



Infância e saberes quilombolas: participação das crianças e cultura lúdica no quilombo de Ariquipá – MA

Raylina Maíla Coelho Silva

Universidade Federal do Maranhão, Departamento de Educação I, São Luís, Maranhão, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-3372-0453>

Hellen Silva Carneiro Ferreira

Universidade Federal do Maranhão, Departamento de Educação I, São Luís, Maranhão, Brasil
<https://orcid.org/0000-0001-9886-5085>

Layna Kariny Freire Madeira

Universidade Federal do Maranhão, Departamento de Educação I, São Luís, Maranhão, Brasil
<https://orcid.org/000-0001-5489-0692>

Rosyane de Moraes Martins Dutra

Universidade Federal do Maranhão, Departamento de Educação I, São Luís, Maranhão, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-4800-7493>

Introdução

Contar histórias em comunidades quilombolas configura-se como uma prática cotidiana que contribui para a preservação, transmissão e ressignificação de saberes e experiências. As histórias são renovadas e atualizadas constantemente e, por essa razão, perseveram como práticas nos quilombos brasileiros. Nesse sentido, compreendem-se comunidades quilombolas como coletivos afrodescendentes, rurais ou urbanos, que utilizam as práticas de contação de histórias como metodologia para a Educação das crianças quilombolas e como elemento de resistência que preserva e ressignifica culturas, identidades, memórias, reforçando, assim, a valorização da identidade cultural.

A contação de histórias contribui também para ser desmistificada a concepção limitada do que seja um quilombo, não apenas como lugar de negros fugitivos, mas, principalmente, como espaço de luta contemporânea pela posse definitiva de suas terras; de reconhecimento de suas trajetórias individuais e coletivas; de sua memória e mitos fundadores; sua diversidade, corroborando para a revisão de concepções estereotipadas e limitadas desses espaços.

Sendo assim, pretende-se apresentar dados da atividade de contação de histórias realizadas com as crianças pelos adultos para valorização cultural e de resistência em comunidades quilombolas e por se contrapor às formas de silenciamento cultural e à homogeneização das culturas, observando a trajetória da infância nos quilombos como constituinte dos territórios. A infância quilombola está, assim, intimamente atrelada à comunidade e às questões culturais, sociais, econômicas e político-institucionais que a envolvem, fato que torna necessário entender as relações entre as crianças, delas com os adultos, entre os próprios adultos, na relação com o território quilombola e a sociedade mais ampla, envolvida na construção de sua identidade étnica (Estado, legislação, comunidades quilombolas, escola, vizinhança).

A pesquisa se desenvolveu a partir da sétima edição da *Semana do Bebê Quilombola*, com o tema *Todos pela Primeira Infância*, no município de Bequimão – MA, Brasil, durante os meses de janeiro a novembro de 2019, onde o Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras (Gepib), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Brasil, teve participação. O evento foi uma iniciativa da Prefeitura do Município de Bequimão em parceria com a Fundação Josué Montello, Fundo das Nações Unidas para a Infância (do inglês, United Nations International Children's Emergency Fund – Unicef) e diversas instituições que discutem a garantia dos direitos das crianças de até seis anos nascidas nas comunidades remanescentes do quilombo. A *Semana do Bebê Quilombola* é uma nova proposta de atenção à primeira infância. A mobilização social foi instituída no município de Bequimão por meio da Lei nº 08/2013, considerando a identidade própria das comunidades quilombolas.

A autorização das visitas do grupo de pesquisa à comunidade favoreceu encontros com os sujeitos formadores das crianças no seio do quilombo, ou seja, as pessoas mais velhas e os professores, designados por possuírem conhecimentos sobre a língua materna, noções de matemática e das ciências da natureza. A cidade de Bequimão assinou o termo de adesão ao Selo Unicef, iniciativa que pretende incentivar os municípios da Amazônia Legal a implementar ações para garantir direitos e melhorar a qualidade de vida de crianças e adolescentes.

Atualmente, Bequimão possui 11 comunidades oficialmente reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares como remanescentes de quilombos: Ramal de Quindíua, Santa Rita, Mafra, Ariquipá, Rio Grande, Sibéria, Marajá, Pericumã, Sassuí, Juraraitá e Conceição. Além dessas, estão em processo de certificação mais oito comunidades: Pontal, Monte Alegre, Monte Palma, Frexal, Águas Belas, Santa Tereza, Boa Vista e Iiritíua. No entanto, a pesquisa foi realizada apenas com os alunos da Educação Infantil do quilombo Ariquipá.

Saberes quilombolas e valorização cultural: construindo cultura lúdica

As comunidades quilombolas podem ser compreendidas como projetos políticos e coletivos de liberdade, ambientes onde foram restabelecidas sociedades relativamente autônomas e com notável presença das tradições africanas. Das formas de resistência ao sistema escravista brasileiro, a formação de quilombos foi a mais significativa, fomentando o declínio da sociedade escravocrata do Brasil Colônia e, concomitantemente, a esperança de um mundo menos indiferente para africanas, africanos e seus descendentes resistentes àquele sistema.

Faz-se necessário para a melhor ilustração da questão transcrever aqui o artigo 68 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 (ADCT), que estabeleceu: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988).

Logo, a leitura do texto constitucional demonstra que o legislador constitucional garantiu a uma minoria étnica o direito de moradia, possibilitando, assim, a manutenção de seus costumes, tradições e peculiar modo de viver. Contudo, ao se tratar de comunidade remanescente quilombola, esse direito à moradia assume proporções gigantescas, traduzindo-se em um direito associado à identidade étnica do grupo, posto que a terra que vem sendo ocupada, bem como a terra que deveria estar sendo ocupada, é o elo que mantém a união do quilombo e permite a sua continuidade no tempo, ao longo das gerações, possibilitando a preservação da cultura, dos valores e do modo peculiar de vida da comunidade. Tornam-se espaços de resistência que também são espaços de resignificação de cultura e modos de vida, conjugando elementos de diferentes culturas, como a africana, indígena e de outros grupos que se indignam com a realidade segregadora imposta pelo elitismo europeu.

Sobre cultura, Geertz (2008) contribui:

O conceito de cultura que eu defendo, [...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significados. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície (GEERTZ, 2008, p. 4).

Os quilombos são locais onde os negros se tornam agentes históricos, com potencial transformador, engajados na luta por maiores autonomias, pela constituição de famílias e por subsistência. No passado de lutas, foram locais em que houve a resignificação de elementos africanos e negros, pois foram constituídos a partir de processos diversos em todo o país, como fugas, heranças, doações e até compras de terras por parte

dos escravos em pleno vigor do sistema escravista no país. O território que ocuparam identifica-se com sua história de busca pela liberdade e pela autonomia. Foi, portanto, uma cultura de resistência que se perpetuou por meio da memória coletiva e das estratégias de emancipação como grupo étnico. Ao falarmos de modos de vida, voltamo-nos à cultura como universo simbólico de cada povo, organizado socialmente de maneira coerente e limitada. Diante disso, haveria padrões discretos de comportamentos, cognição e valores compartilhados entre os membros componentes de cada grupo em contraste com os membros de outros grupos.

Segundo Geertz (2008, p. 44), “a cultura é a mediação entre o poder e o objetivo de sua ação”. Ou seja, podemos entendê-la como um conjunto de significados transmitidos historicamente, portanto, incluso por símbolos que se consubstanciam em comportamentos. Ou, ainda, como o conjunto de características humanas que não são inatas e se criam e se preservam ou aprimoram da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade. Compreende as crenças, valores, instituições, regras morais que permeiam e identificam uma sociedade. Geertz (2008) caracteriza a cultura, em seus estudos, como um conjunto de ideias retrabalhadas continuamente de maneira imaginativa, explicável, mas não previsível. Com isso, possibilita a compreensão mais aprofundada da condição humana.

Para Brandão (2002, p. 16), a cultura “existe tanto fora de nós, em qualquer dia do nosso cotidiano, quanto em nós, seres obrigados a aprender, desde crianças e pela vida a fora, a compreender as suas várias gramáticas e a falar as suas várias linguagens”. Ancoradas nessa fala do autor, podemos afirmar que a contação de histórias é um rico instrumento de valorização e ampliação da cultura com as crianças.

Somos seres aprendentes, aprendemos sobre nossas heranças e história cultural, cada cidade, cada local, cada comunidade constrói sua própria cultura. Quando brincamos, ouvimos histórias, aprendemos a brincar, a fazer de conta, imaginamos e criamos. Contar histórias é uma manifestação importante de aprendizagem e evolução humana. E ouvi-las, para muitas crianças, é um momento de vida altamente significativo e que marca ludicamente cada indivíduo, uma experiência que ninguém se esquece.

O ato de contar uma história, além de ser uma atividade lúdica, amplia a imaginação, incentiva o gosto da criança pela leitura, ajuda na oralidade, contribui na formação da personalidade envolvendo o social e o afetivo. Ver, sentir e ouvir são as primeiras sensações na memória da criança, por isso, contar histórias é uma experiência de interação, em que os atores criam uma conexão entre a pessoa que conta e as pessoas que ouvem.

As crianças do quilombo nem sempre têm acesso a brinquedos tecnológicos, jogos digitais, celulares de última geração ou bonecas falantes. Eles têm árvores, morros, lagos e campos para brincar. As cenas de suas vidas se passam em rios, quintais de terra e barcos. No quilombo, as crianças estabelecem uma grande rede de interações em diferentes momentos e lugares e, mesmo sem serem chamadas, participam das colheitas, da ordenha, da alimentação de animais em gerais (porcos, galinhas, vacas), da fabricação de bolos e pães, enfim, circulam, interagem, socializam e aprendem, mesmo quando o outro não tem a intenção de ensinar.

Percebemos que as crianças brincam ao ar livre e se apropriam dos espaços da comunidade, mesmo que estes não tenham sido construídos e pensados para que as brincadeiras acontecessem. Foi possível reconhecer também que, no quilombo de Ariquipá, as crianças de diferentes idades e gênero brincavam juntas, visto que a relação de pares faz parte da cultura infantil.

Compreendemos ser nesse cotidiano que a cultura lúdica se movimenta e existe como um patrimônio material e imaterial da humanidade, que devemos proteger, preservar e restaurar.

A cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. [Em razão disso], a cultura lúdica é, então, composta de um certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida quotidiana: os verbos no imperfeito, as quadrinhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo... A cultura lúdica não é um bloco monolítico, mas um conjunto vivo, diversificado conforme os indivíduos e os grupos, em função dos hábitos lúdicos, das condições climáticas ou espaciais (BROUGÈRE, 2013, p. 24).

O humano não nasce sabendo lidar com o jogo lúdico, ele aprende “por inserir-se no jogo preexistente da mãe mais como um brinquedo do que como parceira, antes de desempenhar um papel mais ativo pelas manifestações de contentamento que vão incitar a mãe a continuar brincando” (BROUGÈRE, 1998, p. 106). Ao longo do processo de maturação da criança, ela compreende os aspectos essenciais do jogo, o aspecto fictício (o faz de conta), a inversão de papéis, a repetição que demonstra que a brincadeira não altera a realidade, a necessidade de negociações e estabelecimento de regras. Contar histórias também é inserir as crianças em uma cultura lúdica, é educar, como afirma Brandão (2002, p. 26):

Educar é criar cenários, cenas e situações em que, entre elas e eles, pessoas, comunidades aprendentes de pessoas, símbolos sociais e significados da vida e do destino possam ser criados, recriados, negociados e transformados. Aprender é participar de vivências culturais em que, ao participar de tais eventos fundadores, cada um de nós se reinventa a si mesmo. E realiza isto através de incorporar em diferentes instâncias de seus domínios pessoais de interações (muito mais do que de "estocagem") de e entre afetos, sensações, sentidos e saberes, algo mais e mais desafiadoramente denso e profundo destes mesmos atributos.

Brougère (2013) afirma que a cultura lúdica não é tão-somente composta de estruturas de jogos e brinquedos. Mais do que isso, ela parte de representações individuais e coletivas. Embora ela tenha certa autonomia, ritmo e dinamismo próprio, por seu turno, é interdependente da sociedade por se estruturar por via desta última. É nesse contexto que a cultura lúdica das crianças é produzida, com indivíduos que participam dela, é um movimento interno e externo: a criança constrói a cultura lúdica brincando e ressignificando as interações. É um conjunto de experiências lúdicas acumuladas, começando desde as brincadeiras de quando bebê.

Geertz (2008, p. 35) considera que o homem “é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Desse modo, a cultura é pertinente com a formação pessoal dos indivíduos e sua estruturação enquanto pessoa. Por esse ponto de vista, pode-se afirmar que as crianças que vivem no contexto das comunidades quilombolas serão fortemente influenciadas pela forma de vida dos indivíduos que ali residem e nesse processo serão tecidos significados determinantes para sua estruturação enquanto pessoa. Assim, esse processo de socialização será marcado pelas especificidades que marcam a vida na comunidade e fomentam o surgimento de uma nova infância, a infância quilombola.

De acordo com Kishimoto (2018), há aspectos de gênero, classe social e etnia na cultura do brincar, ou seja, meninos e meninas têm diferentes tradições, lugares e atividades de brincar construídas pelas culturas locais. Segundo a autora, “crianças brincam em qualquer lugar e brincam diferentemente em todo lugar” (KISHIMOTO, 2018, p. 1). No quilombo é muito comum perceber as crianças traçando e definindo caminhos. Logo ao acordar, por exemplo, já saem para a “rua” para encontrar seus pares. Também andam pelas estradas de terra com agilidade e desenvoltura, cumprimentam moradores pelo percurso, transmitem recados aos adultos, entram e saem de casas, pulam, correm, inventam brincadeiras com objetos da natureza, vão à escola e logo estão entre pares brincando novamente.

É inegável que a vida das crianças quilombolas está atrelada à vida dos adultos, e estes, no que lhes concerne, estão submetidos a condições de exploração econômica, social e política que marcam a história da sociedade brasileira e as influenciam. O adulto serve de referência para as crianças, pois elas enxergam nos seus pais, avós, tios, nas pessoas mais velhas um aprendizado que a cada dia se desenvolve e contribui para sua formação social, assim como as crianças trazem elementos novos para os adultos, como, por exemplo, falam do cotidiano da escola, muitas vezes, alheio aos pais. Essas trocas de experiências vão desde uma conversa sobre o cotidiano até as técnicas adquiridas ao longo dos anos, como, por exemplo, fazer farinha. Os adultos de hoje aprenderam com seus pais, e as crianças, ali observando e praticando um fazer, de certa forma, vão aprendendo aquele modo de ser e estar no lugar. Assim, pensar a infância quilombola significa pensar como a sociedade a situa no mundo, suas interações e práticas sociais, que valores culturais estão imbuídos no mundo do brincar, do inventar e do imaginar.

Pois, essas mesmas crianças criam espaços e múltiplas oportunidades, com criatividade encantam, conseguem vencer as adversidades, de alguma forma. As crianças agem no cotidiano e mudam sua realidade! As crianças quilombolas resistem e, mesmo com uma autonomia relativa, vivem suas infâncias como crianças nos contextos em que se inserem. Ser criança quilombola é garantir os seus direitos no cotidiano em formas de expressão e no seu próprio corpo.

Diante do exposto, percebemos que a cultura lúdica é construída por um indivíduo ou por um grupo, e essa construção consiste em um modo de expressão, de identidade e/ou de valor. Pensar na cultura lúdica é enfatizar que o jogo, o brinquedo ou o comportamento lúdico engendram um espaço pelo qual a criança expressa sua personalidade, cria, recria, produz e reproduz certos valores, libertando-se e constituindo uma identidade própria.

Na seção seguinte, abordaremos a contação de história no quilombo de Ariquipá como movimento de resistência e como critério de preservação e valorização cultural.

No quilombo tem histórias: uma prática lúdico-educativa com as crianças no Maranhão

A contação de histórias nos quilombos brasileiros é uma prática que cria condições favoráveis para a preservação e a ressignificação cultural das memórias, das identidades, das sabedorias, das oralidades e das próprias histórias contadas, por isso é um elemento de resistência que deve ser utilizado como estratégia na valorização cultural das crianças quilombolas.

Ler histórias para crianças quilombolas:

[...] sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo)... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança)... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas... (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Para Souza (2014), a partir da oralidade e do contato é possível escrever e transmitir os ensinamentos deixados pelos antepassados. O ato de transcrever as histórias oriundas de narrativas orais possibilita ao leitor conhecer a história: uma história que se difere da contada por um grupo opressor.

A intenção, com esse movimento, é contribuir para questionar e reconstruir um imaginário ainda hoje fortemente marcado pela associação do negro à experiência da escravidão, da submissão, do sofrimento e da negação (MAYER; ALMEIDA, 2014). Contar história com o intuito de preservar e promover a valorização da cultura de remanescentes quilombolas é entendido aqui como uma das estratégias lúdicas que podem ser utilizadas na educação infantil e na comunidade quilombola.

A criança quilombola é um sujeito lúdico que cria brinquedos e brincadeiras enquanto anuncia modos de vida, concepções de mundo, aprendizagens, educação. Suas brincadeiras são espaços e tempos de trocas acerca de percepções sobre a comunidade, a história, a identidade negra e quilombola e a relação com o campo mítico-religioso. Esse universo lúdico mostra também a participação e a agência infantil na organização de propostas coletivas, as quais revelam valores do grupo, tais como: união, solidariedade e cumplicidade.

Essas crianças, nas suas vivências e nos seus contextos, também são criadoras dos seus repertórios lúdicos, os quais não são criações fechadas na individualidade do criador, pois esse processo criativo emana diferentes aspectos que reafirmam relações culturais, sociais e históricas, além de perpassar constantemente por situações de validação, seja pela aceitação ou negação do próprio grupo. As criações envolvidas nos brinquedos e brincadeiras são consideradas manifestações do coletivo, pois os saberes lúdicos dessas crianças são a todo instante testemunhados pelos seus criadores e por aqueles que também buscam aprender com os outros e brincar com as criações.

A proposta, portanto, objetivou publicizar os atos de contação entre adultos e crianças nos espaços quilombolas, que variavam entre espaços abertos, associação do quilombo e as próprias residências comunitárias. Eram narrativas dos mais velhos para os mais novos, em um ritual de consagração da história daquele território, em que o passado celebrava o presente com a preservação de seus costumes e de suas tradições. Lopes e Vasconcellos (2005, p. 39) chamam “territorialidades infantis” a apropriação que as crianças fazem de espaços e lugares designados a elas pelos adultos, assim como a reconfiguração desses mesmos espaços e lugares por elas. As crianças, ao se apropriarem desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados (LOPES; VASCONCELLOS, 2005). Os territórios usados são os lugares de sentido onde as crianças e todo o grupo vivem, produzem a vida e a identidade. Esses territórios transpõem o próprio “chão” e a dimensão geográfica, pois são lugares onde viveram os antigos, sendo mantidas formas de organização social que dão identidade aos grupos e os sentidos de sua existência (LOPES; VASCONCELLOS, 2005).

Sendo assim, o Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras da Universidade Federal do Maranhão (GEPB/UFMA) realizou essa pesquisa etnográfica na comunidade quilombola Ariquipá, cuja população é majoritariamente afrodescendente. A comunidade Ariquipá é composta por cerca de 120 famílias e está localizada na microrregião Litoral Ocidental Maranhense. Vindo de São Luís, capital do Maranhão, pelo *ferry-boat*¹, chega-se ao município após cerca de quatro horas de viagem por via aquática e terrestre. Da sede de Bequimão a Ariquipá são 10 km. A economia é voltada predominantemente para o provisionamento familiar, com pouca comercialização dos alimentos oriundos do trabalho agrícola, da pesca ou do extrativismo. Tem como característica principal a baixa monetarização das famílias, fazendo com que elas sejam entendidas pelos organismos oficiais como de baixa renda.

Figura 1 - Escola do quilombo de Ariquipá – MA



Fonte: Arquivo pessoal (2019)

1 Meio de transporte comumente usado para transportes de veículos e passageiros a cidades maranhenses por ser uma rota mais rápida para algumas localidades.

No tocante à escolarização, a taxa de analfabetismo entre os idosos é de praticamente 100% e mesmo entre os adultos ainda é bem alta, haja vista ser recente a construção de escolas públicas próximas à comunidade. Os serviços básicos de saúde também são escassos. Ariquepá dispõe de uma agente comunitária de saúde que realiza visitas quinzenalmente, mas os médicos se localizam apenas na sede de Bequimão, a 10 km de distância. Embora existam algumas casas que tenham água encanada, a maioria é abastecida com a água do poço sem ser filtrada ou fervida. Não há rede de tratamento de esgoto ou de saneamento básico e algumas famílias não têm banheiro, fossa ou sentina, fazendo suas necessidades fisiológicas aos arredores da comunidade, no matagal.

A partir desse contexto rural é que observamos a participação das crianças na construção da identidade cultural, no resgate da contação de história que informa e forma as futuras gerações. As histórias constituem um poderoso meio de difusão e perpetuação de conhecimentos, valores e crenças e relatam um passado de luta, de adversidade, de resistência dos nossos ancestrais, sendo contadas nos mais diversos espaços e ambientes. Em novembro de 2019, estivemos, enquanto pesquisadoras, visitando o quilombo e, ao nos sensibilizarmos com o contexto, convidamos as crianças a ouvirem histórias, escolhidas por nós² a priori, no pátio da escola quilombola. Nesse pequeno evento, os adultos estiveram presentes e motivaram-se a contar suas histórias nos outros dias da *Semana do Bebê Quilombola*.

Diante da subjetividade que marca nossa relação com as intersubjetividades dos sujeitos da pesquisa nasce uma interpretação dos contextos gerados pela emergência de um sentimento que insurge a partir do outro. Na continuidade da análise em torno dos fatos, sensações, emoções e sentimentos cabe expor como éramos recebidas nos espaços do quilombo. Os adultos presentes conduziam as crianças para nos receberem com palmas, alegria, ritmos e com a música: “Pisa ligeiro, pisa ligeiro, quem não pode com o quilombo, não assanha o formigueiro!”. Após o momento de acolhimento e apresentações era a hora da contação de histórias e percebemos percebíamos a atenção e o encantamento das crianças; mas o lugar da atenção, encantamento e escuta chegava também aos adultos. Em todas as nossas idas e vindas, os espaços eram sempre cheios de adultos, e perceber isso foi essencial para a pesquisa.

2 Duas histórias improvisadas por nós, mas que partiam dos contos *O lobo que queria mudar de cor* e *Adivinha quanto eu te amo*, que tratam do racismo e do amor ao próximo, considerando os casos de depressão na comunidade.

Figura 2 - Atividade realizada de contação de histórias pela pesquisadora



Fonte: Arquivo pessoal (2019)

A partir dessa motivação, em um dos momentos convidamos o líder e os adultos da comunidade quilombola para ouvir e contar histórias. Os contos são temidos porque objetivam os fatos e as verdades que não podem ser expressos pela razão e fica evidente que eles falam sempre de relacionamentos humanos, por isso, exprimem sentimentos. As comunidades remanescentes de quilombo, com sua tradição oral, mobilizam a contação de histórias nos espaços cotidianos e sinalizam a relevância de tais histórias contadas na organização social do grupo, bem como na construção dos pertencimentos identitários.

A comunidade, nesse sentido, passou a se mobilizar na recuperação de uma tradição perdida. Contavam histórias em suas residências, às portas para que as crianças ouvissem e se encantassem. Em um momento, Dona Francisca, moradora do quilombo desde sua fundação, estava junto às crianças debaixo de uma árvore contando os causos de seus antepassados, causos estes que fizeram as crianças se arrepiarem: “Nossa, que medo dessas histórias!” – exclamava a pequena Fernanda, de 6 anos, neta da contadora do dia. Pela manhã, em uma quarta-feira, as crianças já chamavam seus pais para contarem novamente, no desejo de se aventurarem naquelas narrativas cheias de aventuras.

Assim, pode-se salientar que a identidade, enquanto conceito, pode ser compreendida em dois planos distintos: o interno, que consiste na percepção de si como membro de uma comunidade, e o externo, que corresponde ao reconhecimento desse pertencimento como identidade social (SOUZA, 2014). Foi notória a satisfação dos sujeitos da comunidade para com as propostas construídas. O líder quilombola afirmou o quanto foi importante trabalhar com a contação de histórias utilizando a categoria no processo de afirmação de sujeitos quilombolas e sua valorização cultural. Isso é dar o real protagonismo àqueles que ocupam um território tradicional seguindo em dinamismo quebrando o paradigma de visão de isolamento social destes que compõem as comunidades.

A tentativa de construir aportes teóricos e metodológicos para investigar as crianças pequenas tem instigado pesquisadores e absorvido diferentes áreas de conhecimento na tentativa de conhecer esses sujeitos para, a partir disso, reconceituar as infâncias em seus diferentes mundos sociais, alargando os saberes que permeiam suas formas de pensar, ser e agir. De acordo com Fernandes (2007, p. 8),

Para dar conta dessa exigência, é uma preocupação constante dos investigadores [...] reinventar metodologias e ferramentas de investigação que lhes permitam desocultar e incluir as vozes das crianças na investigação. A tarefa tem sido complexa, visto que exige repensar um conjunto de pressupostos clássicos, que não consideram a validade das vozes das crianças na investigação, e também uma prática de investigação resignada e perfeitamente comprometida com instrumentos e técnicas clássicas de recolha de dados.

Sabemos também que ouvir as crianças não é suficiente, poderíamos, então, duvidar, assim como faz Roberts (2005, p. 247): “[...] suas vozes, mesmo ouvidas, não serão escutadas”. Em que medida as escutar poderia, de alguma maneira, modificar seu cotidiano? Estariam as crianças querendo essa mudança? Perguntamos-lhes sobre isso? Voltemos às assertivas de Roberts (2005, p. 258): “[...] sempre existiram pessoas que ouviram, por vezes, as escutaram, e talvez menos frequentemente, as que agiram sabiamente sobre o que as crianças tinham a dizer”.

Portanto, dar o direito de voz às crianças não parece ser tão simples como corriqueiramente se anuncia em pesquisas cujo pressuposto de discussão são as crianças e as diferentes infâncias. Dar voz, além de soar pretensioso), exige tornarem públicas, portanto, visíveis tais expressões das crianças, de modo que suas necessidades e direitos sejam, de fato, considerados pelas estruturas de poder.

Assim, como alternativa para escutar as crianças após a contação de histórias acontecia a roda de conversas e se recorria a desenhos para as crianças se expressarem. Mas, quem são elas? Como vivem? As infâncias quilombolas não vivem atadas a um computador e, por esses aparelhos serem inexistentes em suas casas, não são fixas à televisão, porque há vida no quilombo; não lhes é exigida uma série de atividades, como natação, balé ou inglês, porque elas têm um compromisso com elas mesmas: o de crescer sem deixarem de ser crianças.

Ser criança quilombola não significa viver a infância apenas como uma fase cronológica da vida ou enquadrada em uma ordem jurídica estabelecida. As crianças garantem seus direitos no cotidiano, nas suas formas de expressão que marcam seu “corpo lúdico” e seu pertencimento ao quilombo, “[...] corpo lúdico ou corpo brincante, isto é, aquele que, de forma revolucionária e emancipatória, expressa-se no tempo-espaco [...]” (SILVA FILHO; PAULA, 2012, p. 231). Essas infâncias retratadas superam o isto ou aquilo, elas constroem suas experiências com base naquilo que elas descobrem, imaginam e inventam no seu dia a dia.

O corpo lúdico, referendado pelo entendimento de Johan Huizinga (2004) no livro *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, é o corpo que se diverte, que brinca, joga, que se entrega a um arrebatamento embebido em prazer e divertimento. É sobre esse corpo que falamos; um corpo que revela uma vida simbólica rica em prazer, em diversão, que vive um simulacro em uma via paralela ao mundo real, mas sem dele se descolar totalmente (HUIZINGA, 2004).

As crianças do quilombo não possuem carrinhos de controle remoto, tampouco bonecas que falam, mas têm árvores, morros e lagos para brincar. Elas criam enredos, criam cenas e dão seu próprio desfecho para as histórias das quais elas são autoras e atrizes. Portanto, falamos de crianças que ainda brincam... que brincam na rua, que brincam sem ter que prestar contas, que brincam, brigam, choram, ficam de mal, fazem as pazes e começam tudo de novo: a cada dia e de acordo com seus modos de vida, sendo, assim, pela perspectiva da infância, e não do mundo adulto. Logo, as crianças “[...] mostram que com seus imaginários é possível construir história, cultura e arte” (SILVA FILHO; PAULA, 2012, p. 216).

Através da contação de histórias, o quilombo vira espaço lúdico onde a criança se defronta com os outros, com o real, faz descobertas, sente alegrias, dores, vive apegos e conflitos que possibilitam uma (re)significação de mundo, uma (re)leitura do contexto sociocultural. Tomando consciência de suas possibilidades de ação e seus limites, a criança vai evocando o sonho, a imaginação, o conhecimento. Torna-se um ator social que modifica e é modificado pelo meio, que produz e é produzido pela cultura. Nesse movimento dialético entre seu mundo imaginativo e o real, o racional, a criança vai se constituindo como sujeito que, sob diferentes formas de linguagem, exprime uma visão de mundo povoada por produções imaginárias encarnadas no corpo. Constitui-se uma cultura lúdica infantil com a participação do corpo.

Cabe ressaltar que as crianças no quilombo mantêm uma grande rede de relações, vivenciando aprendizagens e socialização em diferentes momentos e lugares com os adultos e adolescentes. Estão no rio, no riacho, no lago, no campo e na Associação Quilombola. A mobilidade que elas apresentam aliada ao conhecimento de tudo e de todos os que as rodeiam conferem-lhes um empoderamento que faz com que aquele lugar seja tecido de significados de uma cultura construída pelos sujeitos, pelos laços de pertencimento e pelas experiências vividas e compartilhadas, proporcionando o espaço físico um lugar de vida (BRANDÃO, 2002).

As crianças conhecem a história de resistência e luta do povo quilombola, sabem o quanto os escravizados lutaram para que seus descendentes estivessem livres. E da história contada e socializada percebemos que alguns se auto reconhecem, outros não, uns sentem vergonha da identificação, outros não se posicionam, ou seja, há um processo atual sendo construído na comunidade acerca do ser quilombola em um movimento vivo de fazer a história. Abramovich (1997, p. 16) afirma que “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor e ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo”. Convém expor alguns depoimentos que nos ajudam a elucidar as informações e valores que estão sendo construídos ou até negados sobre a história quilombola nesse lugar:

Ser quilombola é um orgulho para mim, pois é um povo que lutou e conseguiu sair da escravidão (Criança A).

Ser quilombola é ser Preto (Criança B).

Ser quilombola é ser unido e ajudar as pessoas (Criança C).

Ser quilombola é trabalhar em comunidade e fazer as coisas com a família e os amigos (Criança D).

Chama a nossa atenção nos depoimentos que algumas crianças parecem não saber que as terras onde moram são de remanescentes quilombolas, remetendo a um lugar distante e, por isso, talvez não se reconheçam como tal, ainda que a questão esteja presente na natureza, nas entrelinhas, em atos silenciados e também no pensar das pessoas que interagem com o lugar. Fica o questionamento de como a escola se insere na história que vem sendo tecida pelos sujeitos do lugar.

Ademais, para nós, participantes diretos da pesquisa, que se colocam junto do lugar e dos sentidos de existência, fica a aprendizagem do atravessamento, observando a sensibilidade humana dos sujeitos e seus modos de vida, visualizados na cooperação e no gostar de viver lá no campo, apesar das muitas ausências, dado que, segundo fragmento do poema de Fernando Pessoa, “é o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos”.

Considerações finais

A criança quilombola é um sujeito lúdico que cria brinquedos e brincadeiras enquanto anuncia modos de vida, concepções de mundo, aprendizagens, educação. Suas brincadeiras são espaços e tempos de trocas acerca de percepções sobre a comunidade, a história, a identidade negra e quilombola e a relação com o campo mítico-religioso.

Esse universo lúdico mostra também a participação e a agência infantil na organização de propostas coletivas, as quais revelam os valores do grupo, tais como: união, solidariedade e cumplicidade. Essas crianças, nascidas durante e após as mudanças advindas do reconhecimento quilombola, crescem em meio às aprendizagens adultas diante das novas designações que o território e seus sujeitos recebem e durante o diálogo com instâncias governamentais e a aproximação dos movimentos sociais negro e quilombola. Elas visitam Casas de Cultura, aprendem manifestações culturais afro-brasileiras, participam de projetos culturais e são alvos de intencionalidades adultas preocupadas com a manutenção de uma tradição de cuidado da terra e de guardiãs da memória coletiva. Esses espaços educam sobre quem se é, o que significa ser quilombola e estão presentes no processo de territorialização dos grupos.

As culturas infantis mostram que existem processos de aprendizagem em que as crianças são sujeitos ativos diante de adultos que transmitem formas de pensar e agir. Ser quilombola é aprender e ensinar pela oralidade, que propicia descobertas caracterizadas por lealdade e adesões que fazem do agir uma motivação para aprender. Desse modo, o pensamento sobre valorização da identidade, território e educação, a partir das crianças quilombolas, mostra as muitas facetas do ser criança, ser negra e pertencer a um território étnico-racial na sociedade brasileira. Esse pensamento também aponta como pensar a educação na perspectiva da interculturalidade, tendo a escola como lugar do encontro entre as diferenças, sem perder de vista o diálogo entre saberes de âmbitos distintos e complementares: local, nacional e global.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.
- _____. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2013.
- FERNANDES, N. O centro e a margem: infância, proteção e acolhimento institucional. In: VASCONCELLOS, V. M.; SARMENTO, M. J. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. p. 245-276.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução João Paulo Monteiro. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. **Cultura lúdica como parte da cultura da infância**. São Paulo: USP/LABRIMP, 2018. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4386586/mod_resource/content/1/A%20cultura%20l%C3%BAdica%20como%20parte%20da%20cultura%20da%20inf%C3%A2ncia.pdf#:~:text=Como%20no%20fio%20da%20hist%C3%B3ria,a%20entrada%20no%20mundo%20imagin%C3%A1rio>. Acesso em: 24 jun. 2021.
- LOPES, J. J.; VASCONCELLOS, T. de. **Geografia da infância: reflexões sobre uma área de pesquisa**. Juiz de Fora: FEME, 2005.
- MAYER, B. S.; ALMEIDA, N. de. Um tanto de Áfricas em nós: dimensões de africanidades e relações raciais no diálogo entre bibliotecas comunitárias e políticas públicas. In: SILVA, C. da. (Org.). **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura e bibliotecas no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. p. 78-93.
- ROBERTS, H. Ouvindo as crianças: e escutando-as. In: CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005. p. 25-40.
- SILVA FILHO, J. J. da; PAULA, E. de. As brincadeiras das crianças de um quilombo catarinense: imaginação, criatividade e corporalidade. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da. **Corpo e infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 47-62.
- SOUZA, A. L. S. Dimensões de africanidades e relações raciais na constituição de bibliotecas comunitárias no Brasil: diálogo com as políticas públicas. In: SILVA, C. da. (Org.). **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. p. 70-86.

RESUMO

O artigo objetiva discutir a contação de histórias como atividade de valorização cultural e de resistência em comunidades quilombolas no estado do Maranhão, Brasil, por se contrapor às formas de silenciamento cultural, opondo-se à homogeneização das culturas. Pesquisar a participação da infância no processo de construção dos saberes quilombolas é possibilitar a constituição de territórios, partindo da cultura infantil produzida no seio das transformações nos quilombos e em seu entorno. A metodologia utilizada, por meio da observação participante e rodas de contação de histórias com as crianças da comunidade de Aripupá – MA, favoreceu a escuta das crianças e a participação ativa no processo de construção cultural do quilombo maranhense. Com os resultados desta pesquisa, pretende-se valorizar a atividade de contação de histórias, no âmbito do quilombo, como enaltecimento dos modos de vida cultural, considerando as crianças como participantes do processo de construção da história desses lugares e sujeitos produtores de cultura infantil.

Palavras-chave: infância, quilombo, contação de histórias, Maranhão.

**Quilombolas infantiles y conocimientos:
participación infantil y cultura recreativa en quilombo de Aripupá – MA**

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo discutir la narración como una actividad de valorización cultural y resistencia en las comunidades quilombolas en el estado de Maranhão, Brasil, oponiéndose a las formas de silenciamiento cultural, oponiéndose a la homogeneización de las culturas. Investigar la participación de la infancia en el proceso de construcción del conocimiento quilombola es posibilitar la constitución de territorios, a partir de la cultura infantil producida dentro de las transformaciones en los quilombos y su entorno. La metodología utilizada, a través de la observación participante y las ruedas de cuentacuentos con los niños de la comunidad de Aripupá – MA, favoreció la escucha de los niños y la participación activa en el proceso de construcción cultural del Quilombo Maranhense. Con los resultados de esta investigación, pretendemos valorar la actividad de contar cuentos, en el contexto del quilombo, como una forma de vida cultural mejorada, considerando a los niños como participantes en el proceso de construcción de la historia de estos lugares y sujetos productores de cultura infantil.

Palabras clave: infancia, quilombo, narración, Maranhão.

**Childhood and quilombola knowledge:
participation of children and recreational culture in quilombo de Aripupá – MA**

ABSTRACT

The article aims to discuss the storytelling as an activity of cultural valorization and resistance in quilombola communities in the state of Maranhão, Brazil, by opposing the forms of cultural silencing, opposing the homogenization of cultures. To research the participation of childhood in the process of construction of quilombola knowledge is to enable the constitution of territories, starting from the child culture produced within the transformations in the quilombos and their surroundings. The methodology used, through participant observation and storytelling wheels with the children of the community of Aripupá – MA, favored the listening of children and active participation in the process of cultural construction of the Quilombo Maranhense. With the results of this research, we intend to value the activity of storytelling, within the context of quilombo, as an enhanced cultural way of life, considering children as participants in the process of constructing the history of these places and subjects producing children's culture.

Keywords: childhood, quilombo, storytelling, Maranhão.

DATA DE RECEBIMENTO: 14/09/2021

DATA DE APROVAÇÃO: 21/01/2022



Raylina Maila Coelho Silva

Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Brasil. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras (GEPIB) da UFMA.

E-mail: raylina@hotmail.com.br



Hellen Silva Carneiro Ferreira

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil. Professora da Rede Particular de Ensino de São Luís – MA, Brasil. Especialista em Gestão Escolar e Docência do Ensino Superior. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras (GEPIB) da UFMA.

E-mail: hcarneirosc20@gmail.com



Layna Kariny Freire Madeira

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Brasil. Professora da Educação Infantil – SEMED/São Luís – MA, Brasil. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras (GEPIB) da UFMA.

E-mail: layna_jesus@hotmail.com



Rosyane de Moraes Martins Dutra

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Brasil. Professora do Departamento de Educação I/Curso de Pedagogia – Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Brasil. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Infância e Brincadeiras (GEPIB) da UFMA.

E-mail: rosyane.dutra@ufma.br