

INFÂNCIA QUILOMBOLA: ASPECTOS IDENTITÁRIOS NA PRÁTICA EDUCATIVA

Sheilla Zillane Souza Almeida¹

Resumo

O presente artigo é um recorte de uma pesquisa de Conclusão de Curso (Pedagogia UNEB, 2019), na qual foi realizado um estudo sobre identidade e infância quilombola no contexto escolar desenvolvida em uma comunidade tradicional quilombola de Malhada-Bahia. O objetivo de tal pesquisa foi identificar quais evidências identitárias características da identidade e infância quilombola da Comunidade de Tomé Nunes são verificáveis na práxis educativa da escola investigada. Como metodologia, utilizou-se uma abordagem qualitativa com enfoque etnográfico. Os resultados indicam que os elementos que caracterizam a infância analisada são perpassados por traços da identidade quilombola local, e que a escola integra essas características aos conhecimentos escolares, fortalecendo o sentimento de pertencimento e valorizando a cultura e organização social da comunidade.

Palavras-chave: Quilombo. Identidade. Infância. Educação.

Introdução

A infância é um período construído a partir dos elementos socioculturais que permeiam o contexto em que a criança está inserida. Neste sentido, esses elementos influenciam na construção da identidade dos sujeitos, identidade essa que está em constante processo. A escola como um lugar não estático, deve proporcionar não somente o ensino de conhecimentos científicos, mas também precisa estar preparada para atender à diversidade encontrada nas salas de aula e integrar as especificidades dos alunos e alunas ao currículo. Assim, permite que a prática pedagógica possibilite a aprendizagem dos conhecimentos em consonância com o meio social, assegurando sentido desses saberes à vida dos estudantes.

Em vista disso, este artigo é um recorte de uma pesquisa de Conclusão de Curso e trata sobre a infância na Comunidade Quilombola de Tomé Nunes (Malhada-Bahia) e como ela está presente no contexto escolar, o que traz como resultado a contribuição para a construção, fortalecimento e manutenção da identidade dos sujeitos quilombolas. O interesse

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB/IX. E-mail: zillane29@gmail.com.

pelo tema aflorou a partir das experiências de estágio de vivência em quilombos que participei em 2016, 2018 e 2019, fruto de um projeto de extensão intitulado *Quilombando: Estágio de Vivência em Comunidades Quilombolas do Território Velho Chico*.²

Em razão disso, emergiu a necessidade de conhecer as particularidades das infâncias quilombolas, a educação escolar quilombola e suas especificidades. A pesquisa teve como objetivo central identificar quais evidências identitárias características da identidade e infância quilombola da Comunidade de Tomé Nunes são verificáveis na práxis educativa da escola investigada.

Para alcançar o propósito estabelecido utilizou-se uma abordagem qualitativa com princípios etnográficos, os quais proporcionaram estabelecer contato íntimo com as crianças, principais sujeitos da pesquisa, observar e compreender como são constituídas as infâncias presentes; como se desenvolve a rotina e os costumes; quais são suas crenças e hábitos, e ainda, que elementos evidenciam a infância e identidade quilombola e como estão presentes em sala de aula. E como instrumentos geradores de dados: observação participante, análise documental, entrevista semiestruturada e diário de campo.

Compreende-se a importância da realização da pesquisa sobre identidade, infância e educação escolar quilombolas, pois permite conhecer e ampliar conhecimentos sobre comunidades negras rurais, suas conquistas e lutas.

A infância construída e vivida na comunidade quilombola de Tomé Nunes: conceitos breves acerca de Identidade e Infância Quilombola

De início, é necessário que repensemos conceitos previamente concebidos advindos da visão de uma infância urbana e euroamericana, que se refere e descreve uma cultura étnica dominante, para que não caiamos no risco teórico da generalização de um único modelo de infância existente. Por isso, esta pesquisa teve como intenção tomar a criança quilombola como participante ativa nas relações que percorrem as maneiras de fazer a vida diária, como um sujeito que se apropria e atribui novos sentidos à sua própria cultura.

² Projeto realizado pela Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus de Bom Jesus da Lapa e Barreiras e com a Central Regional Quilombola do Território Velho Chico – CRQ, que permite ao universitário conhecer diferentes realidades e as lutas do Movimento Quilombola na região do Rio São Francisco, Oeste da Bahia.

Assim, ao pensar sobre identidade quilombola, levemos em consideração que a identidade é construída de forma constante e está em incessante andamento, sendo um processo fluido, suscetível às influências do meio social, aos processos históricos e transformações da sociedade moderna. Hall (2006) aponta que as transformações associadas à modernidade e à globalização ocasionaram mudanças nas identidades pessoais. O sujeito não é possuidor de uma identidade estável, mas sim, “[...] assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor do ‘eu’ coerente” (HALL, 2006, p. 13).

As identidades construídas em muitas comunidades quilombolas atravessam o sentimento de pertencimento, produzido em meio a referências culturais, históricas e políticas próprias, sendo que o território está diretamente ligado à sua essência identitária. Percebe-se ainda que não há uma identidade fixa ou permanente, pois em contato com outras culturas a identidade é construída e reconstruída continuamente.

Apesar de existirem características semelhantes entre as comunidades brasileiras negras rurais, cada uma é única, dotada de especificidades que as caracterizam. O que constitui uma identidade étnica é o afloramento de suas diferenças em face da interação com diferentes identidades, mas também as semelhanças que conectam os sujeitos que se identificam com os aspectos de uma determinada formação étnica.

Também para definir a identidade de um grupo, o importante não é inventariar seus traços culturais distintivos, mas localizar aqueles que são utilizados pelos membros do grupo para afirmar e manter uma distinção cultural. Uma cultura particular não produz por si só uma identidade diferenciada: esta identidade resulta unicamente das interações entre os grupos e os procedimentos de diferenciação que eles utilizam em suas relações (BARTH, 1998, p. 182).

Dessa forma, um grupo étnico é caracterizado pelo que é comum entre os sujeitos que o compõem, sejam traços físicos, aspectos linguísticos, herança cultural, origem, práticas tradicionais, organização social e valores transmitidos entre as gerações no convívio comunitário.

À vista disso, a identidade que se constrói em diversas comunidades quilombolas consiste na preservação das matrizes culturais, valorização de elementos de herança

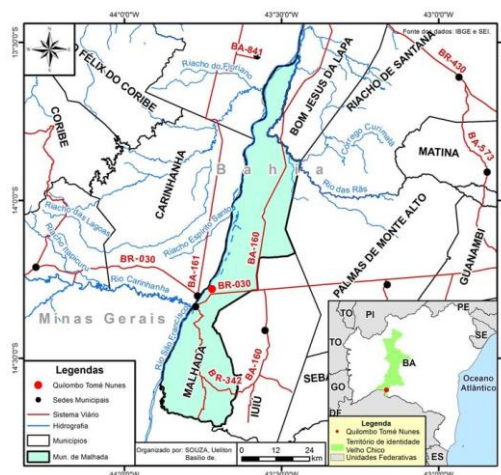
ancestral, conservando a memória de um povo em comunhão com a reafirmação de valores e respeito pela terra.

Para tanto, as crianças são componentes indispensáveis nesse processo, pois os valores, tradições e modos de vida são constituintes das suas infâncias, passados cotidianamente de geração a geração, perpetuando a cultura quilombola. Assim, os elementos culturais, símbolos, artefatos que caracterizam a identidade do território em que o sujeito está envolvido, também atribuem sentido à identidade subjetiva desse sujeito. Deste modo, as tradições desse território, rituais e memória histórica são perpetuadas.

Portanto, não poderíamos falar de infância e criança quilombola sem entender como os sujeitos da própria comunidade pensam o que é ser criança, e sem entender o lugar que essas crianças ocupam nessa sociedade. Entre uma xícara de café e outra em conversas com alguns moradores da comunidade, os passeios com as crianças, as visitas à escola e envolvimento nas atividades cotidianas, que foram percebidas como ocorrem as trocas de experiência e são construídos os conhecimentos coletivos. Percebeu-se também como se constituem os saberes tradicionais e de que forma todos esses elementos caracterizam e singularizam a infância vivenciada em Tomé Nunes e como são incorporados aos conhecimentos e práticas escolares do local.

O Quilombo Tomé Nunes pertence ao município de Malhada/Bahia, situada no Centro Sul Baiano, na região sudoeste da Bahia, a 781 km da capital, Salvador. A localização de Tomé Nunes está à margem direita do Rio São Francisco na divisa com Minas Gerais. Como indica o mapa abaixo:

Figura 1: Localização do Quilombo Tomé Nunes (Malhada – Bahia)



Fonte: SOUZA (apud SANTOS, 2016).

Na comunidade vivem cerca de 100 famílias e aproximadamente 300 pessoas, majoritariamente negras que se autorreconhecem como quilombolas. Vivem da agricultura, pesca, criação de gados, suínos e aves; sendo que grande parte das famílias é assistida por programas sociais do governo federal. Tomé Nunes possui certificação da Fundação Palmares, pelo Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003. É constituída de forma organizada, tendo uma Associação de Moradores e uma escola, gerida pelo município, onde se oferta o ensino nas modalidades: Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Quando pensamos em infância, logo somos reportados a nossas lembranças e experiências que vivemos como criança. Ao nos depararmos com a infância quilombola, automaticamente percebemos características que se assemelham ao período que conhecemos de nossa vivência, e, identificamos também as singularidades. Mas afinal, o que é infância?

O sociólogo William Corsaro (2011, p. 15), apresenta a infância como um “período socialmente construído” e uma “forma estrutural” que compõe a sociedade de maneira permanente, sendo as crianças agentes sociais ativos nesse processo. Para o autor, “quando nos referimos à infância como uma forma estrutural queremos dizer que é uma categoria ou uma parte da sociedade, como classes sociais e grupos de idade. Nesse sentido, as crianças são membros ou operadores de suas infâncias” (CORSARO, 2011, p. 15).

A criança quilombola é sujeito ativo que reconstrói cenas cotidianas, reelaborando-as a sua própria maneira, única e particular. Isso quer dizer que criança se vale do espaço e tempo em que vive, dos recursos que encontra no seu contexto, aspectos de uma identidade quilombola. Desse modo, os elementos socioculturais locais compõem o conteúdo das brincadeiras, interferem na relação e interação com os adultos e com as outras crianças, atravessam as rotinas educacionais, nas perspectivas sobre o futuro e se presentificam na atuação das atividades do dia a dia.

A criança é um ser humano também do hoje que não pode ser limitada ao amanhã, precisa ser compreendida a partir de si mesmo e do seu próprio contexto. Representa um sujeito social que não está passivo em seu processo de socialização, faz história e produz cultura. Esse conhecimento de ator social ativo é um dos pressupostos básicos propostos pela Sociologia da Infância (LIMA; MOREIRA; LIMA, 2014, p. 99-100).

As crianças não são, segundo Corsaro (2011), meras reproduzidas do mundo adulto, suscetíveis a internalizar a sociedade, passíveis somente de inculcação dos valores e

moldadas em direção a se tornarem futuros adultos, a fim de manter a organização social. Para ele, “esse modelo de socialização é visto como determinista porque a criança desempenha um papel essencialmente passivo” (CORSARO, 2011, p. 20). Ele afirma que a criança se “apropria da sociedade” a fim de construir “sua própria interpretação do mundo”.

Veremos então, como as crianças quilombolas de Tomé Nunes, em algumas situações observadas, produzem sua própria cultura ao se apropriarem criativamente da cultura adulta, atribuindo-lhe sentido.

Pisando com pés pequenininhos no chão carregado de ancestralidade negra

Logo quando amanhece, as crianças já estão de pé, tomam café da manhã e vão para a escola. Os que moram perto, seguem caminhando pela estrada de terra, fazendo companhia uns aos outros. Todavia, o restante das crianças, que em sua maioria mora na parte superior da comunidade, mais distante da escola e por isso depende do transporte escolar.

As aulas são oferecidas somente no período da manhã, começando às 07:30h e terminando às 11:30h. A escola atende crianças de 04 a 12 anos em duas salas multisseriadas, isto é, em salas compostas por alunos de diferentes idades e níveis educacionais. Quando voltam para casa, elas participam do desenvolvimento dos afazeres domésticos e na lida diária do trabalho, seja na casa de farinha, no roçado, na pesca e/ou na criação de animais.

Dessa forma, conforme Corsaro (2011, p. 128), “É por meio da produção e participação coletivas nas rotinas que as crianças tornam-se membros tanto de suas culturas de pares quanto do mundo adulto onde estão situadas”. A presença das crianças nas rotinas e espaços de trabalho é corriqueira e vai além da prática de subsistência. As relações de trabalho são momentos para o ensino dos saberes necessários ao fazer, mas também formam os contextos que proporcionam o estreitamento das conexões sociais e transmissão dos modos de vida:

Para a gente da comunidade, principalmente para comunidades quilombolas, há uma relação muito grande entre criança e trabalho. Porque é no trabalho que você acaba ensinando alguns valores para as crianças, por exemplo: numa roda de oficina, quando você chega e vê uma criança trabalhando num processo de raspar mandioca, as pessoas normalmente olham e pensam: olha, tá judiando! Mas na

verdade aquilo ali não é uma forma de judiação, porque apesar da menina estar desenvolvendo o trabalho, a mãe dela se preocupa em ela estar aprendendo alguma coisa: a raspar mandioca. E, para além disso, naquela roda de conversa, há diálogos entre as mulheres, e nesses diálogos a história da comunidade é passada. Aquela criança que tá inserida nesse espaço acaba aprendendo. A criança normalmente quando tá na roda de mandioca raspando, não fala nada, mas ouve tudo. E vai internalizando aquilo, as coisas que são da comunidade, que são nossas vão sendo passadas ali. Eu tenho uma foto em casa que mostra a avó, a mãe e a neta no mesmo espaço. Imagine a quantidade de informações que aquela criança conseguiu obter por estar nesse espaço de trabalho! (Abdias³, Diário de campo, 2019).

Segundo Corsaro (2011), a família exerce um importante papel no desenvolvimento da cultura de pares na reprodução interpretativa, pois as crianças não experimentam individualmente as informações do mundo adulto, mas participam nas rotinas culturais nas quais as informações são mediadas pelos próprios adultos. Sendo assim, os ensinamentos acontecem a todo momento.

Toda atividade é vista como oportunidade para aprendizagem, seja ela de cunho moral: como se deve tratar e respeitar as pessoas mais velhas, por exemplo; ou como realizar determinada tarefa: as formas de lidar com a lavoura, em que sentido plantar, qual a fase da lua é melhor para o plantio de determinado alimento. Nas interlocuções, as crianças descrevem sua participação nos afazeres:

Eu ajudo minha mãe a molhar as plantas, arrumo a casa, vou pra roça plantar mandioca, abóbora, melancia. (Nia, 9 anos, 4º ano, Diário de campo, 2019)

Eu ajudo meu pai a plantar e colher a mandioca, milho, abóbora. (Daren, 9 anos, 3º ano, Diário de campo, 2019)

Eu ajudo a carregar os pau pra fazer cerca, dou água pros boi, ajudo pai trabalhar na enxada (Assis, 12 anos, 5º ano, Diário de campo, 2019).

As crianças quilombolas interagem constantemente com seus pares e outras gerações, produzindo um contínuo aprendizado. Desta maneira, as crianças aprendem nas experiências educativas que acontecem fora dos muros da escola regular, conduzindo a uma troca de conhecimentos e descoberta. O ensinar e o aprender são incorporados à rotina do dia-a-dia:

O pai leva o filho para roça, mas ali no processo de limpar a roça, eles estão conversando sobre outras coisas que são importantes para a criança, obviamente,

³ Todos os nomes dos interlocutores são fictícios para preservar suas identidades.

são princípios que são passados. Então, a relação entre trabalho e criança aqui na comunidade eu não vejo como uma relação de criança e trabalho nos espaços urbanos. Tem uma singularidade. Por que as crianças adquirem algo: são adquiridos princípios. É um meio da criança adquirir a cultura, os princípios que a comunidade carrega (Abdias, Diário de campo, 2019).

As formas de produção de trabalho, em comunidades negras rurais, também exercem um papel para além do sustento familiar, pois é componente impresso na identidade dos sujeitos que, para mais, opera como dimensão pedagógica. Shirley Pimentel de Souza (2015, p. 87), pedagoga quilombola e mestre em Educação, nos mostra essa relação ao dizer que,

Tanto nas atividades de pesca como nas de agricultura percebemos que os quilombolas detêm o controle sobre o processo de produção e sobre o fruto do seu trabalho. São eles que tecem a rede, que fazem os barcos e remos, que armam a rede no rio, que retiram o peixe, que os limpam e dão destino, seja a comercialização ou o consumo próprio. Na agricultura ocorre a mesma situação, pois todo o núcleo familiar participa de todas as etapas do processo de produção. Nestas atividades ocorre um processo de educação atrelado ao trabalho que está à margem da escola [...].

As infâncias em Tomé Nunes são constituídas no seio das expressões da identidade quilombola, conciliando elementos como dança, música, valores, religiosidade e modos de trabalho. As crianças são conduzidas espontaneamente na realização das atividades do dia a dia, sendo a oralidade elemento essencial na transmissão da cultura. Nesse sentido, Moura (2012, p. 24) reconhece que “Os quilombos contemporâneos possuem formas singulares de transmissão de bens materiais e imateriais que se transformam e se transformarão no legado de uma memória coletiva, de um patrimônio simbólico do grupo”.

O quilombo de Tomé Nunes mostra-se um espaço de troca e compartilhamento de valores e princípios de forma simbólica e afetiva, permitindo aos sujeitos expressarem suas práticas que vão sendo transmitidas na interação e convívio, sendo que as crianças participam a todo momento dessa interação. Ao brincar, as crianças quilombolas demonstram que se apropriam dos costumes, hábitos e modos de organização social do contexto em que estão inseridas, acrescentando-lhes criativamente elementos culturais e reproduzindo à sua maneira comportamentos oriundos do mundo adulto (VYGOTSKY, 2009).

Foi possível perceber essa capacidade de reelaborar as situações, quando se observou a relação de uma criança ao ver diariamente o seu pai pintando quadros e esculpindo em

madeira diferentes e grandiosas esculturas de arte. Por meio do brincar, ela reproduz em um pequeno pedaço de madeira sua própria escultura. Vez ou outra o seu pai a instrui, e, assim, ela explora os instrumentos que pode utilizar, como pedaços menores de madeira e ferro, já que não lhe é dada a permissão para usar as demais ferramentas que o pai opera.

Para Vygotsky (2009), a aprendizagem é o processo pelo qual o sujeito adquire informações, habilidades, atitudes, valores a partir de seu contato com a realidade, o ambiente e pessoas do convívio, ou seja, é toda ou qualquer interação com outros sujeitos e com o meio ao qual a criança está inserida. A relação do sujeito com o mundo não é direta, mas mediada, e por isso o autor destaca a importância do papel do outro na construção do conhecimento.

Os mais velhos desempenham papel fundamental nessa mediação do conhecimento. A memória do percurso histórico e a reprodução social dos conhecimentos tradicionais são amparados nas narrativas orais que os moradores mais velhos de Tomé Nunes transmitem aos demais membros da comunidade. Sobre isso, vejamos o depoimento abaixo:

As crianças vão aprendendo ouvindo, vão aprendendo fazendo. A criança vai aprender as rezas que existem dentro da comunidade quando os pais inserem ela dentro da igreja e então passa a fazer parte daquilo. A criança vai aprender o reisado a partir do momento que tem o samba, o pessoal abre a roda e deixa elas sambarem um pouquinho e assim, também vão ouvindo as músicas do reisado e vão interiorizando. Então, não é que a comunidade tenha uma preocupação particular com a criançada mas, acredito que a comunidade no seu fazer, no seu viver, acaba inserindo essas crianças dentro dos diferentes espaços e elas percebem como seus pais se comportam dentro desses espaços e meio que acabam reproduzindo isso de determinada forma (Abdias, Diário de campo, 2019).

Educa-se nas interações sociais, ou seja, os sujeitos aprendem a trabalhar no próprio ato do trabalho. Esta dimensão pedagógica está relacionada no sentido de aprender desde a infância que o trabalho reporta a uma atividade não só necessária à sobrevivência, mas também à manutenção e preservação de uma identidade. O trabalho como princípio educativo constitui elemento criador da vida humana, um dever que é aprendido e socializado desde a infância.

As crianças estão presentes em todas as casas: suas e dos vizinhos; na oficina de farinha; no barco de pesca; em meio às sementes e nas plantações; nas reuniões da Associação de Moradores; na escola com livros e lápis na mão; nas festas, na roda de samba

e no reisado; entre o som do atabaque batendo o pé firme no chão. Envoltas nas conexões das redes de internet e televisão, as crianças quilombolas constituem as teias das relações e fabricam suas infâncias cercadas de elementos de ancestralidade negra que se ressignificam no presente.

Isto posto, percebe-se que o fato de as crianças serem inclusas na maior parte das atividades sociais diárias, permite a construção da sua identidade que se constitui a partir do contato direto com o seu contexto, o que conduz também a manutenção e valorização dessa identidade quilombola. Ao participarem de atividades como a reunião da Associação, por exemplo, são expostas às pautas de luta atuais da comunidade e assim desperta o interesse e suscita o envolvimento nas questões do quilombo.

O quilombo, assim como toda forma de organização social, é mutável, o que permanece até os dias atuais é a luta pelos territórios. E são nesses territórios que se expressam a memória, a ancestralidade, a oralidade e corporeidade, a estética e o pertencimento que envolve os sujeitos. A comunidade tem manifestações culturais como o reisado, festa popular que ocorre anualmente no mês de janeiro; boi Girá, dança que remete a uma lenda de um boi que morre e ressuscita; maculelê, dança de origem afro-brasileira e indígena que simula uma luta com espadas; capoeira, expressão cultural que mistura dança, arte marcial, música e esporte; dança afro-brasileira e dança do baú que são expressões corporais com raízes africanas em alusão às práticas dos negros escravizados; a argolinha, esporte típico no qual os participantes tentam apanhar argolas com diferentes tamanhos com uma espécie de vara, montados em cavalos; nas artes, estão presentes principalmente a pintura e a escultura.

A identidade quilombola de Tomé Nunes é exaltada principalmente em contato com outros grupos não quilombolas, como a população das cidades do entorno como Malhada e Carinhanha, pois “Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre ‘nós’ e ‘eles’” (SILVA, 2000, p. 82).

Hall (2006) explica que é possível entender a identidade como algo construído na diferença ou por meio dela, pois quando se estabelece interação contínua com outras culturas a identidade se movimenta. Assim, a identidade quilombola se reafirma no contato com a identidade cultural das cidades circunvizinhas, principalmente quando se realizam apresentações culturais externas à comunidade nas quais os Tomenunenses são convidados a

demonstrar um pouco das suas tradições culturais e artísticas. Esse contato intercultural permite também que haja influências identitárias.

E as crianças desenvolvem papel essencial nesse processo, pois combinam novidade e tradição. Na comunidade, a memória é incorporada nas atividades diárias por meio da tradição e costumes. As crianças refazem as experiências que são passadas pelos mais velhos e as trazem para o presente, integrando também elementos da contemporaneidade, aspectos inovadores e criativos, “O que é fundamental para essa visão de socialização é o reconhecimento da importância da atividade coletiva e conjunta – como as crianças negociam, compartilham e criam cultura com adultos e entre si” (CORSARO, 2011, p. 31).

Isso fica particularmente evidente na preparação para a festa tradicional que a Associação organiza e acontece anualmente no mês de julho. Um grupo de meninas brinca ao lado da igreja, após ajudar algumas mulheres da comunidade a armar e arrumar as barracas e carregar alguns alimentos, que serão vendidos mais tarde. As meninas logo fazem uma roda e uma de cada vez vai até o centro enquanto as demais cantam e batem palmas, dizendo: “Rodou, rodou piranha? Torna rodar, ô piranha! Rodou, rodou piranha? Torna rodar, ô piranha! Põe a mão na cabeça, piranha. Põe a mão na cintura, piranha. Dá um remelexo no corpo, piranha. Dá uma umbigada na outra, ôoo piranha ah!”

Em seguida, após todas dançarem no centro da roda, uma das meninas começa a cantar uma música popular de lambada amplamente difundida pela mídia como televisão e rádio naquele momento. Corsaro (2011, p. 36) mostra que as crianças “[...] à medida que se tornam parte de suas culturas, têm ampla liberdade interpretativa para dar sentido aos seus lugares no mundo”.

Enquanto participam da preparação e arrumação das barracas para a festa que acontece à noite, as crianças combinam músicas tradicionais dos reisados e influências musicais atuais da mídia em suas brincadeiras.

[...] as crianças não se limitam a imitar ou internalizar o mundo em torno delas. Elas se esforçam para interpretar ou dar sentido a sua cultura e a participarem dela. Na tentativa de atribuir sentido ao mundo adulto, as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares (CORSARO, 2011, p. 36).

Ao se envolverem em grande parte das atividades cotidianas da comunidade, as crianças de Tomé Nunes, a partir das suas formas de ser, reproduzem as rotinas sociais da

comunidade, interpretando-as e lhes atribuindo significados culturais próprios. Os festejos que acontecem no local oportunizam a interação com comunidades próximas e o estreitamento das relações entre as diferentes gerações, permitindo a manutenção das tradições.

Para as comunidades negras rurais, festa é reencontro, liberdade de dançar e cantar, de apropriar-se de quaisquer músicas. O ritual importa mais. As tradições dos mais velhos incidem sobre as gerações mais jovens por um currículo invisível, indescritível, marcante na interação adulto-jovem-criança. Não há aulas sobre ritual nem papeis, mas com os anos todos sabem o que tem de fazer, a hora de/como fazer em aprendizagem permanente. A identidade passa pela cultura (MOURA, 2012, p. 34).

São nessas manifestações culturais – também religiosas – que os quilombolas expressam seus modos de viver, relembrando o passado, ressignificando o presente. Moura (2012, p. 33) observa que:

Festa sintetiza o comunitário, o cotidiano, é lente pela qual se vê a microsociedade: parentesco, meio ambiente, calendário agrícola, respeito aos mais velhos, história de ancestrais, liderança feminina, conhecimento de plantas; revela comportamentos, afetividades, valores humanos, símbolos, costumes, gestos herdados e aponta para negociações simbólicas entre comunidades negras e grupos com que interagem (MOURA, 2012, p. 34).

Nos festejos, observou-se que as crianças transitavam livremente por todos os espaços, aparentemente sem supervisão de adultos responsáveis, embora todos os presentes tenham demonstrado cuidado com todas elas. Então, era comum avistar grupos de crianças dançando no meio do terreiro, nas barracas consumindo as comidas típicas ou as vendendo com seus familiares, admirando e participando de todos os momentos.

A relação que os adultos têm com as crianças da comunidade revela que além dos cuidados e proteção, os veem como integrantes efetivos, reais participantes da sociedade com elevado grau de importância. Nota-se essa característica nos pequenos detalhes: cumprimentar todas as crianças quando se encontram, conversas longas sobre o que fazem e como foi o dia, incluí-las nas atividades atribuindo funções para que participem, preocupação em ensinar valores e moral mesmo não sendo responsáveis legais. O cuidado não é só com quem é filho, neto ou possui um laço consanguíneo, se estende para todas as crianças.

Assim como em diversas comunidades rurais, em Tomé Nunes as crianças tornam-se guias para os visitantes. São elas quem apresentam cada parte da região, apontam em qual área se pode ir sem ter perigo, onde mora cada pessoa. Sabem onde ficam os lugares mais divertidos, onde se encontram as frutas mais doces e o melhor local para tomar um banho de rio. Nesses percursos, pôde-se atentar também às crenças que fazem parte da cultura.

Tem uma história aqui que Dona Maria de João conta de um filho dela que morreu afogado. Ela diz que foi o cumpade D'Água! Aqui tem, ele mora no rio! Dona Maria de João, falava que se a gente fosse pro lado de lá na beira do rio banhá e falasse: Cumpade d'água, cumpade d'água, ele pega e puxa sua perna (Daran, 10 anos, Diário de campo, 2019).

Muitas lendas são usadas para ensinar os pequenos. No caso relatado por Daran, ensina-se em que parte do rio não se pode ir. Essas histórias estão presentes no cotidiano, e são transmitidas de geração a geração. São narrativas que até as crianças mais velhas transferem às crianças mais novas, em uma troca de saberes e experiências. Dessa forma, as crianças quilombolas vão se apropriando aos poucos das particularidades da sua cultura.

Geralmente, as histórias que criam em sua imaginação, narram e encenam, bem como os brinquedos, manifestam o seu contexto. Alguns brinquedos são construídos por eles mesmos, e os materiais utilizados são aqueles ofertados pela natureza, tais como: pedras, folhas, galhos, sementes, espiga de milho, ossada de animais; e também materiais que encontram ao seu redor: caixas, garrafas, pregos, corda, lata de óleo, mangueira. No processo de sua produção, atribuem significados a esses objetos, representando práticas culturais locais que permitem que revivam e representem cotidianos.

Pequenas pedras, quando colocadas em uma tampinha de garrafa, viram comida em uma panela; uma lata de leite acrescida de rodas de borracha de pneus velhos é transformada em um carro; um pedaço de pau encontrado pode virar um cavalo ágil na competição de argolinhas. O que é comum no mundo adulto é reinventado em seus modos de vida. Assim, as brincadeiras recebem significados diversos que percorrem as maneiras de fazer a vida diária. Através da rotina e no convívio com os adultos e seus pares, as crianças aprendem, se apropriam dos elementos da comunidade e das situações vivenciadas no seu cotidiano.

Escola dentro do Quilombo: Quilombo dentro da Escola

A constante interação com seus pares, com os adultos e com o ambiente em que vivem proporciona um indiscutível campo de aprendizagem e as crianças são agentes primordiais quando se trata de educação.

A Escola pesquisada tem dois professores e atende a 34 alunos, somente no turno matutino, em classes multisseriadas. A turma de Educação Infantil I, II e 1º ano é constituída por 16 alunos; a turma de 2º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I conta com 18 alunos. A escola possui estrutura física recentemente reformada, composta por: duas salas de aula; dois banheiros, sendo um masculino e um feminino; uma sala de leitura, composta por três computadores, dos quais apenas um funciona adequadamente; livros doados e instrumentos musicais de percussão.

A propósito, a escola em Tomé Nunes é um espaço de convivência e de relações comunitárias, é nela também que se constrói o sentimento de pertença. Ela permite o diálogo com o mundo do trabalho, com as especificidades históricas e culturais, com o território e a natureza do lugar e do mundo. Isso faz com que os sujeitos que nela se desenvolvem se identifiquem com a sua história e conformem sua trajetória.

Sabemos que para o desenvolvimento satisfatório das práticas educacionais a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) é fundamental, pois ele atua como um guia prático, com planejamento participativo, estratégico e coletivo, definindo as ações pedagógicas que conduzirão o trabalho dos professores. O PPP de uma escola constitui-se na sua identidade educacional e institucional.

Diante disso, em visita a Secretaria de Educação do município de Malhada, realizou-se entrevistas com a Diretora e Coordenadora das Escolas do Campo e Coordenadora Pedagógica Geral do Município. Logo, constatou-se que existe um único PPP para todas as doze escolas do campo onde se inclui também as escolas quilombolas, construído em 2015 sem que houvesse a participação dos professores e coordenadora na sua elaboração.

Nesse documento não há diferenciação no tratamento das escolas do campo para com as escolas quilombolas. Em conversa com a diretora, ela reconhece que o PPP existente não atende as especificidades culturais da comunidade, mas que esse ainda está em fase de estudo para que possa ser atualizado.

As entrevistas com os professores apontaram para a carência de formação continuada e de acompanhamento pedagógico por parte da direção e coordenação. A escola investigada

recebe visitas periódicas da diretora e coordenadora das escolas do campo que declaram também não ter conhecimento das leis e diretrizes regentes sobre a diversidade étnica. Elas consideraram, em entrevista, que as visitas não são tão frequentes devido à distância em que se encontra a comunidade.

Por mais que os professores não possuam conhecimento estruturado do que se trata a Lei 10.639/2003, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras nas instituições de ensino, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, o trabalho desenvolvido com base no compromisso e vivência abarca os conhecimentos necessários para uma educação escolar quilombola.

Mesmo que o PPP atual não contemple as especificidades das comunidades quilombolas existentes na região, os professores constroem o planejamento das atividades de maneira contextualizada, isto é, integram os elementos socioculturais aos conteúdos escolares.

Nas entrevistas, um dos professores relatou: “Como educador levo em consideração o plantio, o trabalho rural, o modo de sobrevivência, os saberes populares” (Amir, Diário de campo, 2019), vê-se que os planejamentos são realizados de acordo com os conhecimentos e experiência desses professores. Na análise das entrevistas realizadas com os dois professores da escola investigada percebeu-se que a autonomia que as gestoras da escola justificam dar aos professores faz com que eles se sintam desamparados pela Secretaria Municipal, tendo que lidar e se adaptar às dificuldades encontradas no seu trabalho diário por conta própria.

Os professores são da própria comunidade, conhecem e vivem da cultura que constituem a sua identidade. O sentimento de pertencimento e o fato de conhecer as características culturais, especificidades e nuances que permeiam os modos de vida daquela sociedade permite que integrem com mais facilidade o contexto vivido aos conhecimentos escolares. Segundo Souza (2015, p. 71), “Pensar em pedagogias quilombolas significa considerar que cada comunidade, cada grupo étnico, cada povo têm uma maneira própria de educar, tem pedagogias próprias, como requerem as Diretrizes da Educação Escolar Quilombola”.

Dessa maneira, os modos de ensinar dentro e fora da escola se entrelaçam. A comunidade tem uma estreita relação com a escola. A Associação de Moradores construiu o ponto da leitura, sendo que grande parte da organização e andamento da escola é realizada pela população local, acerca desse envolvimento a diretora relata:

Eu vejo que a comunidade é muito preocupada com o desenvolvimento da escola, sempre que tem reuniões eu fico regozijada porque tem uns velhinhos, alguns nem tem neto lá mas participam da reunião, eles fazem questão de ir. Tem uma senhora que quando a escola foi contemplada com a caixa d'água, não tinha terreno para colocá-la, então ela doou o terreno. Ela veio aqui, conversou com o secretário, conversou com o prefeito, assinou o documento, fez a doação do terreno para construir. A gente comprou a tela para delimitar o espaço da escola e não tinha mais dinheiro pra comprar a madeira. Quando pensei em pedir o prefeito para comprar e fazer a cerca ao redor da escola, a comunidade se juntou, pegou pau na roça e quando eu chego lá, a escola já está fechada (Sueli, Diretora das escolas do campo, Diário de campo, 2019).

A escola apresenta-se como extensão das dinâmicas cotidianas que ocorrem na comunidade, sendo um espaço livre para as brincadeiras que ecoam para dentro das salas de aula fazendo com que os professores abram espaço para que sejam afloradas. As turmas multisseriadas apesar das dificuldades expressas pelos professores em atender alunos em diferentes níveis educacionais, mostram também espaço de conhecimento.

Sabemos que a escola não é só uma estrutura física, ela é um ambiente socializador dedicado ao ensino e a aprendizagem, mas também um local que possibilita o estreitamento de relações, auxilia na construção identitária e respeito às diferenças que se tem contato, fazendo com que os alunos reflitam sobre o mundo, os espaços que ocupam e o lugar em que vivem. As observações realizadas no desenvolvimento das aulas durante o período em campo indicaram que muitas atividades pedagógicas são vinculadas aos elementos culturais que caracterizam a comunidade.

Isso fica evidente quando os professores propõem atividades que abordam a participação das crianças na festa tradicional que ocorre anualmente na comunidade. No ensino fundamental I é sugerido que os alunos façam uma produção textual com o título “Minha participação na festa”. O primeiro momento da aula é dedicado a escrita do texto. As crianças conversam entre si, lembrando dos fatos que ocorreram durante o festejo, vez ou outra alguém se levanta para ajudar um colega com dificuldade na escrita de alguma palavra, o que evidencia a troca de conhecimentos entre alunos de diferentes níveis proporcionada pela multisseriação.

No segundo momento, após o recreio, o professor acompanha os alunos individualmente para apontar erros gramaticais e realização das correções, logo depois as crianças são convidadas a ler o texto produzido. A maioria descreve o que comeram, as danças e músicas que mais gostaram, os momentos que julgaram mais importantes, as

brincadeiras, as participações musicais. Alguns ainda descrevem: “estava vendendo cocada de abóbora na barraca com minha mãe”, “eu gostei mais do leilão porque foi muito divertido”, “ajudei meu pai na organização da competição de argolinhas”, “fiquei na barraquinha de tiro nos bombons”.

Na turma de Educação Infantil e 1º ano, o professor motiva os alunos a escreverem palavras e a fazerem desenhos referentes à festa. Logo elas escrevem com ajuda do professor e também de colegas mais velhos, palavras como: “algodão doce”, “música”, “leilão”, “pinga”, “forró”, “maçã-do-amor”, “barraca”. Em seguida, após a correção da escrita, todos compartilham suas produções. Essas cenas indicam que a prática pedagógica respeita os valores culturais dos alunos da comunidade, realizando o diálogo com a realidade local.

A escola contribui para o fortalecimento da identidade que é construída desde a infância. Isso já é percebido nas formas de organização e decoração das salas de aula, por exemplo. Cortinas feitas de chita, o abecedário preparado com grãos de milho e feijão, o calendário e acordos de convivência feitos à mão, a chamada de alunos presentes no dia é realizada diariamente por uma criança diferente com um cartaz que fica na parede composto por uma foto de cada aluno em ordem alfabética.

O brincar, o reisado, a história da comunidade, não ocupam um lugar à margem da escola. Pelo contrário, são elementos incorporados a ela. As observações registradas durante os diferentes momentos da escola permitiram notar brincadeiras como cirandas com cantigas de roda típicas da cultura local.

Este fato é perceptível na descrição da seguinte situação observada ao final de uma aula: as crianças pequenas da educação infantil compõem uma roda e dançam em pares: ora meninas com meninos, ora meninos com meninos ora meninas com meninas. Uma dupla de cada vez se dirige ao centro da roda, com os braços apoiados nos ombros da sua dupla e começam a sambar, realizando uma coreografia ao som das vozes de toda a turma ao cantar: “Papai mais mãe não quer que eu bata o baú mais tu! Eu bato, eu bato, eu bato, piranha! Eu bato o baú mais tu!” É perceptível a influência que os artefatos culturais exercem no brincar cotidiano, aspectos que as singularizam.

Os brinquedos utilizados muitas vezes são construídos a partir do que se tem ou que se encontra, como por exemplo: a bola é feita com meias, os instrumentos utilizados para o batuque do reisado são pequenos cones de plástico que dão o ritmo contra as cadeiras, as

meninas se utilizam de colchonetes para construírem suas casinhas e brincarem de boneca, brincam de pega-pega e cantigas de roda.

Diante do exposto, não tem como ignorar a dimensão sociocultural que se expressa nas identidades subjetivas dessas crianças no âmbito escolar. Por conseguinte, nota-se que existe compromisso docente com a valorização dessa identidade, construção e manutenção do sentimento de pertencimento à cultura quilombola local sendo que as ações pedagógicas ajudam a consolidar esse sentimento.

Ao incorporar os aspectos socioculturais considerados mais significativos e articular os conhecimentos científicos aos conhecimentos tradicionais próprios da comunidade, os professores realizam por conta própria e mesmo sem conhecimento elaborado das Leis, uma educação escolar quilombola de qualidade. Nesse sentido, o professor Amir nos diz que:

Trabalhar a identidade local é valorizado por nós docentes. A aprendizagem tem mais sentido, o conhecimento da criança está aproximado do objeto de estudo, a criança age como agente transformador da realidade. (Amir, professor, Diário de campo, 2019).

Quando ensinam a ler o abecedário e explicam sobre as quatro operações bem como conteúdos obrigatórios estabelecidos pelo currículo, os professores, ao mesmo tempo, dão ênfase também aos valores e princípios que compõe a identidade local, como por exemplo, ensina-se como se deve agir em determinados momentos: como tratar bem a quem está chegando, respeitar os mais velhos, ter bom comportamento e cuidar uns dos outros.

Essas características são evidenciadas nas interlocuções ao passo que se questiona aos entrevistados sobre as características mais marcantes do povo Tomenuense. As respostas voltam-se para as suas particularidades culturais, como tradições e festejos; estética, como as tranças e especialmente os princípios morais que são trabalhados e construídos desde a infância, tanto pelas famílias quanto pela própria escola.

A comunidade e escola trabalham, por muitas vezes, juntas. Todos conhecem e sabem quem é cada criança, de quem é filho, onde moram. Vê-se que a escola é um patrimônio de extrema importância para a comunidade. Os moradores se sentem responsáveis por cuidar e contribuir, até onde podem, no que for preciso.

Um fato instigante é a forma como as crianças são tratadas, a liberdade que lhes é dada e a maneira como lhes é permitido viver. Tomé Nunes possui características muito especiais na relação que se estabelece entre comunidade-escola-criança. O cuidado com as crianças e transmissão dos saberes é realizado de maneira coletiva, onde todos se sentem responsáveis.

Conclusão

Por meio da pesquisa realizada pôde-se constatar que a infância quilombola é vivenciada em meio as impressões de identidade que se exprimem no cotidiano. A criança quilombola se faz presente nas atividades de maior importância da comunidade, e são nessas atividades diárias que são construídos os seus traços identitários. Essa infância marcada pelos elementos socioculturais locais evidencia as particularidades que caracterizam o sujeito de Tomé Nunes. Logo, a escola, como instituição de extrema importância na comunidade, integra as especificidades que configuram a infância quilombola tomenunense.

Dessa maneira, a partir da análise das informações coletadas entende-se que os elementos que caracterizam a infância quilombola também estão presentes no fazer pedagógico. Identificou-se que as identidades marcadas pelas danças e músicas tradicionais de cantigas de roda, relações de trabalho e transmissão de saberes ancestrais, reconhecimento e valorização das trajetórias históricas, por seus cabelos trançados, pela manutenção dos valores morais, são singularidades percebidas sobre quem é o sujeito pertencente à comunidade de Tomé Nunes. Com isso, nota-se que a identidade construída no interior das expressões culturais configura a infância vivenciada na comunidade.

Infere-se que a escola incorpora de maneira eficaz os elementos da cultura local, e desempenha um significativo papel de construção e afirmação identitária. Os professores trabalham a história da comunidade, lendas que permeiam o imaginário social local, os saberes tradicionais como formas de plantio, festejos típicos, ou seja, contextualizam os conhecimentos curriculares à rotina vivida.

Embora as leis e diretrizes não sejam conhecidas e não haja apoio pedagógico, estrutural e didático, o ensino ofertado na escola atende as especificidades da Educação Escolar Quilombola o trabalho realizado consiste no respeito e inserção da cultura local,

contribuindo de forma efetiva para construção da identidade que compreende o tomenunense desde a infância. Os dados da pesquisa apontam também que o PPP da escola é defasado e não aborda as especificidades da cultura e história do quilombo, em virtude do desconhecimento das gestoras acerca das Leis 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

À vista disso, aos professores não se oferta formação continuada. Mas, mesmo na ausência de apoio, eles realizam por conta própria, e sem o conhecimento efetivo do marco legal, uma educação escolar quilombola que dialoga com os aspectos sociais, culturais e econômicos, saberes tradicionais devido as suas próprias vivências.

Por fim, pode-se afirmar que a pesquisa contribuiu de forma extremamente significativa na minha formação profissional e pessoal. Visto que ao estabelecer contato direto com a comunidade quilombola pude ampliar perspectivas, conhecer as lutas e conquistas das populações tradicionais, fortalecer minha própria identidade como mulher negra, desconstruir estereótipos, reforçar a prática da pesquisa e ainda conhecer de maneira direta a educação quilombola e sua amplitude.

Referências

BARTH, Fredrik. Grupos Étnicos e Suas Fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe, STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: UNESP, 1998. p. 187-227.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis; revisão técnica: Maria Letícia B. P. Nascimento. – Porto Alegre: Artmed, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós – modernidade/** tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed.- Rio de janeiro: DP&A, 2006.

LIMA, J. M.; MOREIRA, T. A.; LIMA, M. R. C. A sociologia da infância e a educação infantil: outro olhar para as crianças e suas culturas. **Rev. Contrapontos**, v 14, n. 1, p. 95-110, 2014.

MOURA, Gloria. **Quilombos contemporâneos: resistir e vencer/** Glória Moura. – Brasília: FCP, 2012.

SANTOS, Amilton. **Lugar de Quilombola também é na universidade:** apropriação dos espaços acadêmicos pelo jovem da Comunidade Quilombola Tomé Nunes. Governo do Estado da Bahia: Biblioteca Virtual Consuelo Pondé. 2016. Acessado em: 10/08/2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais/ TomazTadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola:** as pedagogias quilombolas na construção curricular. Mestrado em Educação, 2015.

VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico: livro para professores / Lev Semionovich Vigotsk; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes – São Paulo: Ática, 2009.