



“Como é bom brincar, cafuringar”: transmissão intergeracional e apropriação do território pelas crianças quilombolas

Beatriz Corsino Pérez

Universidade Federal Fluminense, Departamento de Psicologia de Campos, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-8484-5240>

Estefani Peixinho de Souza

Universidade Federal Fluminense, Departamento de Psicologia de Campos, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-2385-3327>

Introdução

Neste artigo, analisamos como as brincadeiras dizem respeito aos diversos sentidos que compõem o que é ser quilombola, aos processos de apropriação do território, assim como das desigualdades sociais e raciais que crianças e jovens também estão submetidos. Para isso, partimos de uma pesquisa-intervenção, realizada entre 2017 e 2020, com crianças e jovens de Cafuringa, uma comunidade negra rural localizada no município de Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro, Brasil. A partir dessa abordagem metodológica foram realizadas visitas quinzenais, em que fizemos caminhadas pela comunidade, observamos os brinquedos e as brincadeiras e desenvolvemos oficinas participativas com cerca de 30 crianças e jovens, além de 8 entrevistas semiestruturadas com os mais velhos da comunidade.

Cafuringa conta hoje com cerca de 100 moradores, sendo desses 35 crianças e adolescentes¹. A comunidade não consta no mapa ou nos registros oficiais do município, o que faz com que muitas políticas públicas não cheguem ao território. Os moradores sofrem com a falta de água, coleta de lixo, iluminação pública, pavimentação nas ruas, transporte e saneamento básico. A asseguarção de alguns direitos estaria mais perto de se efetivar caso o Estado não tratasse a comunidade como invisível e, nesse caso, o caminho poderia se dar por meio do reconhecimento de Cafuringa enquanto um quilombo. Entretanto, esse processo não é simples, pois não se trata de uma questão meramente jurídica; envolve questões históricas, identitárias e de organização política.

Assim como apontam Souza (2015) e Costa e Scarcelli (2016), em suas pesquisas em quilombos, muitas vezes, a identidade quilombola se dá em um processo de aceitação e também de negação pela comunidade. Alguns moradores de Cafuringa consideram o termo “pesado”, pois remete a um histórico de opressão que é difícil de lembrar. Além disso, há uma série de características negativas que foram associadas aos quilombos dentro de uma ótica colonial – como lugar de “negros fugidos”, preguiçosos, de difícil trato ou ainda que roubaram a terra dos outros –, as quais os moradores não se reconhecem nelas.

Pensando mais especificamente sobre as crianças, entendemos que seus processos de subjetivação como quilombolas se dão nas relações que estabelecem nos diferentes espaços onde estão inseridas, seja dentro ou fora da comunidade, tal como: a família, a escola, a igreja, a vizinhança. A valorização da sua cultura ou as discriminações sofridas nesses espaços interferem no processo de se reconhecerem ou não como quilombolas. As suas vivências as constituem de forma singular, entretanto, também são políticas, pois entendemos o “quilombo como um objeto em disputa, em processo, aberto” (ARRUTI, 2008, p. 1).

Os povos das comunidades negras rurais existem independentemente do nome que lhes é atribuído, e a identificação dessas pessoas ao conceito de quilombo é que dá sentido e simbologia ao termo, e não o contrário. Entender-se enquanto quilombola é, na prática, assegurar o direito à posse da terra, do seu cultivo e a garantia das políticas públicas específicas que lhes são de direito (COSTA; SCARCELLI, 2016). Para Arruti (2008), o que importa é se esse conceito abarca a asseguarção de direitos para esses povos ou se serve para excluí-los ainda mais.

1 Dados obtidos a partir de um levantamento sociodemográfico realizado pela pesquisa em 2021.

Em relação ao processo histórico, O'dwyer (2001, p. 50) retoma a conceituação de quilombo afirmando que raramente se encontrava nesses lugares o escravizado individualizado: “Em verdade, havia famílias de escravos, o que era uma situação completamente diferente, em termos de organização da produção, daquelas formas escravistas que compreendiam apenas indivíduos”. O quilombo, desde sua inauguração, rompe com um modo de vida e ideal de sistema produtivo, delineando novos modelos por meio da cooperação, do escambo e da unidade familiar. Munanga (1996) afirma que, no Brasil, os negros escravizados reconstruíram o quilombo africano para enfrentar a estrutura escravocrata e criar estratégias de proteção aos povos oprimidos da sociedade. Essas perspectivas valorizam os quilombos enquanto territórios étnico-raciais, marcados pelas histórias de luta contra as opressões e de resistência da população negra, que têm como características os elementos comunitários e a autonomia.

Nesse caso, o território pode ser compreendido enquanto espaço apropriado, instituído por sujeitos e grupos sociais que se afirmam por meio dele, e a territorialidade como processos sociais de territorialização (PORTO-GONÇALVES, 2008). Esses processos sociais também vão produzir subjetividades e modos específicos de organização comunitária, podendo ser transmitidos intergeracionalmente. As infâncias quilombolas, com seus brinquedos e brincadeiras, possuem especificidades atravessadas pelas histórias de opressão e também de luta do povo negro que se manifestam nas suas diferentes expressões culturais. Por meio do caminhar pelos quintais, das brincadeiras compartilhadas, das relações que estabelecem com os elementos naturais, as crianças conhecem e transformam o espaço em território, em “coisa própria”.

Embora haja uma diversidade de infâncias existentes no mundo e as condições sociais impostas às crianças sejam heterogêneas, Sarmiento (2002, p. 3) afirma que há também uma condição infantil comum entre as crianças desde o seu nascimento, uma vez que elas são previamente “uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração adulta”. Essa condição comum possibilita a abertura de um espaço que, de certa forma, é só das crianças, onde partilham suas experiências e também uma identificação com os pares, o que inaugura culturas e modos que são próprios do seu grupo geracional.

Considerar a existência de culturas próprias da infância é trazer um marco geracional para esse grupo, sinalizando a criança enquanto ator social e produtora de cultura por meio das relações macroestruturais e entre pares. Entretanto, é necessário fazer um esforço para não situar essa categoria à parte da “cultura dos adultos”. As culturas infantis existem em um campo dialético, de forma que são modificadas e modificadoras de aspectos econômicos, sociais e históricos. Sendo assim, embora as infâncias quilombolas tenham uma série de características que as aproximam de outras experiências infantis, por compartilharem o mesmo grupo geracional, há os atravessamentos de classe, raça, gênero e território que as singularizam.

Além do mais, como ressalta Brougère (1998), a cultura geral também está presente na cultura infantil, como nos diversos jogos que exigem que os participantes saibam previamente os números ou as letras, por exemplo. A brincadeira é um espaço de expressão dos sujeitos, que está situada em uma cultura que lhe dá sentido, sendo parte de um processo de aprendizagem de uma cultura geral – as regras e modos do mundo adulto –, mas também da aprendizagem de uma cultura lúdica, em outras palavras, uma cultura própria do jogo, em que há um sistema de significações, regras e esquemas de brincadeiras. Para que qualquer atividade seja entendida como uma atividade lúdica, o que se torna mais determinante não é a forma ou os objetivos, mas sim o modo como se brinca. Nesse processo, situado em um contexto social e a partir de critérios diversos, um grupo estabelece uma atividade como jogo.

Pensando nos quilombos, as brincadeiras podem perpassar diferentes gerações, compondo sua identidade e o pertencimento à comunidade, desdobrando-se nas intersecções com o território, o trabalho e a memória coletiva (HALBWACHS, 1990). Ao longo deste artigo, analisamos como as brincadeiras criam momentos de convivência das crianças com a natureza, de trocas intergeracionais, de aprendizado das tradições e dos saberes da comunidade, contribuindo para o processo de subjetivação enquanto quilombolas.

Pesquisa-intervenção e estratégias de ação e reflexão sobre a vida comunitária

Este trabalho surge de uma pesquisa-intervenção realizada entre os anos de 2017 e 2020, em que foram utilizados diferentes instrumentos para a produção de conhecimento, assim como de transformação da realidade social. Neste caso, partimos da concepção de que o pesquisador não é neutro, sua prática é posicionada politicamente e interfere tanto nas interpretações dadas sobre o material de pesquisa e no uso das técnicas quanto nas relações estabelecidas com a comunidade, o que envolve reflexões éticas a respeito da sua responsabilidade, intencionalidade e consequência das ações (MACHADO, 2004). Para que reflexão e ação possam caminhar de forma articulada, busca-se realizar a escuta qualificada, a análise das demandas, as trocas de conhecimentos, em que tanto os pesquisadores como os participantes possam contribuir na investigação e se transformarem durante esse percurso.

Os dados utilizados neste artigo foram construídos a partir de cerca de 50 visitas à comunidade de Cafuringa, em que a equipe formada por estudantes do curso de Psicologia e a professora coordenadora do projeto puderam conversar informalmente com crianças, jovens e suas famílias e realizar caminhadas pelo território. Fizemos observações, registros fotográficos e de vídeos dos brinquedos e das brincadeiras realizadas de forma livre e espontânea, assim como, muitas vezes, pudemos brincar todos juntos, pesquisadores e participantes.

Além disso, realizamos oficinas envolvendo ao todo 30 pessoas, de dois a 24 anos de idade, em que foram utilizados diferentes recursos: leitura e narração de histórias, criação de desenhos, poemas, fotografias, músicas, jogos, de forma a conhecer melhor a relação que as crianças e os jovens estabelecem com o território, as dificuldades apresentadas, assim como provocar uma reflexão sobre a sua realidade social e as possibilidades de ação e de enfrentamento aos problemas vivenciados. As oficinas foram construídas processualmente, sendo planejadas conforme as demandas apresentadas pelo grupo em cada encontro. As atividades eram realizadas na varanda da casa de uma liderança comunitária e em outros terrenos que as crianças escolhiam estar no dia.

Sem desconsiderar o lugar hierárquico que ocupamos na sociedade, enquanto adultos-pesquisadores, foi preciso, no processo da pesquisa, estarmos abertos para aquilo que as crianças queriam ou não falar, visto que são coprodutoras da sociedade e da própria infância (PEREIRA; GOMES; SILVA, 2018). Assim, debruçamo-nos sobre a produção subjetiva desse outro atentas ao lugar singular onde são geradas as questões específicas do campo e entendendo-o em sua complexidade e diferença, pois “(...) pesquisar ‘com’ crianças leva em conta considerar o olhar delas sobre si mesmas, como algo que dá acabamento ao olhar do pesquisador” (PEREIRA; MACEDO, 2012, p. 101).

A investigação também contou com a realização de entrevistas semiestruturadas, nas quais crianças e jovens elaboraram, em conjunto com a equipe da pesquisa, um roteiro de entrevista e selecionaram como informantes adultos que poderiam ter mais conhecimento sobre a comunidade. As perguntas versavam sobre: as histórias de vida dos entrevistados; suas experiências de infância e o passado da comunidade; brincadeiras, tradições e lendas de Cafuringa. Foram feitas oito entrevistas durante o ano de 2019, com 3 homens e 5 mulheres, com idades entre 38 e 60 anos.

Esses encontros foram disparadores do processo de investigação da memória coletiva² (HALBWACHS, 1990), entrelaçando as lembranças das infâncias passadas e atuais de um mesmo território. Além disso, enunciou crianças e jovens enquanto pesquisadores de sua própria história, sendo trabalhadas habilidades como a escuta, a curiosidade e o registro para a manutenção da memória coletiva. Para Halbwachs (1990), a memória é um fenômeno coletivo e social, ou seja, submetido às mudanças e transformações constantes e que, para manter-se, precisa ser reavivada. Por isso, a importância do diálogo e das trocas intergeracionais, em que as lembranças sobre o passado da comunidade possam se fazer presentes nas memórias das crianças de hoje.

No primeiro momento, as jovens mulheres ficaram um pouco tímidas e receosas com a ideia de entrevistar os mais velhos. Entretanto, ao longo do processo, elas se engajaram no movimento de busca para conhecer mais sobre a história de Cafuringa, pois se deram conta que também se referia à sua própria história. A partir disso, identificaram-se com as falas dos adultos e idosos, principalmente quando contavam sobre suas brincadeiras na infância. Esse diálogo sobre o passado também suscitou uma compreensão maior sobre o presente de Cafuringa e permitiu que elas percebessem tanto as mudanças quanto as permanências ao longo do tempo.

Realizamos também um levantamento dos principais brinquedos e brincadeiras da comunidade, o qual deu origem à construção de uma tabela com a descrição das formas de brincar, os materiais utilizados para a construção desses objetos e seus modos de construção. A sistematização nesse formato se deu para fins de registro da diversidade dos modos de brincar que permeiam o local no passado e no presente, assim como da criatividade de seus moradores. Ao longo do texto, apresentamos parte das informações obtidas nesse levantamento.

2 Esta pode ser compreendida como um sistema organizado de lembranças que assegura a coesão e a solidariedade de um grupo social espacial e temporalmente situado (HALBWACHS, 1990).

Brinquedos, trabalho e transmissão intergeracional

Durante a pesquisa-intervenção, os brinquedos de Cafuringa chamaram a atenção, principalmente aqueles produzidos artesanalmente pelas crianças ou por seus familiares por refletirem os valores culturais locais. Segundo Brougère (2010), o brinquedo é um objeto que tem como função a brincadeira e que fornece imagens manipuláveis que permitem dar sentido às ações. Por isso, deve traduzir um universo real ou imaginário que será a fonte da brincadeira. Dessa forma, buscamos compreender de que maneira o brinquedo utilizado pelas crianças em seu cotidiano expressam sobre o que é ser quilombola, o modo de vida local, as formas de educar e de conceber a construção familiar.

Em relação à história dos brinquedos, Benjamin (1994) afirma que, nas sociedades pré-capitalistas, a sua produção estava intimamente ligada ao trabalho artesanal, de sobras do trabalho de marceneiros, ferreiros, entre outros, que com esses materiais, produziam objetos em miniaturas para as crianças. Com isso, alguns brinquedos tornaram-se típicos de determinadas regiões porque correspondiam à abundância do material e às técnicas de trabalho de cada lugar. Mas, com o capitalismo crescente, aquilo que se tratava de uma produção artesanal e familiar deixa de ocupar esse lugar. Os brinquedos passaram a ser do domínio da produção industrial, com uma fabricação especializada e uso de materiais variados.

Com a internacionalização da indústria de brinquedos, produziu-se nas pessoas uma alienação em relação a sua construção, origem, autoria, materiais utilizados, processos de produção, objetivos e contextos nos quais foram pensados e desenvolvidos. Um movimento que Pereira (2009, p. 5) considera ser o plano principal do capitalismo, ou seja, formular “sujeitos expropriados de sua história e se esforça em nos educar para que não nos reconheçamos em nossas produções”. Em contrapartida a esse projeto, há o movimento de apropriação da história, uma vez que tomar posse dela é romper com um plano de mundo que pretende fazer com que os sujeitos e suas culturas morram física e simbolicamente.

A indústria dos brinquedos também cria grande parte das modas entre as crianças e os marcadores de *status* entre os grupos de pares. Entretanto, as crianças são fruidoras de cultura e também construtoras dela, pois ao mesmo tempo em que estão submetidas ao processo de socialização, com a incorporação dos valores, regras e normas culturais, também elegem o que imitar ou reproduzir, podendo imprimir o seu olhar e agir sobre o mundo. Nesse sentido, se as crianças são influenciadas pelos contextos políticos e econômicos, pela educação escolar e familiar, pelas indústrias de brinquedos, os movimentos contrários também existem.

As crianças de Cafuringa, por sua vez, não estão à parte do mundo globalizado, estão situadas nele, sofrem com as suas influências e lidam com elas a partir de práticas e valores culturais locais. Os brinquedos industrializados chegam à comunidade, muitos são objetos do desejo e do consumo das crianças, porém vão ser utilizados à sua maneira, em diálogo com as características específicas do território. Ou seja, os símbolos e as representações que as crianças atribuem aos brinquedos dizem sobre quem elas são e o lugar onde elas moram. Souza (2015, p. 137), em seu estudo com crianças do quilombo de Brotas, no interior de São Paulo, dá um exemplo sobre como os brinquedos são apropriados pelas crianças em seus contextos: “um fogãozinho rosa diz de brincadeiras de casinha e cozinhar, porém, isso não ocorria numa sala fechada ou num espaço dito ‘para crianças’, e sim num quintal de chão batido, envolto por bananeiras num território quilombola”.

As crianças de Cafuringa têm blusas, bonecos, carrinhos e outros acessórios de desenhos e personagens infantis que viram na televisão ou pela internet. Entretanto, mesmo que as propagandas cheguem até as crianças, elas não a tomam para si de forma passiva. Com criatividade, elas produzem novos significados aos brinquedos e criam outras formas de brincar para adequá-los à sua realidade. Poderíamos dizer que se trata de um processo de hibridação, no qual estruturas e práticas que se davam de forma separadas “se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (CANCLINI, 2019, p. 19). Segundo o autor, a hibridação surge, frequentemente, da criatividade individual e coletiva nas artes, na vida cotidiana e no desenvolvimento tecnológico. Como exemplo disso, podemos citar o dia em que chegamos à comunidade e Vicente estava muito animado para nos mostrar o seu *Beyblade*³, feito por ele mesmo.

Vicente disse que para fazer o brinquedo, pegava as tampas de coisas variadas, como: cola, canetas e produtos de limpeza. Ele também tinha uma maneira muito criativa de rodar os *Beyblades*: ele encaixava a tampinha no buraco do CD e enrolava uma linha em sua ponta. Em seguida, a puxava com uma mão enquanto segurava o CD com a outra, de modo que o pião escapava rodando com muita velocidade, reproduzindo o movimento de lançar os *Beyblades* (Relatório, abril de 2019).

Em Cafuringa, o acesso ao *Beyblade* e a outros brinquedos industrializados é dificultado por questões econômicas, pois costumam ser muito caros em relação à renda dos moradores, os quais, muitas vezes, dependem de auxílios do Governo Federal e desempenham atividades na roça, na lavoura de cana-de-açúcar, cuidam de animais em um haras vizinho à comunidade ou trabalham como empregadas domésticas. Assim, os brinquedos industrializados não são prioridade de compra para as famílias, que privilegiam gastar com despesas de alimentação e manutenção da casa. Diante disso, é muito comum que as crianças construam seus próprios brinquedos, como carrinhos de madeira, de lata, de garrafa PET, reutilizando materiais descartados e disponíveis no quintal.

Compreender esses processos de criação das crianças evidencia que as identidades não são “puras”, “imutáveis”, em uma tentativa de delimitar a infância vivida em Cafuringa como sendo radicalmente oposta a outras infâncias. Os quilombos, muitas vezes, foram associados a uma visão de povos isolados em seus territórios, o que teria garantido a sobrevivência de práticas culturais que “sobraram” de um passado pré-industrial. Entretanto, observamos que as crianças de Cafuringa também estão conectadas, conhecem muitos brinquedos da moda, e alguns são apropriados à sua maneira.

Ao mesmo tempo, notamos que o brinquedo artesanal faz parte das tradições locais, um saber transmitido de geração em geração e que permanece vivo ao longo do tempo. Em Cafuringa, os moradores se juntavam para fazer as decorações das festas juninas, a confecção das fantasias, da boneca Colombina e do boi que desfilavam no bloco de carnaval que antigamente existia lá. Para dançar o jongo e o forró, as mulheres costuravam seus vestidos e saias rodadas. Embora essas práticas culturais não estejam mais presentes na vida dos moradores, as meninas continuam aprendendo a costurar e a confeccionar suas bonecas com retalhos de tecidos e de materiais recicláveis.

3 *Beyblade* é um tipo de pião. Os jogadores o soltam simultaneamente em uma arena própria para o brinquedo para disputar qual rodopia por mais tempo.

Elas utilizam mangas de camisas e costuram com barbante as roupas da “boneca de litro”, feita com garrafa PET, como também bolsinhas, mochilas, móveis para a casinha de boneca, aportando-se dos nos ensinamentos passados de mães para filhas. Nas entrevistas, as mulheres contaram que, além das bonecas de pano, faziam outras com espiga de milho e com algumas plantas que havia no local, mas que hoje já não existem mais.

Os brinquedos feitos artesanalmente nos foram apresentados pelas crianças com grande entusiasmo, evidenciando um apego e um zelo diferentes dos que direcionam para outros brinquedos. Elas olhavam com atenção e reparavam nos seus mínimos detalhes, afinal, é um objeto único, fruto do trabalho de um colega, que, geralmente, conta como foi feito, quais materiais foram utilizados, os truques, o tempo e o trabalho que foi exigido para construí-lo. Para fazer um caminhão, por exemplo, Marcelo, de 10 anos, utilizou restos de madeira, cortou uma embalagem de produto de limpeza para fazer a cabine, barras de ferros e latas de sardinha para encaixar as rodas, feitas com pedaços de borracha de chinelo, e ainda prendeu uma corda na frente para puxá-lo. Nesse compartilhar da técnica de como produzir o caminhão, os meninos estão inaugurando um espaço de transmissão intergeracional importante, em que as crianças ensinam e aprendem com outras crianças.

Em outro encontro, Vicente trouxe um caminhão que seu pai havia “turbinado”. Na parte de trás foram feitos dois baús grandes de madeira, na parte da frente foi utilizada a cabine de um caminhão de plástico e foi colocado um cordão que as crianças puxavam enquanto corriam. Depois de ficarem impressionados com a obra, os meninos se uniram para encher a carroceria do caminhão com palhas, simulando um carregamento de cana-de-açúcar. Eles se revezavam entre quem empurrava o caminhão até a cerca, onde era descarregado, e voltavam para pegar mais carga. As crianças já sabiam como deveriam proceder com a “cana” e como carregá-la ou descarregá-la, de forma que todas brincaram em grupo, abrindo um espaço de compartilhamento tanto do brinquedo quanto da brincadeira.

Os caminhões também são temas frequentes nos desenhos produzidos pelas crianças, que reproduzem diferentes modelos: “caminhão-baú”, “caminhão de cana” e “motocana”, que é uma escavadeira com a pá articulada utilizada para pegar a cana-de-açúcar depois de cortada. Desenhar e brincar com os caminhões expressam sobre aquilo que as crianças veem no seu dia a dia – as plantações ao redor da comunidade, os pais que trabalham como boias-frias e os caminhões carregados que passam pela estrada. Assim, por meio das brincadeiras, elas também vão aprendendo os ofícios dos pais.

Delalande (2001), nas suas pesquisas sobre brincadeiras, observou que as crianças constroem uma relação amigável, solidária e uma comunhão cultural por meio do jogo. Os papéis desempenhados por cada participante têm sentido somente no coletivo, quando exercem as trocas e as doações. Dessa maneira, o grupo compartilha significados, gestos, formas de se comunicar, regras e valores. Na brincadeira com o caminhão, as crianças sabem como a carga deve ser colocada e exercitam a vez de cada um dar a sua contribuição. Essa cena revela sobre os modos de brincar das crianças em Cafuringa, expressa as relações grupais e as condições pelas quais estabelecem sua comunhão cultural, que, somados, refletem parte do que é ser uma criança quilombola.

Na entrevista, Márcio, de 48 anos, contou que constrói brinquedos desde criança. No início, fazia caminhões com sucata, como os de Marcelo, e, aos poucos, foi aperfeiçoando a sua técnica. Ele constrói diferentes tipos de caminhão com madeira e alumínio, e corta com *makita*, produzindo réplicas dos mesmos modelos representados pelas crianças em seus desenhos. Assim, Márcio, que durante o dia trabalha para a usina álcool-açucareira, em seus horários de folga, produz brinquedos que remetem à cultura local e às cenas de seu cotidiano. Ele considera a sua habilidade um dom, que veio à tona com a necessidade quando ainda era criança. Márcio precisava ajudar a mãe a tapar os buracos decorrentes das chuvas na parede da casa de estuque onde viviam; aprendeu, assim, a fazer reparos e também a construir, como vemos no trecho a seguir:

Eu hoje tenho uma profissão que eu não trabalho nela, mas hoje eu tenho a profissão de pedreiro [...]. Eu já nasci com aquele dom quando era criança, juntava eu e minhas irmãs, nós fazia muita casinha, essas casinhas de tijolo, pedacinho, nesses caquinhos de tijolo quebrava, nós apanhava fazia aquele barro e fazia aquelas casinhas no chão (Entrevista com Márcio, 48 anos, 2019).

A fala de Márcio expressa um aprendizado que não se dá oficialmente nas salas de aulas, mas que é fruto de um processo de vivências das brincadeiras, da observação e da curiosidade. Ao criar as casinhas de boneca com as irmãs, aprendeu as técnicas de construção que hoje ele utiliza para fazer as casas da comunidade. Márcio conta que, para além de possibilitar a construção de brinquedos – os quais agora se compromete a fazer para os filhos, os netos e as outras crianças vizinhas –, o seu “dom” também era essencial para que pudesse ajudar sua mãe com os artefatos e na manutenção da sua própria casa. Márcio também fazia o juquiá, um instrumento feito com fibra de bambu que as pessoas utilizavam quando iam pescar nas lagoas próximas a Cafuringa. Atualmente, Marcelo, de 10 anos, pesca com uma varinha construída artesanalmente por ele e sua mãe.

Desse modo, a brincadeira e o trabalho possuem uma relação dialética nessa experiência de infância. O trabalho dos adultos serve como repertório para as brincadeiras infantis, que, por sua vez, permitem experimentar e aprender as habilidades necessárias para o seu exercício. A criança, comprometida com a família, ajuda a resolver os problemas de casa, participa de sua construção de forma não apenas simbólica, mas concretamente ao colocar o barro na parede com suas próprias mãos, como disse Márcio. Assim, pescar, cuidar dos bichos ou construir seu próprio carrinho também é brincadeira, é “uma forma lúdica de aprendizagem do trabalho de seus pais” (PEREIRA, 2009, p. 4).

Precisamos, portanto, pensar sobre o que estamos denominando trabalho e qual a função deste no contexto em que acontece. Amoras e Motta-Maué (2016), em uma pesquisa com crianças quilombolas de Abacatal, no Pará, discutem o “ser trabalhador” como sinônimo de “tornar-se um abacataense”. Para os moradores de lá, o ser trabalhador é traduzido como “cuidar d’as minhas coisas”, ou seja, cuidar da roça, da casa, enfim, dos afazeres que mantêm o modo de ser abacataense. Nesse processo de “cuidar das coisas”, as crianças possuem muitas funções, que elas próprias nomeiam como “criança trabalha ajudando”. Foi observado pelas pesquisadoras que esse é também um momento de socialização, quando entram em contato com os mais velhos, e de aprendizagem do que é viver naquele território. Assim, esse trabalho vai se diluindo no dia a dia e, por vezes, torna-se parte da brincadeira: “‘brincar e trabalhar’ e ‘brincar de trabalhar’ são duas atividades, ou conjunto de atividades, integrantes da vida diária das crianças. São tempos e espaços propícios ao desenvolvimento das técnicas de corpo ali valorizadas” (AMORAS; MOTTA-MAUÉ, 2016, p. 280).

Em Cafuringa, sabemos que, muitas vezes, foi necessária a contribuição das crianças para a sobrevivência da família, o que fez com que a maioria dos adultos que vivem lá hoje abandonassem a escola antes de completarem o Ensino Fundamental. Márcio relembra que decidiu sair da escola com 13 anos para ajudar a mãe, pois tinha perdido o pai e seus irmãos eram todos pequenos. Ele se sentia incomodado de ver a mãe trabalhando sozinha, não dando conta das tarefas e passando por dificuldades. Por isso, ele estudou apenas até o 5º ano. Cláudia, de 52 anos, quando questionada sobre o que gostava de fazer na infância, respondeu: “Eu trabalhava só”. Ela precisou trabalhar aos nove anos na lavoura de cana-de-açúcar com seu pai e com seu irmão e como resultado disso só conseguiu frequentar a escola até o 1º ano do Ensino Fundamental. Essas narrativas se repetiram ao longo das entrevistas e se referem à dureza de uma infância em que precisavam trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar para sobreviver, retratando os corpos negros que foram explorados e desumanizados desde pequenos e que remontam aos tempos de escravidão.

Após a insistência para que Cláudia se lembrasse de alguma brincadeira, ela conta: “A gente brincava de esconder para ver quem achava. A gente nem tinha boneca para brincar. O que a gente fazia eram as tranças no mato e dizia que era boneca”. Marlene, de 60 anos, rememorou que brincava com as coisas que encontrava ao seu redor: “Eu brincava de três Marias com a pedrinha. Até hoje eu lembro”. Diante disso, faz-se interessante pensar, como Sarmiento (2002) e Noguera e Alves (2019, p. 18) apontam, que, mesmo sob todas essas vulnerabilidades, as crianças negras ainda brincam e conseguem “suscitar a curiosidade e o encantamento diante da vida, mesmo nos momentos mais terríveis”.

Hoje, os mais velhos reconhecem que o aspecto que mais avançou em Cafuringa foi o fato de as crianças poderem ir à escola sem precisarem abandoná-la para trabalhar. Há a aposta de que as novas gerações possam seguir rumos diferentes de seus pais e avós, embora ainda observemos muitos jovens na comunidade que deixaram de estudar para se dedicar ao trabalho.

Brincadeiras e suas relações com o corpo e com o território

Cafuringa é bom pra poder brincar
Muitas vezes penso de não largar esse lugar
Como é bom brincar
Cafuringar

(Clara, 8 anos, e Tatiana, 12 anos)

Nas oficinas, as crianças destacam Cafuringa como um bom lugar para brincar, revelando a importância que a cultura lúdica (BROUGÈRE, 1998) tem na comunidade. Na rua, passam poucos carros e elas se sentem seguras para passear pelos quintais dos vizinhos e nas estradas de terra. As crianças brincam com seus irmãos, primos, tios, conhecendo-se desde quando nascem. As jovens, por sua vez, cuidam dos bebês e também das crianças mais novas. Elas, às vezes, brincam entre si de pique-bandeira, pique-esconde e futebol. Além de organizarem as brincadeiras dos mais novos, elas colocam ordem e os repreendem nos momentos de confusão, briga e bagunça. As próprias crianças são parte fundamental na rede de cuidados delas mesmas, isso porque frequentam a casa uma das outras, convivem diariamente, trocando entre si e estreitando seus laços de amizade.

O espaço comumente designado para brincar é do lado de fora de casa, portanto, muitas brincadeiras fazem-se possíveis por meio dos elementos presentes no território, de onde provém a maioria dos materiais dos seus brinquedos. Elas introduzem os restos de madeira, folhas, flores, sementes em suas brincadeiras. A areia, por exemplo, é outro material que perpassa grande parte dos jogos das crianças, principalmente das menores. As ruas da comunidade não são asfaltadas e, por isso, possuem areias que ficam acumuladas por toda a estrada. As crianças rolam e desenham na areia, brincam de luta, de comidinha, de baleba – como chamam a bolinha de gude – e até mesmo fazem “colagem” de folhas e gravetos no chão. Esse material também é fundamental na construção de brinquedos, como o “rolo que poca⁴” e a “boneca de litro”, ambos feitos com garrafa PET e areia molhada para dar sustentação. No rolo, ainda é pregado um pedaço de borracha para fazer um barulho quando as crianças puxam feito um carrinho pelo chão.

Nas entrevistas, o pique-esconde foi uma brincadeira lembrada por muitas pessoas como um momento de encontro e divertimento. É também muito comentada pelas crianças, presente no poema feito por Vicente, que à época, tinha 6 anos:

Cafuringa é bom demais para brincar de noite
Minha mãe não deixa
Me chama pra jantar dentro de casa
E eu vou lá brincar com eles.

Segundo os jovens, o melhor horário para brincar de pique-esconde é à noite e, às vezes, os adultos também participam. A brincadeira é motivo de fofocas, como contam as meninas, pois alguns adultos julgam o pique-esconde como um pretexto para elas namorarem escondido dos pais. Não é praticado pelas crianças muito pequenas por ser considerado perigoso. Para além da estratégia de se esconder, é preciso que haja um conhecimento prévio dos lugares e de seus perigos para não encontrar os bois, as cobras ou outros bichos perigosos no caminho. Portanto, o pique-esconde faz parte da convivência comunitária e intergeracional, possibilitando encontros, desencontros e até mesmo espaço de flerte entre os jovens.

A relação que as crianças têm com as plantas, as árvores e os animais, muitas vezes, são encontros de amizade e cumplicidade. Evandro, de 8 anos, por exemplo, possui uma enorme mangueira na frente de sua casa. Quando a árvore está carregada de frutos é motivo de orgulho, pois, além de servirem como alimento, depois e durante as brincadeiras, também são formas de Evandro presentear as pessoas. Certa vez, o menino nos convidou para realizarmos um dos encontros do grupo no quintal da sua casa. Nesse dia, houve uma sessão de fotos em cima da árvore, iniciada pelo próprio Evandro, que, depois de subir na mangueira, gritou: “Tia, tira uma foto minha aqui em cima!”. Alguns meses depois, quando a árvore se encontrava sem frutos, o menino disse: “sabe do que eu estou com saudade? Da mangueira cheia de manga”. Assim, as crianças também aprendem sobre as estações do ano, a época boa para cada fruta, a lidar com os seus sentimentos e sobre a passagem do tempo.

4 Pocar significa estourar, em Campos dos Goytacazes.

Na entrevista, Nilda, 56 anos, disse que uma das brincadeiras que mais fazia em sua infância era: “subir nas árvores, subir em pé de manga para tirar manga. Eu trepava muito em árvore, era que nem moleque macho”. Assim, há gerações a árvore é usada como abrigo, brinquedo, esconderijo, é lugar de descanso e de conversa, como também pode ser lugar de saudade, mistério e aventura. Nesse sentido, apesar de ser um exercício corriqueiro, subir nela expressa também as habilidades motoras e de locomoção pelos espaços da comunidade, sendo a vista lá do alto uma forma de situá-los geograficamente e de conhecer a sua terra por diferentes ângulos.

Em uma das visitas, observamos a cena em que Vicente, com 8 anos, estava em cima do coqueiro enquanto as outras crianças torciam para que ele conseguisse pegar os frutos. Quando finalmente o menino conseguiu, a felicidade se contagiou entre as crianças. As águas de dois cocos conquistados foram divididas entre quase todos, pois algumas das crianças que vibravam nem mesmo gostavam de bebê-la. Essa cena nos mostra como o “andar juntos” também faz parte dessa “comunhão cultural” (DELALANDE, 2001), possibilita que as crianças compartilhem histórias e explorem situações novas. Ao caminharem em grupo, uns aos outros se incentivam a subir em árvores, a andar pelo pasto fugindo dos bois ou a visitar uma parte da comunidade que nunca foram antes. Sempre que as crianças nos contam suas aventuras na roça, nos ninhos dos animais e no mato, relatam estar com outras crianças, pois assim é mais seguro e divertido. Elas contaram gostar de caçar passarinhos, preás e tanajuras para comer.

Há também a presença no território de seres fantásticos, como Curupira, que se esconde no buraco da jaqueira ou atrás da bananeira, e do lobisomem, que aparece nas noites de lua cheia. Ao caminharmos pela comunidade, as crianças narraram histórias que temem (PÉREZ, 2020), como a do cachorro que foi encontrado debaixo da “jaqueira enfeitiçada” e não parou mais de crescer, do homem que virava casa de cupim, da coruja que traz mau agouro e do pássaro quero-quero, que ataca querendo furar os olhos das crianças. Essas narrativas foram transmitidas oralmente entre as gerações e compõem a memória coletiva local. Repetidamente, ouvimos essas histórias nas entrevistas e elas foram incorporadas pelas crianças no seu repertório lúdico.

As brincadeiras dão-se, portanto, como uma forma de as crianças se apropriarem dos espaços da comunidade e torná-los delas, como também observado por Pérez e Jardim (2015) na pesquisa com as crianças do morro da Babilônia, no Rio de Janeiro. Embora em realidades distintas, na favela ou no quilombo, ao percorrermos os espaços da comunidade, as crianças se relacionam com seus vizinhos, se deparam com os problemas enfrentados no cotidiano, produzem conhecimento sobre os melhores lugares para brincarem de cada coisa, observam as condições do clima – presença de vento, sol, chuva –, que podem ser dificultadoras ou facilitadoras de brincadeiras e, assim, vão construindo laços de pertencimento com o território.

Essas experiências infantis são “expressões da ludicidade do quilombo” (SOUZA, 2015, p. 129), que o transforma em um lugar constituído de subjetividade, simbolismo e representação dos atores sociais que ali estão. É justamente por meio do contato com os diferentes espaços da comunidade que as crianças vão entendendo suas singularidades, aprendendo suas “armadilhas e seus tesouros”, percebem também o lugar social em que a comunidade está situada, dando-se conta das desigualdades, do racismo, das opressões e se entendendo enquanto sujeitos atravessados por isso tudo.

As crianças de Cafuringa pulam de um lado para o outro, plantam bananeiras, fazem saltos-mortais, brincam de morto-vivo, pulam corda, fazem do seu corpo uma mola, que, como um coqueiro, finca na terra. Os seus movimentos nos relembram da ginga da capoeira e das brincadeiras de roda, onde afirmam a coletividade de suas identidades. Das brincadeiras de roda, uma das mais presentes é “Plantei um Pé de Alface”, em que as crianças fazem um círculo e uma pessoa entra na roda responsável por dançar. A música diz: “plantei um pé de alface no meu quintal/ nasceu uma morena de avental/ rebola morena, rebola morena, que eu quero ver/ morena bonita, morena bonita, que é você”.

Segundo Nogueira (2017), quando as crianças negras se unem em roda para brincar, ressignificam a linha abissal construída pela modernidade que separa os “visíveis” daqueles “invisíveis”, esses estados de união transformam as linhas em círculos, que ficam sempre abertos à chegada de novos integrantes que possam contribuir. O autor entende que a roda não é um lugar sem debates, de paz perpétua, pelo contrário, é um espaço que se abre para reconhecer a existência de embates e que se propõe a trabalhar em prol de alternativas que sejam democráticas, onde se pode compartilhar com os outros a inauguração de novos mundos. Por isso, quando as crianças de Cafuringa vão até o meio da roda, onde até mesmo os meninos dançam e participam, estão fazendo presentes em suas brincadeiras espaços de coletividade e trocas, movimentos que fazem parte da memória coletiva da comunidade.

A brincadeira de roda também era praticada pelos adultos de Cafuringa na tradição do samba e do jongo. Esta é uma expressão que integra dança, canto e percussão de tambores, criada pelos trabalhadores negros escravizados, nas lavouras de cana-de-açúcar e de café, no Sudeste do Brasil. Nas entrevistas, a figura de Dona Moreninha, a matriarca local, foi lembrada pelas festas que dava em sua casa, pelas rodas de jongo e pelo bloco de carnaval. Na pesquisa-intervenção, as crianças tiveram a oportunidade de ouvir duas senhoras se lembrarem de um ponto de jongo feito por Dona Moreninha, que dizia assim:

Ilumina meus caminhos, Estrela d'alva
Ilumina meus caminhos
Preciso viajar, Estrela d'alva
Alumia meus caminhos.

Esse foi um momento importante, uma vez que o jongo deixou de ser praticado depois que a matriarca faleceu. Com a evangelização da comunidade, o jongo passou a ser associado ao candomblé, visto de forma negativa pelos moradores, muitos, inclusive, recusaram-se a falar sobre isso. Hoje, observamos entre crianças e jovens o canto dos hinos e das danças que são apresentados na igreja evangélica presente no local. Assim, algumas brincadeiras deixaram de existir na comunidade, pois seus significados já não fazem sentido para quem hoje vive ali, enquanto outras foram criadas ou continuam sendo transmitidas e praticadas a cada geração.

Considerações finais

Neste artigo, partimos do pressuposto de que a brincadeira está situada em uma realidade que faz parte de um processo dialético de apreensão e construção de cultura (BROUGÈRE, 1998). É brincando que as crianças se apropriam do mundo, o interpretam e lhe dão novos sentidos na dimensão imaginária do faz-de-conta. Simultaneamente, elas imprimem suas identidades, a partir da realidade social e dos objetos que estão à sua volta, e participam de uma rede de conhecimentos e experiências transmitidos intra e intergeracionalmente. No texto, analisamos como as brincadeiras fazem parte dos processos de subjetivação como quilombolas ao criar momentos de trocas, de aprendizado das tradições e saberes da comunidade, assim como de apropriação do território.

Notamos que a vida de crianças e jovens de Cafuringa é atravessada pelas desigualdades sociais e raciais, que se evidenciam nas opressões, nas precárias condições de vida, na necessidade de trabalhar, na ausência de políticas públicas na comunidade. Ao mesmo tempo, seus processos de subjetivação também se constituem pelas lutas do povo negro, pelas práticas culturais e tradições que se expressam na produção artesanal dos brinquedos, nas caminhadas de pés descalços pela terra, no subir nas árvores, no brincar com o corpo e de roda. De forma dialética, as crianças brincam sobre os trabalhos dos adultos ao mesmo tempo em que aprendem as habilidades necessárias para o seu exercício e contribuem com a dinâmica familiar.

As crianças dão novos significados e usos aos objetos, diferentes daqueles preestabelecidos, e fazem isso partindo de um referencial, que é o acervo lúdico do território. Os brinquedos artesanais, como os caminhões de madeira, o rolo e as bonecas, por exemplo, fazem parte desse acervo. A partir da convivência com os diferentes espaços da comunidade, as crianças conseguem apropriar-se de seu território e das experiências dos mais velhos, que passam adiante o modo de “fazer as coisas”. Assim, elas reproduzem, nas suas formas de estar na comunidade, gestos e movimentos que atravessam o tempo. Pelas brincadeiras, as crianças exercem, por um lado, a solidariedade e a comunhão cultural entre pares, por outro, criam suas próprias memórias que se conectam ao território e dialogam com as histórias das gerações anteriores.

Nesta pesquisa-intervenção, observamos que crianças e jovens puderam ser pesquisadores de sua própria história e acessaram as memórias coletivas narradas pelos mais velhos sobre como era a comunidade no passado, as brincadeiras e os brinquedos, bem como as lendas existentes em Cafuringa, que foram incorporadas aos seus repertórios. Esse movimento contribuiu para a manutenção da memória coletiva, que também se atualiza a partir das experiências das próprias crianças.

Dessa forma, a pesquisa promoveu a valorização dos brinquedos e das brincadeiras, considerando-os como elementos importantes da cultura infantil e da comunidade, uma vez que refletem o seu modo de vida, os conhecimentos sobre a natureza e o território, e agem na construção de suas identidades negra e quilombola. Como desdobramento, pretendemos aprofundar a discussão sobre as lendas e as questões religiosas e como elas atravessam o exercício de ser criança em Cafuringa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORAS, M.; MOTTA-MAUÉS, M. A. Ser um trabalhador/tornar-se um abacataense: criança, socialização e identidade em uma Comunidade Quilombola da Amazônia-PA. **Latitude**, Maceió, v. 10, n. 2, p. 251-285, 2016.
- ARRUTI, J. M. Quilombos. In: PINHO, O. SANSONE, L. **Raça: perspectivas antropológicas**. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 1-33.
- BENJAMIN, W. História cultural dos brinquedos. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 244-249.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, jul. 1998.
- _____. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2019.
- COSTA, E. S.; SCARCELLI, I. R. Psicologia, política pública para a população quilombola e racismo. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 357-366, 2016.
- DELALANDE, J. **La cour de la récréation: pour une anthropologie de l'enfance**. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2001.
- HALBWACHS, M. **La mémoire collective**. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.
- MACHADO, M. N. M. **Práticas psicossociais: pesquisando e intervindo**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2004.
- MUNANGA, K. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 56-63, 1996.
- NOGUERA, R. Entre a Linha e a roda: Infância e educação das relações étnico-raciais. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes - UNIGRANRIO**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 15, p. 398-419, 2017.
- NOGUERA, R.; ALVES, L. P. Infâncias diante do racismo: teses para um bom combate. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-22, jul. 2019.
- O'DWYER, E. C. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.
- PEREIRA, R. M. R. Uma história cultural dos brinquedos: apontamentos sobre infância, cultura e educação. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 1-20, 2009.
- PEREIRA, R. M. R.; MACEDO, N. M. R. Pesquisa com crianças. In: PEREIRA, R. M. (Org.). **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: Nau, 2012. p. 59-106.
- PEREIRA, R. R.; GOMES, L. O.; SILVA, C. F. S. A infância no fio da navalha: construção teórica como agir ético. **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 761-780, 2018.

PÉREZ, B. C.; JARDIM, M. D. Os lugares da infância na favela: da brincadeira à participação. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 3, p. 494-504, 2015.

_____. Entre cercas, brincadeiras e feitiços: os conflitos e as apropriações do território por crianças e jovens quilombolas. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 1-27, nov. 2020.

PORTO-GONÇALVES, C. W. De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. In: CECEÑA, A. E. (Org.). **De los saberes de la emancipación y de la dominación**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2008. p. 37-52.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas na infância. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2002.

SOUZA, M. L. A. D. **"Ser quilombola"**: identidade, território e educação na cultura infantil. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

RESUMO

Os quilombos são territórios étnico-raciais marcados pelas histórias de luta contra as opressões e de resistência da população negra. No artigo, discutimos como a brincadeira compõe parte do que é ser quilombola, os processos de apropriação do território e das desigualdades sociais e raciais as quais crianças e jovens estão submetidos. Realizamos uma pesquisa-intervenção, entre 2017 e 2020, na comunidade de Cafuringa, em Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro, Brasil. Fizemos oficinas com 30 crianças e jovens e 8 entrevistas semiestruturadas com adultos, além da observação do brincar livre. Entendemos a brincadeira como uma forma de produção de cultura e de criação de uma solidariedade entre pares. Observamos que as crianças aprendem entre si e com os adultos a produzir brinquedos artesanais e significam a sua realidade social pelas brincadeiras. Sendo assim, o brincar faz parte do processo de apropriação do território e de construção de suas identidades negra e quilombola.

Palavras-chave: infância, quilombo, brincadeira, território.

“Qué bueno es jugar, cafuringar”: transmisión intergeneracional y apropiación del territorio por parte de los niños quilombolas

RESUMEN

Los *quilombos* son territorios étnico-raciales marcados por historias de lucha contra las opresiones y de resistencia de la población negra. En el artículo, discutimos cómo el juego compone parte de lo que es ser un *quilombola*, los procesos de apropiación del territorio y de las desigualdades sociales y raciales, las cuales niños y jóvenes están sometidos. Realizamos una investigación-intervención, entre 2017 y 2020, en la comunidad de Cafuringa, en Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil. Utilizamos talleres con 30 niños y jóvenes y 8 entrevistas semiestruturadas con adultos, además de la observación del juego libre. Entendemos el juego como una forma de producción de cultura y creación de una solidaridad entre pares. Observamos que los niños aprenden entre sí y con los adultos a producir juguetes artesanales y significan su realidad social a través del juego. Siendo así, el juego es parte del proceso de apropiación del territorio y de construcción de sus identidades negras y *quilombolas*.

Palabras clave: infancia, *quilombo*, juego, territorio.

“How good it is to play, *cafuringar*”:

intergenerational transmission and appropriation of the territory by *quilombola* children

ABSTRACT

The *quilombos* are ethnic-racial territories defined by their history of struggle against oppression and the resistance of black population. In this paper, we discuss how children’s games constitute part of what it means to be a *quilombola*, the processes of appropriation of the territory and the social and racial inequalities to which children and young people are subjected. We carried out an intervention-research between 2017 and 2020 in the Cafuringa community, in Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brazil. Workshops happened with 30 children and youths and 8 interviews with adults, besides the observation of free play. We understand that the children’s games are one of the ways for children to produce culture and creating solidarity between peers. We observed that children learn from each other and with adults to produce handmade toys and signify their social reality through play. Thus, playing is part in the process of appropriation of the territory and constructing their black and *quilombola* identities.

Keywords:

childhood, *quilombo*, play, territory.

DATA DE RECEBIMENTO: 30/09/2021

DATA DE APROVAÇÃO: 02/02/2022



Beatriz Corsino Pérez

Psicóloga e Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Professora do Departamento de Psicologia de Campos da Universidade Federal Fluminense (UFF), Brasil. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas (NIJUP).

E-mail: beatrizcorsino@id.uff.br



Estefani Peixinho de Souza

Psicóloga formada pelo curso de Psicologia de Campos da Universidade Federal Fluminense (UFF), Brasil. Foi bolsista de Iniciação Científica Faperj e CNPq. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas (NIJUP).

E-mail: estefanipeixinho@id.uff.br