



## EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: NAS TRILHAS COM AS CRIANÇAS E O LÚDICO

*Maria Walburga dos Santos<sup>1</sup>*

**Resumo:** Artigo com base em estudo nos quilombos contemporâneos, observando o lúdico e suas relações no território de uma comunidade quilombola localizada no sul do estado de São Paulo, e refletindo a respeito dos processos educativos do grupo a partir dos jogos e brincadeiras. É um estudo de caso etnográfico, originado de pesquisa de doutorado, e busca apreender na interface com as crianças, seus pares e suas ações, contribuições para o movimento de construção de uma educação menos uniforme, que possa ser considerada também como educação quilombola.

**Palavras-chave:** educação quilombola; crianças quilombolas; brincadeiras quilombolas; infância quilombola.

### MAROON EDUCATION: ON THE TRACKS WITH CHILDREN AND THE LUDIC

**Summary:** Article based on a study in contemporary maroons, watching the ludic and its relationship in the territory of a maroon community located in the southern state of Sao Paulo, and reflecting on the educational processes of the group from the games and plays. It is an ethnographic case study, originated from doctoral research, and attempts to grasp the interface with the children, their peers and their actions, contributions to the movement of construction of a less uniform education, which can also be regarded as maroon education.

**Keywords:** maroon education; maroon children; maroon games; maroon childhood.

### ÉDUCATION MARRONNE: LES TRACES AVEC LES EFANTS ET LUDIQUE

**Résumé:** Article avec base en étude dans les marronnages contemporains, en regardant le ludique et leurs relations dans le territoire d'une communauté marronne situé au sud de l'état de Sao Paulo, et en réfléchissant sur les processus éducatifs du groupe à partir de l'amusement et les jeux. Il est un cas d'étude ethnographique, avec source de la recherche de doctorat, et cherche comprendre en l'interface avec les enfants, de leurs pairs et de leurs actions, contributions au mouvement de construction d'une éducation moins uniforme, qui peut également être considéré comme l'éducation marron.

**Mots-clés:** l'éducation marronne; enfants marronnes; jeux marronne; enfance marronne.

### EDUCACIÓN QUILOMBOLA: EN LAS SENDAS CON LOS NIÑOS Y EL LÚDICO

**Resumen:** Este artículo se refleja en los estudios con base en la pesquisa sobre los quilombos contemporâneos, observando el lúdico y sus relaciones en el territorio de una comunidad quilombola, ubicada en el sur de la provincia de São Paulo, y reflejando sobre dos procesos educativos del grupo a partir de los juegos. Es un estudio de caso etnográfico, originado de una pesquisa del doctorado, y busca aprender la interface con niños, y sus pares y sus acciones,

---

<sup>1</sup> Docente na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas, atuando na área de Ensino de História e Geografia no curso de Pedagogia e desenvolvendo pesquisa com as temáticas sobre infância, educação infantil, jogos e brincadeiras e comunidades quilombolas.



contribuciones para el movimiento de construcción de una educación menos uniforme, que pueda ser considerada también como educación quilombola.

**Palabras-clave:** educación quilombola; niños quilombolas; juegos quilombolas; niñez quilombola

## INTRODUÇÃO

Brasil, segunda década do século XXI. As demandas cotidianas ainda apontam para uma sociedade imersa em desigualdades e que apresenta dificuldades em assumir diferenças e lidar com a diversidade. Seja no plano econômico, político, cultural ou na educação, foco desse artigo, convivemos com marcas de exclusão, expressas, dentre outras maneiras, em formas veladas ou explícitas de preconceitos, na negação ou amenização do racismo ou na negação, silenciamento dos espaços privados e públicos em relação às temáticas que envolvem, por exemplo, as populações negras brasileiras, como já descrito por Eliane Cavalleiro (2003), observando a educação infantil, em seu “Do silêncio do lar ao silêncio escolar”. Tais silenciamentos corroboram com situações onde as disparidades econômicas acentuam-se e vinculam pobreza e negritude, tal qual afirma Bento (2002) “A pobreza tem cor”, pois, “entre os pobres, os negros encontram um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho” (Bento, s/p, 2002).

É a mesma sociedade brasileira que concomitantemente tem avançado nas políticas públicas, passo a passo, como relata Dias (2004), na conquista de direitos em termos legislativos, principalmente em resposta à atuação e reivindicações dos movimentos sociais. As possibilidades abertas pela Lei 10.639/2003 e ampliadas pela lei 11.645/2008 trazem para o debate acadêmico e para a Educação, nas dimensões da formação, do currículo e das práticas, novas formas de observar, questionar e escrever a História, recuperando sujeitos, reconhecendo outras fontes e considerando que a história oral, os registros não escritos, os saberes de anciãos, de ágrafos e de crianças e suas produções, por exemplo, são tidos como fontes válidas na pesquisa e, por que não dizer, no ensino. Por outro lado, a dinâmica social tem sido alterada com a vigência de leis como a 12.711 de 2012, de reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com reserva específica, mas não exclusiva, para os autodeclarados negros, nas universidades e institutos federais de educação superior.



No cenário resumidamente descrito, esse artigo propõe-se a articular e discutir, no campo da Educação e da História, a temática quilombola a partir da constituição das comunidades de quilombos contemporâneas e as ações e relações estabelecidas por crianças quilombolas com seus pares, sejam adultos ou outras crianças, no território que habitam, constituindo-se num estudo de caso etnográfico (Stake, 1999), que traz o recorte do lúdico, dos jogos, brinquedos e brincadeiras, como categoria de observação e análise central. Tal qual Ogot (2010), que admite que a *História Geral da África* “fundamenta-se sobre uma grande diversidade de fontes, aqui compreendidas a tradição oral e a expressão artística” (Ogot, 2010, p. XXVII), reconhecemos que a História dos quilombos possa contribuir com o movimento atual de recuperação de conhecimentos e legitimação de uma História brasileira mais plural, que também passa pela Educação e suas práticas, quer em sua amplitude cultural e social, quer no âmbito restrito das escolas. Como local de pesquisa, temos a Comunidade Quilombola de Bombas, localizada no sul do Estado de São Paulo, na região do Vale do Ribeira.

O texto está dividido em duas seções. A primeira, *Dos Quilombos de Ontem e Hoje*, a partir de pesquisa bibliográfica, recupera brevemente História dos quilombos, marcadamente dos quilombos contemporâneos e enfatiza o processo da composição das populações negras do Vale do Ribeira, atentando às especificidades da comunidade quilombola de Bombas. A segunda *Das crianças quilombolas, lúdico e Educação*, evidencia a pesquisa etnográfica e traz reflexões, apontamentos que podem contribuir para pensar o campo da chamada Educação Quilombola, concluindo a proposta do artigo.

### DOS QUILOMBOS DE ONTEM E DE HOJE

*E aqui vai ser quilombo mesmo. Vai virar quilombo. Quem gostar, quem não gostar, não tem mais jeito, não... Chéé... É quilombo mesmo.* (Sr. Juquita, quilombola do Vale do Ribeira, caderno de campo)

É na atual legislação brasileira que os quilombos contemporâneos, conhecidos como “comunidades remanescentes de quilombo” assentam sua legitimidade jurídica, com base no artigo 68 da constituição: “Aos Remanescentes das Comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os respectivos títulos” (Brasil, 1988).



Muito anterior à constituição de 1988 a história dos quilombos está inserida no Brasil e na América, remontando o século XVI, início da colonização europeia em terras americanas. *M'Bokolo, no tomo I de África Negra: história e civilizações*, considera a *quilombagem* como uma das formas múltiplas de resistências e maior destaque no período de escravização africana na América:

Do século XVI à abolição definitiva da escravatura, a “quilombagem” foi uma constante da história das sociedades escravagistas americanas, a ponto de, se admitirmos o seu caráter central nessa história, ser necessário voltar e escrever fragmentos inteiros (M'Bokolo, 2009, p. 349).

Para esse movimento de resistência, várias outras denominações foram utilizadas. Anjos e Cipryano (2006) mencionam *palanques* na Colômbia, México, Equador e Cuba; *cumbes* na Venezuela; *marrons*, no Haiti, ilhas do Caribe Francês, Suriname, Estados Unidos, Guianas e Jamaica; *cimarrons*, na América Espanhola (diversos lugares); *marrons* e *bush negrões*, na Guiana Francesa. M'Bokolo (2009) acrescenta outras denominações: *rochelas*, *mocambos*, *magotes*, *cumbés*, *coitos*, *ladeiras* e *palmares*.

O termo quilombo vem sendo ressemantizado de acordo com cada período histórico e características que o movimento adquire. Da distante substantivação do Conselho Ultramarino, datada de 1740, onde quilombo era “toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles” (Moura citado por Munanga e Gomes, 2006, p. 70), passando pelo século XIX, com a Lei Provincial 157, de 1848, do Rio Grande do Sul, definindo “por quilombo entende-se a reunião no mato ou em lugar oculto de mais de três escravos” (Pinho, 2001, p. 84) ou “habitação clandestina nas matas e desertos que serviam de refúgio a escravos fugidos” (Idem), adentrando no início do século XX, com Nina Rodrigues defendendo, conforme Arruti (2006), a ideia de quilombo como espaço de resistência cultural, associando-o à presença da África no Brasil, ou seja, remetendo a um retrocesso à “barbárie africana”. Arthur Ramos, no entanto, pouco tempo depois, atribui outro significado, identificando quilombo como “fenômeno ‘contra-aculturativo’, que surgia como reação à desagregação cultural que o africano sofreu sob o regime de escravidão” (Arruti, 2006, p.72).

A conceituação de quilombo vai muito além de *refúgio de negros fugidos*, pois consiste numa “reunião fraterna e livre, com laços de solidariedade e convivência



resultante do esforço dos negros escravizados de resgatar sua liberdade e dignidade por meio da fuga do cativo e da organização de uma sociedade livre” (Munanga e Gomes, 2006, p.33). Outrora, eram unidades básicas de resistência dos escravizados, pois “o quilombo surgia onde quer que a escravidão surgisse. (...) destruído dezenas de vezes e novamente aparecendo em outros locais, plantando suas roças, construindo suas casas, reorganizando a sua vida social e estabelecendo novos sistemas de defesa (...)” (Munanga, 2004, p. 34).

A palavra resistência acompanha a trajetória dos quilombolas, obtendo significados de resistência cultural, resistência política (Arruti, 2006) ou resistência inteligente (Gusmão; Von Simson, 1989). Na apreensão do processo de resistência, é preciso atribuir também reconhecimento à organização dos grupos de quilombolas, não raro inspirados, incentivados e liderados pela ação dos movimentos sociais, sobretudo do movimento negro, no esteio do pensamento de Abdias do Nascimento que ao apresentar o “quilombismo”, propõe, nas palavras de Arruti (2006) que “um projeto de ‘reevolução não violenta’ dos negros brasileiros, que teria por objetivo a criação de uma sociedade (‘o Estado Nacional Quilombista’) marcada pelo ‘comunitarismo da tradição africana’” (Arruti, 2006, p. 77). A partir desse ideal, o quilombismo teria como meta o “verdadeiro movimento revolucionário negro”, atrelado não apenas ao período de escravização, mas na organização, combate e resistência negra em qualquer situação de discriminação. Assim, movimento quilombola e movimento negro fazem parte do mesmo processo de luta e resistência, compreendendo também em seu processo reivindicatório comunidades rurais e outros setores da sociedade.

O reconhecimento legal de uma comunidade quilombola hoje passa pela identificação de cada pessoa da comunidade como quilombola, pela autodefinição. O grupo ao ser reconhecido como comunidade quilombola adquire condições legais para garantir o usufruto da terra. Para se ter direito à terra é preciso receber laudo de certificação do governo para legitimação da posse. O reconhecimento e regularização da posse da terra para as comunidades permitem-lhes, além do direito de permanência, de acordo com Instituto de Terras do Estado de São Paulo – ITESP - “a utilização do solo e recursos naturais em geral, de forma ecologicamente equilibrada, por interesse histórico, cultural, científico, público, econômico e por justiça social”. (ITESP, vol. 3, 2000: 8),



Denominar o que são comunidades remanescentes de quilombo hoje tem a ver com o uso que fazem da terra e seu processo histórico-cultural. Moura (1997) define os quilombos contemporâneos:

*... quilombos contemporâneos* são comunidades negras rurais onde se agrupam descendentes de escravos que, em sua maioria, vivem da cultura de subsistência e onde as manifestações culturais têm forte vínculo com o passado ancestral, sendo no entanto recriadas constantemente. Algumas dessas comunidades se formaram a partir de antigos quilombos de resistência à escravidão, outras em terras compradas por escravos alforriados e outras ainda em terras doadas por ex-senhores após a abolição (Moura, 1997, p. 24).

E a definição da Associação de Antropologia:

Contemporaneamente, portanto, o termo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num e na consolidação de um território próprio. A identidade desses grupos também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo (Associação Brasileira de Antropologia, 1995, p. 2).

Os grupos remanescentes de quilombo podem apresentar outras designações, como aponta Almeida (1996), por exemplo, Terras de Preto, Terras de Santo, Terras de Índio, Terras de Parentes, Terras de Irmandade, Terras de Herança. As comunidades autodeclaradas como quilombolas estão em todo território nacional, a grande maioria no meio rural, mas há àquelas localizadas no meio urbano, como o Quilombo de Brotas, no município Itatiba, São Paulo. Passam por um longo processo até a titulação definitiva, que pode durar vários anos. Aspectos burocráticos e lentidão são constantes, agravados pelas dificuldades com documentação nem sempre disponível na própria comunidade. Em 2015, de acordo com a Fundação Cultural Palmares, 2474 comunidades estavam certificadas como quilombolas. Já o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), que emite os títulos de propriedade das comunidades, indicava apenas, em 2015, 233 comunidades como tituladas.

## O VALE DO RIBEIRA E AS POPULAÇÕES NEGRAS



O Vale do Ribeira, no sul do Estado de São Paulo, é uma área de grande extensão, banhada pela Bacia Hidrográfica do Rio Ribeira de Iguape e o Complexo Estuarino Lagunar de Iguape-Cananéia-Paranaguá. Trinta e um municípios estão diretamente inseridos no Vale, nove no estado do Paraná e vinte e dois em São Paulo. Há mais trinta e nove municípios parcialmente inseridos no Vale do Ribeira, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A porção paulista do Vale do Ribeira é tida economicamente como a região mais pobre do Estado de São Paulo, considerando o baixo índice de desenvolvimento humano (IDH) que seus municípios apresentam, como é o caso da cidade de Barra do Chapeu (IDH 0,642) ou Barra do Turvo (IDH 0,662). As características naturais como a maior concentração do que resta da Mata Atlântica no Brasil, mais a presença de cavernas, recursos hídricos em abundância fazem com que a região seja muito procurada por turistas, abrigando em sua área o Parque Estadual de Intervales e o Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR). Em 1999, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) conferiu ao Vale o título de Patrimônio natural, socioambiental e cultural da humanidade.

Com ocupação muito antiga, que remonta o período pré-colombiano, o registro da chegada dos europeus data do século XVI. Todavia, somente durante a exploração do ouro, no século XVII, há apontamentos relacionados à mão de obra escravizada, negra:

A mão de obra negra utilizada nessa região de São Paulo, a partir do século XVII, está ligada às frentes de mineração que se expandiram para o interior (Carril, 1995:55), diferentemente do ocorrido em outras regiões do Estado, onde ela está associada ao café, principalmente no século XIX,. Embora a maior concentração estivesse em Iguape, contingentes negros oriundos principalmente de Guiné, Angola e Moçambique foram levados a outras localidades Ribeira acima (Oliveira JR. et. all, 2000, p. 63).

A região ainda conheceu, economicamente, o ciclo da agricultura, marcada principalmente pela monocultura de arroz, no século XVIII, com auge no XIX, onde, de acordo com Arruti (2003), tornou-se exportadora de arroz para os portos de Santos, Rio de Janeiro e Paranaguá. O plantio de arroz aumentou o emprego da mão de obra escravizada, nas grandes fazendas. O Vale do Ribeira não teve participação expressiva no ciclo do café do século XIX e também não teve acesso à implementação da malha ferroviária em São Paulo, tampouco contou com mão de obra oriunda da imigração, ficando à margem do desenvolvimento que alavancou a economia paulista. Müller



(1980) destaca que a partir dos anos de 1960, com a construção da rodovia, ocorre valorização das terras do Vale do Ribeira, abarcando empresas paulistas da construção civil, metalúrgicas, empresas agrárias, comerciais, siderúrgicas e imobiliárias. Essa especulação, no entanto, era balizada para “incorporar terras sem aproveitá-las ou povoá-las” (Müller, 1980, p. 82).

O Vale, por sua constituição geográfica e econômica, ou seja, região isolada, montanhosa, com cavernas e contando com população de camponeses e pobres, nos anos de 1970 recebeu a guerrilha de Carlos Lamarca. Carvalho (2006) indica que a opção de Lamarca residia em recrutar a população pobre e organizar a revolução. Sem a adesão esperada, o projeto guerrilheiro malogrou. Porém, o governo estadual passou a se preocupar mais com a região do Vale do Ribeira, a fim de evitar movimentos de guerrilha. A ordem era findar o isolamento e incentivar o desenvolvimento. Foram empreendidos com recurso público, todavia, por empresas privadas, projetos e programas de implementação de empresas agropecuárias, por exemplo. Tais empreendimentos não alcançaram sucesso, ressalva feita ao cultivo de banana e chá, que já existiam na região desde a década de 1930.

A atividade econômica mais presente no Ribeira nos dias de hoje é o turismo, notadamente o ecoturismo, valendo-se do que sobrou da exploração da Mata Atlântica e de seus recursos. Vale mencionar que populações caiçaras, ribeirinhas, caipiras e quilombolas vivem nas áreas que atualmente são de preservação ambiental, e precisam habitar o espaço de acordo com modelos de sustentabilidade. Por outro lado, Silveira (2001) aponta que “reinvindicam a floresta continuamente grandes empreendimentos imobiliários, principalmente na região litorânea, usinas hidrelétricas e grandes empresas.” (Silveira, 2001, p. 18). O Estado torna-se, portanto, mediador das situações e conflitos entre as comunidades e os interesses das empresas. Nos anos de 1980, as comunidades do Ribeira iniciam seu processo político de luta pela terra e, especificamente as populações negras, envolvem-se no movimento de reconhecimento e titulação Comunidades Quilombolas, postulando o direito às terras devolutas.

### **COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO VALE DO RIBEIRA**

Com a mineração e a rizicultura, a mão de obra negra escravizada foi introduzida no Vale do Ribeira. O declínio desses ciclos econômicos exclui o Vale do





Ribeira e os negros que lá já estavam fixados das atividades econômicas. Comunidades negras originárias de escravizados, ex-escravizados e seus descendentes foram surgindo e se alicerçando ao longo do Rio Ribeira e, lentamente, tornaram-se camponeses livres, profissionais autônomos.

No povoamento do Vale do Ribeira, populações negras e brancas coexistiam. A deficiente economia da região afrouxou, paulatinamente, as relações escravistas. Ivaporunduva, por exemplo, primeira comunidade reconhecida e titulada como quilombola - é um dos focos de povoamento mais antigos da região do Ribeira e teria sido habitado, em seu início, por mineradores e seus escravos que garimpavam o ouro de aluvião por quase dois séculos. Com o fim da mineração, os brancos saíram de Ivaporunduva, deixando os negros, já libertos, que começaram a produzir arroz, em pequena escala, cultivando também outros produtos e fixando-se em terras mata adentro. Também em Ivaporunduva, há o registro de doação de territórios por ex-senhores: a senhora Joana Maria teria feito doação de terras aos escravizados que lhe serviram, conforme Oliveira Jr. (2000).

Paoliello (1999) infere que as terras da comunidade de Nhuguara, outra comunidade quilombola do Ribeira, foram compradas, com anexação de territórios próximos. Já Carril (1995), defende que os bairros negros do Vale do Ribeira estão simbioticamente ligados à escravatura: surgem pela ocupação de negros libertos, abandonados (após declínio da mineração) ou em fuga.

As comunidades negras eram reconhecidas pela vizinhança branca, pois eram “participantes de um circuito que enriquecia comerciantes locais, reserva de mão-de-obra em períodos de safra e também como detentores de um saber sobre técnicas de navegação nos perigosos rios, principal via de comunicação regional” (Oliveira Jr. et all, 2000). Estavam associadas à economia da região, como a cultura e sociedade como um todo. Todavia, o crescimento das comunidades negras sofreu preconceitos, uma vez que “o fluxo dos negros chegados de localidades situadas rio abaixo, visto como uma ameaça à segurança da população local, motivava a tomada de medidas violentas e repressivas, visando coibir seu trânsito e sua permanência na região” (Oliveira Jr. et all, 2000).

O recrutamento dos negros para a defesa nacional foi uma das estratégias para barrar o crescimento das populações negras livres, que incomodavam setores



tradicionais da sociedade, sendo a Guerra do Paraguai forte exemplo desse processo, tal qual relata Turatti, a respeito da comunidade quilombola de Sapatu:

(...) a Guerra do Paraguai é episódio determinante na expansão do território ocupado pelas comunidades rurais negras. Fugindo do recrutamento forçado, os negros, cativos ou libertos, adentravam a mata e tentavam ocultar-se dos poderes públicos, amedrontados com a possibilidade de ter que guerrear no Paraguai. Mesmo alguns dos que eram recrutados, desertavam no meio do caminho e retornavam ao Vale, necessitando mais ainda de esconderijo seguro (Turatti, 2000, p. 32).

Fugas, abandono, compras ou doação de terras, apossamento, esconderijo. Independentemente das formas de fixação e proliferação dos territórios de comunidades negras, é inegável sua presença e influência na constituição social, política e cultural da região do Vale do Ribeira. Mesmo com o preconceito e tentativas na História do poder público isolar ou refrear o contingente e crescimento de tais comunidades, elas se constituem historicamente como elementos vivos de um processo marcado por altos e baixos determinado pelos ciclos econômicos, dando vazão a modos de vida característicos (caipira, sertanejo, tradicional, quilombola) em constante transformação e interação com os arredores.

Na década de 1990, a comunidade de Ivaporunduva entrou com pedido de reconhecimento e titulação como “comunidade remanescente de quilombo”, ação seguida por outros grupos da região, empenhados em defender os territórios que habitavam, ameaçados pelas fazendas de gado. Queiroz (2006) aponta dois riscos às comunidades: construção de barragens às margens do Rio Ribeira de Iguape, com inundação das comunidades ribeirinhas e a criação do Parque de Intervalos (1995), que atingiria a Fazenda Intervalos e propriedades situadas nos bairros tradicionais de Ivaporunduva, Pilões, Maria Rosa, São Pedro, Pedro Cubas e Galvão.

Com apoio da igreja católica, surge o Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB) para “organizar as comunidades negras com o objetivo de reivindicar o cumprimento do Artigo 68, o que até aquele momento não havia sido feito em São Paulo” (Silveira, 2003, p. 30). Revigoradas pelo excelente andamento do processo de Ivaporunduva, outras comunidades organizam-se com o mesmo fim, ou seja, reconhecimento e titulação como quilombola. Como resultado, a região é transformada, no que diz respeito às políticas da terra e de reconhecimento de território quilombola. Em 1998 são reconhecidas as primeiras cinco comunidades remanescentes de quilombo



no Estado de São Paulo: Ivaporunduva, Maria Rosa, Pedro Cubas, Pilões e São Pedro. Entre 1999 e 2000 as comunidades de Cafundó, Caçandoca e Jaó, no Vale do Ribeira, também foram reconhecidas. Hoje são mais de sessenta e cinco comunidades, espalhadas em todo território do Ribeira, que reconhecem-se como quilombolas e reivindicam reconhecimento e titulação.

### A COMUNIDADE QUILOMBOLA DE BOMBAS

A comunidade quilombola de Bombas foi o campo de realização de pesquisa, tendo sido reconhecida oficialmente pelo Instituto de Terras de São Paulo, ITESP, em 2014. Em 2010, ao término do trabalho, a comunidade havia sido identificada<sup>2</sup> como quilombola.

Bombas está localizada na cidade de Iporanga, no Vale do Ribeira. Dentre as várias características do território quilombola de Bombas, a distância da cidade que a abriga é muito significativa, pois, sem estradas, todo trajeto é realizado a pé ou montado em animais. Há dois agrupamentos: Bombas de Baixo e Bombas de Cima. Após deixar a estrada, caminha-se, em condições normais de saúde e em clima ameno, aproximadamente por uma hora e meia para se chegar a Bombas de Baixo, por uma trilha larga, porém, acidentada, e, em caso de chuva, é impossível não escorregar e cair sobre barro molhado. Para se chegar até Bombas de Cima, caminha-se aproximadamente mais hora e meia. O bairro se chama Bombas por causa do som das nascentes d'água subterrâneas (“a boca da Bomba”, no linguajar local).

No caminho para Bombas e em volta das casas, há vegetação de vários portes. Há a mata virgem (ou preta, como chamam os moradores à floresta não alterada) e floresta secundária. Também há áreas de *capoeira* (espaço utilizado para a agricultura de coivara) e as atuais roças dos moradores. Não há nenhum rio de volume, mas inúmeras nascentes d'água pura (em todas as habitações há uma bica com água para uso doméstico e banhos). As águas que correm na região de Cotia Grande deságuam no rio Ribeira, as demais corredeiras e córregos deságuam no Córrego Bombas.

---

<sup>2</sup> Quilombo Identificado - Primeiro ato normativo referente à existência e regularização do Território Quilombola, considerando abertura dos processos no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), no órgão estadual competente (Ex: ITESP) e/ou a Certidão da Fundação Cultural Palmares (FCP).



O povoamento do território, que marca a origem da atual população, ocorreu entre o final do século XIX e início do século XX, sem data determinada. Considera-se entre 1910 e 1920 a origem da atual ocupação territorial tendo por base as famílias que hoje lá habitam, considerando sua genealogia. As comunidades de quilombo vizinhas de Bombas – embora distantes – são Praia Grande, Porto Velho, Cangume e João Surrá.

Em Bombas não há água encanada, rede de esgoto, luz elétrica ou telefones. Nas casas não há banheiros, geladeiras ou fogões a gás. Os utensílios, panelas, pratos, talheres trazidos de Iporanga ou Apiaí dividem espaço com suportes e vasilhas improvisados, como as latas que servem para aquecer água ou se transformam em moedores ou raladores de alimentos, como milho. As moradias são artesanalmente construídas: pau-a-pique, cobertas com sapê ou telhas e em geral, com o chão de terra batido. O fogão a lenha, de construção artesanal, é imprescindível. Pouca mobília, normalmente um banco ou mesa confeccionados pelos moradores ou amigos e raramente algum móvel ou utensílio que trazem das cidades próximas (panelas, colchões, rádios a pilha, por exemplo). O pilão é instrumento habitual, tendo pelo menos um em todas as casas, acompanhado das peneiras e pás próprias para seu uso.

As residências são distantes umas das outras, espalhadas pelo território, de forma irregular. Pode-se caminhar de quinze minutos até duas horas ou mais para se visitar alguém, dependendo do caminho, sem avistar outras habitações. Todos criam animais (cães, gatos, galinhas, patos, cabritos, porcos). A maior parte dos alimentos consumidos são plantados na comunidade, como arroz e feijão. Também aparecem nas várias hortas com frequência, abóbora, milho, cará, batata-doce, chuchu, mandioca, inhame, banana e temperos como cebola, pimentas, alfavaca e salsinha. Há pouco consumo de peixe, e as carnes são bem vindas. Entre 2009 e 2015, a população total oscilava entre setenta e cinco e oitenta pessoas.

Dado importante é que todas essas características não tornam Bombas um local isolado. Pela trilha, adultos e crianças trafegam continuamente, visitando ou mesmo trabalhando nas cidades próximas, onde também frequentam os bancos e realizam compras de mantimentos, produtos de higiene, vestimentas etc. Há captação simples de energia solar em uma das casas, que também tem um aparelho de televisão, que os moradores assistem de vez em quando, coletivamente. Celulares e jogos eletrônicos estão presentes, com baterias alimentadas por energia solar. É como se a comunidade de



Bombas ocupasse dois espaços no tempo, aproximados, ou melhor, interligados simbioticamente e significados pela trilha.

### DAS CRIANÇAS QUILOMBOLAS, LÚDICO E EDUCAÇÃO

“Eu gostava de brincar de casinha. Mas era igual piá: gostava de cavalinho de pau, fogãozinho, cozinhar. Tinha muita brincadeira. Quando a gente é criança, brinca, gosta. Depois que cresce, parece que tem preguiça. Hoje a gente leva a coisa mais a sério. Parece que enjoou de brincar. Gosto de brincar de conversar” (Nelsina, quilombola de Bombas, caderno de campo).

Pesquisas com foco nas crianças e suas ações, seja no contexto das instituições ou na sociedade em geral, têm-se avolumado no Brasil nas últimas décadas. Educação, História, Sociologia são áreas de destaque dessas produções. A interface com jogos, brinquedos e brincadeiras também são uma constante. Como pioneiro desses estudos no Brasil, destacamos, na década de 1940, os estudos de Florestan Fernandes (2004), denominados como “As Trocinhas do Bom Retiro”, em que as crianças brincando nas ruas de São Paulo são consideradas como sujeitos de pesquisa, informantes. Elas apresentam a Florestan seu trânsito social e cultural, de onde ele apreende que a formação dos grupos infantis perpassa pelas condições onde os sujeitos estão inseridos, sendo, por exemplo, a vizinhança, determinante para os processos desenvolvidos no interior desses grupos e que as brincadeiras também denotam as questões e afetam diretamente as crianças, no caso, gênero, classe e raça. Em resumo, Florestan, dentre outros autores, credita às crianças papel ativo na construção social e cultural do mundo em que vive.

Em relação ao lúdico, ao brincar, temos várias contribuições, como Huizinga (2000), Brougère (1998, 2001), Benjamin (2002), Manson (2001) e Ariès (2006), além de Kishimoto (2004, 2003, 1994) e Amado (2007a, 2007b, 1993, 1992). Adotamos na realização do trabalho, o lúdico como “elemento da cultura”, como propõe Huizinga (2000) e a exemplo de Kishimoto e Brougère, concordamos com a polissemia do termo e utilizaremos jogo e brincadeira como sinônimos, enquanto brinquedo é entendido como suporte material para a ação de brincar, seja produzido para esse fim ou não.

As comunidades quilombolas são produtoras de cultura e história em contexto próprio e no contexto social que as rodeiam. O lúdico está presente em seu interior. Por meio da ação lúdica é possível observar relações internas, escolhas e, principalmente,



entrelaçar presente e passado na observação dos traços culturais que são preservados ou ressignificados e podem atuar como legado tradicional da comunidade, sem desconsiderar, no entanto, sua condição atual no movimento de criar e recriar. O lúdico, expresso nos jogos e brincadeiras que envolvem não só as crianças, mas todo o grupo, favorece um entendimento mais próximo desses espaços, ao focar ações que envolvem a comunidade em seu entretenimento.

Se por um lado percebemos grande crescimento das pesquisas que trabalham com crianças e o brincar, por outro, destacamos que ainda são poucas as produções que tratam da temática crianças quilombolas. Souza (2015) mapeou em tese de doutorado entre os anos de 2008 e 2014, oito trabalhos em torno das crianças quilombolas e Educação, abrangendo comunidades nos estados do Mato Grosso, Bahia, Alagoas, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, São Paulo e Santa Catarina, sendo seis mestrados e dois doutorados. Brincar faz parte de três desses trabalhos.

### **CRIANÇAS QUILOMBOLAS DE BOMBAS**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) definem criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Tal definição corrobora com a concepção de criança que sustenta este trabalho. Há, todavia, uma miríade de experiências de infâncias que são tratadas em pesquisas acadêmicas. Na Antropologia, por exemplo, os trabalhos de Cohn (2013, 2005), com crianças indígenas e não indígenas ajudam a compreender que se atentamos realmente às crianças e suas formas de estar e se relacionar no mundo, algumas indagações estarão presentes, como “estamos realmente prontos para ouvir das crianças o que quer que seja que elas venham nos contar” (Cohn, 2013, p. 240). As crianças quilombolas dizem muito com seus brinquedos, risos, histórias, indagações e silêncios. No caso de Bombas, ensinam nas trilhas da floresta e indicam possibilidades, em seu brincar e outros fazeres, para pensar Educação Quilombola.

As crianças em Bombas, quando muito pequenas, ficam com a mãe, acompanhando-a em suas atividades. Quando começam a andar, ficam sem fraldas,



permanecendo nuas ou com apenas uma peça de roupa nas ocasiões de calor. As outras crianças ajudam a cuidar dos menores e muito cedo ainda auxiliam a mãe na horta, na roça. Aos poucos começam a ir para a roça e a trilhar os caminhos para visitar vizinhos ou parentes. Os meninos, notadamente, utilizam facões que os auxiliam a abrir caminhos.

Garotos (chamados de piás) e meninas ainda muito jovens (5, 6 anos) realizam tarefas e papéis sociais de acordo com os costumes da comunidade, que comporta certa divisão de trabalho entre homens e mulheres. Não raro, as garotas estão ao pé do fogão, preparando refeições, cuidando dos irmãos menores ou da horta. Os meninos vão para a roça, confeccionam brinquedos, constroem suas camas, dentre outros. Acompanham os afazeres do pai, indo à cidade com mais frequência que as meninas. Todavia, meninos e meninas andam juntos e não se perdem nas trilhas. Conhecem, como todos os habitantes, árvores, plantas rasteiras, flores, animais, pássaros pelos nomes e gostam de imitar esses últimos.

Os maiores, a partir dos seis anos, frequentam a escola de segunda a sexta-feira no período da manhã: das 7h30 às 12h30. No caso de Bombas de Cima, a aula na segunda-feira começa à tarde, após a chegada da professora que vem de Iporanga. As salas multisseriadas. Não havia contingente para atendimento na Educação Infantil, no ano de 2009. Na escola, realizam duas refeições (lanche e almoço), preparadas pelos professores.

Após as aulas, quando não há outras obrigações, as crianças brincam ou caminham pelas trilhas. São silenciosas frente aos mais velhos e raramente exprimem opiniões entre os adultos. Com o tempo e intimidade começam a falar um pouco mais, muitas vezes limitando-se a responder perguntas. O melhor lugar para conversar com elas é pelos vários caminhos, as trilhas. Estão sempre juntas, aos pares ou pequenos grupos. Seus passos, risos e sussurros na floresta compõem leve algazarra, presente no cotidiano da comunidade.

Relações conjugais, familiares e entre vizinhos são estreitadas pelo compadrio. Em Bombas a grande maioria das pessoas é compadre, comadre, afilhado, afilhada. Pode ser de batismo ou casamento, ou mesmo por “consideração”. Essa característica também é encontrada em outros bairros tradicionais. Há, na historiografia atual uma série trabalhos que destacam a relação de compadrio como forma de sobrevivência e



resistência negra à escravização e ao ritmo imposto pelas senzalas, onde, não raro, famílias eram dissolvidas ou nem chegavam a se constituir no modo tradicional que conhecemos, no processo de compra e venda de escravos. Separados de mães e pais por seus senhores, as crianças escravas são acolhidas por outros escravos, “os padrinhos”, que, na medida do possível, delas cuidavam. Reis (1998) é um exemplo desses trabalhos. A autora recupera aspectos da experiência de vida familiar do negro dentro do contexto escravista baiano do século XIX, indicando a importância atribuída pelo escravo à sua família e a relações de parentesco. Nesta pesquisa é possível perceber “novas” relações de parentesco, como o compadrio, atuando como possibilidade de sobrevivência e proteção de grupos que entre si se preservam e permitem visualizar a criança escrava, em contextos de solidariedade que permeia busca da liberdade e construção de outros espaços para resistir e conviver.

Em Bombas, quando crianças e até adolescentes saem para visitar alguém e atrasam-se para retornar, são acolhidos na casa de destino ou em outra habitação do caminho. Por lá comem e dormem. Não há preocupação em suas casas, pois sabem que os filhos estão sendo cuidados. O laço do compadrio, que pode ser apenas amizade, reforça alianças e confiança entre as famílias do local, principalmente na relação com as crianças.

### O LÚDICO NO QUILOMBO

O processo de brincar em Bombas é constante e está em movimento: ao mesmo tempo em que se brinca, trabalha-se, caminha-se. Esse movimento permite um diálogo amplo com a História e a Educação e sua relação com a cultura e realidade local, permitindo, pelo respaldo de cunho etnográfico desenvolvido em campo, observar e analisar jogos, brinquedos, brincadeiras (o lúdico) como um “sistema de significados culturais” (Geertz, 1989). Tal sistema, articulado e complexo, está presente em toda comunidade: mulheres, homens, adolescentes, crianças, jovens e idosos passam pela experiência lúdica. Uma ressalva é necessária: apesar de toda ludicidade presente na comunidade, no início da pesquisa os adultos, notadamente as mulheres, afirmavam que no espaço do quilombo não havia tempo para brincadeiras, devido à vida séria e com trabalho que levavam. Aos poucos, a convivência e o cotidiano, demonstraram que sim, há bastante trabalho, porém o lúdico também está muito presente em Bombas.





Compreendendo o lúdico como “elemento da cultura”, há uma série de indicativos no interior da comunidade de Bombas que o asseguram como prática constante, apesar da expressão local “aqui não se brinca”. São jogos, brincadeiras, narrativas, festas que compõem o cotidiano ou “momentos marcados”, como no caso de algumas comemorações. Demonstram a ludicidade dos sujeitos (adultos, jovens, crianças, homens, mulheres), sua interação, apropriação e aplicação de conhecimentos de outrora e de agora, num movimento constante de criação e recriação, em diálogo com o próprio espaço e com o entorno.

Mais de uma centena de registros de ludicidade foram apontados na pesquisa e subdivididos em quatro categorias: jogos e brincadeiras, brinquedos, situações lúdicas (divertimentos) e narrativas. Foram observadas as dimensões temporais e espaciais dos eventos lúdicos e seus atores. Pelas características desse artigo, faremos apenas breve apreciação de quadro geral.

Ao entender que a palavra lúdico também designa “movimento, ligeireza e divertimento” (Carneiro, Dodge, 2007) as variantes do brincar em Bombas são muitas: correr, pular, equilibrar-se, nadar, caminhar, além das várias narrativas e do gosto pelas malvadezas, pelas “peças”. São comuns brincadeiras como casinha, peteca, cavalinho de pau, bonecas, esconde-esconde, pega-pega, jogos com bola, pular corda. Em um dos relatos de uma jovem quilombola, temos:

“Quando eu era criança, gostava de brincar de **bandeirinha, de bola, de a Mãe**”. A “Mãe” é uma brincadeira de **corre-corre**. Jogo de **pegar**: quem for pego fora do “pics” vira a Mãe e vai pegar os outros que tão correndo. Também tinha a brincadeira do **veadinho**. A gente faz uma fileira, todo mundo encarreado. Aí, escolhe um piá ou menina pra ser o veadinho. O veadinho vai perguntando pra cada um: o que eu como? Aí tem que responder com o nome de alguma coisa que o veado come, dando pulo pra frente ou pra trás e falando de acordo com o que o veado come. Tem que ser pulandinho que nem o veadinho. Aí vai fechando a roda, o círculo com o veadinho dentro. Ele vai tentar correr. Antes dele correr, o círculo tem que ficar fechado. Então, o piá que é o veadinho vai caindo nos braços dos colegas que tem que segurar ele. Então ele pergunta quando cai: “que pau que é esse?”. Onde ele cair, os meninos tem que responder com nome de árvore forte: “pau ferro, pau de fumo, mexeriqueira, goiabeira, caquera”. Ele vai tentar passar. Pra isso tem que “quebrar o pau”. Se for pau fraco ele passa. Se ele conseguir passar, quem deixou quebrar tem que correr atrás até pegar de volta. Se for pego, é o veadinho. Então, começa tudo de novo. Hoje em dia já não brinca. Eu aprendi com os mais velhos” (Joana, quilombola de Bombas, Grifo nosso).



Na descrição, percebemos brincadeiras que circulam na sociedade em geral, que podem ser consideradas como jogos tradicionais ou brinquedos tradicionais, compreendendo, como Kishimoto (1993) e Amado (1993). Tais jogos são “especialmente transmitidos em espaços de convivência espontânea”, como é o caso de Bombas. As brincadeiras podem ser vividas por crianças e adultos, apesar de serem categorizados como “infantis”. Alguns desses jogos e brincadeiras já não ocorrem na comunidade, sendo referências de memória, por isso, tratando-se de temporalidade, a pesquisa atentou para “ontem e hoje”, no mesmo espaço geográfico. Kishimoto ainda afirma, colaborando com o estudo que “A modalidade jogo tradicional infantil possui características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudanças e universalidade” (1993, p. 29).

Jogos populares ou tradicionais são universalmente reconhecidos e expressados. Universal não no sentido de homogeneização, padronização. Mas considerando que em vários tempos, lugares, sociedades e culturas eles estão presentes, com variações a partir de elementos locais. Dessa forma, brincadeiras de roda e jogos de pegar, vão se transformando, modificando letra e regras de acordo com os costumes e linguajar do grupo em que se realizam. É o caso da brincadeira “veadinho” e das alterações apresentadas pela jovem quilombola.

Todavia, há que se considerar especificidades locais, no caso a tradição particular do quilombo de Bombas, que amplia a concepção dos jogos tradicionais, pois tais especificidades não desaparecem, dialogam com o todo e se transformam:

“Mas eu gostava mesmo era do **tilimbuque**<sup>3</sup> e do **canjém**. O canjém é para balançar no alto. O tilimbuque também é de balançar: finca um gancho com um pau bem firme no meio e vai pra lá e pra cá. Um do lado, outro do outro. Mesmo eu depois de casada tinha brincadeira de tilimbuque. Até caí um dia e bati a cabeça. Depois de casada, ainda brinquei, mas a gente vai deixando as coisas para cuidar dos piá.” (Elza, quilombola de Bombas, caderno de campo, grifo nosso)

Temos o tilimbuque e o canjém como expressões locais que denominam brinquedos ancestrais: a gangorra e o balanço. Em Bombas, são construídos rusticamente ou têm suas formas originais preservadas, ou seja, galhos e cipós permanecem inalterados na natureza e são transformados em brinquedos e brincadeiras

---

<sup>3</sup> Procurei a palavra *tilimbuque* em dicionários vários, sem sucesso. Minha tradução, pela descrição de Elza e suas irmãs é que seria um brinquedo similar à gangorra.



pela ação das crianças. A natureza é então suporte para o jogo, ou seja, o próprio brinquedo, como acontece com outros grupos que habitam as florestas. Além de servir como suporte, proporciona outras brincadeiras como subir nas árvores e adaptar o jogo de pegar “A mãe”, por exemplo, ou colher frutas, imitar animais. Também é transformada: o barro e a madeira se tornam pássaros, objetos, meios de transporte, e depois retornam à terra ou às águas, cumprindo o ciclo vital em Bombas.

Mais uma descrição:

“As crianças gostam de brincar aqui (casa de Antoninho). É por causa do terreiro grande. Brincam de “Mãe”, bandeirinha. Aqui tem sempre gente. Todo mundo quer brincar aqui. São quinze netos. Antoninho, meu pai, querendo tá aqui em casa não vai pra roça, toca. Ele aprendeu a tocar sozinho. Eu tava quase aprendendo. Mas ia pra roça e ficava cansada.” (Elza, quilombola de Bombas, nota caderno de campo).

Duas considerações são necessárias a respeito do depoimento. Em relação à espacialidade, crianças brincam na trilha (os canjêns são procurados e encontrados nas trilhas, floresta adentro) e nos terreiros das casas. O interior das moradias é destinado a outra expressão lúdica, as narrativas. Em relação ao brincar, crianças gostam de brincar juntas, mas também desenvolvem o lúdico sozinhas, como é o caso de Antoninho, que aprendeu a tocar viola ainda menino, para passar o tempo, brincar. Várias crianças na comunidade inventavam jogos, brincadeiras e confeccionavam os próprios brinquedos sozinhas ou no coletivo, mas com o mesmo objetivo: passar o tempo, brincar. Aliás, os mais velhos, senhores e senhoras, também utilizam para denominar o lúdico duas expressões principais “o que mais gosto de fazer” e “o que faço para passar o tempo”.

Os objetos tidos como brinquedos são muitos: a ação lúdica das crianças em Bombas na relação com brinquedos ocorre constantemente. Os brinquedos são carregados de “valor simbólico”, pois, com frequência, fogem ao padrão estereotipado que conhecemos dos brinquedos industriais. São objetos repletos de ludicidade, transformados pela ação das crianças: latas de óleo, pedras, restos de madeira, sementes, frutas, palha de milho ou quaisquer outros materiais que possam ser utilizados como suporte ao lúdico, incluindo facões e utensílios domésticos e da roça. O grande brinquedo é a natureza. Brinquedo e brincadeira, nas formas da água, da argila, das árvores, das penas etc. São confeccionados pelas crianças, aliando brinquedo à brincadeira, pássaros em madeira ou argila, bonequinhas, estilingues, picuás, petecas,



bolas, dentre outros. Há também os brinquedos industrializados, em especial as bonecas, e ainda assim as meninas acalantam toda sorte de objetos, envolvidos em tecidos ou roupinhas como se fossem criancinhas de colo. Não foram encontradas “Barbies” e suas similares entre as bonecas industrializadas, prevalecendo outras mais simples.

Um brinquedo cada vez mais presente é o celular, seja na forma “de mentirinha”, ou seja, brinquedos industrializados, como dizem as crianças, ou o próprio objeto, que é utilizado com precisão e conhecimento em várias funções, principalmente os joguinhos eletrônicos, apontando mais vez que a comunidade e seus habitantes não estão a parte da sociedade, não estão isolados.

Os brinquedos fazem parte do acervo de artefatos humanos presentes desde há muito tempo em nossa história. Algumas formas que assumem os brinquedos, embora características da região estão conectadas ou remetem a um universo lúdico mais amplo e se repetem em situações similares. Por exemplo, tilimbuque e canjém são brinquedos da comunidade de Bombas que se apresentam sob outros aspectos e nomenclatura em outros espaços.

Tocar, cantar, dançar, prostrar são situações lúdicas presentes na comunidade em ocasiões coletivas, eventos como as festas, *reunidas* ou *puxirões*.

As festas ocorrem esporadicamente. Celebram casamentos ou são religiosas (novenas, romarias, santos de devoção e padroeiros). Não houve registro de comemoração de aniversários. As festas são em geral marcadas pelo calendário religioso, com destaque para a “Mesada dos Anjos”, que ocorre em junho, no dia de Santo Antônio; a festa de Nossa Senhora Aparecida, em 12 de outubro; e as romarias, notadamente a de São Gonçalo. Nas datas festivas há uma boa participação de membros externos à comunidade: parentes que moram em outros lugares e moradores de outros quilombos ou comunidades.

Reunidas e puxirões são eventos com objetivo de trabalho que culmina com festa. Toda a comunidade se reúne em torno de um objetivo e formam mutirões, em geral ajudar alguém (reunida ou puxirão para construir ou reparar uma casa, por exemplo) ou benfeitorias para o grupo (puxirão ou reunida para roçar a trilha, que é coletiva). A diferença é que “puxirão” é trabalho “grande”, de dia inteiro ou mais. Reunidas são mais curtas. Não são fixados em calendário, mas organizados por quem deseja o serviço, em geral uma das lideranças locais, normalmente os mais velhos. É um



momento onde brincam, cantam e fazem baile sem motivo religioso. Bailes que viram a noite. O organizador do mutirão é responsável por chamar os companheiros, que, por sua vez, trazem sua ferramenta de trabalho. O “dono” do mutirão se responsabiliza pela alimentação durante o serviço e proporciona o baile ao final com violeiro, sanfoneiro ou, nos dias de hoje, usando aparelho de som, com funcionamento a pilha. Durante a festa também oferece comensais e bebidas. As mulheres ficam encarregadas de preparar as comidas o que também é uma festa: conversam muito, cantam, algumas recitam versos, trocam confidências.

Na Mesada dos Anjos, as crianças são homenageadas e podem comer primeiro, fato que não ocorre no dia a dia. Outras comunidades do Ribeira conhecem a denominação, mas só era realizada em Bombas. Não se sabe exatamente a origem, mas há referências que ligam a Mesada dos Anjos à chamada “Festa dos Inocentes”, com base na mitologia cristã (Câmara Cascudo, 2001). Outra variação é a “Mesa dos Inocentes”, que está atrelada ao culto dos Ibeijis.

As narrativas são consideradas como lúdico, pois apresentam dois aspectos que as favorecem em Bombas. O primeiro é a reunião em uma das moradias do quilombo, sempre à noite e, geralmente, com um ancião contando histórias do grupo. Às vezes, uma mulher realiza a narrativa. Quem escuta, encanta-se, envolve-se. O envolvimento espontâneo, sob a forma de atenção profunda, caracteriza ação lúdica. O segundo motivo é o próprio conteúdo das narrativas, que remontam a histórias do passado do território, pautadas principalmente em “causos”, visagens, no fantástico e no dia a dia, significando ainda mais para as crianças, principalmente, o espaço que habitam, além do acesso à cultura imaterial do grupo. A capacidade imaginativa, de se transportar para a história e, de certa forma, incorporar os elementos expostos nas narrativas compõem cenário lúdico à medida que envolvem contador e platéia.

Em Bombas foram recolhidas histórias, com destaque para cinco personagens de um universo misterioso que compõe constantemente as narrativas: boitatá, mula-sem-cabeça, lobisomem, saci e bruxa. Exemplificando com o caso dos sacis:

“Mas tem uma coisa que eu sei que tem lá no sítio que é o Saci Só-Perê. Tem mesmo, boba. Ele é um moleque preto que assovia. E quando aparece vai ter confusão, marido vai se embora, mulher também se aparta. É encrequeiro. Foi assim com a mãe, a minha mãe. Eu cheguei com ela aqui sozinha. Meu pai não queria saber mais dela, não. Não sei onde nasci, mas já passei pros oitenta anos. Mamãe contava que escutou o assovio do Só Perê. Aí aparta mesmo que ele



encenqueiro e ninguém se entende mais. Credo!” (Maria Romana, caderno de campo)

Maria Romana é a mulher mais idosa que viveu em Bombas e depois mudou-se para a cidade de Iporanga. Identifica na narrativa sua história, como chegou ao sítio (quilombo) e como os pais se separaram, atribuindo a responsabilidade ao saci, que é considerado como elemento da natureza, ou seja, diferente de bruxas, lobisomens ou boitatás, seres em que os humanos podem se transformar, o saci já nasce saci, não é humano. Seu relato faz a interface entre o real e o fantástico. Ao contar sua chegada ao território, lança subsídios para compreensão do povoamento do quilombo.

Ainda a respeito do saci e sua presença no cotidiano, há mais um relato de um morador que afirmava que o parceiro, na roça, “*não conseguia ir para frente nem para trás porque tinha dois sacis na bota*”. Indagamos: - “*Mas pode? O saci não é grande?*” A resposta foi que “*saci é do tamanho que quer ser*”. Em outras palavras, o cotidiano e o conhecimento do quilombola em seu espaço é soberano.

Vale adendo à tradição oral africana, comprometida com a transmissão de conhecimentos de maneira intensa e de acordo com a realidade vivida. Todavia, Bâ (2010) infere que havia histórias imaginadas ou recontadas com adereços, difundidas em recreações populares, poesias, contos animadores e músicas, sob a responsabilidade dos *Griots*.

Os griôs, os condutores do rito do ouvir, ver, imaginar e participar, são os artesãos da palavra. São os que trabalham a palavra, burilam, dão forma, possuem essa especialidade de transformar a palavra em objeto artístico. Há registros da atuação desses artistas desde o século XIV, onde já atuavam no Império Mali. São eles os mantenedores da tradição oral africana, nos últimos setecentos anos, sem dúvida. De fato, a arte verbal dos griôs é tão antiga quanto a mais antiga das cidades da África Ocidental e as pesquisas arqueológicas podem nos fazer crer que tal arte já era mesmo praticada, na África, antes de Cristo (Silva, 2013, p. 03).

O ofício do *Griot* repousava em recontar o passado e as histórias, em transformá-las a partir da realidade aliada à imaginação. A arte *Griot* não acomoda a grafia, pois:

(...) para que a fala produza um efeito total, as palavras devem ser entoadas ritmicamente, porque o movimento precisa de ritmo, estando ele próprio fundamentado no segredo dos números. A fala deve reproduzir o vaivém que é a essência do ritmo (Bâ, 2010, p. 173 – 174).



Podemos dizer, atentando ao processo de recuperação das matrizes ancestrais do povo quilombola de Bombas, que os anciãos, ao se cercarem dos jovens e das crianças para contar suas histórias, reais ou incrementadas, assemelham-se os antigos Griots.

### ESCOLAS NO QUILOMBO

As escolas em Bombas são administradas pela prefeitura e os professores são da cidade de Iporanga. A primeira professora de Bombas, Dona Lucinha, na década de 1960, afirmou categórica que escola não é lugar para brincar. Uma das entrevistadas chegou a dizer que, quando aluna, o professor batia e castigava quem brincasse.

Professores, que passam toda semana na comunidade e, além das aulas cuidam a limpeza, da organização e da merenda, à época, trabalhavam com apostila que toda a rede municipal utilizava e que não dialogava com a realidade quilombola. Nas salas de aula, pouco material didático, poucos livros de referência, nenhuma bibliografia formativa para os professores. Há um esforço dos professores em exporem as atividades dos alunos quando são realizadas coletivamente (no caso, com direção do docente e trabalhos de recorte e colagem) e de tentar conversar com eles, mas a estrutura, em si, é tradicional, com cópias, fichas mimeografadas, questionários etc.

Os professores, além dos encargos da profissão, convivem diariamente com a população local. Convocam reuniões de pais, quando necessário. Os alunos se dirigem sozinhos à escola, mesmo os menores. Há crianças que caminham cerca de uma hora e meia ou duas para poder chegar à unidade educativa.

O lúdico ocorre quando as crianças terminam as lições. Em geral, correm pelo pequeno pátio. Às vezes os professores propõem brincadeiras dirigidas, como “Coelhinho sai da toca” e “Corre cutia”, mas em geral, os professores apontam ter pouco tempo para brincar, pois os alunos estão muito “atrasados”. Dizem que os estudantes são tranquilos, menos agitados que na cidade, mas têm muita dificuldade em aprender, assimilar os conteúdos. Além desses momentos, algumas datas tradicionais do calendário escolar são comemoradas com alguma festividade, como é o caso principalmente, das festas juninas.

Ressalta-se que dentro do contexto, os professores trabalham conforme orientações, que até o momento não apresentam bases para um currículo que reconheça



e se preocupe com os conhecimentos da comunidade e a singularidade de ser quilombola. Faltam políticas públicas que efetivem o que já está posto como direito.

As duas escolas da comunidade atendem apenas o ensino fundamental até o quinto ano. A reivindicação da comunidade, que desde 2013 luta contra o fechamento das escolas na comunidade, é pelas outras etapas da educação básica, ou seja, educação infantil, anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Refletem que a escola ainda não é a que querem, mas afirmam os quilombolas que o melhor é que ela esteja situada na comunidade. Jovens deixam a comunidade para estudar ou não estudam e ficam na comunidade. No contexto, o ideal da comunidade é continuar seu processo em busca da titulação e, para tanto, é preciso se fortalecer internamente, inclusive na compreensão e ação de ser um quilombo contemporâneo, na aprendizagem e permanência na terra, na formação de lideranças, que passam, também, pela escola.

### **ABRINDO NOVAS TRILHAS: CONSIDERAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA**

A educação nos quilombos não é uma exclusividade das instituições, das escolas. Todo o contexto quilombola educa. O convívio entre as pessoas, as demandas do cotidiano, a experiência do coletivo, a relação com a tradição e a ancestralidade, a recuperação do passado e as lutas do presente, reiterando a prática de resistência histórica das populações negras, vão constituindo balizas de uma educação quilombola, que também pode ser escolar, que deve ser contextualizada.

Em consonância ao que propõe a lei 10639/2003 e, posteriormente, a lei 11.645/2008, em julho de 2010, a publicação da resolução número 4 da Câmara de Educação Básica, prevê:

Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem com nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural (Seção VII, Resolução nº 4, CEB/CNE, 2010).

Está em pauta o compromisso de educar na diversidade, em respeito às especificidades culturais e étnico-raciais e o direito à escola no próprio território. Tais





demandas implicam formação docente que convirja e dialogue com esses princípios. É esse processo que está em construção. O lúdico e as crianças quilombolas oferecem algumas pistas para se pensar esse movimento de construção, novas trilhas, dentre as tantas percorridas. Seguem algumas sugestões para fomentar a discussão no trato com a instituição escolar propriamente dita.

- Escutar as crianças e pessoas mais antigas da comunidade, anciãs – realizando constante movimento de interface entre passado e presente e valorizando pensamento e conhecimento dos mais velhos e das crianças. Atentar às narrativas que ajudam a compor e compreender o processo e histórico da comunidade, tanto em relação a seu acervo físico, quanto à cultura imaterial.
- Falar com as crianças e ouvi-las com interesse, reconhecendo que são parceiras na relação com o conhecimento e o mundo e que podem contribuir como o próprio processo educativo, uma vez que “*não são e não existem* como seres abstratos e generalizáveis” (Barbosa, 2007, p. 1065 – grifos da autora).
- Brincar com as crianças se for convidado e propor brincadeiras, recuperando aquelas que as crianças conhecem, seus pais e avós e criando, recriando outras.
- Conhecer história da comunidade, sua trajetória e da região em que está inserida, a partir de fontes diversas, mas que passem, necessariamente, pelo conhecimento dos habitantes do lugar.
- Reconhecer o saber local, estabelecendo valor epistemológico. Toda comunidade produz conhecimento e cultura, que precisam ser legitimados como tal e integrar a matriz curricular. Não significa abrir mão de conhecimentos já apropriados pela humanidade ou negligenciá-los, afinal, mas de incrementar o processo educativo com mais conhecimentos que podem se tornar referências, inclusive fora das comunidades.
- Trilhar o espaço físico do quilombo. A geografia e os caminhos favorecem a compreensão do que é ser quilombola no espaço e tempo ocupados pelo grupo e potencializa o processo educativo.
- Estabelecer nexos entre o conhecimento da comunidade e as propostas tradicionalmente ofertadas em livros didáticos e similares. Em outras palavras, não ignorar ou menosprezar práticas e conhecimentos específicos do quilombo.



- Escrever, desenhar, registrar a História da comunidade, pelos olhos e palavras das crianças e pelas narrativas dos adultos também, considerando práticas culturais, festejos, tradições enfim, as matrizes do patrimônio cultural do quilombo. Expor e divulgar registros, inclusive em outras comunidades.
- Favorecer a educação das relações étnico-raciais, rompendo silêncios e combatendo preconceitos e racismo.
- Construir com a comunidade a proposta pedagógica da escola quilombola, fomentando a participação dos habitantes, inclusive das crianças.
- Rejeitar imposições didáticas que uniformizam o conhecimento, não dialogam com a diversidade ou veiculam cultura de branqueamento das relações e instituições. Efetivar práticas pedagógicas que trabalhem com cultura e história africana e afro-brasileira.
- Incorporar aos materiais didáticos objetos da comunidade e brinquedos artesanais, rompendo com a ditadura imposta pelos materiais e brinquedos industrializados.
- Tratar jogos e brincadeiras como ações lúdicas, não didatizando-os. O envolvimento genuíno, gratuito é uma das dimensões mais elementares do brincar, que não deve ser obrigação.

Lembramos que a Educação Infantil possui especificidades que a distingue – e muito – do ensino fundamental. Se na comunidade há atendimento às crianças pequenas, de zero a cinco anos, é preciso construir, com profissionais e famílias, propostas de atendimento que sejam mais próximas da realidade do grupo.

O lúdico, por meio dos jogos e brincadeiras, é uma linguagem que abre caminhos e favorece movimentos de aproximação. É um processo que também se aprende e as crianças são excelentes portadoras, agentes e comunicadoras dessa linguagem. No embasamento das Diretrizes Curriculares para Educação Quilombola, temos o parecer 16, do Conselho Nacional de Educação, informando que a educação quilombola pauta-se na “memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas” (Brasil, 2012). Compreender o lúdico como “elemento da cultura” e valorizar as ações e conhecimentos das crianças é também potencializar nosso movimento de



reconhecimento e recuperação do patrimônio cultural dos quilombos e, consequentemente, fortalecer nosso compromisso frente à educação quilombola.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Alfredo W.B. de. Quilombos: sematologia face a novas identidades. IN: *Freechal, Terra de Preto, Quilombo Reconhecido como Reserva Extrativista*. São Luís-MA, Sociedade Maranhense de Defesa dos Direitos Humanos – Centro de Cultura Negra do Maranhão – Projeto Vida de Negro, 1996, p. 11-19.

AMADO, João. *Universo dos brinquedos populares*. Coimbra, Portugal: Quarteto, 2007 a.

\_\_\_\_\_. Brinquedos do campo, brinquedos da cidade. In *As Idades do brinquedo: formas e memórias do brinquedo manufacturado em Portugal*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P, 2007 b.

\_\_\_\_\_. *Jogos e brinquedos tradicionais*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian, 1993.

\_\_\_\_\_. *Função educativa dos brinquedos populares*. Coimbra, Portugal: Clube dos Brinquedos Populares Loureiro Cernache, 1992.

ANJOS, Rafael e CIPRYANO, André. *Quilombolas – tradições cultura da resistência*. São Paulo: AORI Comunicação, 2006.

ARIÈS, Phillippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARRUTI, José Maurício. *Mocambo: Antropologia e História do processo de formação quilombola*. São Paulo: Edusc-Anpocs, 2006.

\_\_\_\_\_. *Relatório técnico científico sobre os remanescentes da comunidade de quilombo de Cangume município de Itaóca – SP (RTC)*. São Paulo: ITESP, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA (ABA). *Terra de Quilombos*. Rio de Janeiro: DECANIA CFCH-UFRJ, julho 1995.

BÂ, Amadou-Hampaté. A Tradição Viva. In: *Historia Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África* / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

BARBOSA, M.C.S. Culturas escolares, culturas da infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer dessas culturas. *Educação e Sociedade*, v. 28, n. 100, especial, out. Campinas, pp. 1059-1083.

BENJAMIM, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Tradução Marcus Vinícius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Parecer CNE-CEB n. 16*. Brasília, CNE-CEB, 2012. Relatoria Nilma Lino Gomes.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília, DF, 2009.  
*Lei 11.645*, de 10 de marco de 2008. Brasília, DF, 2008.



- \_\_\_\_\_. *Lei n.º. 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, DF, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo, Cortez - Editora, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Jogo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 25-58.
- CÂMARA CASCUDO, Luís da. *Superstição no Brasil*. São Paulo: Global, 2001.
- CARNEIRO, Maria Ângela Barbato; DODGE, Janine. *A descoberta do brincar*. São Paulo: Editora Melhoramentos/Editora Boa Companhia, 2007.
- CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. *Terras de Negros no Vale do Ribeira: territorialidade e resistência*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: FFLCH/USP. 1995.
- CARVALHO, Maria Celina Pereira de. *Bairros negros do Vale do Ribeira: do “escravo ao quilombo”*. 2006. Tese (Doutorado). Campinas: Unicamp, 2006
- CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil*. – São Paulo: Contexto, 2003.
- COHN, Clarice. *Concepções de infância e infâncias Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil*. Civitas: Revista de Ciências Sociais (Impresso), v. 13, p. 211-234, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Antropologia da Criança*. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- DIAS, Lucimar Rosa. *Quantos passos foram dados? A questão de raça nas leis educacionais. Da LDB de 1961 a Lei 10.639/03*. Revista Eletrônica Espaço Acadêmico (Online), v. 38, p. 38, 2004
- FLORESTAN, Fernandes. *As “Trocinhas” do Bom Retiro: Contribuição ao Estudo Folclórico e Sociológico da Cultura e dos Grupos Infantis*. In ProPosições. V. 15, n.1 (43) – jan./abr. 2004
- GUSMÃO, Neusa Maria de; VON SIMSON, Olga R. de Moraes. *A criação cultural na diáspora e o exercício da resistência inteligente*. Ciências Sociais Hoje, 1989. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, ANPOCS, p. 217-243, 1989.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens – O Jogo como Elemento da Cultura*. 4ª Edição, São Paulo, Ed. Perspectiva, 2000.
- ITESP. *Negros do Ribeira: reconhecimento étnico e conquista de território*. São Paulo: ITESP, Editoras Gráficas, 2000 (Cadernos ITESP, v. 3).
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*, 5ª Ed., São Paulo, Cortez – Editora, 2003.
- \_\_\_\_\_. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo, Ed. Pioneira, 1994.



- \_\_\_\_\_. *Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação*. Petrópolis: Vozes, 2004, 12ª edição,
- MANSON, Michel. *História do brinquedo e dos jogos – brincar através dos tempos. Tradução de Carlos Correia Monteiro de Oliveira*. Lisboa, Teorema, 2001.
- M'BOKOLO, Elikia. *África Negra: História e Civilizações*. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa das Áfricas, 2009. Tomo I (até o século XVII).
- MOURA, Maria da Glória da Veiga. *Ritmo e ancestralidade na força dos tambores negros*. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 1997
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo, Global, 2006.
- MUNANGA, Kabengele; (org.). *O negro na sociedade brasileira: resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundo Cultural Palmares – MINC, 2004.
- MÜLLER, Geraldo. *Estado, estrutura agrária e população. Ensaio sobre estagnação e incorporação regional*. Petrópolis, Vozes. Cadernos CEBRAP, nº 32,1980.
- OGOT, Betwell. Introdução ao Projeto. In: *Historia Geral da África II: África Antiga/ editado por Gamal Mokhtar. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, Universidade Federal de São Carlos, 2010, p. XXVII a XXX.*
- PINHO, José Ricardo Moreno. *Escravos, quilombolas ou meeiros: escravidão e cultura política no meio São Francisco (1830-1888)*. Dissertação de Mestrado. Salvador: UFBA, 2001.
- OLIVEIRA, Jr. Adolfo Neves de et al. Comunidade Negras de Ivaporunduva, São Pedro, Pedro Cubas, Sapatu, Nhuguara, André Lopes, Maria Rosa e Pilões. Vale do Ribeira do Iguape – SP. (Laudo Antropológico). In. *Negros do Ribeira: Reconhecimento Étnico e Conquista do Território*. São Paulo: ITESP, Páginas e Letras, 2000 (Cadernos do ITESP; 3).
- PAOLIELO, Renata M. *As tramas e a herança: da reprodução camponesa às atualizações dos sentidos da transmissão da terra*. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH/USP. 1999.
- QUEIROZ, Renato da Silva. *Caipiras Negros do Vale do Ribeira*. Um estudo de antropologia econômica. São Paulo: Edusp, 2006.
- REIS, Isabel Cristina Ferreira dos. *História da Vida Familiar e afetiva dos escravos na Bahia do século XIX*. Salvador: UFBA, 1998.
- SILVA, Celso Sisto. *Do griô ao vovô: o contador de histórias tradicional africano e suas representações na literatura infantil*. Porto Alegre: Nau Literária. vol. 09, n. 02. Voz e Interculturalidade, 2013.
- SILVEIRA, Pedro Castelo Branco. *Relatório Técnico Científico sobre os remanescentes da Comunidade de Quilombo de Bombas Iporanga-São Paulo*. São Paulo: ITESP, 2003
- \_\_\_\_\_. *Povo da terra, terra do parque: presença humana e conservação de florestas no Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR)*. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 2001



SOUZA, M.L.A. de. “*Ser quilombola*”: *Identidade, território e educação na cultura infantil*. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 2015.

STAKE, R.E. *Investigacion com estúdio de casos*. Madri: Morata, 1999

TURATTI, Maria Cecilia Manzoli. *Relatório Técnico Científico sobre a comunidade de quilombo do Sapatu, localizada no município de Eldorado, no Vale do Ribeira, São Paulo*. São Paulo: ITESP, 2000.

*Recebido em outubro de 2015*  
*Aprovado em janeiro de 2016*