, sente-se culpada pelo ocorrido quando o sentimento de culpa deveria ficar com o abusador. Culpa e ódio por si mesmo, atravessam a dolorosa experiência de elaboração do trauma de uma violência. Os abusos do racismo sobre os corpos e as subjetividades negras têm como um de seus efeitos a culpa pela condição socioeconômica precária em que a maior parte da população negra se encontra; e o auto-ódio por toda a raça negra e por si mesmo por sentir-se falho, menor, sem qualidades diante dos privilégios da branquitude. (Veiga, 2019, p. 3)

A histórica estigmatização do negro possibilitou a expansão da violência contra esses corpos, identificados como eventuais criminosos. Não sendo necessária a conexão entre as práticas criminosas e a identificação dos indivíduos envolvidos, o corpo negro se torna suspeito em sua própria existência, ao ser associado, usualmente, à condição de bandido em potencial. Nesse sentido, a sociedade desigual conta com a participação e eficiência do Estado, em diferentes instâncias, na sua manutenção. Para tanto, o fim da sociedade desigual no Brasil perpassa pela organização e protagonismo de quem é o grande mártir do racismo no país: a comunidade negra (Theodoro, 2022). É essa comunidade que diariamente tem seus iguais sendo

agredidos, presos ou mortos sem motivo “aparente” que não seja, a cor de sua pele. Cotidianamente, a pessoa negro, cria estratégias de blindagem e proteção para não ser vítima de racismo, como não entrar em nenhum estabelecimento comercial portando sua mochila para que os seguranças não o sigam por exemplo.. Segundo Kilomba, “o racismo cotidiano não é um ‘ataque único’ ou um ‘evento discreto’, mas sim uma ‘constelação de experiências de vida’, uma ‘exposição constante ao perigo’, um ‘padrão contínuo de abuso’ que se repete incessantemente ao longo da vida de alguém”. (2019,p.80). O racismo cotidiano refere-se às experiências subjetivas com o racismo presente nos discursos, imagens, olhares, gestos e ações do dia a dia. Esse estado de sempre alerta para a sua autodefesa contra o racismo é cansativo e corrobora com um adoecimento mental. A pessoa negra vive em constante situação de medo e atenção.

Para Lucas Veiga, ainda que não tenhamos vivido o terror da escravidão, vivemos o do embranquecimento, como o autor afirma: “Esta introjeção da política de embranquecimento nacional nas subjetividades negras cria uma condição psicológica debilitante, porque aquilo que ele é e do qual não pode se desfazer, a cor da pele, coloca-o socialmente numa posição subalterna”, condição essa que impacta diretamente na experimentação de sentimentos autodestrutivos e adoecedores por parte da comunidade negra. (2021, p. 90). Como elucida Bárbara Borges e Francinai Gomes: “Ceifamos a nossa subjetividade quando acreditamos que aquilo que temos de mais íntimo/pessoal é justamente o que precisa ser destruído”. (2023, p. 28). Cortar, aniquilar um jeito de protagonizar no mundo para se encaixar em determinados modos da branquitude além de muito cruel impossibilita que sujeitos negros tenham a garantia de uma vida plena e saudável.

Retomaremos nesse capítulo sobre a relevância de se ter um Profissional de Psicologia que estejam atentos e abertos para oferecer uma escuta empática e contextualizada com as vivências e com o mundo que esse sujeito está inserido. Pensar em uma Psicologia colonial que advém de um modelo eurocêntrico, ainda nos dias atuais fundamentado na cura, na relação doença x saúde, sob a ótica da patologização impossibilita que sua forma de atuação seja ampliada. A decolonização da psicologia se dá na ruptura do silêncio forçado às pessoas negras e suas demandas.

Durante parte significativa da história da psicologia, o negro foi colocado na condição de objeto de estudo e nunca enquanto sujeito ou agente de produção de conhecimento. Não tem como desassociar uma pessoa negra em estado de sofrimento psíquico da sua relação como racismo que ela enfrenta ou já enfrentou. Desse modo, é em sua própria corporeidade que o negro é atingido, na sua concretude existencial. Ainda segundo Grada Kilomba (2019), o

processo discriminatório que o indivíduo racializado sofre não é oriundo das diferenças e sim o contrário, as diferenças entre pessoas são construídas a partir da discriminação. Toda essa concepção de “Outra/o” é concebida e sustentada através do discurso racista inscrito e legitimado pela branquitude, circunscrita no “nós”, evitando o contato entre os grupos.

O colonialismo ainda se faz atuante e dominante no mundo contemporâneo quando pessoas negras são sujeitadas a se reconhecerem com a branquitude, por não terem imagens “efetivas” sobre seus corpos. A criação de concepções “positivas” e não “idealizadas”, como aponta Grada Kilomba (2019), criadas pelo povo negro, seja na literatura ou na mídia, são formas de resistência à alienação que lhes são impostas. Sendo indispensável, ainda, o mesmo movimento de criação no que se refere os saberes como psicólogas, psicólogos ou psicologxs. Desta forma, afirma Veiga (2021) que somente propiciar a decolonização unicamente pela inclusão de epistemologias que são silenciadas, não é o bastante pois é primordial que seja realizado uma reflexão de forma crítica sobre essa práxis, tanto do nosso próprio lugar quanto profissionais sobre se a sua prática consegue chegar a todos, pois a Psicologia enquanto ciência ao nortear-se na leitura e na elaboração de saberes, firmados por corpos brancos, passa de certa forma, a não perceber como deve se olhar para a maior parte da população do país. Isto é, da população de cor. É necessário devolver para a branquitude a responsabilização das violências produzidas pelo racismo.

4.2 Saúde mental na escola Osorio Julião



Foto: Momento de escuta pela pesquisadora na comunidade
 Fonte: acervo pessoal da autora

A escola Osório Julião, tem uma preocupação com o desenvolvimento integral dos alunos. Sempre em nossas visitas à comunidade, era solicitado pelo diretor da Escola, o Professor Evandro, um momento de escuta com os alunos que necessitavam e assim, dois ou três Psicólogos do grupo de estudo, se organizavam e dividiam-se com o intuito de oferecer uma escuta ética e empática. Aos alunos que necessitavam de maiores cuidados, encaminhávamos para o processo de Psicoterapia com algum Psicólogo que se disponibilizassem atender de forma online, gratuita e semanalmente esses jovens. Essa parceria entre a Universidade (por intermédio do grupo de extensão e de pesquisa) e o Quilombo reafirma o compromisso ético da Instituição Unilab com a sociedade. Uma das práticas de cuidado e atenção da escola para com os alunos.

No dia que fomos passar o curta na comunidade, mais especificamente na escola, foi organizado uma sala com a data show, cadeiras em círculos e os alunos, dentre eles estavam os que participaram do documentário. Os professores também presentes. Explicamos o processo de construção do curta, das dificuldades enfrentadas e do resultado final. Pedidos para que comessem logo surgiram. Enfim, o curta foi exibido. Entre lágrimas nos olhos e risos, o curta foi orgulhosamente devolvido a quem ajudou a construir. O encantador e bonito desse momento é que o curta foi feito sob a narrativa de vida deles. Ao final, todos aplaudiram. Os atores estavam bem ali, felizes com o que fizeram e certos de que assim como no filme, é por meio do coletivo que eles se fortalecem e contam suas histórias. Em seguida, as pessoas presentes foram convidadas a relatarem qual o sentimento, opinião ou sensação de ter se visto no curta de forma direta ou indireta. *“Um filme nosso. Com a nossa cara”* disse um aluno. *“As pessoas lá fora vão conhecer o nosso quilombo e a nossa escola. Eu gostei.”* afirmou a aluna. *Nós fizemos um filme. “É pra gente se orgulhar disso, né”*, contribuiu o aluno em meio a muitas risadas. Foi um momento de troca muito significativo.

Diferente de outras escolas, a escola quilombola Osório Julião, tem um papel norteador importante na vida dos alunos. A instituição é uma espécie de elo, ou seja, ela faz uma conexão entre a comunidade e a sociedade, fortalece as tradições e mantém viva as memórias dos antepassados. A escola, tem a função de formar de maneira crítica e consciente as novas gerações de quilombolas, criando-se dessa forma, um espaço seguro de acolhimento para eles. A ideia na escola eles é discutir sobre racismo por exemplo de forma que o aluno enquanto

vítima do preconceito e da opressão que o racismo provoca possa compreender e entender o seu papel e o seu protagonismo. Sobre a escola ser um local seguro o aluno Paulo Lins afirma que;

uma vez, faz muito tempo isso, um menino que estudava aqui na escola, mas não era quilombola ficou rindo do meu cabelo. Eu lembro que eu chorava muito e um professor viu. Na mesma hora fomos para a direção, conversamos e depois disso, um trabalho sobre respeito às diferenças foi iniciado na escola inteira. Eu me senti muito importante.

A escola onde Paulo estuda a Osório Julião, tratou o caso de racismo com orientação e conhecimento, onde é possível passar as tradições e ensinamentos geracionais e estabelecer um movimento onde os alunos possam ser eles mesmos. Essa prática foi possível, pois se reconhece como uma escola antirracista, onde a comunidade escolar e em especial os professores, são engajados no projeto de práticas que combatam o preconceito dentro da comunidade.

Paulo Freire é um dos autores que contribui mais e melhor para se pensar uma educação antirracista. Em seu pensamento, Freire prega que os indivíduos são seres inacabados e que se educam em comunhão por meio do diálogo. Isto faz surgir um novo termo:

“Não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa.” (FREIRE, 2005, p. 78-9)

Evidencia-se a importância da consolidação de políticas sociais que busquem reparar danos históricos e sociais de grupos marginalizados, promovendo saúde mental a partir dos seus conhecimentos ancestrais a partir de práticas de cura. Desse modo, propõe-se que as políticas e as ações governamentais objetivem a saúde mental e o bem-estar de sujeitos que social e historicamente foram colocados em situação de subalternização, de modo que o cuidado a estes seja uma das formas de reparação e de humanização dos grupos historicamente violados em seus territórios e comunidades.

4.3 Práticas de Cura

Pensarmos em cura, ainda é possível, uma associação do termo através da lógica biomédica que associa a cura à ausência de sintomas. Para o Quilombo do Evaristo, assim como para as comunidades remanescentes a cura vem da natureza, do que é sagrado, do contato com o Humano. As danças, os rituais, as plantas medicinais, a farmácia viva, são práticas de cura. Como bem exemplifica o aluno Oswaldo de Camargo quando se refere ao que faz para cuidar da sua saúde mental “*participo do grupo dos tambores da resistência, participo do grupo de*

jovens também e o que mais gosto de fazer é jogar futebol, assim ocupo minha cabeça com essas atividades”.

A humanidade, desde seus primórdios, vivia em maior integração com a natureza, e os processos de cura eram essencialmente empíricos, tendo como pano de fundo uma estrutura mitológica, que até hoje se faz presente em algumas populações mais tradicionais e mesmo em meios considerados civilizados. Essas práticas permanecem, nos dias atuais, de um lado, em estreita relação com o aprendizado das diversas forças da natureza transmitidas através da oralidade, e de outro, com as crenças em forças sobrenaturais, advindas das tradições religiosas (Aguilar, 2010).

A relação da comunidade quilombola da Serra do Evaristo com a natureza é muito intensa, é da agricultura que muitas famílias sobrevivem, das plantas são produzidos remédios e chás que curam e aliviam sintomas, dos espaços naturais que são utilizados para lazer da comunidade. A aluna Stela do Patrocínio, diz que uma forma de se conectar com ela mesma e com a sua comunidade é *“gosto muito de ouvir música, olhar a natureza, estar com os meus amigos e faço parte do grupo de jovens também”*, lá conversamos sobre assuntos que me fazem refletir”. É importante perceber o quanto o convívio social e o acolhimento, fortalecem os jovens e as relações.

A tarefa constituinte do programa de promoção de saúde mental a partir das práticas de cura consiste em tentar compreender a realidade a partir da perspectiva dos próprios povos (Martin Baró, 1996). Evidencia-se que tal tarefa uma postura e um compromisso ético-político para com os jovens quilombolas (Goes, Ximenes & Moura, 2015). Ao buscar desenvolver programas de promoção de saúde mental com jovens quilombolas na escola, é necessário usar metodologias participativas de forma conjunta com os sujeitos, questionando privilégios junto às pessoas historicamente situadas em processos de subalternização colonial (Adams, Dobles, Gómez, Kurtis & Molina, 2015). considerando os atravessamentos interseccionais de raça, de classe e de gênero. O aluno Paulo Lins reforça a importância da escola para comunidade:

Né? Só para vocês surpreenderem que é isso é nos foi negado sempre a nossa história, que continua observando, sendo menos negado e o importante. Eu estava querendo falar, enfim, o fato de a gente ter uma escola que fala sobre nós é importante porque a gente se vê nesse espaço, né?

A escola passa a ser promotora de saúde quando valoriza e respeita uma cultura, criando um sentimento de pertencimento construído pelos alunos. Deve-se levar em conta que escola é um ambiente vivo, que deve respeitar as realidades locais, o seu contexto socioeconômico e

cultural, considerando os fatores de risco e de proteção, as vulnerabilidades existentes e, principalmente, o protagonismo de todas as pessoas que ali vivem e trabalham.

Outro destaque de ações da instituição é a possibilidade de resgate de estratégias de resistência desenvolvidas historicamente contra as opressões, interseccionando a classe com a raça e com o gênero. Assim, ressalta-se que é possível realizar um processo de recuperação da memória histórica com ênfase em práticas de cuidado comunitário e social, a partir de abordagens relacionais culturalmente significativas (Atallah et al., 2018). As práticas de cuidado individual e coletivo fica evidente quando a comunidade utiliza do que a própria natureza dispõe e oferece. As relações interpessoais representadas nas reuniões do grupo de jovens, bem como as expressões artísticas, como a dança de São Gonçalo, são elementos que promovem bem estar e fortalece os cuidados com a saúde mental. O grupo de jovens acontece aos domingos no salão paroquial da única igreja católica da comunidade. Os jovens organizam-se em votação para escolher os coordenadores da equipe. A esses representantes, cabe a função de ministrar os temas de cada encontro. Os assuntos abordam conteúdos que são escolhidos pelo grupo e são temas variados e permeiam as vivências dos jovens da comunidade. Os encontros, tornam-se um espaço seguro e confiável para que eles debatam, exponham suas opiniões e impressões sobre as questões que são levantadas. O grupo também organiza vários eventos que estão no calendário anual da comunidade como retiros espirituais e festa junina. O grupo consolida a ideia de pertencimento a comunidade quilombola, discute e fortalece identidade jovem negra e quilombola, o que contribui para a manutenção da saúde mental já que o espaço criado pelo grupo de jovens é de diálogo e cooperação. A dança de São Gonçalo, é uma representação artística que envolve toda a comunidade dos mais antigos aos jovens. Mais um movimento coletivo, que tem como objetivo a manutenção das tradições e o fortalecimento da identidade da comunidade Quilombola da Serra do Evaristo.

CONCLUSÃO:

Historicamente, a população negra nesse País sofre com as diferenças e desigualdades que a supremacia branca impõe sobre os corpos negros. Essa visão embranquecida tirou e vem retirando dos negros o direito de existir. Foi na perspectiva de (Re)existir, que os Quilombos foram criados. O mais conhecido que serviu de inspiração para os que estavam por vir, foi o Quilombo dos Palmares que foi um refúgio de escravizados fugidos que se formou no final do século XVI na região que hoje é o estado de Alagoas. Palmares foi o maior quilombola da América Latina e um dos principais símbolos da resistência negra à escravidão. Com uma economia pautada na agricultura para subsistência, produção de artesanatos e com um modo de organização próprio, o Quilombo do Evaristo na Serra de Baturité serve também de inspiração para a luta pela terra e a dignidade humana.

De economia familiar através da agricultura, com um *modus operandi* pautado na organização, no bem estar dos quilombolas, manutenção das tradições e valorização da Educação para as gerações, o Quilombo do Evaristo, tem destaque no cenário Estadual por sua forma de resistência. Situado no Maciço de Baturité, mais precisamente na Serra do Evaristo, o Quilombo conta com uma farmácia viva, um Museu arqueológico, grupo de dança, uma Escola e muitas histórias de sujeitos que precisam todos os dias reafirmarem a sua identidade e suas potencialidades para sobreviverem a tantas opressões.

Nessa pesquisa acreditamos ter elucidado o objetivo geral desse estudo, que foi de analisar a saúde mental de estudantes quilombolas da escola Osório Julião do Quilombo do Evaristo em Baturité e o impacto do racismo na saúde mental de estudantes quilombolas da escola Osório Julião do Quilombo do Evaristo em Baturité. Através de questionários, entrevistas e círculo de conversa podemos compreender como esses jovens entendem e enxergam o racismo dentro do cotidiano e como esse racismo atravessa a vida e impacta a saúde mental de cada um. Com o intuito de investigar os objetivos específicos podemos compreenderse existe sofrimento psíquico de jovens quilombolas em contexto escolar, descrever os impactos da violência na saúde mental de jovens em escola quilombola; e analisar os fatores de promoção de saúde mental no contexto escolar quilombola. Como pergunta de partida tentamos elucidar como é possível a escola ser um fator de proteção da saúde mental de jovens quilombolas?

A escola Osório Julião na Serra de Baturité é uma instituição que por meio da Educação Quilombola, permite que o passado ancestral, o presente de luta e o futuro de rompimento com velhas práticas de opressão caminhem juntos com a intenção de construir uma identidade

Quilombola forte, potente, com preservação da saúde mental. Percebemos assim, que a escola tem um grande compromisso ético, político e social com a comunidade, que por intermédio de um corpo docente engajado em uma educação antirracista, promove debates, projetos que abordam as questões raciais de forma contínua, intensa e reflexiva.

Desta forma, a escola Osório Julião é vista como um grande fator de proteção para a manutenção da saúde mental dos alunos da instituição. Percebemos ao longo da pesquisa, que os alunos percebem na escola uma grande alinhada na luta racial. Sentem pertencentes, acolhidos e validados na instituição. O que nos leva a examinar que esses sentimentos despertados nos alunos surgem pelo espaço escolar promover o diálogo constante dentro da instituição. Os alunos também, utilizam-se de elementos da própria comunidade como fator de cura e proteção. Os jovens percebem e se fortalecem na natureza, nas relações interpessoais como o grupo de jovens um momento de troca de demandas e situações do cotidiano. Os movimentos culturais também fortalecem, protegem os indivíduos como a dança de São Gonçalo, o grupo de tambor, para a manutenção da cultura e da ancestralidade por meio dos grupos artísticos que promovem o pertencimento da comunidade Quilombola.

A construção e a permanência desse trabalho foi um ato de resistência. Foi uma afirmação pessoal de que ser mãe, pesquisadora e trabalhadora não é uma função fácil diante de um mundo tão patriarcal e desigual, que reduz a potencialidades de nós mulheres. A pesquisa foi desenvolvida de forma muito ética, cuidadosa e respeitosa, considerando a subjetividade de cada aluno que participou. Nessa dissertação, a pesquisa de campo me permitiu estar em um lugar de não neutralidade, o que me levou a estar todo o tempo inserida em cada fala, relato, escuta, produção de atividades, transcrições de entrevistas me levando a refletir a cada etapa da pesquisa sobre como é importante e urgente pensar em saúde mental em diferentes contextos.

A pesquisa foi dividida em três capítulos onde o primeiro abordamos sobre o Quilombo de forma histórica chegando aos dias atuais. O território escolhido para ser a referência do estudo foi o Quilombo da Serra Do Evaristo, uma comunidade bem articulada, onde os quilombolas tem consciência do lugar que ocupam e orgulho em pertencer à comunidade.

No segundo trouxemos a Educação Quilombola, seu conceito e importância para a manutenção das tradições como forma de manter viva e geracional a cultura da comunidade Quilombola. Abordamos sobre a Educação como ainda mantenedora de uma colonialidade que ainda serve à uma lógica dominante opressora. Em contraponto, trazemos a Educação Decolonial como uma Educação que rompe com a opressão e estabelece uma educação voltada

para o desenvolvimento pleno dos alunos respeitando a sua história e a sua forma de estar inseridos no mundo.

No terceiro capítulo, fazemos uma imersão na Escola Osório Julião, um espaço muito caro para mim devido a minha trajetória profissional como professora da Educação Básica. É no chão da escola que a vida acontece. E na escola Quilombola da Serra do Evaristo é um importante espaço de formação para os alunos e para a comunidade. Parafraseando a escritora Conceição Evaristo “A gente combinamos de não morrer” me remete a força que essa pesquisa nos revela ao propormos compreender como o racismo afeta a saúde mental de pessoas jovens, negras e quilombolas. E ele, o racismo, destrói a autoestima e a visão positiva que o indivíduo tem de si. É urgente e necessário proteger esses jovens na tentativa de formação concreta e crítica conhecendo as interfases do racismo, para que assim seja possível combatê-lo. Desta forma, entendemos a escola (não no sentido de atribuir mais uma função a mesma) mas como um fator de proteção dessa saúde mental dos jovens. No tocante também da instituição ser responsável pela formação ético- político e social desses sujeitos.

Como forma de retribuir a comunidade todos os ensinamentos ancestrais que adquirimos no território e aprendizado sobre o modo de existir do Quilombo, juntamente com os alunos pensamos na criação de um curta-metragem onde os alunos foram os protagonistas desde a elaboração do enredo, os desenhos do vídeo, a poesia recitada e a música cantada. O curta foi apresentado na escola na presença dos alunos e professores. Uma outra forma de devolutiva que utilizamos no Quilombo da Serra do Evaristo é o momento de escuta psicológica de quem precisa e o acompanhamento de forma contínua, gratuita e online de quem necessita.

Avaliamos assim, que os objetivos da pesquisa e da dissertação foram alcançados com êxito, tanto no que se refere o objetivo geral como nos específicos, contribuindo, para o quilombamento de forma prática, concreta e específica da Educação, práticas de Saúde e cura na comunidade e Saúde mental lutando por espaços igualitários e justos.

REFERÊNCIAS:

Bibliografia

- ALCOFF, Linda Martín. **Uma epistemologia para a próxima revolução**. Sociedade e Estado, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 129–143, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6082>. Acesso em: 4 jun. 2024.
- AKOTIRENE, C. (2019). **Interseccionalidade**. Pólen Produção Editorial LTDA.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BOURGOIS, P. (2004). **Crack-cocaína y economía política del sufrimiento social en Norteamérica**. Humanitas, 5, 95-103
- BORGES, Bárbara; GOMES, Francinai. **Saber de mim: Autoconhecimento em Escrevivências Negras**. Edições 70; 1ª edição, 1 abril 2023.
- BENNETT, Marcus. **Os quilombolas e a resistência**. Revista Palmares: Cultura afro-brasileira. Ano VI número 6. Março 2010 – ISSN 1808-7280. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/revista/>. Acesso em: 31/05/ 2023.
- BENTO, Cida (2017). **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil (pp. 28-63). Vozes.
- BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília - DF, Senado, 1998.
- BERNADINO-COSTA, J. (2015). **Saberes subalternos e decolonialidade: os sindicatos das trabalhadoras domésticas no Brasil**. Brasília, DF: EdUnB.
- BOSI, M. L. M. et al. **Determinantes sociais em saúde (mental): analisando uma experiência não governamental sob a ótica de atores implicados**. Revista Brasileira de Epidemiologia, São Paulo, v. 17, supl. 2, p. 126-35, 2014.
- BUSS, P. M. **Globalização, pobreza e saúde**. Conferência Leavell apresentada ao VIII Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva e XI Congresso Mundial de Saúde Pública, Rio de Janeiro, agosto de 2006. Disponível em: www.fiocruz.br. Acesso em: 14/04/2024.
- CARVALHO, D. S. D. (2021). **Estado, juventude e narrativas do sistema socioeducativo: direitos humanos, saúde e políticas sociais**. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 3753-3764.
- CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020
- COLAÇO, T. & DAMÁSIO, E. (Orgs.). **Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

COIMBRA, C. M. B., Lobo, L. F., & Nascimento, M. L. do. (2008). **Por uma invenção ética para os Direitos Humanos**. *Psicologia Clínica*, 20(2), 89–102. <https://doi.org/10.1590/S0103-56652008000200007>

CUNHA JÚNIOR, Henrique Antunes. **Quilombo: patrimônio histórico e cultural**. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 129, 2012.

_____. **Conceitos e conteúdos nas culturas africanas e afrodescendentes**. In: COSTA, Sylvio G., PEREIRA, Sonia. **Movimentos Sociais, educação popular e escola: a favor da diversidade**. Fortaleza: Editora UFC, 2006

DELEUZE, G.; Guattari, F. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DIMENSTEIN, M. et al. **Determinação social da saúde mental: contribuições à psicologia no cuidado territorial**. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 69, n. 2, p. 72-87, 2017.

DUTTA, U., Sonn, C. C., & Lykes, M. B. (2016). **Situating and contesting structural violence in community-based research and action**. *Community Psychology in Global Perspective*, 2(2), 1-20.

Ficha técnica do filme: **Orí**, Brasil, 1989, cor, 91'. Direção: Raquel Gerber, fotografia: Hermano Penna, Jorge Bodanzky, Pedro Farkas, Adrian Cooper, Chico Botelho, Cláudio Kahns, Jorge Bodanzky, Raquel Gerber, Waldemar Tomas; som: Francisco Carneiro, Lia Camargo, Walter Rogério; montagem: Renato Neiva Moreira; produção: Angra Filmes Ltda., Fundação do Cinema Brasileiro. Ficha técnica completa em: <http://bases.cinematca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=p&nextAction=lnk&xpSearch=ID=025653&format=detailed.pft#1>, acessado em 17 de maio de 2024.

ELIAS, N. **A solidão dos moribundos: seguido de envelhecer e morrer**. Trad.: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: Ed. UFJF. 1961/2010.

FERNANDES, Maria do Socorro, GOULART, Bruno, FERNANDES, Levi. **Um saber que me faz mestra: cura, devoção e política no quilombo da Serra do Evaristo**. *Ayé: Revista de Antropologia*, n. 1, v. 5 (2023)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

_____. (1996). **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra.

FUNARI, P.P.A. & Carvalho, A.V. **Palmares, ontem e hoje**, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro: 2005, pp. 74 – ISBN 85-7110-875-7

GADOTTI, Moacir. **A organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **Interdisciplinaridade: atitude e método**. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Disponível: <www.paulofreire.org>. Acesso em: 26 ago. 2024.

- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.
- GOLDMAN, Lucien. *Dialética e cultura* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979
- GORAYEB, Adryane; MEIRELES, Jeovah. **Cartografia social vem se consolidando com instrumento de defesa de direitos**. Rede Mobilizadores, 10 fev. 2014.
- GORENDER, J. **O escravismo colonial**. 6. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.
- GROSGOUEL, R. (2016). **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI**. *Revista Sociedade e Estado*, 31(1), 25-49. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>
- GUIARO, I. (Colômbia): o primeiro território negro livre das Américas. 2020. <https://exclamacion.com.br/2020/11/21/palенque-de-san-basilio-colombia-o-primeiro-territorio-negro-livre-das-americas/>. Acesso: 25/09/2024
- HILÁRIO, L. C., & Lima, S. H. R. (2023). **Branco no preto: reverberações da branquitude na psique negra**. *Psicologia & Sociedade*, 35, e277075. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2023v35e277075>
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo Martins Fontes, 2013.
- . **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020
- IPHAN. Comprovação arqueológica: **Sítio Funerário descoberto no Ceará tem cerca de 700 anos**. Fortaleza, 2012. Disponível em: Acessado em 15/05/ 2024.
- LEITE, Ilka Boaventura. “**Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas**”. *Etnográfica*, Lisboa, v. IV, n. 2, p. 333-354, 2000
- IYVANDA, A. E., Krishnan, B., & Adeusi, T. J. (2022). **Epidemiology of suicidal behaviors among junior and senior high school adolescents: Exploring the interactions between bullying victimization, substance use, and physical inactivity**. *Psychiatry Research*, 318, 114929. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114929>
- KILOMBA, G. (2019). **Memórias da plantação episódios de racismo cotidiano**. Cobogó
- KLUBER, T. E. (2014). **Atlas/ti como instrumento de análise em pesquisa qualitativa de abordagem fenomenológica**. *ETD-Educação Temática Digital*, 16(1), 5-23.
- KRIEGER N. A Glossary for social epidemiology. *J. Epidemiology Community Health*, n. 55, p. 693-700, 2001.
- PELLEGRINI FILHO A. **Compromisso com a ação**. *Radis*, n. 47, p.12-14, jul. 2006.
- LEÃO, G., Dayrell, J. T., & Reis, J. B. dos . (2011). **Juventude, projetos de vida e ensino médio**. *Educação & Sociedade*, 32(117), 1067–1084. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400010>

LEITE, I. B. **Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas.** Revista Etnográfica, Portugal, v. IV, n. 2, 2000. p. 333-345. » <https://doi.org/10.4000/etnografica.2769>

_____ **O legado do testamento: a comunidade de Casca em perícia.** Florianópolis: NUER/UFSC, 2002.

_____ **O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais.** Rev Estud Fem 2008 Set; 16(3):965–77. » <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300015>

LUCK, Heloísa. **Pedagogia da interdisciplinaridade Fundamentos teórico-metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MALDONADO - TORRES, N. (2007). **Sobre a colonialidade do ser: Contribuições para o desenvolvimento de uma conceito** 1. Estudos Culturais, 21 (2 –3), 240–270.

MARTIN - BARO, I. (1996). **O papel do psicólogo.** Estudos de Psicologia (Natal), 2(1), 7-27. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MBEMBE, A. (2017). **Políticas da inimizade.** Lisboa: Antígona. 2017.

MELLO, L., & Gonçalves, E. (2010). **Diferença e interseccionalidade: notas para pensar práticas em saúde.** Revista Cronos, 11(2), 163-173.

MINAYO, M. C. D. S., & Sanches, O. (1993). **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?.** Cadernos de saúde pública, 9(3), 237-248.

MOURA Jr., J.F., de Almeida Segundo, D. S., & Barbosa, V. N. M. (2019). **The Stigmatization of Poverty as a Basis of the Class Prejudice and Its Psychological Consequences.** In: Ximenes, V. M., Moura Jr., J. F., Cidade, E. C., & Nepomuceno, B. (eds) Psychosocial Implications of Poverty: diversities and resistances. (47-57). 1. ed. Cham Switzerland: Springer. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-030-24292-3_4

MOURA, C. **Quilombos: resistência ao escravismo.** São Paulo: Expressão Popular, 2020.

MULLER, Tânia M. P. & Cardoso, Lourenço (2018). **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil.** Appris; Livraria Eireli.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global/Ação Educativa, 2006.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção n. 169 sobre povos indígenas e tribais e resolução referene à ação da OIT.** Brasília: OIT, 2011.

PITOMBEIRA, D.; Melo, J. F.; Moura Jr, J. F.; Bomfim, Z. (2019). **Reflexões decoloniais sobre as relações entre pobreza e racismo no contexto brasileiro.** In Capoeira – Revista de Humanidades e Letras, 5(2), 197-215.

- POCRIFFKA, D. H., & Carvalho, A. (2014). **O êxito do uso do software Atlas TI na pesquisa qualitativa-Uma experiência com análise de conteúdo.** CIAIQ2014, 3, 20-25.
- ROSSI, A. S. (2019). **Derechos Fundamentales y Derechos Humanos: el estrechamiento de las fronteras conceptuales y la necesidad de un diálogo entre la órbita jurídica interna e internacional.** *Opinión Jurídica*, 18(37), 209-230. DOI: 10.22395/ojum.v18n37a8
- SANTOS, B. de S. (2019) **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul.** Ed. 1. Belo Horizonte: Editora Autêntica.
- SANTOS, J. V. T. (1996). **A violência como dispositivo de excesso de poder.** *Soc. Estado*, Brasília, 10(2), 281-298.
- SANTOS, K. O. B., Araújo, T. M., & Oliveira, N. F. (2009). **Estrutura fatorial e consistência interna do Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) in an urban population].** *Caderno de Saúde Pública*, 25(1), 214-222. doi: <http://10.1590/S0102-311X2009000100023>
- SILVA, A. H., & Fossá, M. I. T. (2015). **Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos.** *Qualitas Revista Eletrônica*, 16(1), 1-14.
- SILVA, Samia; SANTOS, Marlene; CUNHA JUNIOR, Henrique; BIE, Estanislau; SILVA, Maria Saraiva (org.). **Afroceará quilombola.** Fortaleza: Editora FI, 2018.
- SOUZA, Bárbara Oliveira. **Aquilombar-se: panorama histórico, identitário e político do Movimento Quilombola Brasileiro.** 2008.
- SOUZA, J. M. A., & Sitcovsky, M. (2020). **Human rights, democracy and neo-conservatism.** *Revista Katálysis*, 23(2), 196-198. DOI: 10.1590/1982-02592020v23n2p196.
- SOUZA, Neusa Santos (2021). **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Editora Schwarcz; Companhia das Letras.
- THEODORO, Mário (2022). **A sociedade desigual: Racismo e branquitude na formação do Brasil.** Zahar.
- VEIGA, Lucas Motta (2021). **Clínica do Impossível: Linhas de fuga e de cura Telha.**
- _____ (2019). **Descolonizando a psicologia: notas para uma Psicologia Preta.** *Fractal: Revista de Psicologia*, 3(nspe1), 244-248.
- VAN DER MERWE, H. & Lykes, M. B. (2018). **Idealists, Opportunists and Activists: Who Drives Transitional Justice?** *International Journal of Transitional Justice*, 12(3), 381-385. doi: 10.1093/ijtj/ijy022
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *ProMHW3ROtWLF3RHGDJyJLFR: uma construção possível.* São Paulo: Papirus, 2011, pp. 9-10.
- VIANA, M. T. **Trabalho escravo e “lista suja”: um modo original de se remover uma mancha.** In: ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (Coord.). **Possibilidades jurídicas de combate à escravidão contemporânea.** Brasília: OIT, 2007. p. 32-60.

Fontes:**Documentário:**

Serra do Evaristo. Produção: alunos da escola Osório Julião e pesquisadores da Rede de Estudos e Afrontamentos das Pobrezas, Discriminações e Resistências (reaPODERE); Serra do Evaristo, Baturité – Ceará; Fevereiro/2024;

Entrevistas escritas:

Araújo, R. Questionário. Luan Rodrigues. Serra do Evaristo, Baturité. 13 out. 2023
 Bastos, P. Questionário. Luan Rodrigues. Serra do Evaristo, Baturité. 13 out. 2023
 Brito, A. Questionário. Luan Rodrigues. Serra do Evaristo, Baturité. 13 out. 2023
 Carlixto, M. Questionário. Luan Rodrigues Serra do Evaristo, Baturité. 13 out. 2023
 Castro, A. Questionário. Luan Rodrigues. Serra do Evaristo, Baturité. 13 out. 2023
 Castro, J. Questionário. Luan Rodrigues. Serra do Evaristo, Baturité. 13 out. 2023
 Castro, M. Questionário. Ezequiel Nunes. Serra do Evaristo, Baturité. 15 out. 2023
 Costa, A. Questionário. Ezequiel Nunes. Serra do Evaristo, Baturité. 15 out. 2023
 Mariano, S. Questionário. Ezequiel Nunes. Serra do Evaristo, Baturité. 15 out. 2023
 Mello, C. Questionário. Ezequiel Nunes Serra do Evaristo, Baturité. 15 out. 2023
 Nascimento, S. Questionário. Ezequiel Nunes. Serra do Evaristo, Baturité. 15 out. 2023
 Santos, T. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 16 out. 2023
 Santos, W. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 16 out. 2023
 Silva, A. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 16 out. 2023
 Silva, J. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 16 out. 2023
 Silva, K. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 16 out. 2023
 Silva, L. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 17 out. 2023
 Silva, S. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 17 out. 2023
 Sousa, A. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 17 out. 2023
 Soares, E. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 17 out. 2023
 Souza, F. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 18 out. 2023
 Soares, M. Questionário. Wellder Silva. Serra do Evaristo, Baturité. 18 out. 2023

Entrevistas orais:

Araújo, R. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
 Bastos, P. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
 Brito, A. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
 Carlixto, M. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023

Castro, A. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Castro, J. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Castro, M. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Costa, A. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Mariano, S. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Mello, C. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Nascimento, S. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out.
2023 Santos, T. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out.
2023 Santos, W. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out.
2023 Silva, A. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Silva, J. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Silva, K. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Silva, L. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Silva, S. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Sousa, A. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Soares, E. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Souza, F. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023
Soares, M. Círculo de Cultura. Serra do Evaristo, Baturité. 19 out. 2023

ANEXOS I

FICHA TÉCNICA FILME SERRA DO EVARISTO

Vídeo produzido por estudantes da Escola Osório Julião, na Comunidade Quilombola Serra do Evaristo (Baturité, CE), como etapa da pesquisa participante "Saúde Mental em Escolas Indígenas e Quilombolas".

FICHA TÉCNICA

Roteiro, Direção e Edição: Eduardo Moreno e Ezequiel Nunes (Z)

Filmagens: Ezequiel Nunes (Z), Luan Rodrigues e Welder Lima

Assistentes de Câmera: Emanuel Gomes & Jó Lopes Sanfonias

Produção: Ana Kelly, Ana Marcely, Ana Sophia, Ana Vitória, Antônio Rafael, Bianca Maria, Cristiane Mello, Francisco Caué, Jhonata, Jão Emanuel, João Manoel, Kelve Silva, Loanne Nayra, Marcelo Henrique, Marcos Antonio, Maria Letícia, Maria Rayane, Nicolas Rafael, Pablo Enzo, Pedro Henrique, Samuel Ferreira, Sofia Serena, Suellen Maria, Thyago Gonçalves e Wennifer Raquelly

Assistentes de Produção: Juliana Murta, James Moura Jr, Camila Ricarte, Larissa Pellicer, Sandra Patrícia, Danubia Soares e Gustavo Araújo

Financiamento: Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP)

Realização: Rede de Estudos e Afrontamentos das Pobrezas, Discriminações e Resistências (reaPODERE)

Apoio: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) e Universidade Federal do Ceará (UFC)

Agradecimentos: Comunidade Quilombola Serra do Evaristo, Núcleo gestor da Escola Osório Julião e Dona Fabiana Cristina & família.

POESIA

Rafael Soares

MÚSICA

Guerreiras Quilombolas

Interpretação original de Célia Sampaio

Composição por Lúcia Dutra e Roberto Ricci

Interpretação no vídeo feito por Ana Sophia, Ana Vitória, Bianca Maria e Cristiane Mello

Tambor: Marcos Antônio

Zabumba: João Victor

Triângulo: Cauê Souza

ANEXO II

MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES – MIH TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Informações importantes sobre a pesquisa

Caso decida participar, serão feitas algumas perguntas sobre sua vida. Essas conversas servirão para discutir os possíveis fatores que estão associados à existência desses problemas na comunidade, bem como pensar estratégias de intervenção. Nenhum resultado (diagnóstico) será apresentado individualmente e sua privacidade será preservada. Vamos procurar garantir um ambiente adequado e reservado para que essa atividade seja o mais confortável possível.

Em termos dos riscos, este estudo poderá, ocasionalmente, provocar algum mal-estar de ordem física e/ou psicológica aos participantes em decorrência de tratar de temas sensíveis relativos a saúde. Caso ocorram, a participação na pesquisa será interrompida imediatamente e será viabilizado o acompanhamento em saúde mental do participante, por meio dos dispositivos de saúde do município que forneçam acompanhamento profissional como Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF). Dessa forma, será fornecida assistência integral aos participantes. Além disso, serão disponibilizados espaços de escuta psicológica para aqueles que desejarem e/ou necessitarem.

Ademais, como medidas de precaução a fim de evitar qualquer dano ou para minimizar esses riscos, haverá disponibilização contínua de espaços para esclarecimentos e orientação pela equipe de pesquisadores por meio de tecnologias de informação e comunicação via WhatsApp, Google Meet e/ou Skype.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Não receberá nenhum pagamento por participar da pesquisa. Contudo, ela permitirá traçar um diagnóstico das necessidades e da qualidade da oferta em saúde mental de populações quilombolas e indígenas, auxiliando a tomada de decisão quanto às possíveis formas de enfrentamento e busca de tratamento adequado. Nesse sentido, considera-se que há benefícios indiretos. Este questionário eletrônico tem algumas perguntas para você responder marcando as opções de resposta que achar corretas para você.

Os dados que você irá nos fornecer são confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, sempre de forma anônima, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos. As gravações de

áudio feitas nas rodas de conversas seguirão os mesmos princípios de confidencialidade e serão guardadas no google drive da pesquisa. Está assegurado que a qualquer momento da pesquisa você poderá ter acesso às informações sobre os procedimentos e benefícios relacionados ao estudo. Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa da UNILAB - Campus das Auroras - instituição que avalia a ética das pesquisas antes que elas comecem e fornece proteção aos participantes das mesmas -da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, nos telefones (85) 3332-6190, e- mail cep@unilab.edu.br. Você ainda pode ir pessoalmente à sede do CEP, às segundas-feiras (8:00h -12:00h), às quartas-feiras (13:00h - 17:00h) e às sextas-feiras (8:00h - 12:00h), sala 303, 3º Andar, Bloco D, Campus das Auroras - Rua José Franco de Oliveira, s/n, CEP: 62.790- 970, Redenção - Ceará - Brasil.

Declaro que estou ciente sobre os objetivos, a importância e sobre o modo como os dados serão coletados e guardados nessa pesquisa, além de conhecer possíveis desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos. Eu declaro que é de livre e espontânea vontade que participo como voluntário da pesquisa “Saúde Mental nas Escolas” e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Estou ciente da pesquisa e quero responder o questionário.

(Assinatura da Participante)

(Assinatura da Pesquisadora)

ANEXO III**PESQUISA SAÚDE MENTAL NA ESCOLA OSÓRIO JULIÃO NO QUILOMBO DA
SERRA DO EVARISTO EM BATURITÉ**Questionário individual:

1. Qual sua idade?
2. Qual a sua escola?
3. Onde você mora? Em que comunidade?
4. Com qual identidade de gênero você se identifica?
5. Como você se autodeclara quanto à sua Raça/Cor/Etnia?
6. Qual sua etnia?
7. Qual sua orientação sexual?
8. Há quanto tempo aproximadamente você mora na comunidade? (Anos/Meses)
9. Há quanto tempo aproximadamente você mora na comunidade?
10. Geralmente me veem com uma pessoa inferior por ser quilombola
11. [Por ser quilombola as pessoas me desprezam]
12. [Por ser quilombola percebo que as pessoas expressam sentimentos negativos por mim de forma sutil]
13. [Pessoas que eu gosto pararam de falar comigo quando souberam que eu sou quilombola]
14. [Eu perdi amigos depois de conta que sou quilombola]
15. [Algumas pessoas evitam me tocar depois que descobrem que sou indígena]
16. [Me esforço para manter em segredo que sou quilombola]
17. [Tomo muito cuidado com quem falo que sou quilombola]
18. [A maioria das pessoas se sente desconfortável na presença de algum quilombola]
19. [Me sinto culpado por ser quilombola]
20. [As atitudes das pessoas em relação aos povos quilombolas fazem com que me sinta mal]
21. [Sinto que não sou uma pessoa tão boa quanto as outras por ser quilombola]
22. Você tem dores de cabeça frequentes? (que não estejam relacionadas a encantaria)?
23. . Tem falta de apetite?
24. Dorme mal?
25. Assusta-se com facilidade?
26. Tem tremores nas mãos?

27. Tem má digestão quando come?
28. . Tem se sentido triste ultimamente?
29. Encontra dificuldades para realizar com prazer suas atividades diárias?
30. Tem dificuldades para tomar decisões?
31. Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, lhe causa-sofrimento)?
32. Se sente incapaz de desempenhar um papel útil em sua vida?
33. . Tem perdido o interesse pelas coisas?
34. Você se sente uma pessoa inútil?
35. Tem tido ideia de acabar com a vida?
36. Sente-se cansado(a) o tempo todo?
37. Você se cansa com facilidade?
38. Têm sensações desagradáveis no estomago?
39. Derivados do tabaco (como cigarro, charuto, cachimbo, fumo de corda)
40. Bebidas alcoólicas (cerveja, vinho, champagne, licor, pinga uísque, vodca, vermouthes, caninha, rum tequila, gin)
41. Maconha
42. Cocaína, crack
43. Anfetaminas ou êxtase (também conhecidas como bolinhas, rebites, bifetamina, moderine, MDMA)
44. Inalantes (também conhecidos como solventes, cola de sapateiro, tinta, esmalte, corretivo, verniz, tinner, clorofórmio, tolueno, gasolina, éter, lança perfume, cheirinho da loló)
45. Hipnóticos/sedativos (também conhecidos como ansiolíticos, tranquilizantes, barbitúricos, fenobarbital, pentobarbital, benzodiazepínicos, diazepam)
46. Alucinógenos (também conhecidos como LSD, chá-de-lírio, ácido, passaporte, mescalina, peiote, cacto)
47. Opióides (também conhecidos como morfina, codeína, ópio, heroína elixir, metadona)
48. É muito importante viver nesta comunidade
49. 30. Você se sente em casa nesta comunidade
50. 31. Você espera viver nesta comunidade por um longo período
51. 33. Você consegue conhecer profundamente muitas pessoas que vivem na sua comunidade
52. 7. Você foi vítima de furto nos últimos seis meses?
53. . Se sim, em qual(is) desses lugares? [Marque quantas opções forem necessárias]

54. Você foi vítima de assalto/roubo nos últimos seis meses?
55. Você foi vítima de furto nos últimos seis meses?
56. Você foi vítima de violências raciais (racismo) nos últimos seis meses?
57. Você foi vítima de violência de gênero nos últimos seis meses?
58. Indique, marcando, o quanto você se sente seguro em cada um dos lugares listados abaixo: [Na sua rua]
59. Indique, marcando, o quanto você se sente seguro em cada um dos lugares listados abaixo: [Na escola]
60. Indique, marcando, o quanto você se sente seguro em cada um dos lugares listados abaixo: [Na sua comunidade]
61. Indique, marcando, o quanto você se sente seguro em cada um dos lugares listados abaixo: [Em sua igreja ou local de reunião ligado à sua crença espiritual/religiosa]
62. Indique, marcando, o quanto você se sente seguro em cada um dos lugares listados abaixo: [No caminho até a escola]
63. . Indique, marcando, o quanto você se sente seguro em cada um dos lugares listados abaixo: [Em espaços abertos e públicos da cidade]
64. Ao me sentir muito angustiado(a), com o peito apertado, vou para algum espaço onde possa me conectar com a natureza presente no território.
65. Fico mais alegre ao participar de momentos coletivos de convivência da comunidade (festas, encontros, jogos, rituais, almoços)
66. Quando estou sem sono ou agitado(a) na hora de dormir, faço algum tipo de meditação.

ANEXO IV

ROTEIRO DOS CÍRCULOS DE CULTURA

Perguntas geradoras

Como você está?

O que seria saúde mental para você?

Você acha que você tem se sentido assim por alguma discriminação ou violência?

Você acha que na escola há outras pessoas que vivenciam problemas semelhantes?

Você já buscou algum tipo de ajuda? Como você fez?

Quais recursos/serviços você acessou? Quais orientações você recebeu?

O que poderia te fazer sentir melhor?

Teria algo no seu território que te ajudaria a se sentir melhor? O que seria?

Como a escola lida com essas situações?

Como você percebe que a escola pode ajudar? O que ela poderia fazer?