



A CRIANÇA E SUA INFÂNCIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO RIO BAIXO ITACURUÇÁ¹

Autor (1): Eliana Campos Pojo

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/UNICAMP. Professora do Magistério Superior, Campus Universitário de Abaetetuba/UFPA.

Universidade Federal do Pará - UFPA. Email: lilicapujo@gmail.com

Resumo: Neste escrito evidencio o aprendizado das crianças em seus processos educativos e culturais, de modo que seja possível visualizar a infância no “jeito de ser quilombola” na comunidade do rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba/PA. Para isto, busquei apreender o como as crianças participam, como aprendem e como apreendem o universo amazônico-camponês-quilombola por meio de um ensaio etnográfico. A análise busca entender os processos sociais na vida e na escola através das visões das próprias crianças. Através de um complexo de relações que partem de dentro das casas, atravessam a floresta e o rio, passam pelas roças e os retiros, e chegam até à escola processa-se todo um conjunto de saberes aprendidos de forma espontânea ou motivada. Saberes e teias de saberes que contribuem para que crianças, adolescentes e adultos quilombolas se conectem com a dinâmica sociocultural e educativa do lugar.

Palavras-chave: Criança. Quilombola. Aprendizado.

1 INTRODUÇÃO

O rio Itacuruçá é uma localidade que se autodefine como rural e quilombola da beira do rio, situada na área de Ilhas do município de Abaetetuba/PA². Em 2001, a comunidade foi reconhecida como quilombola pelo governo do Estado do Pará e pela Fundação Cultural Palmares.

Acredito que além de tudo o que configura um espaço, uma cultura e um conjunto de fazeres-saberes, deparei-me com uma comunidade tipicamente amazônica de pessoas, caboclos “meio índios/meio brancos”, não apenas na cor da pele e nas afirmações de identidade, mas também devido às suas relações peculiares com a natureza, e devido ainda à configuração de um modo de vida próprio que mesmo depois das recentes e crescentes inovações vindas “de fora”, reproduzem-se de geração a geração.

Logo, ser criança e viver sua infância, é também desenvolver-se nessa fluidez de modo relacional. As crianças transitam nos espaços convivendo entre sociabilidades e circuitos múltiplos de vida por meio das práticas sociais existentes no lugar, as quais articulam os fluxos entre os

¹ Este resumo é parte integrante de uma pesquisa maior de doutoramento em Ciências Sociais, do PPGCS/UNICAMP, que tem como objetivo compreender o modo de vida de quilombolas, circunscrito por uma territorialidade e temporalidade marcadamente regidas pelas águas, destacando as relações entre os saberes locais e a educação, na comunidade do rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba/PA.

² Na comunidade é constituída por aproximadamente 204 famílias, contabilizando um total aproximado de 960 pessoas entre crianças, jovens e adultos. Dados informados pelas Agentes Comunitárias de Saúde da comunidade, em 28/11/2016.



rios/águas e a terra/floresta/mata, entre ribeirinhos e quilombolas, entre “campo e cidade” com imbricações/interpenetrações socioculturais, inteiramente diversa³.

Assim, neste escrito a ideia é evidenciar o aprendizado das crianças em seus processos educativos e culturais, de modo que seja possível visualizar suas infâncias e seus jeitos de ser quilombola. Assim, mapeei com elas as formas próprias de intervir ativamente na prática social, isto é, *espiei* como as crianças participam, como aprendem e como apreendem o universo amazônico-camponês-quilombola. Levo em conta, principalmente, os encontros junto a um grupo infantil em momentos de algumas vivências de campo, nas rotinas da escola e da família⁴.

2 ALGUNS REFERENCIAIS E PROCESSOS

O estudo ancora-se em postulados antropológicos que admite considerar que “as crianças, de qualquer grupo, sociedade ou cultura, sabem de si, sabem onde estão, o que faz parte de suas vidas; conhecem seu mundo; e se confrontam com os princípios de pertença e identidade que lhes são atribuídos” (GUSMÃO, 2012, p.164). Partindo deste pressuposto, estar em campo demandou um *espionar* atento aos acontecimentos, assim como um agir no sentido de troca entre sujeitos, com especial atenção ao que elas diziam e faziam, valorizando os seus modos de vida.

As novas abordagens do desenvolvimento e de formação das crianças sinalizam que o brincar auxilia na construção de esquemas mentais e simbólicos. Nesse sentido, “O brincar da criança é o eixo central de sua experiência pessoal, familiar (entre irmãos) e grupal (dentro de *grupos de idade* e de *grupos de interesse*) de vida. Ele equivale à obsessiva importância que damos ao *trabalhar* nas culturas dos adultos” (BRANDÃO, 2015, p.113, grifos do autor).

No cotidiano por várias vezes observei que logo cedo da manhã, as crianças ficavam na *cabeça da ponte* tomando banho; outras estavam remando em pequenos grupos, indo para a escola e, outras simplesmente, apreciando a natureza. Percebi também, que os locais onde as crianças brincam são espaços do território em que elas transitam cotidianamente, e estão empapados de significações identitárias, históricas, ambientais e de raízes ancestrais do grupo.

Nessa perspectiva Pojo e Vilhena (2013) consideram que

O rio é a rua, e o quintal é o espaço da interlocução de vivências de uma geração que ainda brinca de nadar no rio, de subir na árvore, de pular da ponte no rio, [...]. Traduzem, afirmam

³ Me reporto as ações simbólicas e materiais empreendidas naquele mundo camponês quilombola: as manifestações culturais, o trabalho, a convivência social familiar e de vizinhança, entre outras.

⁴ A travessia metodológica das vivências incluiu conversas informais e entrevistas em grupo; sessões de brincadeiras, visitas aos espaços, caminhadas na mata, discussões e escritos de crianças e adolescentes, de nove e quinze anos de idade, estudantes do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da Escola Quilombola Santo André, no rio Itacuruçá.



ABAETETUBA-PA

e recriam formas culturais por meio da linguagem, aliás, expressam pela oralidade todo o conhecimento e sabedoria que aprendem desde cedo (POJO; VILHENA, 2013, p.143).

Pelo brincar as crianças vão intermediando a dimensão individual de suas vidas com o tornar-se um “ser social”, e dessa forma vão incorporando modos próprios de espionar, de sentir e de agir que elas não aprenderiam espontaneamente. Agem assim culturalmente e na cultura por meio do brincar, como afirma Brougère (2000, p.76):

A brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação. A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo seu peso histórico.

E algumas brincadeiras são intensamente construtivas. São frequentes nos *terreiros* as casinhas feitas com folhagens, pedras e galhos. As crianças brincam por entre as casas ou sentadas na terra. Nas árvores, elas amarram pedaços de elástico delimitando a área do pula-fio para, como disseram algumas meninas, ver quem consegue pular mais alto sem tocar no fio. Nos retiros⁵, elas brincam por entre as raízes das árvores, com ou sem brinquedo, enquanto os pais labutam.

Todo este processo de criação cultural do brincar está inserido em um contexto empreendido pelo diálogo com os saberes que são veiculados na comunidade. Assim, de muitos modos uma variada dimensão socializadora está sempre presente. Os locais da pura brincadeira a cada dia rivalizam com a casa, a família e a escola, e as complementam como momentos e situações de aprendizados. No dizer de Brandão (2015), brincando também se aprende práticas do fazer, éticas do agir e lógicas do pensar.

3. MEDIAÇÃO DO SABER-APRENDER ATRAVÉS DO BRINCAR

As próprias crianças indicam alguns espaços como lugares sociais, os quais dizem muito sobre o comunitário e a comunidade. Indicavam estarem integradas com a natureza, espalhada entre os seus movimentos nos lugares, nas formas de identificação e nos usos dos objetos do ambiente físico e social. Deste modo a representação do território se apresenta com uma paisagem colorida, com animais, com casas, com barcos, com gentes, com árvores e com o rio interligando os diversos ambientes.

Elas circulam e convivem entre elas e com adultos em diferentes lugares e tempos. Destaco aqui o trânsito entre a vila de casas, como é o caso da família de Z.P.(11a). Quando um quilombola faz menção à *vila*, à *beirada* ou a *pedaço*, ele está se reportando à sua família, à propriedade de sua terra. Observei que o trânsito pelos lugares faz com que as crianças se percebam parentes e

⁵ São os espaços onde os quilombolas produzem a farinha de mandioca. Nesta Comunidades são aproximadamente 08 retiros.



integrantes de uma mesma família. E é nesse cenário familiar e da comunidade que ocorrem situações formadoras de uma identidade e de uma consciência social. Um outro exemplo está no aprendizado comunitário e geográfico do território.

*Eu moro na **beira do rio**, próximo da ponte da escola Santo André. Todo mundo passa na frente da minha casa. Eu amo onde moro e também gosto de todos os meus vizinhos. Tenho amigos e na minha casa tem uma mercearia do meu pai. Na beira do rio tem muitos barcos e rabetas, eu passeio de canoa de tarde e **vejo os trabalhadores passando pro barreiro**. Na terra firme, eu passeio de bicicleta com o meu pai e passo por muitas casas. Agora, **vou morar pra terra firme, porque o papai comprou um terreno e vai dividir com vovô** (R.B., 10a, grifos meus).*

Além do aspecto prático em que a paisagem e o conteúdo do ambiente natural são utilizados pelas pessoas, vemos que eles se constituem da terra, do rio, da mata, elementos da criação simbólica sobre o mundo quilombola.

Na prática cotidiana percebi um significativo repertório simbólico e lúdico das crianças, servindo para se pensar a infância com base na realidade em que elas estão envolvidas, e tal como elas se colocam diante dos sistemas socioculturais e territoriais.

Faço agora menção às palavras de uma das crianças-adolescente que tem a seguinte explicação: *Para mim, **quilombola é desenvolver a cultura**. Assim como os nossos antepassados desenvolveram a feijoada, a maniçoba, a farinha, o tacacá e outras coisas cultivadas até hoje no meio do nosso povo* (R.G.,13a, grifos meus)⁶. Partindo desta visão de mundo acerca do território com “coisas”, memórias e costumes representando cultura, o brincar no rio e na mata representa, também, *desenvolver a cultura*, pois por meio de seus brincares elas apreendem e interpretam o contexto vivido, o convívio com as pessoas e com a natureza. Apreendem através de gestos, de atos, de crenças, de *causos* e de gramáticas sociais e de suas linguagens, demarcando territórios naturais, sociais e simbólicos. Territórios que influenciam e que são influenciados pela cultura. Territórios que atravessam e que atravessados por saberes e fazeres, vão tecendo o ser criança quilombola da beira do rio.

Diante de tais considerações, vemos que o brincar constitui-se em uma aparente espontaneidade como uma tarefa obrigatória, diária e franca é ativamente socializadora.

Na várzea, aprendem a sinergia do que dizem *a gente foi criado n'água* pois as águas e o rio animam o brincar, de maneiras distintas. Constantemente, a canoa ou a rabetta transformam-se em brinquedo que serve para balançar, para passear ou para disputar corridas. As crianças conversam sentadas nas pontes que unem as casas. Durante o banho no rio, elas conversam, riem, brincam. Em

⁶ Descrição de quilombola por estudante do 6º ano do Ensino Fundamental.



certa medida, posso afirmar que “o tempo do rio, o tempo do brincar, o desafio do contato do corpo com a água é que determinam o momento de iniciar ou de terminar a brincadeira, o jogo” (POJO & LOUREIRO, 2011, p.23).

Além desses brincares, tal como acontece hoje em todos os lugares, as crianças divertem-se com os aparelhos eletrônicos, principalmente quando estão em casa. Mas não exageram, por terem ainda espaços naturais para brincar. Na casa de dona Sabá, em frente à escola, repetidas vezes, observei crianças de idades diferentes andarilhando no terreiro, apanhando frutos (caju, goiaba, arará) nas árvores, durante uma tarde inteira.

Na escola, *brincar de formô* é do que as crianças e os adolescentes mais gostam, embora esta atividade não esteja incorporada nas ações pedagógicas. No entanto, a cada chance que aparece, elas brincam. Nos dias letivos as crianças nos intervalos das aulas ficam atentas à liberação da área para se organizarem, formarem os grupos e jogarem⁷.

Neste jogo de *formô*, as crianças e os adolescentes da comunidade, ao brincarem, não só dominam a regra, como também se mostram desafiadas umas pelas outras e pelos grupos não fixos. Ao mesmo tempo, na maioria das vezes, elas tomavam por base outros critérios, como a vizinhança, a série que estudam ou, ainda, baseando-se na convivência primária do cotidiano familiar. Segundo moradores, e com base nas minhas andanças e observações pelas ilhas, a brincadeira do *formô* é praticada somente na comunidade e em algumas outras próximas. Nenhum adulto ou criança soube dizer como chegou na região a brincadeira e, muito menos, quais foram os primeiros a desenvolvê-la. Reconheço que esta brincadeira das crianças e dos adolescentes não está dissociada dos seus interesses lúdicos e, ao mesmo tempo, pareceu-me uma vocação de um resistir que visibiliza as feições do ser negro e quilombola no território, como desdobramento da cultura.

As diversas expressões dos corpos e das mentes, junto com outras inter-combinações das crianças, conectam-se intensamente com dimensões e situações do aprendizado da cultura camponesa, já que, com tais ações, as crianças lidam com e criam em sua sociedade as estratégias e os “jeitos” de serem sujeitos infantis no relacionamento familiar e no território. Pelo brincar as crianças aprendem a conviver, reunindo-se em lugares específicos para tanto e construindo coletivamente formas de apreender e formas de perceber o mundo.

4. CONSIDERAÇÕES

⁷ A brincadeira consiste na demarcação do espaço em que cada integrante do grupo impede a invasão do adversário correndo em sentido contrário, os quais só podem se movimentar horizontalmente, com exceção do primeiro, que pode movimentar-se em todas as direções (Pesquisa de campo, 2013).



Através de um complexo de relações que partem de dentro das casas, atravessam a floresta e o rio, passam pelas roças e os retiros, e chegam até à escola processa-se todo um conjunto de saberes aprendidos de forma espontânea ou motivada. Saberes e teias de saberes que contribuem para que crianças se conectem com a dinâmica sociocultural e educativa do lugar. As crianças sabem o que dizer sobre a trama social tecida com base nas ações da Associação quilombola/escola, como uma teia de valores e saberes que dão notoriedade à vertente do “ser quilombola” uma comunidade.

5. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Olhar o mundo e ver a criança: ideias e imagens sobre ciclos de vida e círculos de cultura. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), Vol.1, n.1, jan./jun. 2015, p. 108-132.

BROUGÉRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2000.

GUSMÃO, N. M. M. de. *Olhar viajante: Antropologia, criança e aprendizagem*. *Revista Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 161-178, maio/ago. 2012.

POJO, E. C.; VILHENA, M. N. *Crianças Ribeirinhas da Amazônia Paraense*. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves (Org.). *Infâncias do Campo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p.135-148.

POJO, Edson; LOUREIRO, João Paulo. *Passeio nas comunidades do Combu: dialogando sobre as práticas de lazer na ilha*. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. Belém: UFPA, 2011.