MARIA WALBURGA DOS SANTOS

**Saberes da terra: o lúdico em Bombas, uma comunidade
quilombola
(estudo de caso etnográfico)**

São Paulo
2010

MARIA WALBURGA DOS SANTOS

**Saberes da terra: o lúdico em Bombas, uma comunidade
quilombola
(estudo de caso etnográfico)**

Tese apresentada a Pós-graduação
Faculdade de Educação da Universidade
de São Paulo para obtenção do título de
Doutor em Educação.

Orientadora: Prof. Dra.Tizuko
Morchida Kishimoto

Co-orientador: Prof. Dr. João
Formosinho

São Paulo
2010

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37(09)
S237L

Santos, Maria Walburga dos

Saberes da terra : o lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola (estudo de caso etnográfico) / Maria Walburga dos Santos ; orientação Tizuko Morchida Kishimoto ; co-orientação João Formosinho. São Paulo : s.n., 2010.

321 p. : il.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : História da Educação e Historiografia) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. História da educação 2. Educação – História 3. Comunidade negra - - Iporanga, SP 4. Quilombos 5. Diversidade cultural 6. Multiculturalismo I. Kishimoto, Tizuko Morchida, orient. II. Formosinho, João, co-orient.

SANTOS, Maria Walburga dos

Saberes da terra: o lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola
(estudo de caso etnográfico).

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Tizuko Morchida Kishimoto – FEUSP – orientadora

São Paulo, março de 2010

DEDICATÓRIA

**Para Miguel e Maria,
Isabela, Sophia e Macambyra
Testemunhos de História e Culturas Híbridas.
Agradecida. Sempre.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Profa. Dra. Tizuko Morchida Kishimoto, querida orientadora, pela dedicação, presença, paciência e partilha.

Ao Prof. Dr. João Formosinho e à Profa. Dra. Júlia Oliveira Formosinho por todas as lições e acolhimento além mar.

Ao Prof. João Amado pela generosidade e contribuições essenciais ao desenvolvimento da pesquisa.

Aos colegas do grupo Contextos Integrados em Educação Infantil pelo companheirismo e cotidianos de aprendizagem.

À Profa. Dra. Lina Aras e à Profa. Dra. Diana Vidal pela disponibilidade, acompanhamento e contribuições a todo o momento.

Ao Instituto Socioambiental, notadamente na figura do coordenador, Nilto Tatto, pelo incentivo e contato com a comunidade de quilombo de Bombas.

Aos antropólogos Pedro Castelo Branco Silveira e Raquel Pasinato, pelas importantes observações e diálogo.

Aos funcionários de todas as instituições visitadas e, especialmente, aos funcionários do Serviço de Pós-Graduação FEUSP e da Biblioteca.

Ao Capes e ao Grices, pela oportunidade de desfrutar de Bolsa Sanduíche, em Braga, Portugal.

À Renata Regina Lopes Nishimura pelo socorro de última hora.

Aos meus amigos. À minha família. Sinceros agradecimentos.

E toda gratidão ao povo da comunidade de Bombas pela confiança e toda colaboração.

RESUMO

SANTOS, Maria Walburga dos. Saberes da terra: O lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola (estudo de caso etnográfico). 2010. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

Trabalho na área de História e Historiografia da Educação que se propõe a conhecer, reconhecer, registrar e refletir a respeito das formas lúdicas em contexto de comunidade quilombola, sob perspectiva de um estudo de caso apoiado em elementos etnográficos. O campo de pesquisa é a comunidade de Bombas, situada em Iporanga, São Paulo, que atualmente busca reconhecimento como remanescente de quilombo. A periodização reside no tempo de ocupação do território pelos ancestrais dos atuais habitantes da região, ou seja, aproximadamente um século (1910 até os dias de hoje). Toma por referência a noção de quilombos contemporâneos. Bombas é um lugar peculiar para estudo: cravado na floresta, não conta com estrada, água encanada, telefones ou luz elétrica. Assumindo o lúdico como elemento da cultura (HUIZINGA, 1996) e a cultura como objeto da História e da Educação, investigam-se no cotidiano os brinquedos, brincadeiras, jogos e outras manifestações lúdicas como festividades, que são praticadas ou fazem parte da memória do grupo. Os sujeitos da pesquisa são jovens, adultos e crianças, observando-se o processo educativo nas relações estabelecidas e não apenas na instituição escola. No campo da metodologia o texto recorre à “triangulação de fontes”, observando o que Cambi (1999) chamou de “pluralismo tipológico de documentos” a fim de apreender o objeto (o lúdico) e suas relações com a cultura, História e Educação, propondo, entre elas, um exercício dialógico. São considerados como fontes os registros de campo, imagens do local e das situações tidas como lúdicas, bem como depoimentos e entrevistas dos habitantes e colaboradores, além de alguns documentos escritos oriundos de outros trabalhos. A cada grupo de fontes coube tratamento adequado a sua tipologia, como, por exemplo, no caso das entrevistas, recorre-se a recursos próprios da história oral. Rompendo com a dicotomia habitual que polariza campo/cidade, urbano/rural, ócio/trabalho, culto/popular, tradicional/moderno, dentre outras denominações, o trabalho afirma como pertinente a condição teórica proposta como Culturas Híbridas (GARCIA CANCLINI). Assume como constante o fluxo de idéias, cultura, educação, discursos, produções, enfim, a História em sociedade plural. Desemboca, na área de Educação, nos preceitos que consideram a diversidade como elemento fundamental no trato educativo em qualquer contexto, apontando a necessidade de se desfazer dos modelos que tendem a homogeneizar (e branquear) as relações e padronizar o conhecimento, apontando a urgência em se adotar abordagens e práticas inspiradas pelo multiculturalismo.

Palavras-chave: lúdico, comunidades quilombolas, diversidade, culturas híbridas, multiculturalismo.

ABSTRACT

SANTOS, Maria Walburga dos. Knowledge of the land: playfulness from Bombas, a black *quilombola* community (an ethnographic case study). 2010. Thesis (Doctorate). School of Education at the University of São Paulo, São Paulo, 2010.

A History and Historiography of Education case study project supported by ethnographic elements and intended to understand, acknowledge, record and think about forms of play in a black community. The research is conducted in the community of Bombas, located in Iporanga, São Paulo, which is currently attempting to be recognized as a remnant quilombo (ancient autonomous slave community). The study includes the one hundred year period (from 1910 up to today) of territorial occupation by the ancestors of the current inhabitants of the region, and is based on the notion of contemporary quilombos. Bombas is an unusual location for this study as it is thrust deep in the middle of the forest and has no road, drinking water, telephone or power supply infrastructure. By assuming that playful behavior was an element of the culture (HUIZINGA, 2000), and that this culture was an appropriate subject for History and Education research, the daily use of toys, entertainment and games was studied, as were other manifestations of play, such as festivals and celebrations that are still commemorated or remembered by members of the group. The research subjects included adolescents, adults and children, and the education process within the established relationships, not only in the school institutions, was observed. The study text uses the “triangulation of sources” methodology and observes what Cambi (1999) has called the “typological pluralism of documents” to comprehend the objective (playful behavior) and its relationship with culture, history and education, and then to propose a dialogue between them. Field records, images and photos and playful situations were used as sources, as were anecdotal information and interviews with inhabitants and collaborators, and written documents selected from other studies. Each source of study received appropriate treatment for its type; for instance, the interviews relied on oral history resources. By breaking away from the customary dichotomy that polarizes the designations of field/city, urban/rural, leisure/work, erudite/popular, traditional/modern, among others, the study affirms the relevance of the proposed Hybrid Cultures theoretical condition (GARCIA CANCLINI, 2006). It also assumes that the flow of ideas, culture, education, discourse, productions, in short, the History in a pluralistic society, is a constant. In the area of Education, this study follows the principles that consider diversity to be a fundamental educational element in any context by pointing out the necessity to eliminate models that tend to homogenize (and whiten) the relationships and standardize the knowledge, and highlights the urgency of adopting approaches and practices inspired by multiculturalism.

Key-words: playful, black *quilombola* communities, diversity, hybrid cultures, multiculturalism.

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 – Síntese geral da pesquisa

25

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Comunidades Quilombolas no Brasil	33
Quadro 2 – Listagem dos Entrevistados para a Pesquisa	78
Quadro 3 – Municípios do Vale do Ribeira segundo seu IDH – 1996	107
Quadro 4 – Situação das Comunidades de Quilombos (agosto/2009)	114
Quadro 5 – Habitantes da Comunidade de Bombas	124
Quadro 6 – Jogos e Brincadeiras	215
Quadro 7 – Brinquedos / Instrumentos de Lazer	220
Quadro 8 – Situações Lúdicas (Divertimentos)	223
Quadro 9 – Narrativas	277

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – O caminho para Bombas	97
Imagem 2 – Igreja Matriz de Santana	105
Imagem 3 – Casarão do Núcleo Histórico tombado de Iporanga	105
Imagem 4 – Habitações – Bombas de Baixo	117
Imagem 5 – Habitação - Bombas de Cima	117
Imagem 6 – Antoninho Ursulino	131
Imagem 7 – Taine Andrade Ursulino e Aline Marinho Peniche	131
Imagem 8 – Irineu (Neu) e o filho	131
Imagem 9 – Taine, Hadne, Ivani, Vera, Christian Roberto	131
Imagem 10 – O casal Angenor e Ditoca	132
Imagem 11 – Moedor caseiro com lata de óleo	133
Imagem 12 – Fogão a lenha em área externa	133
Imagem 13 – Fogão a lenha em área interna	133
Imagem 14 – Neusa peneirando arroz	133
Imagem 15 – Quintino com o pilão	133
Imagem 16 – Taiá cozido	134
Imagem 17 – Banana “Ouro” cozida	134
Imagem 18 – Cará colhido por Antoninho e Quintino	135
Imagem 19 – Filha de Zé Catarino colhendo couve para o almoço	137
Imagem 20 – Joana cuidando de seu bebê	137
Imagem 21 – Joana em situação de simulação de socorro	138
Imagem 22 – Vitorino em situação de simulação de socorro	139
Imagem 23 – Edilaine ajudando no cuidado com os porcos	140
Imagem 24 – Joani, servindo-se no jantar após os adultos e irmãos	141
Imagem 25 – Missa	143
Imagem 26 – Almoço coletivo	143
Imagem 27 – Vitorino tocando durante oração	144
Imagem 28 – Lourenço e Laíde dançando	144
Imagem 29 – Juquita, habitante mais antigo nascido em Bombas	146
Imagem 30 – João Fortes conduzindo a trilha	148
Imagem 31 – Trecho da trilha (1)	148

Imagem 32 – Trecho da trilha (2)	148
Imagem 33 – Trecho da trilha com água	148
Imagem 34 – Trecho da trilha (3)	148
Imagem 35 – Casa de Juquita	148
Imagem 36 – Ponte Pênsil	149
Imagem 37 – Fabrício no interior da Guararema	155
Imagem 38 – Janaína e Ryan	155
Imagem 39 – Janaina e Ryan na trilha	155
Imagem 40 – Fenda no tronco da Guararema	155
Imagem 41 – Ralador	158
Imagem 42 – Meninos brincando com celular	162
Imagem 43 – Menina brincando com celular	162
Imagem 44 – José Diniz, o Juquita, contando histórias após jantar	163
Imagem 45 – Neusa confeccionando peteca	167
Imagem 46 – Neusa e Aridiane com a peteca pronta	167
Imagem 47 – Jogo de peteca	167
Imagem 48 – Jogo de peteca	167
Imagem 49 – Jaine e Sidnei jogando "Mico"	168
Imagem 50 – Crianças afixando cartaz na escola	169
Imagem 51 – Antoninho e seu violão	172
Imagem 52 – Pássaro de madeira feito por Ailton	177
Imagem 53 – Ponta de flecha	180
Imagem 54 – Picuá com estilingue	181
Imagem 55 – Leandro, picuá e estilingue	181
Imagem 56 – Bebê brincando no chão	182
Imagem 57 – Flecha	182
Imagem 58 – Neusa trançando cestinho	183
Imagem 59 – Crianças olhando fotografia	184
Imagem 60 – Fabrício no <i>Canjém</i>	185
Imagem 61 – Joani prestes a “voar”	185
Imagem 62 – Claudemir se prepara	185
Imagem 63 – Lais se diverte	186
Imagem 64 – Christian Roberto	188
Imagem 65 – Desenho Christian	188

Imagem 66 – Trabalhos escolares como decoração	189
Imagem 67 – Os brincos de Ironilde	189
Imagem 68 – Bicicleta	189
Imagem 69 – Cruz na trilha para Areias	191
Imagem 70 – Imagem de santa	191
Imagem 71 – Ruínas da antiga escola	191
Imagem 72 – Vitor e Sebastião e os "violões"	192
Imagem 73 – João Manuel e o “berrante”	192
Imagem 74 – Imagem de Santo enfeitado para a festa	197
Imagem 75 – Preparação para a missa	197
Imagem 76 – Doce caseiro de laranja	197
Imagem 77 – Antoninho tocando na festa	197
Imagem 78 – Ailton e Bruno com presentes	198
Imagem 79 – Ailton "tocando e dançando"	198
Imagem 80 – Preparação da Mesa dos Anjos	198
Imagem 81 – Deme e a Sogra	199
Imagem 82 – Cantoria ao pé da fogueira	199
Imagem 83 – Meninos na Árvore	199
Imagem 84 – Joana	202
Imagem 85 – Detalhe: tatuagem "Fênix"	202
Imagem 86 – Lorrana na árvore	204
Imagem 87 – Boneca de Lorrana	204
Imagem 88 – Maria Romana em Iporanga	205
Imagem 89 - Laís com bebê	210
Imagem 90 – Brincadeiras de Arianne	230
Imagem 91 – Jogos Infantis	231
Imagem 92 – Futebol no fim da tarde	233
Imagem 93 – Brincadeiras de Ailton	233
Imagem 94 – Preparo do arroz	237
Imagem 95 – João Manuel com pintinhos	239
Imagem 96 – Laís com gato e cachorro	239
Imagem 97 – Laís e Emerson cavalgando no terreiro	242
Imagem 98 – Sidnei na trilha	242
Imagem 99 – João Manoel no terreiro	242

Imagem 100 – "A Mãe", na árvore	247
Imagem 101 – Brincadeiras Edilaine	248
Imagem 102 – Brincadeiras Jean	249
Imagem 103 – Brincadeiras de Eliedson	252
Imagem 104 – Pelúcia secando no terreiro	253
Imagem 105 – Boneca rejeitada no terreiro	253
Imagem 106 – Espingarda artesanal e carrinho industrializado	254
Imagem 107 – Cavalinhos de pau	254
Imagem 108 – Peteca com pena, peteca simples, pássaro de barro e boneca	254
Imagem 109 - Móbile Museu de Seia	254
Imagem 110 – Ariane observando canoinha	256
Imagem 111 – Breno brincando com barquinho de papel na bica	256
Imagem 112 – Marina e Breno no tilimbuque (foto da comunidade)	257
Imagem 113 – Marina no tilimbuque	258
Imagem 114 – Balanço no canjém	259
Imagem 115 – Brincadeiras Claudemir	260
Imagem 116 – Picuá com estilingue e pedrinhas	260
Imagem 117 – Brincadeiras (Edilaine)	260
Imagem 118 – Canoinha de pau-de-fumo	261
Imagem 119– Breno com barquinho de papel e sua irmã Marina	261
Imagem 120 – Material didático professor	289
Imagem 121 – Material didático aluno	289
Imagem 122 – Atividade Coletiva - Mosaico	290
Imagem 123 – Atividade individual	290
Imagem 124 – Edilaine no intervalo	290
Imagem 125 – Eliedson no intervalo	290
Imagem 126 – Lição 6º ano	291
Imagem 127 – Lição 1º ano	291
Imagem 128 – Escola Bombas de Cima	296
Imagem 129 – Jogo da Onça – calçada da Igreja Matriz	299

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Uso e Ocupação da terra em 2007. Quilombo de Bombas	120
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS UTILIZADAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
APA	Área de Preservação Ambiental
ASPE	Área sob Proteção Especial
FCP	Fundação Cultural Palmares
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ISA	Instituto Socioambiental
ITESP	Instituto de Terras do Estado de São Paulo
ITP	Instituto de Terras do Pará
MINC	Ministério da Cultura
MOAB	Movimento dos Ameaçados por Barragens
MPF	Ministério Público Federal
PETAR	Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira
RTC	Relatório Técnico Científico
ZVS	Zona de Vida Silvestre

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
Capítulo I - Interfaces	27
1. Quilombos	27
1.1 A palavra: apontamentos entre origem, passado e presente	27
1.2 Quilombos Hoje	34
1.2.1 Ser quilombola	34
2. Lúdico	42
2.1 O lúdico na História e Cultura	42
2.2 O Lúdico nas Comunidades Quilombolas	50
3. Educação, História e Cultura	51
3.1 Quadro teórico - Cultura e História	51
3.1.1 Dos conceitos de cultura: a palavra e suas possibilidades	52
3.1.2 Outras culturas: mestiçagem e hibridismo	55
4. Metodologia e Fontes	61
4.1 Etnografia	64
4.2 Recursos Imagéticos	69
4.3 História Oral	73
4.4 Condições de realização das entrevistas	84
4.5 Trabalho de campo com as mulheres	86
4.6 Trabalho de campo com os homens	87
4.7 Trabalho de campo com as crianças	88
5. Arquivos e Documentos Escritos	89
6. Interfaces e os nexos constitutivos da pesquisa	95
Capítulo II – Entre a paisagem e a História	97
1. Vale do Ribeira	98
1.1 Iporanga	104
1.2 Populações Negras	110
1.3 Comunidades Quilombolas	113

2. Bombas	117
2.1 Região e Acesso	117
2.2 Povoamento	121
2.3 O Cotidiano	132
2.4 Eventos	142
2.5 Associação dos Remanescentes do Quilombo de Bombas	145
3. Entre a Paisagem e a História	145
 Capítulo III - Saídas e Fronteiras	
Bombas: nascer, viver, morrer sob o signo da Terra	147
1. Relatos de Verão	148
1.1 Chegar	148
1.1.1 Primeiro contato, notas do Diário de Campo	149
2. O trabalho em campo: observar, dialogar, registrar	154
3. Carnaval	164
2. Relatos De Outono	171
2.1 Março com reunida	172
2.2 Maio e o Canjém	181
3. Relatos e Inverno	196
3.1 Mesada dos Anjos	196
3.2 Histórias Femininas, Canto Masculino	200
4. Relatos de Primavera	205
5. Saídas e Fronteiras	
Bombas: nascer, viver, morrer sob o signo da Terra	211
 Capítulo IV - O Lúdico na Comunidade de Bombas	
Visagem, tilimbuque e canjém	214
1. Identificando o Lúdico	215
2. Jogos e Brincadeiras	230
3. Brinquedos	252
4. Situações Lúdicas	264
4.1 Festividades e eventos	265
4.2 Narrativas	276

4.3 Entretenimentos	286
5. A Escola e invisibilidade do lúdico e do sujeito: a urgência de um novo currículo	288
6. Lúdico e ancestralidade africana: reassignificações	297
7. Lúdico na comunidade de Bombas – Visagem, tilimbuque e canjém.	300
CONSIDERAÇÕES FINAIS	301
Saberes da Terra: o lúdico .em Bombas, uma comunidade quilombola	
APÊNDICE.	307
REFERÊNCIAS	308
ANEXOS	316

INTRODUÇÃO

Muitas são as possibilidades de pesquisa em uma comunidade quilombola. No caso deste trabalho, a atenção recaiu sobre o lúdico, suas representações e significações para a Educação na comunidade de Bombas.

Apresento meu trabalho como mais uma forma de olhar a realidade da população de maioria negra, derivada dos grupos de africanos trazidos para o Brasil durante o período da escravidão. Atento a suas formas de subsistir, procurando observar elementos culturais que permanecem (mesmo que modificados) nas práticas sociais e educativas, apontando um movimento de renovação de conceitos e apropriação de novos saberes, ao mesmo tempo em que se permite recuperar e preservar a memória, esta também em movimento constante. Como cenário, a sociedade, fruto de um processo híbrido e plural no campo das relações sociais que configuram a Cultura e a História.

Trata-se de um trabalho na área de História e Historiografia da Educação e propõe-se a conhecer, reconhecer e registrar formas lúdicas em um contexto quilombola pré-determinado, a comunidade de Bombas, portanto sob perspectiva de um estudo de caso apoiado em elementos etnográficos e antropológicos. A intenção é problematizar e refletir, por meio das experiências já registradas por outros pesquisadores, e das questões oriundas da relação no campo de pesquisa, que referências históricas e culturais estão presentes no interior da referida comunidade e em que medida elas dialogam com as tradições africanas, ocidentais e (ou) ameríndias, já que são várias as influências que alicerçam essas práticas em nossa sociedade e são referências para práticas educativas.

Por se tratar de contextos quilombolas que carregam a imagem - por vezes mítica - da fuga, da resistência armada, da guerra, e o constante estado de tensão, o trabalho com o lúdico, com os jogos e brincadeiras tem a ver com situações do cotidiano, de forma simples e corriqueira: Como, no interior dessa comunidade ocorrem atividades lúdicas? De que maneira jogos e brincadeiras entre essas populações são difundidos? Em que momentos estão presentes? Quais os mais antigos? Quem brinca: homem, mulher, jovem, idoso, criança? Em outras palavras, centralizando as questões que norteiam o trabalho, são três perguntas principais:

- Como ocorrem as práticas lúdicas em comunidades quilombolas hoje? Quem são os brincantes?

- Em que medida jogo, brinquedo e brincadeira inserem-se no cotidiano e refletem-se no processo educativo da Comunidade? Esse processo dialoga com a Cultura e História desses espaços?
- Percebe-se, nas brincadeiras de hoje, relação com o passado, com a origem ancestral da comunidade?

As questões buscam compreender a comunidade com base em suas características peculiares e como essas foram construídas. Aponto que entre a resistência e a luta, marcos característicos dessas comunidades, há o dinamismo das relações humanas que vão se estabelecendo e definindo o contexto social e histórico, em que o indivíduo além de negro, mulato, mestiço, quilombola também é, acima de qualquer adjetivação, *humano* e, portanto, dentre as mais variadas formas de expressão culturais e sociais, há a presença de manifestações lúdicas.

Tais manifestações, por sua vez, podem oferecer instrumentos para análise da constituição dessas comunidades, seu papel na sociedade e na educação brasileiras, ajudando a compreender uma lacuna do passado recente de nossa historiografia ao lidar com sujeitos que outrora eram esquecidos ou meramente banidos, sendo-lhes reservado na História o papel de coadjuvantes, de exóticos, de “não educados”. Trabalho na perspectiva de que o negro, ou melhor, o quilombola – como qualquer outro ator social – é sujeito humano do processo: produtor de Cultura, História e Educação.

Pensar um trabalho sobre comunidades quilombolas que envolva o aspecto lúdico - como é meu objetivo - transversa o eixo cultural a todo o momento. Não é possível trabalhar com aspectos do cotidiano desses espaços, de hoje ou de outrora, sem atentar para suas especificidades históricas e culturais. Assim, vasta bibliografia a respeito da temática cultura possibilitou um diálogo mais direto com o objeto de estudo, o lúdico, sob o prisma de autores como Ginzburg (2003), Morin (2003), Certeau (1995), Eagleton (2005), entre outros. Além do trabalho com o conceito de cultura, ou melhor, visões diferenciadas de cultura, foi possível identificar referências teóricas para a abordagem que desenvolvo em minha pesquisa. As proposições de autores como Ginzburg (2003), Gruzinski (2001), Certeau (1995) e Garcia Canclini (2006) ajudaram-me a compreender e traçar o panorama teórico de pesquisa à medida que evocam conceitos como “cultura popular” ou identificam procedimentos para reconhecer e lidar com uma “cultura no plural” ou mesmo “mestiça ou híbrida”, distanciando-se do paradigma que associa a produção cultural reduzida a dois pólos: às elites ou ao conhecimento tradicional.

O objeto de pesquisa, por sua complexidade, evidencia-se na compreensão de quatro elementos: lúdico, cultura, educação e comunidades quilombolas. O lúdico é compreendido como elemento da cultura (HUIZINGA, 2000) e a cultura como objeto da História e da Educação. O conceito de comunidade quilombola, também amplo e em discussão, é abarcado a partir das noções de quilombos contemporâneos.

A constituição dos quilombos foi uma das várias formas de resistência adotadas pela população negra para romper com o regime escravagista e miná-lo. O traço resistência perdura nas relações estabelecidas nas comunidades remanescentes. No caso de Bombas, a resistência se dá pela busca de se organizar internamente e reivindicar seu reconhecimento e titulação como comunidade quilombola. As manifestações lúdicas também podem ser olhadas como expressões dessa resistência e que, mesmo assim, não deixam de ser aspectos do cotidiano, do dia-a-dia de pessoas que se organizavam (se organizam e reorganizam) social, cultural, econômica e religiosamente. Resistir ganha o sentido de sobreviver, ou melhor, de rejeitar um sistema e propor uma nova forma de interação e vida comunitária. O lúdico estaria presente não apenas nas relações entre as crianças, mas entre todos os que compõem o grupo, pois cantigas, músicas, histórias, jogos são elementos desse lúdico que expressam relações cotidianas presentes em qualquer sociedade.

O trabalho não lida apenas com as crianças da comunidade quilombola, embora elas sejam sujeitos brincantes por excelência. Dada a especificidade do tema e as poucas referências sobre o assunto, tornou-se mais significativo observar a questão lúdica na comunidade como um todo, envolvendo crianças, jovens e adultos, independentemente de sexo ou idade. O lúdico foi pensado como um dos elementos da cultura de um povo, veículo, portanto, de vocábulos, tradições, gestos e objetos que são resguardados, criados ou re-criados na dinâmica da convivência, do tempo e da ação das pessoas que com eles interagem. Ou seja, no processo que transita entre as formas de educar e ser educado na referida comunidade e naquilo que elegem como elementos constitutivos de sua História. Assim, poderiam ampliar-se questionamentos e hipóteses no campo, com mais possibilidades de identificar e delimitar fontes.

Ao mencionar que pesquiso comunidades quilombolas, em geral a reação imediata (dos desavisados, esclareço) é perguntar se meu trabalho relaciona-se com Zumbi dos Palmares, afinal a ideia desse herói negro destemido, perseguido e morto pela liberdade povoa o imaginário e ideário nacional¹. Não, não trabalharei com Zumbi nem com o

¹ Ver que 20 de novembro é feriado comemorativo do Dia da Consciência Negra, em homenagem a Zumbi e suplantou as demandas do 13 de maio em adesão e festividades.

Quilombo República de Palmares, que certamente muito me inspiraram, desde os tempos do antigo curso de Magistério a observar as temáticas das populações negras no espaço da Educação e História brasileiras. Todavia, o campo de estudo desta tese é uma comunidade quilombola contemporânea, conceito que desenvolvo no capítulo I, observando e registrando seu processo lúdico. Busco compreender seu movimento de constituição, autodefinição como quilombola e suas contribuições à História e à Educação, enquanto grupo tido como estrutura ou prática *discreta* (GARCIA CANCLINI, 2006), que se combina a outros processos estruturais e práticos para se converter em nova configuração.

Assumir essa postura em face de uma comunidade quilombola exige certos cuidados. Em primeiro lugar, porque trata diretamente de conceitos que remetem à identidade do grupo, razão primeira dos processos de reconhecimento e titulação quilombolas. Cabe lembrar que identidade não se caracteriza simplesmente por um “conjunto de traços fixos”. A realidade é mutável e trocas e interações estão presentes em todas as sociedades. Seria autoritário negar esse movimento e tentar impingir a qualquer grupo, seja qual for, uma única possibilidade para ser e estar no mundo, para existir.

Um outro cuidado é disvincular o conceito de culturas híbridas de um constante relativismo, que podem vir a associá-lo às demandas neoliberais. Longe disso, há em pauta um repertório heterogêneo de imagens, sensações, gestos, linguagens e ações que compõem o cenário cultural e social e possibilita o exercício constante da democracia e da liberdade. A voz é para todos e não apenas para os “porta-vozes”, afinal, “estudar processos culturais, mais do que levar-nos a afirmar identidades auto-suficientes, serve para conhecer formas de situar-nos em meio à heterogeneidade e entender como se produzem as hibridações” (GARCIA CANCLINI, 2006, p. XXIV). E, dessa forma, assumir riscos e posicionamentos, pois adotar a diversidade como parâmetro não exclui a responsabilidade de se fazer escolhas e denunciar e combater formas de exclusão e preconceito de qualquer tipo.

O estudo na comunidade de Bombas, além de mapear seu histórico e com ele as facetas lúdicas do grupo, permite adentrar em espaço até bem pouco tempo ignorado dos círculos acadêmicos e culturais: comunidades negras rurais, suas culturas, problemáticas e história pelo prisma de suas atividades cotidianas.

Bombas é uma comunidade situada no município de Iporanga, sul do Estado de São Paulo, no Vale do Ribeira. O acesso ocorre somente a pé ou em lombo de animais. Em seu interior não há água encanada ou qualquer sinal de saneamento básico, não há energia

elétrica ou sistema de telefonia. Está, aparentemente, isolada do restante do mundo. Não está e, apesar de fronteiras físicas bem definidas, afinal buscam a certificação territorial e para os aspectos fundiários esses limites precisam estar delineados, no campo da cultura e sociedade os habitantes do povoado constantemente transitam, numa experiência intercultural constante que se dá nas trilhas, reverberando nas moradias, costumes, educação, práticas escolares e sociais. Para compreender as delicadas e complexas relações em seu interior é preciso deslocar o objeto de estudo e compreender que as fronteiras são, na convivência, apenas fluidamente demarcadas possibilitam diálogo entre conhecimentos, tradições, repertórios que não desqualificam categorias como etnias, nações, classes, mas as potencializam e reestruturam, como sugere Garcia Canclini (2006), “em meio a conjuntos interétnicos, transclassistas e transnacionais”.

Há poucos documentos escritos a respeito da comunidade, seus usos e costumes. A opção metodológica recaiu sobre os aportes de estudo de caso etnográfico, com ampla documentação em imagens, entrevistas, registro de campo e participação no cotidiano, conforme descrito no capítulo I.

Na estrutura da tese, o capítulo I, *Interfaces*, trata dos aspectos teóricos e metodológicos. Nele discuto concepções teóricas em relação aos quilombos, apontando trajetória histórica e adotando a ideia de quilombos contemporâneos para o exercício da pesquisa. Relaciono as proposições teóricas entre Cultura, Educação e História que mapeiam a tese. Descrevo o processo de “triangulação de fontes” adotado em campo, garantido pelo exercício sob perspectiva etnográfica. A seu final, busco reconhecer os nexos que constituem a pesquisa, relacionando significados teóricos e metodológicos.

O capítulo II, *Entre a paisagem e a História*, propõe-se a conhecer e observar teias de relações internas e externas presentes na comunidade de Bombas, percorrendo seu histórico e do Vale do Ribeira. Destaco os trabalhos de Arruti (2003) para a compreensão da questão quilombola no Vale e de Silveira (2001, 2003) como base documental de fundamentação histórica e antropológica da referida comunidade.

Saídas e Fronteiras - Bombas: nascer, viver, morrer sob o signo da Terra, capítulo III, evidencia o trabalho de campo. É descritivo e traça o panorama geral da comunidade e do lúdico em seu interior, ritmado pelo tempo do quilombo, marcado pelos ciclos da terra de semear, cuidar, colher. Conta com narrativas dos quilombolas e registros imagéticos, numa tentativa de “ouvir a voz” pelos depoimentos aí colocados e se aproximar da realidade, “enxergando-a” pela narrativa visual.

O capítulo IV, *O Lúdico na Comunidade de Bombas, visagem, tilimbuque e canjém*, analisa as questões do lúdico em meio à comunidade e na relação com o entorno, recuperando trajeto histórico e manifestações culturais que lhe são características. Além disso, situa o papel da instituição escola no espaço quilombola.

Nas Considerações Finais, retomo a questão dos *Saberes da terra: O lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola* com apontamentos que enfatizam a riqueza dos jogos e brincadeiras nesses espaços, a forma de se educar na comunidade adotando atitudes horizontais e da prática cotidiana em oposição ao formalismo da escola de ensino fundamental, pautada nos ditames de um *Currículo Uniforme* (FORMOSINHO, 2007). Considero o caráter universal de alguns jogos e brincadeiras, bem como a tônica singular que adquirem no contexto específico. Indico a urgência em se pensar, no campo da educação e das políticas públicas, novas formas de se conceber currículo e formação de professores para se trabalhar em contextos não urbanos, além de pesquisas em outros campos de conhecimento.

Síntese geral da pesquisa

. Por meio da observação e mapeamento do lúdico na comunidade quilombola são contemplados aspectos da Educação, Cultura e História do referido espaço. A partir da inserção no grupo e realização do trabalho de campo de cunho etnográfico, desvelam-se as tensões do cotidiano na busca contínua de referências que conduzam a uma noção de identidade (ou várias), valendo-se da relação entre memória e presente para tal. Por sua vez, esse movimento perpassa por processos sutis explicitados pelos marcos apontados no conceito de culturas híbridas. Para a Educação, tratando-se do caráter instituição, a alternativa seria

reformular práticas e teorias que possibilitem a educandos e educadores aproximações e exercício das demandas multiculturais em consonância com a realidade, atentando que Educação ocorre para além dos espaços urbanos. Relevando o grupo, seus saberes e práticas são fundamentais para compreensão do papel educativo que a comunidade exerce sobre seus membros no dia-a-dia, compondo outra pauta entre ensinar e aprender, ou seja, educar na realidade e na diversidade.

Por fim, Lévi-Strauss, elucida que o caminho metodológico traçado pela etnografia pode conduzir a equívocos ou contradições, porque as sociedades se constituem de forma ambígua e dinâmica, fato que interfere diretamente no olhar do observador que registra seu movimento:

Teremos de admitir que, na gama das possibilidades abertas às sociedades humanas, cada uma fez determinada escolha e que essas escolhas são incomparáveis entre si: equivalem-se. Mas, então, surge um novo problema: pois, se no primeiro caso, estávamos ameaçados pelo obscurantismo na forma de uma recusa cega daquilo que não é nosso, arriscamo-nos agora a ceder a um ecletismo que, de uma cultura qualquer nos proíbe repudiar tudo, até mesmo a crueldade, a injustiça e a miséria contra os quais, por vezes, protesta essa mesma sociedade que as tolera (LÉVI-STRAUSS, 2009, p. 364-365).

Que o desafio seja assumido.

Capítulo I

Interfaces

O propósito deste capítulo é traçar um panorama geral dos elementos que cercam a pesquisa: quilombos, lúdico, Cultura, História, Educação. Discorrerei a respeito deles para situar meu ponto de partida para o trabalho de campo e, ao final, evidenciar os nexos estabelecidos para a constituição do trabalho, alinhavando as opções metodológicas e teóricas.

Trata-se, portanto, do capítulo teórico-metodológico, no qual, apoiada em vasta bibliografia da área, busco estabelecer as interfaces que me permitem observar e compreender o objeto de pesquisa.

1. Quilombos

Até que os leões tenham suas histórias, os contos de caça glorificarão sempre o caçador. –
Provérbio Africano.

1.1 A palavra: apontamentos entre origem, passado e presente.

Quilombos, quilombolas, mocambos² ou, mais recentemente, comunidades remanescentes de quilombos são termos cujo significado vem se transformando no tempo e na História. A transformação ocorre semântica e praticamente. Ou seja, a palavra tem assumido, de acordo com o contexto histórico, significados diferenciados e, no cotidiano, há os reflexos desse processo de ressemantização. É assunto de contínuo interesse dos campos da História, Antropologia e Geografia, mas sua amplitude também recai sobre Educação, Sociologia e Política, dentre outros.

A ideia de quilombo tem sofrido modificações significativas e seu conceito deve acompanhar o tempo histórico a que está associada. Estudar quilombos do século XVII admite características diferenciadas do estudo realizado sobre o assunto nos séculos XVIII e XIX, por exemplo. O pensamento mais corriqueiro, remete o termo quilombo ao significado de *refúgio de escravos fugitivos*. Aliás, essa conceituação até hoje circula, com exceções, no ensino fundamental das escolas brasileiras.

² Uma observação a respeito da palavra mocambo: originária do quimbundo *mukambu* era a expressão utilizada para denominar acampamentos de negros fugitivos antes do século XVII. Fonte: Moura, 2004, p. 276.

Imaginar os quilombos apenas como *refúgio de escravos fugitivos* não reflete a realidade desses espaços e traduz-se num equívoco oriundo de definições do século XVIII³. No relato organizado por Moura (2006) verifica-se que nos anos oitocentos o Conselho Ultramarino considerava quilombo como “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). Já no século XIX, a Lei Provincial 157, de 09 de agosto de 1848, no Rio Grande do Sul, aponta que “por quilombo entende-se a reunião no mato ou em lugar oculto de mais de três escravos” (PINHO, 2001, p. 84). Ou ainda: “habitação clandestina nas matas e desertos que serviam de refúgio a escravos fugidos” (Idem).

Essas definições, embora datadas, foram muito difundidas, encontrando ecos até meados do século XX. Há autores, porém, que tecem outras considerações a respeito da mesma época. Na contrapartida:

(...) quilombo não significa refúgio de escravos fugidos. Trata-se de uma 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 cativeiro e da organização de uma sociedade livre. Os quilombolas eram homens e mulheres que se recusavam viver sob o regime da escravidão e desenvolviam ações de rebeldia e de luta contra esse sistema (MUNANGA e GOMES, 2006, p. 33).

De acordo com o fragmento acima, quilombos foram espaços de resistência contra a ordem estabelecida, onde se experimentava e se buscava recuperar a liberdade e se propunha uma alternativa ao modelo de escravidão, numa sociedade livre e independente do sistema político-social vigente.

A existência dos quilombos está simbioticamente ligada ao regime escravista, embora seu conceito seja bem mais amplo do que *refúgio de negros fugidos*. São considerados como unidades básicas de resistência do escravo, independentemente da área geográfica em que estivessem situados:

O quilombo surgia onde quer que a escravidão surgisse. Não era simples manifestação tópica. Muitas vezes surpreende pela capacidade de organização, pela resistência que oferece, destruindo 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. O quilombo não foi, portanto, apenas um fenômeno esporádico. Constituíu em fato normal da sociedade escravista (MUNANGA, 2004, p. 34).

³ Embora conste em estudos de Vanhagen e Roger Bastide que o primeiro quilombo de que se tem registro no Brasil data ainda do século XVI, em 1573, na Bahia. Apontam sua destruição pelas autoridades coloniais em 1575. Fonte: Moura, 2004, p. 335.

Ao considerar a origem da palavra quilombo, há certo consenso entre estudiosos da questão. Afirma-se que o termo é originário dos povos de língua banto. Anjos e Cipryano (2006, p. 46) explicam: “a palavra quilombo tem origem na língua banto e se aproxima de termos como habitação, acampamento, floresta e guerreiro. Na região central da Bacia do Congo, significa *lugar para estar com Deus*.”

Na mesma ordem de pensamento, Munanga (1995) esclarece que quilombo é “uma palavra originária dos povos de língua bantu (kilombo, aportuguesado: quilombo). Sua presença e seu significado no Brasil têm a ver com alguns ramos desses povos bantu cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra” (MUNANGA, 1995, p. 58).

Além da etimologia, quilombo não é uma construção exclusiva das nações que passaram pela escravidão européia. Surge na própria África onde o termo quilombo refere-se “a uma associação de homens, aberta a todos. Os membros dessa associação eram submetidos a rituais de iniciação que os integravam como co-guerreiros num regimento de super-homens invulneráveis às armas inimigas” (MUNANGA e GOMES, 2004, p. 71).

Os quilombos africanos eram agrupamentos que resistiam à escravidão, que também ocorria na África: muitos dos indivíduos que foram escravizados e trazidos para a América foram vendidos pelo próprio povo africano⁴. Há tentativas na História e na Antropologia de aproximar o quilombo africano com o fenômeno ocorrido no Brasil:

Existem muitas semelhanças entre o quilombo africano e o brasileiro formados mais ou menos na mesma época. Sendo assim, os quilombos brasileiros podem ser considerados como uma inspiração africana, reconstruída pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra forma de vida, de uma outra estrutura política na qual se encontram todos os tipos de oprimidos (MUNANGA e GOMES, 2004, p. 71).

Mas também há ideias contrárias:

Essa hipótese da origem angolana (...) perde logo a consistência quando se considera que os primeiros escravos negros procediam da Guiné e não de Angola (...) uma vez que não podiam conhecer o idioma quimbundo, torna-se óbvio que a denominação de mocambo foi dada às comunidades pelos próprios senhores de escravos. Seja como for, a investigação histórica elucida que não houve sequer semelhança entre as comunidades negras brasileiras e os quilombos angolanos, caracterizando-se eles, pelo contrário, como substancialmente antinômicos. As comunidades negras brasileiras constituíram na verdade uma negação do quilombo angolano (FREITAS citado por MOURA, 2004, p. 335).

⁴ A escravidão africana era característica de algumas tribos e não se assemelha às formas praticadas na América. Alguns líderes (como é o caso da rainha Ginga, da dinastia Ngola, na segunda metade do século XVII), cediam “peças” (vendiam como escravos) aos portugueses, alimentando o tráfico de escravos. Aos territórios sob influência de Ginga empregava-se também a expressão quilombo. Fonte: Moura (2004, p. 336).

Independentemente das características, o surgimento dos quilombos não é um fenômeno exclusivamente brasileiro. Por toda a América⁵ onde houve formas de exploração escravista dos povos africanos surgiram esses grupos de resistência e organização social. Assumiram denominações⁶, estratégias e formas diferentes em seu processo constitutivo, mas, essencialmente, refletiram a luta por liberdade e espaço para desenvolver as próprias relações sociais e culturais (tradição, religião, educação).

Quilombos existiram (ou coexistiram) no Brasil, África, Cuba, Venezuela, Estados Unidos e demais localidades onde havia tônica opressora e de exploração, principalmente aos negros e seus descendentes, contabilizando também demais espoliados (índios, brancos pobres, mulheres etc).

A esse respeito a historiografia atual contesta a afirmação de serem “espaços isolados”, como defende Pinho:

Coube à nova historiografia sobre escravidão no Brasil revelar que os quilombos, diferentemente de viverem isolados, interagiam com os segmentos sociais do sistema escravista. João José Reis, ao retomar o estudo feito por Stuart Shurtz, destacou que houve acoitamento dos quilombolas de Oitizeiros pelo senhor Balthasar da Rocha, isto ocorrido em 1806, em Itacaré (...) anos depois do acontecido, naquela região, aquela prática havia se tornado comum.

Flávio Santos Gomes, analisando as redes de relações construídas pelos quilombolas na região de Iguaçu, no Rio de Janeiro, defendeu que estes desenvolveram uma economia que mantinha contatos com diversos setores da sociedade local e isto resultara da opção política que fizeram e não apenas algo gerado pelas limitações estruturais com que viviam. Visto dessa forma, os quilombos não só interagiram com o sistema escravista, bem como atuaram sobre este contribuindo para modificá-lo (PINHO, 2001, p. 84).

É possível, portanto, concordar que em geral os quilombos abrigavam populações que não eram exclusivamente negras nem unidades totalmente isoladas, mas que se organizavam e mantinham relações que permitiam sua existência e interação com o meio próximo, de certa forma sendo um fator de garantia de sobrevivência. Refletindo: símbolo de resistência⁷ ao sistema escravagista, o quilombo foi espaço político e social de domínio dos excluídos. Não era formado apenas por negros, embora seja essa a visão comum em relação aos quilombos. Em seu interior, além dos escravos fugitivos, abrigavam-se “índios

⁵ Não apenas na América. Um exemplo é que até os dias de hoje em Cabo Verde, país de colonização portuguesa, há uma comunidade tida como de resistência, denominada “Rebelados”.

⁶ Anjos e Cipriano (2006, p. 46), 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.

⁷ Cabe lembrar que é uma das formas de resistência, mas não a única. Historicamente, a resistência negra é associada ao processo de luta e organização dos negros desde o início da escravidão, compreendendo desde revoltas (como a dos Malês, na Bahia, em 1835), ocupação de terras disponíveis, práticas religiosas sincréticas, provocação de abortos, dentre outras manifestações.

perseguidos, mulatos, curibocas, pessoas perseguidas pela polícia, bandoleiros, devedores do fisco, fugitivos do serviço militar, mulheres sem profissão, brancos e prostitutas” (MUNANGA, 2004, p. 34).

Entender o quilombo como constituído por marginalizados dos sistema amplia o horizonte das trocas culturais e sociais realizadas em seu meio e que originam suas características. No Brasil, o maior símbolo de quilombo como resistência foi a República dos Palmares. Localizado na Serra da Barriga, em Alagoas, Palmares abrigou milhares de pessoas. Sua existência – e resistência - datam do final do século XVI (aproximadamente 1580) até o início do século XVIII. Há evidências de relação (troca, compra, venda) direta dos quilombolas de Palmares com as populações das adjacências. Até hoje, quando se fala em quilombos, a grande referência ainda é Palmares, sua história e seu líder, Zumbi. A alusão a Zumbi ou ao Quilombo dos Palmares traz, de forma latente, a imagem de luta pela liberdade, operando na maioria das vezes como referência simbólica à resistência dos oprimidos socialmente, em especial a comunidade negra, numa espécie de mitificação histórica. De todo modo, Palmares remete à discussão do quilombo como também espaço de resistência cultural, onde persevera a existência do que se pode chamar de cultura negra brasileira (herdada, revelada ou criada no interior do espaço quilombola). O assunto é antigo: Nina Rodrigues (1935), apontava, em 1905, que Palmares representava uma espécie de África no Brasil, como se fosse um retorno à “barbárie africana”.

A organização do Quilombo de Palmares, com todas as contribuições para a História e relevância na desconstrução do mito social e político do papel dos negros na sociedade brasileira, não pode ser considerado como modelo único de inspiração quilombola. Recorrendo à História dos quilombos no Brasil, é possível apreender pelo termo três questões principais, de acordo com os estudos de Arruti (2006) e Gusmão e Von Sinsom (1989).

A primeira dessas questões está embasada na **resistência cultural**, com foco na permanência, preservação ou produção de cultura africana no Brasil. “Nesse caso, pergunta-se em que medida os quilombos são, ou buscam ser, reproduções do modo de vida africano” (ARRUTI, 2006, p. 72). Considera-se também, no campo da resistência cultural, a constituição de novas formas de se viver em terras americanas que seriam inspiradas no modo de viver africano, muito embora sendo originárias do Brasil ou da América. Autores como Roger Bastide, embora de forma crítica, acompanham o viés da resistência cultural e sua obra

dá dimensão de uma continuidade da África em terras americanas, ao tratar religião e mitos⁸. Recentemente, Maria da Glória da Veiga Moura, em seu trabalho “Ritmo e Ancestralidade, Força dos Tambores Negros: o currículo invisível da festa”⁹, pauta elementos da resistência da cultura africana nos domínios das festas e na área de Educação e Currículo.

Outra questão está associada aos traços de **resistência política** e “busca identificar as formas pelas quais as classes populares se comportam frente à ordem dominante” (ARRUTI, 2006, p. 73). No lugar da África como meta, o Estado surge e os movimentos em terras de quilombo passam a simbolizar luta e protesto político sob o signo da independência e liberdade. São vários os autores que se embasaram neste aspecto para produzir suas obras, muitas de relevância. Com espaço conquistado nos meios acadêmicos (tanto quanto a vertente cultural e de africanismos), com pauta historiográfica marcada pela luta de classes e calcada no pensamento marxista, inferir aos quilombos a marca de resistência política tornou-se fonte de inspiração para os movimentos sociais negros. Nessa perspectiva trabalham autores como Clóvis Moura e Décio de Freitas, que frisam “o aspecto ativo da população escrava, por meio do qual os quilombos passam a ser associados definitivamente ao tema da resistência política” (cf. ARRUTI, 2006, p. 75).

Há ainda uma terceira questão, esta proposta por Gusmão e Von Simson (1989): o da **resistência inteligente**. Defendem as autoras:

(...) nas tramas das relações vividas o ser negro busca, continuamente, o resgate de si mesmo e do grupo a que pertence. Elemento ativo da realidade social, sua forma de ser, ainda que “mediatizada” pelo branco, permite construir espaços próprios e específicos (GUSMÃO e VON SIMSON, 1989, p. 218).

Ao discutir a questão, as autoras apontam que na construção dos espaços próprios a comunidade organiza-se e cria meios para conviver e estabelecer ações de superação em contexto adverso. Essas ações de superação seriam consideradas como “resistência inteligente” à medida que os sujeitos agem e reagem transformando a realidade em volta, por vezes submetendo-se aos ditames do sistema e, outras, criando estratégias de sobrevivência¹⁰.

⁸ É interessante observar que autores de outras áreas também trabalhem com essa questão da resistência cultural presente não apenas nos quilombos mas nas manifestações da comunidade negra. Um exemplo está na descrição que Simone de Beauvoir faz de sua visita à Bahia acompanhada de Jorge Amado e Zélia Gattai. A escritora francesa faz alusões diretas à cultura e religiosidade negra. (Beauvoir, 1979, p. 246).

⁹ Tese de Doutorado, defendida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo em 1997.

¹⁰ Ana Luiza de Souza, por exemplo, apoia-se na “resistência inteligente” para defender em sua dissertação de Mestrado “História, Educação e Cotidiano de um Quilombo Chamado Mumbuca/MG” (2006), o processo de alfabetização da comunidade negra campo da pesquisa. Para a autora, a alfabetização do negro fundador do quilombo Mumbuca o retira da condição de objeto do sistema para a categoria de sujeito que gera novas realidades e burla a ordem vigente.

A partir dessas questões, é possível observar o leque de interpretações em que boa parte da historiografia do tema se inspira. Dados atuais demonstram que mesmo assumindo a ancestralidade histórica, os quilombos e os “novos quilombos” constituíram-se de formas diversas, que nem sempre estavam ligadas à matriz africana, mas, principalmente, ao usufruto da terra em liberdade. Confirmando a grande proliferação das terras de quilombos, recentemente, em pesquisa da Universidade de Brasília, Anjos e Cypriano (2006) apontam os seguintes territórios quilombolas no espaço geográfico brasileiro:

Quadro 1: Comunidades Quilombolas no Brasil

REGIÃO	NÚMERO DE COMUNIDADES POR UNIDADE FEDERATIVA	TOTAL
Norte	Amapá – 15, Tocantins - 16, Rondônia – 5, Pará – 403, Amazonas – 3	442
Nordeste	Alagoas – 52, Ceará - 79, Sergipe – 29, Paraíba – 17, Pernambuco – 102, Piauí – 174, Rio Grande do Norte – 68, Maranhão – 734, Bahia – 469	1824
Centro-Oeste	Mato Grosso – 73, Goiás – 33, Mato Grosso do Sul – 25	131
Sudeste	Minas Gerais - 204, São Paulo - 85, Espírito Santo – 52, Rio de Janeiro – 34	375
Sul	Santa Catarina – 19, Paraná – 8, Rio Grande do Sul – 143	170
Total		2942

Fonte: Anjos, Rafael e Cypriano, André. **Quilombolas – tradições cultura da resistência.**

Os dados do quadro demonstram a grande diversidade de comunidades quilombolas espalhadas pelo Brasil. É intrigante notar a quantidade de comunidades mapeadas no Rio Grande do Sul (cento e quarenta e três), por exemplo, estado caracterizado por amplo povoamento europeu, e do qual temos o imaginário de população branca. Alguns números saltam aos olhos: quatrocentas e três comunidades existentes no Pará, quatrocentas e sessenta e nove na Bahia e, no Maranhão, setecentos e trinta e quatro grupos! Arruti (2003), embora com base em outros dados¹¹, esclarece os possíveis porquês para esse fato:

O Maranhão e o Pará ocupam um lugar excepcional nessa *outra genealogia*, não só em função dos números levantados, mas também por serem os estados em que a organização dos agrupamentos autodenominados comunidades negras rurais começou mais cedo e teve maiores repercussões em termos organizativos (...) O excepcional avanço do movimento social negro desses estados e a sua influência sobre o conjunto nacional, com a organização da Articulação dos Remanescentes de

¹¹ O autor aponta 401 comunidades negras rurais em 62 municípios do Maranhão e 253 em 31 municípios do Pará (ARRUTI, 2003, p. 27).

Quilombos, também sediada no Maranhão, contribuiu para que a interpretação e os argumentos produzidos para dar conta das situações ali existentes alcance uma projeção e um domínio semelhantes (ARRUTI, 2003, p. 27).

Percebe-se que o reconhecimento como quilombola perpassa o crivo da luta e organização das comunidades negras rurais. Os movimentos de reivindicação social, as parcerias com o movimento negro e outros setores da sociedade, como a igreja, notadamente a católica, acumulou, ao longo dos anos, uma série de conquistas - e também de frustrações - diante da sociedade e da política. Para entender esse processo é preciso pensar o que são os quilombos hoje.

1.2. Quilombos Hoje

1.2.1 Ser quilombola

O reconhecimento como comunidade quilombola passa, antes, pelo reconhecimento como sujeito quilombola. Abaixo, alguns depoimentos que expressam a complexidade da questão e a simplicidade das palavras de alguns habitantes de territórios de quilombo:

Quando os nossos avós, nossos pais vieram para cá era tudo do escravo, muito sofrimento. Essa terra é do quilombo porque teve essa história do escravo (Depoimento de Antoninho).

E aqui vai ser quilombo mesmo. Vai virar quilombo. Quem gostar, quem não gostar, não tem mais jeito, não... Chéé... É quilombo mesmo. (Depoimento de Juquita).

Então, é difícil encontrarmos uma comunidade que diga “eu sou quilombola”. Só quando há auto-reconhecimento, autodiscussão com o movimento negro, quando há um trabalho de base – aí sim, você vai encontrar. Mas numa comunidade que nunca foi visitada, que seja pouco acessível ou pouco conhecida, jamais vai dizer que lá é um quilombo. (...) Eu digo que sou quilombola porque é resultado de um trabalho do movimento negro, com pesquisas, documentos. Conseguimos documentos desde 1792 e eles explicam para a gente que naquela época existiam quilombos naquelas localidades. Vimos então, que ali existiu um quilombo, porque eu não acredito que naquela época todos nós fossemos do fazendeiro, alguém era revolucionário e a nossa família era revolucionária porque eu sou revolucionário, então por isso eu sou um quilombola (FONSECA citado por ARRUTI, 2003, p. 28).

Depoimentos¹² (Filme Quilombos da Bahia)

1. Pedro Lopes, 74 anos, Barra (Rio das Contas)

Entrevistador: Senhor Pedro?

Pedro Lopes: Senhor?

Entrevistador: E quilombo?

Pedro Lopes: Quilômetro?

Entrevistador: Quilombo

Pedro Lopes: O quilômetro? Nós só viu falar em quilômetro agora. Nós conhecia só a légua.

2. José Arcanjo, 80 anos, Bananal (Rio das Contas).

José Arcanjo: Quilombo? Sabe que esses negócios eu não posso nem lhe dizer... Esses negócios de quilometragem é com carro. Carro é que conta essas coisas: quilometragem, tudo... Agora, eu não.

Entrevistador: O povo diz que isso aqui é um quilombo...

José Arcanjo: Aqui? Deve ser...

Entrevistador: E o senhor diz que isso aqui é o quê?

José Arcanjo: Eu? Eu só entendo que aqui é Barra, lá em cima... Bananal é aqui (aponta a direita) e Riacho das Pedras é aqui (aponta o lado esquerdo). Agora, de quilometragem eu não entendo não...

3. Carmo Joaquim, 47 anos, Barra (Rio das Contas):

A palavra quilombo chegou mais recente. A partir de noventa e nove, noventa e oito que a gente começou a entender mesmo o que é a palavra quilombo. Que a gente começou a entender que a gente é uma comunidade de quilombo. Que a gente também tem uma resistência e que aqui é um lugar que a gente se refugiou. E que os nossos antepassados estiveram aqui e foram obrigados pelos bandeirantes a se escravizarem e ter um domínio do branco.

Considerando os depoimentos, notam-se, ao menos, quatro situações:

- a) Antoninho, morador de Bombas, comunidade campo desta pesquisa afirma que o povoamento da região deveu-se à presença de escravos que fugiram do sofrimento. Referindo-se a seus ancestrais, justifica que a terra em que habita é um quilombo porque era a terra de ex-escravos, seus pais e avós.

¹² Transcrevi as falas diretamente do vídeo, conservando os elementos estruturais de seus protagonistas. Os depoimentos selecionados iniciam em 17min17s, são sequenciais e terminam no minuto 19.

- b) Juquita, também morador de Bombas, aliás, o habitante, com 72 anos, mais antigo nascido na região, afirma que a terra vai “virar quilombo”. No contexto da conversa, ele havia recebido dois representantes do Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR) interessados em mapear a região e firmarem-se como parceiros. Na leitura de Juquita esse interesse só poderia significar a *conversão* das terras em quilombo.
- c) Nos exemplos citados por Arruti (2003) os depoentes afirmam que são quilombolas após passarem por um processo de “conscientização”, via movimento negro: a autodefinição só veio depois do contato com documentos e elementos da História. Assim, há uma “tomada de consciência” que os torna quilombolas mediante a ação de agentes externos ao contexto. Aliás, associam quilombos a ação revolucionária, a luta pela terra e afirmam que qualquer comunidade muito distante, mesmo com passado semelhante, não se diria quilombola.
- d) Em Rio de Contas, na Bahia, os entrevistados de Antonio Olavo, até recentemente mal tinham conhecimento da palavra quilombo. É curioso o fato de as pessoas mais idosas, Pedro e José, relacionarem a palavra a quilômetro, demonstrando total distanciamento dos conceitos elaborados social e academicamente. Somente Carmo Joaquim admite reconhecer o termo, ligando-o a um período recente e evocando antepassados e fatos históricos, mesmo com imprecisões.

As quatro situações mereceriam maior análise, mas atendo-me a duas questões principais. A primeira referindo-se ao conceito de quilombo partir de agentes externos às comunidades, que, por sua vez, após processo de “assimilação” do termo assim se auto-intitulam, de acordo com suas características e processo histórico. Buscam essas comunidades, principalmente os mais jovens, fazer jus à tradição (ser revolucionário, por exemplo). Ao propor essas duas questões, em nenhum momento questiono a autenticidade da identidade quilombola das comunidades que se auto-intulam. Ao contrário: interessa-me o processo que leva a assumirem tal condição perante a sociedade. Por outro lado, independentemente da conceituação, busco enxergar, no interior das comunidades e de seu discurso que elementos convergiram para o fato de serem quilombolas, mesmo que assim não se considerem. No caso dos senhores de Rio de Contas, por exemplo, trata-se de comunidade quilombola reconhecida por seu histórico, sua tradição, forma como chegaram e ocuparam o espaço. Todavia, não se dizer quilombola ou confundir quilombo com quilômetro não invalida seu significado histórico no contexto da comunidade.

Em conversa com Antonio Olavo, diretor do filme *Quilombos da Bahia*, notei a elaboração de um conceito interessante, por parte dele, para tratar esses povos e sua relação com a comunidade a qual pertencem:

(...) a ideia de quilombo associava-se a fuga, a escravidão, a castigo, a clandestino, penso que houve um esquecimento voluntário, um não se assumir quando da fixação no território como quilombo. O desuso trouxe o esquecimento. Funcionou como estratégia de sobrevivência, de resistência. Curioso: os quilombos existem¹³ de sua própria negação. É preciso repensar os conceitos que estão por aí postos academicamente pois podem não condizer com o que esses povos pensam e fazem. Com o que são (Depoimento de Antonio Olavo).

Essa forma de tratar o assunto quilombo fez-me repensar a trajetória da pesquisa à medida que era inserida na comunidade campo de trabalho. O que seus habitantes pensam a respeito de si deve ser considerado e não apenas a conceituação advinda de fonte externa. O conceito elaborado na prática e convivência com quilombos por Antônio Olavo também circula nos meios acadêmicos. Em seu trabalho de campo com a comunidade quilombola Mocambo, Arruti expressa claramente essa relação das comunidades com o silêncio:

O trabalho com a memória na comunidade de Mocambo teve que enfrentar, em primeiro lugar, uma disputa com o silêncio, como parece ocorrer em outras situações. Para “os mais antigos”, silenciar sobre histórias e casos vividos ou ouvidos foi, e ainda é, mais que uma expressão de desconfiança com os recém-chegados: silenciar faz parte de um *ethos* plenamente incorporado (ARRUTI, 2006, p. 212).

No caso específico do grupo trabalhado por Arruti, o silêncio ainda remetia ao fato de como seus antepassados ocuparam as terras ainda no século XIX e às histórias ligadas ao cangaço que circulou na região. O autor conclui que esses fatos, possivelmente, “impuseram a essas populações um medo e um estado de permanente cuidado com as palavras” (Idem, p. 212).

Esses silêncios, pautados em medos vários, ao mesmo tempo que se constituem desafio para a recuperação e trato da memória, por outro lado corroboram com a existência de vários grupos de quilombos. Ou seja, silenciar passado e origem pode ser, em alguns casos, estratégia de sobrevivência, tal qual declara Olavo.

Na atualidade, o conceito de quilombo está intimamente ligado à constituição social e política de um novo sujeito histórico, recém-nascido no século XX: o quilombola.

¹³ Refere-se a essas comunidades da Bahia que conheceu durante as filmagens de “Quilombos da Bahia”.

Sua “certidão de nascimento” está assentada na Constituição brasileira de 1988, no seu Ato das Disposições Transitórias, artigo 68, que prevê:

Aos Remanescentes das Comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os respectivos títulos (ITESP, 2000, v. 3, p. 3).

A partir da disposição legal, a discussão de quilombo e quilombola passa a uma outra esfera, além da historicamente demarcada: o grupo ao ser reconhecido como comunidade quilombola adquire condições legais para garantir o usufruto da terra. Num país marcado pela desigualdade e contrastes econômicos e com promessas antigas de reforma agrária, a posse da terra significa segurança e moradia, direito preservado.

Para se ter direito à terra, no entanto, é preciso comprovar tratar-se de comunidade remanescente de quilombo e receber laudo de certificação do governo para legitimação da posse. Para obter a certificação muitos grupos passaram a se (auto) definir como quilombolas¹⁴. 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 - (ITESP, vol. 3, 2000, p. 8), “a utilização do solo e recursos naturais em geral, de forma ecologicamente equilibrada, por interesse histórico, cultural, científico, público, econômico e por justiça social”.

Denominar o que são comunidades remanescentes de quilombo hoje tem a ver com o uso que fazem da terra e seu processo histórico-cultural. Assim, nem todas são originárias diretamente de ex-escravos, nem predominantemente negras (embora majoritariamente). A conceituação, segundo o ITESP, seguiria o seguinte padrão:

O termo Remanescente de Quilombo, conforme deliberado pela ABA – Associação Brasileira de Antropologia, em encontro realizado nos dias 17 e 18 de outubro de 1994, no Rio de Janeiro, embora tenha um conteúdo histórico, designa ‘hoje a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos e é utilizado para designar um legado, uma herança cultural e material que lhe confere uma referência presencial no sentimento de ser e pertencer a um lugar e a um grupo específico’ (GARCIA, citado por ITESP, 2000, p. 7).

Ou ainda como afirma o mesmo documento, referindo-se à construção da identidade desses grupos:

Na produção acadêmica recente sobre identidade de negros com condição de vida rural, em inúmeros autores as representações sobre etnia e identidade estão articuladas à questão fundamental da territorialidade. Essa subsistiria também como uma categoria cognitiva da cultura, operacionalizando na prática o processo de

¹⁴ Além dos quilombolas outras comunidades tradicionais estão envolvidas na discussão sobre territorialidade: índios, caiçaras, caboclos, seringueiros e caipiras, por exemplo.

identificação do direito dos diversos sujeitos ao território (DÓRIA, citado por ITESP, 2000, p. 8).

A discussão proposta por Arruti (2006)¹⁵ torna mais clara a questão:

(...) como o quilombo histórico foi metaforizado para ganhar funções e políticas no presente e como tal conversão simbólica teve como principal produto e instrumento uma construção jurídica. A categoria “remanescentes de quilombo” foi criada pelo mesmo ato que a instituiu como sujeitos de direitos (fundiários, e, de forma mais geral, “culturais”) e, nesse ato, o objeto da lei não é anterior a ela ou, de um outro ângulo, nele o direito cria o seu próprio sujeito. O artigo “68” não apenas reconheceu o direito que as “comunidades remanescentes de quilombos” têm às terras que ocupam, como criou tal categoria política e sociológica por meio da reunião de dois termos aparentemente evidentes (ARRUTI, 2006, p. 67).

O autor traz, no mínimo, duas dimensões que requerem atenção. Primeiro, a metaforização do quilombo histórico e a “conversão simbólica” de sua condição jurídica e social em “comunidade remanescente de quilombo”. Não se trata de esquecer ou desqualificar o “quilombo histórico”, com afro-descendentes e a carga mítica que o compõe, presente ainda no imaginário popular que ao ouvir a palavra quilombo logo a associa ao candomblé, toque de tambores e capoeira. Tais características continuam presentes em muitos espaços, porque religião, música, dança e linguagem, por exemplo, são heranças históricas e culturais que, quando preservadas, fazem parte do capital imaterial desses povos, caracterizando-os e sendo caracterizadas por eles.

A tradição não é determinante e nem sempre está associada àquilo que o imaginário pretende: não se pode transformar os sujeitos do hoje em “escravos do mito”. O cotidiano, as formas de se relacionar e viver, apontam outras possibilidades, fato que confere ao descendentes dos antigos escravos sua condição de quilombola. Aqui faço uma ressalva ao termo *remanescente*. Embora posto em Lei, pode-se questionar: remanescente do quê? De um tempo de perseguição e desconsideração total do negro como pessoa? Remanescente por que é uma espécie de resto, do que sobrou? Essas comunidades não fazem parte do mundo contemporâneo? Em Arruti (2006) o uso da palavra “remanescente” configura o primeiro paradigma¹⁶ do processo de ressemantização do termo quilombo:

O uso qualificativo *remanescentes* está menos relacionado a uma estratégia argumentativa do que a um *habitus* semântico que emerge da própria linguagem e prática dos aparelhos de Estado e que introduz o tema dos “quilombos contemporâneos” em um certo “senso prático” (ARRUTI, 2006, p. 79)

¹⁵ O livro de José Maurício Arruti *Mocambo: Antropologia e História do Processo de Formação Quilombola* (EDUSC, 2006) é essencial para compreender o histórico e situação dos povos quilombolas. Com clareza, discorre a respeito da formação desses povos, alinhando objetivamente aspectos da História, Antropologia e política na visão contemporânea das comunidades quilombolas.

¹⁶ O autor ainda formula dois outros conceitos na categoria de paradigmas da ressemantização: terras de uso comum e etnicidade.

O uso do termo tem a ver com o momento de aprovação da lei e não havia tempo para debates semânticos. Andrade (2000) aponta que a delimitação do termo remanescente trouxe vários equívocos e problemas de diferentes ordens. Para elucidar esse ponto, a autora esclarece que comunidades remanescentes de quilombo são grupos sociais atrelados a uma mesma identidade étnica que os diferencia dos demais. O fator identidade pode estar pautado em pontos diferentes como: autotransclassificação, ancestralidade comum, estrutura e organização, políticas próprias, sistema de produção particular (usos, relação e cuidados com a terra), características físicas, elementos linguísticos e religiosos ou outros símbolos específicos.

Na tentativa de definir a questão por motivos de ordem legal (jurídica e econômica) e colaborar com a efetivação do artigo 68 da Constituição Federal, em 1994, a Associação Brasileira de Antropologia divulgou documento com definição de “remanescentes de quilombo”. Tal conceito, embasado na Antropologia, foi reconhecido pelo Poder Público, Ministério da Cultura (MINC), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), ITESP, Instituto de Terras do Pará (ITP) e Fundação Cultural Palmares (FCP). Em resumo, define o documento:

Contemporaneamente, portanto, o termo não se refere aos 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 determinado lugar (ANDRADE, 2000, citado por ABA, 1994, p. 2).

Há entidades acadêmicas e sociais que discordam das disposições do artigo 68, como relata Flávio Silva, do Movimento Negro:

Minha opinião pessoal, que sempre defendi, desde o início, é de que a questão dos quilombos, no que se refere ao artigo 68, é um assunto eminentemente fundiário. Pode até existir uma especificidade étnica no debate, o que aliás exige do Movimento Negro uma participação efetiva, mas o lugar desse debate é o INCRA. Pode não ser o lugar ideal, mas é de fato o lugar onde esta questão deve ser tratada. Se o decreto limita a ação do INCRA e dos Institutos de Terra Estaduais, ele é mais uma vez prejudicial à causa quilombola (SILVA in QUILOMBOS – a hora e a vez dos sobreviventes, 2001, p. 29).

Percebe-se que a discussão e a polêmica estão longe de se encerrar. Em 2001, o decreto 3.912, que se destina a regulamentar as “disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades de quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupados” (Decreto 3912, de 10 de setembro de 2001 citado por Quilombos – a hora e a vez dos sobreviventes, 2001, p. 22), causou grande movimento contestatório, dentre outros

aspectos, por conferir à Fundação Palmares a atribuição de reconhecer e titular as comunidades quilombolas da federação.

Para o mesmo fenômeno, Moura (1997) define os quilombos contemporâneos:

O que se chama neste trabalho de *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).

Enfim, o termo Comunidade Remanescente de Quilombo está impregnado do conceito de territorialidade e da luta pelo reconhecimento desse *status* entre vários grupos. Considero imprescindível que haja ações efetivas e rápidas em relação à territorialização e reconhecimento legal dessas pessoas como proprietárias das terras em que confiam seu sustento e tecem suas histórias de vida. É um ato de justiça para com quem, desde a colonização, tem sofrido com processo de marginalização e espoliação. Todavia, afora a questão do reconhecimento legal, proponho que neste trabalho seja considerado o termo comunidade quilombola para quaisquer grupos aqui mencionados, utilizando para seus habitantes a denominação quilombola, independentemente de sua condição de reconhecido¹⁷ ou titulado¹⁸.

A fim de delimitar a questão para esta pesquisa, retomo agora o comentário de Antonio Olavo, sobre a negação do quilombo e sobrevivência. Até há pouco tempo na nossa História, reconhecimento e titulação não contavam como pauta das comunidades quilombolas. A partir da possibilidade de regularização e posse das terras o conceito difundiu-se largamente. O fato de os mais antigos não conhecerem a palavra quilombo (ou confundi-la com “quilômetro”), no fragmento em destaque do filme “Quilombos da Bahia”, dentre outras possibilidades pode indicar que o termo não define o que é a comunidade, mas o conjunto de suas memórias, práticas e experiências é que lhe dão legitimidade. É sob essa perspectiva que busco enxergar e tratar a comunidade contexto de pesquisa e seus sujeitos.

Assim, o trabalho faz campo no território quilombola de Bombas, que ainda busca o reconhecimento legal como “Comunidade Remanescente de Quilombo”. A comunidade, majoritariamente negra, com histórico de ex-escravos e que abriga em seu interior ampla diversidade, característica da região, reúne as condições necessárias à

¹⁷ Comunidade Reconhecida: aquela que após a realização do Relatório Técnico Científico (laudo antropológico) é reconhecida por órgãos oficiais como “remanescente de quilombo”.

¹⁸ Comunidade Titulada: a que após o reconhecimento passa pelo processo de titulação como remanescente de quilombo, onde lhe é assegurada posse coletiva do patrimônio cultural e do território.

realização da pesquisa e pode ser considerada como quilombola, a partir de suas demandas atuais em consonância com seu passado. A periodização da pesquisa refere-se à contemporaneidade, aos dias atuais, mas sem perder o processo histórico de origem e transformações ocorridas em seu espaço, paisagem e relações que constituem sua especificidade e referendam sua luta por reconhecimento e titulação.

2. Lúdico

2.1 O lúdico na História e Cultura

Nas últimas décadas, o lúdico, na forma de jogos, brinquedos ou brincadeiras tem figurado como objeto de pesquisa em diversas áreas de conhecimento. Educação, História, Psicologia, Sociologia e Filosofia estão entre elas. Dentre os autores, Amado, Brougère, Caillois, Huizinga, Kishimoto, Manson desenvolvem ou desenvolveram pesquisas que ajudam a compreender o fenômeno lúdico no universo da sociedade humana, seja em relação à infância ou à vida adulta.

Ao entender o lúdico como uma das formas mais elementares da comunicação e interação humana e sabendo de sua abrangência como campo de estudo, tomo-o como cerne da observação e construção da pesquisa. Por se tratar de um termo polissêmico (KISHIMOTO, BROUGÈRE), conduz a várias conceituações. Para este estudo considerarei jogo e brincadeira como sinônimos, utilizando o termo brinquedo quando se tratar de objeto lúdico.

No desenvolvimento do trabalho recolhi produções de diversos autores tratando da temática em comunidades de quilombo. Em alguns casos, com foco nas festividades e cultura em tais espaços¹⁹. Especificamente a respeito de jogos, brinquedos e brincadeiras há alguns materiais que remetem à origem africana, folclore e jogos tradicionais no Brasil²⁰. Até o momento, no entanto, desconheço produções que investiguem as formas lúdicas nas comunidades quilombolas como proponho²¹.

¹⁹ Como o caso da tese Ritmo e Ancestralidade na Força dos Tambores Negros, de Maria da Glória da Veiga Moura.

²⁰ Jeux et Jouets Sahariens e Nord-Africains. Poupees e Jeux de Poupees (ROSSIE, 1993), Superstição no Brasil (CÂMARA CASCUDO, 1985), Contos Tradicionais do Brasil (CÂMARA CASCUDO, 2001), Made in África - Pesquisas e notas - (CÂMARA CASCUDO, 2001). Brincando na História. (ALTMAN, in PRIORE, 2002).

²¹ Há a tese de doutorado de Maria das Graças Teixeira, da Universidade Federal da Bahia, orientada pela professora Dra. Lina Aras, que foca o brinquedo no Brasil oitocentista. Também o livro: *Juegos Étnicos de África y Apontes Sobre Educación Intercultural*, série “El Sembrador”. Nuquén-Argentina, 2007, abordando vários jogos de origem africana no território americano. O mesmo livro traz artigo da Profa. Tizuko Morchida

A partir dos trabalhos existentes, são raros os textos sobre jogos e brinquedos de origem africana. Câmara Cascudo (1985), em sua obra *Superstição no Brasil*, escreve breve texto intitulado *Influência Africana na Lúdica Infantil Brasileira*, onde destaca:

Raro, muito raro, é o registro do viajante europeu sobre o brinquedo do menino africano. (...) Creio que a criança africana no Brasil aceitou depressa a lúdica que o ambiente lhe permitia. Serviu-se do material mais próximo e não sabemos se, neste particular, conservou a técnica africana para sua vadiação (CÂMARA CASCUDO, 1985, p. 199).

Câmara Cascudo, que mapeou jogos, superstições e brincadeiras em todo o território nacional, pouco encontrou sobre a influência africana nos folguedos dos meninos brasileiros. Todavia, não descarta que ela tenha existido. Seu texto ainda sugere que houve uma adaptação dos brinquedos, tendo as crianças aceitado *depressa a lúdica que o ambiente lhe permitia*. Mesmo nas condições de escravidão havia a atividade lúdica e, dessa forma, é possível que ela *talvez* permaneça, mesclada às condições de sobrevivência no Brasil, no interior das práticas cotidianas das comunidades quilombolas. *Talvez* porque parto de duas premissas que podem desmontar esta “permanência”. A primeira é a que considera o movimento dinâmico da sociedade em que as formas de viver da contemporaneidade sobrepõem-se ao passado. Junto a essa ideia, há o fato de muitas comunidades terem sobrevivido como grupo humano a partir da negação do conceito de quilombo ou do passado como mão-de-obra escrava. Cabe aqui outra observação: a escravidão no Brasil remete automaticamente à comunidade negra e, não raro, cria-se uma espécie de vergonha ao lidar com o sentimento de que os antepassados do povo negro brasileiro sejam descendentes de escravos. A escravidão tornou-se uma condição determinada historicamente. Ao pensar em origem, em ancestralidade, a referência deve ser a África para os negros, como a América pré-colombiana para os povos indígenas e não a circunstância da escravidão.

Pensar o lúdico em contexto quilombola remete à África. No decorrer da pesquisa, porém, percebi que as formas lúdicas muito provavelmente se dão de forma livre de influências de um passado mais distante. O que, de fato, faz sentido são as trocas incessantes e constantes com o entorno, nas idas e vindas de uma identidade traçada a partir de costumes e tradições locais, mais precisamente no jeito caipira ou sertanejo predominante na região do Vale do Ribeira onde está inserida a comunidade de Bombas. Em todo caso, repensando a matriz africana é possível estabelecer diálogo com as produções de Câmara Cascudo,

permitindo repensar os contextos daqueles que estiveram à margem da escrita oficial do processo histórico, como as crianças e os povos indígenas e africanos no Brasil.

Para o estudo do lúdico nas comunidades quilombolas, proponho observar as contribuições de Johan Huizinga (2000), Brougère (1998, 2001), Benjamin (2002), Manson (2001) e Ariès (2006), além de Kishimoto (2004, 2003, 1994) e Amado (2007 a, 2007, b, 2003)²². A intenção é refletir a respeito dos aspectos teóricos e sociais do lúdico, contemplando nos jogos, brinquedos e brincadeiras e o quanto se constitui, no tempo e no espaço, como elemento da cultura.

Huizinga (2000), na clássica obra *Homo Ludens: o Jogo como Elemento da Cultura*, remete a pensar o jogo como elemento da cultura e conceber a atividade lúdica como uma ação “elevada”. Entenda-se por “elevada” o tipo de ação que ultrapassa a satisfação puramente biológica ou instintiva, passando pelo estágio da inteligência e superando-se no que autor denomina de esfera espiritual. Não se trata de espírito no termo místico da palavra, mas da capacidade de o jogo absorver o jogador a tal ponto, em qualquer momento de sua atividade, que ultrapassa os limites da necessidade humana física, gerando uma espécie de prazer, de realização.

A concepção de lúdico que norteia a observação em campo e, conseqüentemente, a estruturação da pesquisa, encontra suporte teórico nas reflexões realizadas por Huizinga, subentendendo a atividade lúdica como “fator cultural da vida” à medida que, inserido numa determinada sociedade, o lúdico pode ser percebido nos mitos, nos rituais, na linguagem e em várias outras formas de interação e produção social.

Não é apenas a criança que brinca: jogos dos adultos, mais ou menos complexos, persistem em demonstrar quanto somos seres lúdicos. Tal aspecto toma forma em nosso cotidiano quando nos entregamos ao lazer, aos jogos de palavras ou às intenções de conquistas no comportamento sexual, por exemplo. Além desses aspectos, é possível observar, com muita frequência nos dias de hoje, várias formas de brincar com base nos recursos tecnológicos, como os “games” de celulares e computadores.

Huizinga ainda permite observar uma série de características atribuídas ao jogo, ao lúdico, ou seja, ser uma atividade voluntária, que exprime liberdade; constituir-se numa “evasão da vida real”, onde, porém, todos reconhecem o “faz-de-conta”; ter limites de espaço e tempo; ter regras; fascinar pelo mistério; ter caráter de representação e divertimento.

²² As contribuições de Kishimoto e Amado serão abordadas adiante.

Essa série de características não define o que é jogo – dada a polissemia que o termo carrega – no entanto vem sugerir qual seria a sua essência. Huizinga fundamenta seus estudos a partir da função cultural do jogo²³. Essa função cultural, subentendida nos aspectos do cotidiano e não apenas no fazer das crianças, remete a um movimento dialético que na questão das comunidades quilombolas e suas origens fundamenta-se na construção de uma nova forma cultural e histórica, diferenciada de processos vividos anteriormente e surgida dos fragmentos – como considera Gruzinski (2001) – dos povos envolvidos em sua constituição. Para exemplificar, tomo o exemplo destacado de Altman:

Para as crianças brancas são adotadas amas africanas, as “yayás”, que modificam as tradições portuguesas (...). Em vez do papão surgem o boitatá, os negos velhos, a cuca, as almas penadas, a mula-sem-cabeça, o saci-pererê, o caipora, o bicho papão, o zumbi, o papa-figo, o lobisomem e outras tantas lendas e superstições para assustar crianças e que frequentam as canções de ninar e as histórias das diferentes regiões do país (ALTMAN, 2002, p. 242-243).

Tentando estabelecer um diálogo entre jogo e educação nas comunidades quilombolas, é preciso esclarecer um pouco mais os conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira que tomo por referência. Para tanto, cito Kishimoto em seu texto *O jogo e a Educação Infantil* (2001) que, com base nos estudos de Gilles Brougère e Jacques Henriot, aponta três níveis de diferenciação para o jogo: o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, um sistema de regras, um objeto.

A respeito do jogo como fato linguístico, Brougère, na obra *Jogo e Educação* (1998), explicita que a oralidade não pode ser ato solitário, pois as palavras devem fazer sentido para um grupo, tornando dinâmica a língua. O jogo cumpre essa função. Não pretendo aprofundar os aspectos linguísticos do jogo ou da brincadeira, mas valer-me dessas características para tratar algumas questões da pesquisa, já que é possível encontrar na tradição oral indícios efetivos desses jogos e brincadeiras.

Ao entender o brincar como cultural e simbólico, é possível tratar a questão do jogo enquanto sistema de regras, pois ele pode expressar valores morais, culturais e sociais. Assim, com este estudo penso que podem ser evidenciados aspectos sócio-culturais da comunidade em apreço, podendo indicar suas influências históricas e valores que, por sua vez, também podem estar presentes em outros ramos de nossa sociedade. Elementos como gênero e trabalho são contemplados na observação e registro das brincadeiras e, estes, na

²³ Huizinga leva a crer que jogo e cultura são praticamente sinônimos. Não é essa a visão de cultura desse trabalho: jogo é um dos elementos da cultura que pode ser observada e interpretada também – mas não exclusivamente – pela ação lúdica.

complexidade de suas relações, explicitam os modos de ser e agir da comunidade: suas intenções, crenças, práticas.

Brougère (2001), ao tratar do brinquedo como objeto, traz a reflexão sobre as múltiplas faces que o brinquedo pode apresentar em nossa cultura. O brinquedo enquanto “objeto extremo”, impregnado dos mais variados significados, não possui uma função precisa. Depende da interação da criança, do jogador que criará as condições para o lúdico acontecer e, conseqüentemente, apropriar-se de uma nova realidade, além da concepção inicial do objeto.

Ao considerar a criança e seu universo, o brinquedo assume o papel de agente de socialização e apropriação de cultura. Seja na dimensão simbólica, em seu aspecto material, ou na representação de uma realidade selecionada, normalmente sugerida pelo universo adulto. Contudo, são as crianças que dão significado aos objetos, transformando-os, recorrendo à imaginação e ao ato de “brincar de verdade”. A pesquisa em campo quilombola, à medida que contribui com a valorização e imersão de uma determinada cultura material, aproxima os envolvidos (pesquisador e comunidade) de seu repertório de cultura imaterial, tentando compreender as influências que originam essas brincadeiras e suas inserções na realidade.

Ressalto que no estudo dos jogos, brinquedos e brincadeiras há, via de regra, uma associação entre essas práticas e a infância. A concepção de infância, no entanto, é produto social, histórico e cultural, de forma que o que pensamos e como agimos hoje diante das crianças não corresponde a outros momentos de nossa História. Ariès (2006) faz apontamentos ao analisar a infância de Luís XIII (século XVII) que podem ser traduzidos para o campo de estudo (com os devidos cuidados para não se tornar anacrônico). Em sua análise pontua o historiador francês que não havia uma separação efetiva entre brinquedos e brincadeiras, crianças e adultos: crianças participavam de jogos de azar que previam apostas e adultos, por sua vez, tomavam parte em folguedos que mais tarde seriam tidos como exclusivamente infantis.

Uma questão marcante apontada por Ariès e que pode ser observada no estudo do brincar no interior da referida comunidade quilombola revela-se na relação lúdico e trabalho. O labor, no período que envolve a pesquisa de Ariès, não tinha a conotação de destaque adquirida hoje. A esse respeito, escreve:

Na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, nem tinha tanta importância na opinião comum: não tinha o valor existencial que lhe atribuímos há pouco mais de um século. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por

outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos, mas esse papel social aparecia melhor nas festas sazonais e tradicionais (ARIÈS, 2006, p. 51).

O jogo estava mais presente no cotidiano, denunciava grande importância como agente catalisador entre as pessoas: crianças e adultos participavam indistintamente dessas festas e, como nota Ariès, independentemente do papel que a criança representasse, estava envolvida nesse coletivo.

Visitando os paradigmas da sociedade e para ampliar a pesquisa em torno do brinquedo, da criança e da educação é pertinente que se faça alusão à questão do gênero. A diferença de tratamento entre os sexos é abordada desde a infância e seus brinquedos numa visão histórico-cultural por Michel Manson²⁴. Trata-se de análise com base principalmente em textos literários e na iconografia, num período que abrange os séculos de XIV a XIX. A diferenciação por gênero aparece desde o início na relação entre meninas e bonecas: seja como enfeite, seja como reprodução de acessórios de moda ou de como ser mãe. Para os meninos, num primeiro momento, o cavalo de pau, o tambor e a bola. A partir do século XVII, o polichinelo (marionete) passa a incorporar o universo dos garotos como variação para a boneca (claro que com características de homem: militar ou profissão que remeta à masculinidade). Nota-se ainda, de forma mais evidente a partir do XVI, o destaque para jogos tradicionais e o domínio da praça pública para brincar (sem detrimento do espaço privado).

Na análise das gravuras e textos, Manson identifica a diversidade entre masculino e feminino como oposição natural, refletindo o pensamento de uma sociedade no decorrer dos séculos. Um forte exemplo disso está em 1615, pela análise de uma gravura que explora a imagem de uma garota sendo puxada com uma rédea no pescoço pelo garoto. Fica explícita a ideia de superioridade do homem. A sociedade é representada na caricatura do menino, enquanto a figura feminina apresenta os aspectos característicos para o momento vivido: submissão. Dependendo da época, essa relação torna-se mais ou menos preconceituosa, como no século das Luzes, por exemplo: a menina, além de brincar com a boneca, participa de outras atividades (jogos com o corpo, cavalo de pau). Brinquedos para bebês não têm a mesma conotação, já que estes eram considerados assexuados.

« Les jouets et la différenciation sexuelle : une longue histoire culturelle », dans Chabaud-Rychter (Danielle), Gardey (Delphine), eds., *L'engendrement des choses. Des hommes, des femmes et des techniques*, Paris, Éditions des Archives Contemporaines, 2002, p. 103-121, 310-314.

A construção do texto de Manson traça brevemente a trajetória social do brinquedo e também da concepção de criança. Segundo seus dados, as fontes são escassas. Na Idade Média ou mesmo no advento da Modernidade são poucas as representações iconográficas das brincadeiras. Idem para textos literários. Só a partir do século XVII o material começa a se diversificar um pouco mais.

O brincar da menina, sendo diferente daquele do menino, expressa em linhas gerais o que o olhar adulto enxerga da infância, aqui tida como aceitação dos valores que mais tarde reproduzirão. A intencionalidade ideológica implícita torna a boneca o objeto simbólico por excelência (independente da função que veicula), de certa forma imortalizando o papel da mulher. Já a diversidade dos jogos para meninos (cavalo de pau, pião, bola etc.) e até a aceitação do polichinelo pode vir a demonstrar, no decorrer do tempo, o papel mais eclético assumido pelo homem em nossa sociedade.

Manson mostra que as grandes lojas, já no final do século XIX e início do XX, fazem muita publicidade em torno da boneca e do polichinelo. O brinquedo passa a ocupar outro patamar: promover sua comercialização é incentivar a indústria. A criança que no decorrer da história foi recebendo informações e herdando as brincadeiras de seus pais tende, a partir de então, a ser objeto de especulação de outra natureza, além da cultural e social: a dimensão agora é também econômica. Todavia, a diferenciação sexual e o reforço a conceitos e preconceitos não são eliminados e, aparentemente, continuarão a ditar comportamentos sociais “adequados” a esse ou aquele grupo.

Tratando-se especificamente da boneca, por exemplo, percebe-se que há uma dicotomia entre tradição e indústria. Há uma grande insistência em considerar a boneca como reflexo de uma sociedade. Mas que sociedade seria esta? E mais: a indústria, com seus interesses de cunho capitalista, estaria preocupada em garantir aspectos de uma tradição ou seu objetivo estaria aliado a perspectivas econômicas. O autor deixa claro que a boneca, como outros produtos, também é testemunha de uma "sociedade competitiva" e que o mercado não está brincando: a concorrência existe. A boneca torna-se, portanto, espelho de um sistema de produção e concepção. Todavia a criança tende a desenvolver em seu brincar uma relação afetiva e isso ultrapassa o limite da indústria, que se adequando ao tempo e às produções sociais não é capaz de se constituir como legítimo espelho ou reflexo, entre outros motivos porque a boneca nega e assume sua origem: sempre esteve presente atuando com um ou outro disfarce de moda. No histórico da boneca ela não nasce como brinquedo: era amuleto, bibelô,

enfeite, mais tarde artigo de luxo e veículo de moda das meninas ricas. Com o advento da indústria populariza-se e torna-se brinquedo.

Na análise do lúdico, há uma voz teórica essencial para a compreensão desse fenômeno na sociedade como um todo e no recorte dessa pesquisa, em especial. Trata-se da visão defendida por Walter Benjamin em suas *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (2002). A obra reúne dezenove textos do autor escritos entre 1913 e 1932. Apresenta considerações fundamentais para a compreensão da relação criança/brinquedo a partir do olhar do adulto, salientando o jogo ideológico e político de seu tempo e contexto. Assim, os brinquedos figuram como registro da maneira que o adulto enxerga a criança e seu mundo, sendo reprodução, portanto, do olhar e pensamento dos adultos a respeito da infância, sem manifestar, contudo, pensamentos e desejos infantis. Para Benjamin, brincar é se libertar. A liberdade não se refere apenas à criança, mas ao adulto que se livra da dinâmica social que o ameaça:

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto, que se vê acossado mediante a sua reprodução miniaturizada. A banalização de uma existência insuportável contribuiu consideravelmente para o crescente interesse que jogos e livros infantis passaram a despertar após o final da guerra (BENJAMIN, 2002, p. 85).

Benjamin ainda vai retratar dois aspectos interessantes para o propósito desta pesquisa. Um deles refere-se ao fato de o autor pensar que não é possível chegar ao conceito de brinquedo tentando explicá-lo somente pelo espírito das crianças porque, afinal, a criança faz parte de um todo, de uma classe, não estando isolada. Essa consciência é fundamental para apreender o significado de jogo e brincadeira também no universo adulto. O outro fator diz respeito às crianças fazerem “história a partir do lixo da história”, ou seja, em suas mãos, as formas concretas, mesmo mais simples, podem se tornar divertimento, brinquedo. Ao desenvolver o trabalho de campo, esses brinquedos criados *com quase nada* estiveram muito presentes, revelando a ação de quem brincava, independentemente da forma do objeto, do brinquedo.

Posto dessa maneira, penso tratar do jogo como elemento cultural em face dos indivíduos em seu desenvolvimento social e educativo. Apresento reflexões sobre trilhas possíveis nessa parceria entre jogo, educação, cultura e História.

Diante de tais observações é possível identificar o jogo em seus múltiplos aspectos e relações em nossa sociedade, sendo elemento de absoluta relevância e presente nas manifestações humanas (como religião, arte, festas, aprendizagem). Assim, o brincar e o

brinquedo ganham um significado para além das atividades infantis ou de passatempo: são veículos que conduzem o jogo, a tradição, a imaginação, a criação e, por que não dizer, as possibilidades de transformação que promovem a vida e a cultura no interior das sociedades.

2.2 O Lúdico nas Comunidades Quilombolas

Ao compreender as comunidades quilombolas como produtoras de cultura e história em contexto próprio e interativo com o mundo que as cercam, o lúdico, de acordo com o que até agora foi descrito, está presente em seu interior. Por meio da ação lúdica é possível observar as relações internas, escolhas e, principalmente, entrelaçar presente e passado na observação dos traços culturais que são preservados e podem atuar como legado tradicional da comunidade, sem desconsiderar, no entanto, sua condição atual no movimento de criar e recriar.

Por meio da observação, registro e compreensão das formas lúdicas pode-se chegar a um entendimento mais próximo desses espaços, pois se trata de ações que envolvem a comunidade em seu entretenimento, ou seja, em sua produção espontânea. Ao partir do princípio que não é exclusividade da infância lidar com o lúdico, olhar para sujeitos adultos, sejam homens ou mulheres, permite observar e registrar formas como essas populações vivem seus momentos de distração, de coletividade, se há diferenciação de gênero, se há elementos comuns a outras comunidades, entre outras possibilidades.

Ao tratar o tema quilombos, a evocação principal para se tratar de sua estrutura, História e Cultura, gira em torno da África. Por isso, aponto alguns elementos do universo lúdico e cultural africano para estabelecer nexos com a pesquisa.

Existe uma gama de jogos e brincadeiras presentes entre nós que têm origem africana como as Mancalas²⁵ e as Pernas de Pau²⁶, por exemplo. Elementos do mundo mágico

²⁵ Trata-se de uma família de jogos que ficou conhecida como o 'jogo nacional da África'. A palavra vem do árabe *naqaala* e significa mover. É um jogo de tabuleiro com cavidades onde é preciso distribuir algumas peças. A distribuição das peças está ligada à semeadura e alguns estudiosos acreditam que os jogos da família Mancala talvez sejam os mais antigos do mundo. Sua origem provável é o Egito, a partir do Vale do Nilo, expandindo-se para o restante da África. Supõe-se que tenha em torno de sete mil anos. Foi trazido à América pelos escravos africanos. Antigamente era associado a ritos mágicos e sagrados. Diz-se que o jogo de búzios, tão popular no Brasil pelas veias do Candomblé, tem sua origem nos jogos da família Mancala. Fonte: **Os Melhores Jogos do Mundo**. São Paulo: Abril, sem data, p. 123-125.

²⁶ Pernas de pau, jogo comum e divertido ligado à tradição circense, tem sua origem como símbolo religioso e instrumento de trabalho. Na África, alguns povos utilizam-no como ritos de iniciação dos jovens no mundo adulto, sendo usadas exclusivamente por feiticeiros. Fonte: **Os Melhores Jogos do Mundo**. São Paulo: Abril, sem data, p. 185.

africano (sincretizados no Brasil) são cultuados largamente como na festa de Cosme e Damião, onde as crianças recebem doces e balas. Há ainda outras manifestações tradicionais creditadas à influência africana em contato com os grupos indígenas ou europeus, dentre as quais a capoeira, o bumba-meu-boi e o maracatu.

A África não é a única referência para o lúdico. A experiência da senzala, da escravidão apresenta, contraditoriamente, traços de natureza lúdica. Santos (2004) destaca algumas formas lúdicas de que se ocupavam os escravos nos dias de folga. Tais práticas eram refletidas no consumo de bebida alcoólica (cachaça), no jogo-luta da capoeira, no tocar instrumentos (sobretudo de corda e percussão), nos cantos²⁷. A mesma autora reforça quanto o lúdico estava presente nas cerimônias religiosas: ladainhas, festividades e novenas para santos eram repletas de danças, seguidas de folguedos como leilões, música e queima de fogos.

Pensar o lúdico no quilombo, ainda mais em se tratando de comunidades contemporâneas, não deve obrigatoriamente remeter à África e tal fato não significa negar as origens. No imaginário próximo há algumas associações corriqueiras que nem sempre refletem a realidade. O quilombo não precisa ser exclusivamente composto por negros, nem as atividades lúdicas do povo negro associadas exclusivamente aos batuques, tambores e danças como o samba, por exemplo. É preciso lembrar que as trocas culturais são intensas e sempre presentes e estarão refletidas no cotidiano, desmontando, em alguns casos, as teorias pré-estabelecidas. Dessa forma, é possível verificar elementos da natureza, do folclore, da História local mesclando-se à tradição e revelando a ludicidade presente no espaço quilombola, observados nessa pesquisa na comunidade de Bombas.

Relembro, ainda, cenas filmadas por Antônio Olavo: a música sempre presente (seja com sanfona, pandeiro, violão ou simplesmente cantada), dança, versos e brincadeiras cantadas, jogos e folguedos, brinquedos confeccionados na própria comunidade. Enfim, os símbolos do dia-a-dia que demonstram a presença lúdica nesses espaços, ou seja, mais formas de resistir: nos valores, nas crenças, nos costumes, nos dizeres, na tradição e mais: nas trocas, na recuperação e valorização da própria história, nas experiências advindas do viver nas fronteiras, dominando códigos de vários espaços geográficos, históricos e culturais, como é o caso de Bombas.

²⁷ Exemplo (de festa de Congo):

Meu São Benedito

É santo de Preto;

Ele bebe garapa,

Ele ronca no peito!... (Santos, 2004: 72)

3. Educação, História e Cultura

3.1. Quadro teórico - Cultura e História

A pesquisa em campo exigiu um vasto estudo dos significados que abarcam a palavra cultura. Tal fato deve-se à complexidade do objeto: o lúdico em contexto quilombola. Como já visto, o lúdico remete à Cultura e à Educação. Alinhar esses quatro elementos – Cultura, História, Educação, Lúdico, propondo trabalho com unidade de sentido no campo da Pedagogia foi o grande desafio da pesquisa desde sua gênese.

Apresento, no próximo item, as possibilidades de compreensão do termo cultura, utilizando conceitos sugeridos por Eagleton (2005), Morin (2003), Certeau (1995) e Ginzburg (2003). Para me aproximar da noção de Cultura que embasa a tese, descrevo no item seguinte (3.1.2) as ideias defendidas por Gruzinski (2001), que explora a noção de mestiçagem, também presente no espaço quilombola. Logo após abordo o pensamento de Burke (2008) a respeito do *Hibridismo Cultural*, para finalmente trabalhar com o conceito *Culturas Híbridas*, de Nestor Garcia Canclini (2006), que trouxe contribuições essenciais para a compreensão do trabalho realizado em campo e que, por essa razão, torna-se a versão predominante de Cultura adotada para a tese.

3.1.1 Dos conceitos de cultura: a palavra e suas possibilidades

*No princípio era o caos e o caos continha todas as coisas.
No princípio era o verbo e o verbo (que continha todas as coisas)
se fez carne e habitou entre nós...*

Do pensamento mítico clássico à máxima bíblica judaico-cristã, à primeira vista o que se enxerga é uma mudança no sujeito que *contém todas as coisas*. Todavia essa mudança está carregada de história, símbolos e sujeitos. Entre Hesíodo e sua Teogonia (século VIII aC) e o texto do Gênesis da Bíblia (que começa a circular com maior intensidade a partir do século IV dC, apesar de a ideia ser bem anterior) há uma miríade de acontecimentos que transformam a visão de mundo, de homem e de religião em processos específicos de construção histórica e cultural. Dos mitos de origem também não se pode fechar apenas as visões que os dividem em politeísta ou monoteísta: outros povos, em outros tempos e espaços, igualmente formularam (e formulam) suas teorias e crenças, tentando encontrar respostas para essa ou outras questões. Mas o propósito deste texto não é investigá-las. A epígrafe é apenas

uma sugestão para pensar outro tema: a cultura, mais precisamente a cultura como objeto da História²⁸.

De definição difícil pela abrangência de seus significados (e aí, diria, podendo englobar o verbo e o caos nas suas mais variadas formas de representação) o termo cultura ressoa pelas áreas do conhecimento e permite estudos que passam pela produção e existência humana em níveis diversos, desde suas características mais concretas ao mais alto grau de subjetivação do pensamento.

Eagleton (2005) afirma que a cultura é uma das duas ou três palavras mais complexas da linguagem humana, pois “guarda em si os resquícios de uma tradição histórica de grande importância, ela (a cultura) também codifica questões filosóficas fundamentais” (EAGLETON, 2005, p. 11). E ainda admite que “se existe uma história e uma política ocultas na palavra ‘cultura’, há também uma teologia” (Idem, 2005, p. 9, 11, 16). Eagleton assume a dificuldade do termo: as ideias sobre a cultura transformam-se como fruto do tempo e das práticas sociais e históricas. Confundem-se (dentre outros) política, história, teologia nos campos da cultura de acordo com a sociedade e suas necessidades.

Morin (2003), ao propor sua *culturanálise*, alerta que cultura é uma palavra armadilha. Para tanto, a qualifica como:

(...) falsa evidência, palavra que parece uma, estável, firme, e, no entanto, é a palavra armadilha, vazia, sonífera, minada, dúbia, traiçoeira. Palavra mito que tem a pretensão de conter em si completa salvação: verdade, sabedoria, bem-viver, liberdade, criatividade...

Mas, dir-se-á, esta palavra é também científica (MORIN, 2003, p. 75).

Ao pensar que esta palavra armadilha é também científica, apresentam-se os campos de análise específicos para o tema, de acordo com o que dela se subentende. Morin (2003, p. 75-76) destaca entre os campos de estudo cinco possibilidades de compreensão e trabalho para a cultura. Dois desses campos remetem à Antropologia: um apontando que cultura e natureza são contrárias, portanto tudo que o homem produz independentemente dos aspectos naturais é cultura; e o segundo alertando que cultura é tudo o que tem significado, a começar pela linguagem. Um terceiro sentido reside na Etnografia, em que a cultura é o que diverge da tecnologia, centrando-se no que autor chama de “bazar cultural”, ou seja, nos ritos, crenças, normas, valores, modelos de comportamento, dentre outros. Há ainda um sentido sociológico, que Morin identifica como residual, pois “recupera os detritos não assimiláveis

²⁸ Referência à Disciplina *A Cultura como Objeto da História*, ministrada pela professora Dra. Diana Gonçalves Vidal, no primeiro semestre de 2006, curso de pós-graduação, FEUSP.

pelas disciplinas econômicas, demográficas, sociológicas etc.” (MORIN, 2003, p.76) e, por fim, uma concepção de cultura ilustrada que centra a cultura nas humanidades clássicas e no gosto literário e artístico.

Tais diferenciações são equivocadas, de acordo com Morin. Sua proposta é que se possa “considerar a cultura como um sistema que se faz comunicar – em forma dialética – uma experiência existencial e um saber constituído” (Idem, p. 77).

Essa concepção defende que toda forma de cultura engloba a relação homem – sociedade - mundo, conceituando-a como um *sistema metabolizante*, que garante transformações e que deve estar articulado ao *sistema social em seu conjunto*, sintetizando-a como um *sistema simbiótico-antagônico de múltiplas culturas, nenhuma delas homogênea* (Idem, p. 79-80).

A leitura de cultura que Morin realiza aproxima-se do conceito trabalhado por Michel de Certeau. Segundo Morin, Certeau consideraria a cultura como um problema global, não apenas como conceito indicativo. “A cultura seria o limite e o âmago que nenhuma pesquisa seria capaz de explicar; esta noção cobriria, em suma, a realidade mais rica de todas, que “o nosso pobre saber ocidental” (Certeau) seria incapaz de compreender” (MORIN, 2003, p. 77).

E Certeau atribui à cultura um sentido plural. Assim, a *cultura é uma proliferação de invenções em espaços circunscritos* (CERTEAU, 1995, p. 19). Subentende-se que a cultura é produzida em vários contextos e seu significado está diretamente relacionado a esses ambientes e seus sujeitos e formas de interação, possa ou não uma *cultura de elite* se sobrepôr. No texto, de caráter militante, o autor defende *os caminhos plurais* para voz e registro da multidão anônima:

Eis os caminhos plurais de que lança mão a cultura comum para fugir de seus amos, sonhar com a felicidade, enfrentar a violência, povoar nova forma ao presente e realizar essas viagens do espírito sem as quais não há liberdade. Com lucidez, com uma espantosa precisão, esse ensaio delinea as formas possíveis de uma invenção social, em um gesto político pleno de compaixão para com a multidão anônima (CERTEAU, 1995, página de rosto).

A dimensão, diga-se *apaixonada*, do texto de Certeau, com ares de manifesto, denuncia a ineficiência política da sociedade que exclui, ou melhor, que ignora a produção cultural fora do funcionamento social previsto e que engessa a possibilidade de criação e de

expressão de formas culturais autênticas, sem interferências (leia-se sem interferências de uma determinada elite cultural). Certeau acredita (ao menos nessa época)²⁹ que:

A política não garante a felicidade nem confere significado às coisas. Ela cria ou recusa condições de possibilidades. Interdita ou permite: torna possível ou impossível. É sob esse viés que ela se apresenta aqui, no sentido de que a ação cultural choca-se com as interdições silenciosamente postas pelos poderes (Idem, p. 214).

A cultura pode ser produzida e apropriada em seus contextos de criação, mas pode vir a ser marginalizada se a política assumir papel de rejeição e tornar-se meramente instrumento de reprodução social e cultural do modelo dominante.

Ginzburg (2003) relata sobre a cultura: “Assim como a língua, a cultura oferece ao indivíduo um horizonte de possibilidades latentes – uma jaula flexível e invisível dentro da qual se exercita a liberdade condicionada de cada um” (2003, p. 25). Na metáfora utilizada, Ginzburg apresenta o indivíduo como sujeito cultural que em seu meio interage dentro dos limites propostos pelo próprio grupo. Defende o conceito de circularidade de ideias e cultura formulado por Bakhtin para justificar seu trabalho, onde a dicotomia (tradição oral / escrita, popular / erudita, por exemplo) intensifica o processo cultural e promove a circularidade das ideias, provocando um movimento constante e dialético entre criar, apropriar e desapropriar a própria cultura: reafirmando-a e negando-a constantemente.

No campo teórico ainda há uma série de outros autores (Roger Chartier e Peter Burke, dentre eles) que desenvolvem trabalhos voltados à questão. Esse breve recorte serve apenas para iniciar uma reflexão mais focada e validar a premissa da dificuldade de restringir cultura a esse ou outro campo dentro de conceitos mais fechados. Apesar da amplitude do conceito, insisto (como tantos outros) na viabilidade do campo para pesquisa em História e Educação.

3.1.2 Mestiçagem e hibridismo

O crescimento do número comunidades reconhecidas como quilombolas não se constitui como única expressão de um movimento de valorização da História e Cultura com raízes africanas. Há outras ações públicas que atestam o interesse da sociedade, nesse momento, no que diz respeito ao negro: a instituição do dia da Consciência Negra como

²⁹ *A Cultura no Plural* teve a primeira edição em 1974. Já no prefácio de 1980, Certeau reconsidera algumas de suas defesas e na obra *A invenção do Cotidiano* (primeira edição francesa, em 1980) retoma os conceitos e reavalia sua posição frente ao papel da política, sem, no entanto, afastar-se de sua conceituação de cultura e suas formas de produção.

feriado nacional, a discussão em torno da questão das quotas para negros em Universidades Públicas e a constituição de dezenas de Pontos de Cultura³⁰ em territórios quilombolas são alguns exemplos desse movimento. Todavia, apesar de todo alarde em torno das questões e campanhas que conclamam auto-afirmação étnica, percebo a necessidade, nos campos da História e da Pedagogia, de um conhecimento maior sobre o passado dos afrodescendentes³¹, não apenas para efeito de registro, do texto pelo texto, mas também como ação de compromisso com o presente: não é preciso cultivar o passado, mas (re)conhecê-lo como elemento fundamental para entendimento da sociedade, seu desenvolvimento e possibilidades de transformação, escapando do senso comum, que no caso das comunidades quilombolas tem no imaginário a forte lembrança da capoeira, da malandragem, do samba e do candomblé, por exemplo. Valer-se da cultura como objeto da história é uma das formas possíveis de revisitar as origens e atentar ao que foi banalizado, esquecido ou deturpado na constituição da nação brasileira³².

Direcionando a discussão sobre a origem das comunidades remanescentes de quilombos recai-se no processo de escravidão africana no Brasil e nos meios de sobrevivência e resistência (física ou cultural) dos grupos escravizados. Também não se descartam as relações que resultaram na mestiçagem e hibridação dessas populações, promovendo uma nova dinâmica social, histórica e cultural. Gruzinski (2001) escreve a respeito desse processo de mestiçagem em relação à conquista espanhola e à situação dos índios:

As relações entre vencedores, vencidos e colaboradores – todos saídos de universos com trajetórias tão diferentes – e as consequências disso são de uma complexidade sem precedente. Sem precedente porque as hibridações da Ibéria medieval são processos diferentes da mestiçagem da Conquista (2001, p. 75).

A complexidade dessas relações atinge, além dos povos indígenas do continente americano, os africanos importados para o trabalho escravo. A brutalidade imposta pelos colonizadores, aliada à distância das origens e as condições da nova terra que passa a ser moradia, reforça o que Gruzinski chama de perda de referências (2001, p. 82) que, acentuada pelo distanciamento físico e psíquico provoca, nas palavras do autor, uma perda de sentido do que anteriormente fora atribuído a objetos e ações. Assim, “objetos que transitavam de um mundo a outro acabavam cortados da memória de que eram portadores; sua circulação entre

³⁰ Projeto do Ministério da Cultura para divulgar e ampliar os conhecimentos advindos de diversos segmentos culturais da sociedade.

³¹ De acordo com Munanga (2009), afrodescendente é “qualquer pessoa que, na sua ascendência ou patrimônio genético, tem ou teve algum parentesco negro ou africano”.

³² É bom lembrar que é apenas mais um olhar sobre a questão que, penso, muito ainda tem que se pesquisar.

os grupos dissociava-os da tradição e, às vezes, do poder que continham. O mesmo aconteceu com todos os tipos de práticas e crenças” (GRUZINSKI, 2001, p. 83).

A partir desses apontamentos, Gruzinski discorre sobre um processo de *descontextualização* desses elementos: embora possa haver crença ou mito, estes ficam enfraquecidos diante da realidade tomada de desencanto. Esta situação agrava-se com os limites mínimos de comunicação³³ estabelecidos, marcados principalmente pela dificuldade imposta por línguas diversas num campo com interesses antagônicos (o colonizador – quer no Brasil ou na América Espanhola - também é um estranho distante de seu lar e costumes). É um movimento de perdas constantes que “resultaram num déficit constante nas trocas que podiam se estabelecer, pois não eram “culturas” se encontrando, mas fragmentos de Europa, América e África” (Idem, p. 87).

Esses fragmentos tornar-se-ão base da sobrevivência desses grupos que serão reconstituídos sob outras formas, adaptando-se, miscigenando-se. Haverá conflito, mistura, perda de costumes e surgimento de uma *nova* cultura. Todavia, a ancestralidade histórica permanece presente no tipo físico, nas reminiscências da linguagem, dos gestos e outros elementos que são denunciadores da origem de cada grupo, cada povo, cada indivíduo. Pode ser solo novo, mas as raízes que se entrelaçam advêm de alguma tradição que, mesmo sob nova base, podem vir a manifestar-se.

Em **Hibridismo Cultural**, Peter Burke (2008), num ensaio por ele definido como “tão híbrido quanto o assunto”, analisa o fenômeno do hibridismo cultural ou das trocas culturais. Assunto complexo, cada vez mais teóricos de áreas diferentes têm manifestado interesse em discutir e compreender os processos de “encontro, contato, interação, troca e hibridização cultural”. Focado na esfera cultural, Burke utiliza o termo cultura em sentido amplo, de forma a incluir “atitudes, mentalidades e valores e suas expressões, concretizações ou simbolizações em artefatos, práticas e representações” (BURKE, 2008, p. 17). O autor opta por não deixar o assunto indistinto, por isso analisa a hibridização a partir de cinco categorias repletas de variedades: *objetos*, *termos* e teorias inventados para discutir a interação cultural, *situações*, possíveis *reações* a itens culturais não familiares e os possíveis *resultados* (consequências) no longo prazo.

Ao se reportar aos objetos e consciente da abrangência da questão e dos mais variados campos por onde pode se estender a hibridação (por exemplo, religiões sincréticas, literatura, música, arquitetura), o autor propõe observar a questão por meio de três vieses:

³³ Para Ginzburg, essa comunicação era “caótica” no sentido de que todas as trocas que aí se dão têm um aspecto fragmentado, irregular e intermitente (Idem, p. 87).

artefatos, práticas e povos. De cada um deles há uma série de exemplos. Em se tratando de artefatos, construções arquitetônicas, mobiliário, imagens e textos podem ser considerados no estudo de hibridismo cultural. As práticas estariam contidas em atividades como a religião, linguagem, esportes e festividades, entre outras. No caso dos povos, o autor descreve: “os povos híbridos são cruciais em todos esses processos. Dentre eles temos grupos híbridos como anglo-irlandeses, anglo-indianos ou afro-americanos” (BURKE, 2008, p. 36).

Para as *variedades de terminologias*, Burke empresta alguns termos para fundamentar sua análise: hibridismo, caldeirão cultural, ensopadinho cultural, tradução cultural e “crioulização” (p. 39). Alerta que “todos os termos, metafóricos ou não, precisam ser manuseados com cuidado e que é mais fácil fazer isso se virmos a linguagem da análise como sendo ela mesmo parte da história da cultura” (BURKE, 2008, p. 43). Destaca imitação e apropriação, acomodação e negociação, mistura, sincretismo e hibridização, assim sintetizando:

Os conceitos de sincretismo, de mistura e de hibridismo têm também a desvantagem de parecerem o agente individual. “Mistura” soa mecânico. “Hibridismo” evoca o observador externo que estuda a cultura como se ela fosse a natureza e os produtos de indivíduos e grupos como se fossem espécimens botânicos. Conceitos como “apropriação” e ‘acomodação’ dão maior ênfase ao agente humano e à criatividade, assim como a ideia cada vez mais popular de “tradução cultural”, usada para descrever o mecanismo por meio do qual encontros culturais produzem formas novas e híbridas (Burke, 2008, p. 55).

Há ainda as *variedades de situações*, subdivididas, na leitura de Peter Burke em iguais/desiguais, tradições de apropriação, a metrópole e a fronteira e classes como culturas. Atendo-me um pouco à questão das fronteiras, após a realização do trabalho em campo e como se poderá verificar nos capítulos III e IV, o povoado de Bombas convive e sobrevive no espaço das fronteiras e não apenas no que se refere à geografia: o trânsito constante dos moradores, a presença de professores da cidade de Iporanga, a panela de pressão sobre o tosco fogão à lenha e tantas situações que revelam a condição fronteira de seus habitantes. O pensamento de Burke resume teoricamente tal condição:

Estas zonas de fronteira, como cidades cosmopolitas, podem ser descritas como “inter-culturas”, não apenas locais de encontro, mas também sobreposições ou interseções entre culturas, nas quais o que começa como uma mistura acaba se transformando na criação de algo novo e diferente (Idem, p. 73).

O que parece contraditório é o fato de Bombas não se assemelhar em nada a uma cidade cosmopolita: é um lugar distante, sem luz elétrica, sem água encanada, sem

estrada. Todavia, estabelece-se, no fluxo dos moradores, essa cultura de fronteira. Adiante explorarei melhor a questão.

Resta ainda comentar a quarta categoria relativa a *variedades de reações*. A ela estão vinculadas questões como a moda de tudo o que é estrangeiro, a resistência, a purificação cultural, a segregação cultural, a adaptação, a circularidade e os tradutores.

Para finalizar, Burke descreve as *variedades de resultados*. O autor aponta a impossibilidade, na atualidade, de culturas independentes subsistirem. A longo prazo, o processo de interação cultural traria como consequência, quatro possibilidades: resistência ou contraglobalização, “diglossia cultural”³⁴, homogeneização/fusão de várias culturas e o surgimento de novas sínteses (BURKE, 2008, p. 102-103), ou seja, a própria hibridização cultural. Burke ainda ressalva a importância dos críticos do hibridismo, que precisam ser levados em consideração, mas termina seu ensaio apontando que:

(...) a análise de nossa cultura (ou culturas) passada, presente e futura que acredito ser o mais convincente é aquela que vê uma nova ordem surgindo, a formação de novos ecótipos, a cristalização de novas formas, a reconfiguração de culturas, “a criouliização do mundo” (Idem, p. 116).

Para Garcia Garcia Canclini (2006) entende-se por hibridação³⁵: “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma Nestor separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (2006, p. XIX).

O processo de hibridação de culturas ajuda a entender a ideia de comunidade quilombola que adoto para a escrita da tese. Em primeira instância porque partir do princípio da hibridação liberta a pesquisa e o texto de buscar aspectos “puros” ou “autênticos” que venham a amalgamar o trabalho de campo na tentativa de perseguir uma ideia romântica que se possa ter do termo quilombo. Depois, porque partindo do pressuposto de que pessoas, relações, comunidades, enfim, o mundo de hoje está fluidamente interconectado “as dimensões identitárias organizadas em conjuntos históricos mais ou menos estáveis (etnias, nações, classes) se reestruturam em meio a conjuntos interétnicos, transclassistas e transnacionais” (Idem, 2006, p. XXIII). Assim, a “coisa” não cabe na palavra: há uma série de processos internos que no movimento de constituição e, mais ainda, na construção e continuação da comunidade estabelecem quebras de fronteiras, outras fronteiras, reconstrução

³⁴ Segundo Burke, “diglossia cultural” seria uma combinação de cultura global com culturas locais (Burke, 2008, p. 103).

³⁵ O conceito de hibridação, ou seja, da combinação de processos distintos para gerar uma nova forma de estrutura, é extraído da Biologia, o que rende críticas a Canclini, que defende seu ponto de vista como forma de explicar a interação e surgimento de contextos culturais específicos, considerando as contribuições e dificuldades que o termo alcança nas Ciências Sociais.

de fronteiras. É difícil estabelecer limites, definir um sentido único, exclusivo quando se trabalha no campo das fronteiras.

Há mais demandas a considerar. Dentre as quais, reconhecer que no campo da convivência e das trocas sociais e culturais existe uma fusão das características pertinentes a cada grupo, que pode ocorrer espontaneamente, de *modo não planejado* (Idem, 2008, p. XXII). Há uma adaptação de saberes, de valores, de práticas. O destaque não é para o resultado, a hibridez, mas para o processo de hibridação, pois ele é que permite enxergar as relações dos sujeitos e a maneira como os conflitos são resolvidos e/ou absorvidos, resultando no novo.

Garcia Canclini alerta que os processos de hibridação, por seus aspectos variados e incessantes, podem relativizar a noção de identidade (Idem, 2006, p. XXII), contrapondo-se às correntes antropológicas que consideram a identidade como objeto de pesquisa. Nesse ponto, alguns esclarecimentos são necessários. Concordo que as comunidades de quilombo são exemplos de fusões, de hibridação e por isso persistiram e sobreviveram. No entanto, não descarto que nesses espaços o conceito de identidade cultural (mesmo essa identidade sendo também processo) seja elemento fundamental para seu entendimento e diferenciação na nossa sociedade, implicando ainda seu reconhecimento legal e posterior titulação como comunidade quilombola. Todavia, este é o olhar de quem vem de fora, com experiência de vida centrada na urbanidade de uma grande metrópole e nos estudos acadêmicos. A questão da identidade não deve aprisionar o campo de estudo no tempo e no espaço, condenando-o à coerência da escrita acadêmica. A opção que fiz, pelo estudo de caso etnográfico, convivendo, partilhando e registrando o cotidiano da comunidade de Bombas, permitiu enxergar a dinâmica dos processos de hibridação e como ocorrem no espaço e relações do grupo. Ele se constitui dialeticamente, escapando de fundamentalismos identitários, trazendo à tona outros conceitos também apontados por Garcia Canclini (p. XXIV) e outros estudiosos (Hall, Ortiz, Burke, por exemplo) que não descartam a “contradição, mestiçagem, sincretismo, transculturação e crioulistização”. Em outras palavras, consideram-se o múltiplo pertencimento, as várias interfaces possíveis de se estabelecer na observação e análise de um mesmo – e complexo – objeto.

As contribuições do trabalho de Garcia Canclini para o desenvolvimento deste texto são muitas e se farão presentes em vários momentos. Por agora, discorrerei apenas a respeito de dois temas: o lugar do híbrido na experiência fronteiriça e a perspectiva de trabalhar - com respaldo teórico – de forma interdisciplinar.

Após longa explanação do processo de hibridação, Garcia Canclini (Idem, p. 348) conclui que “todas as culturas são de fronteira” porque “perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento”. Não significa que as práticas tradicionais que acompanham as comunidades (no caso, a comunidade) há anos devam deixar de existir ou sejam suplantadas. Mas aponta que elas se transformam. Um exemplo: Bombas, em fronteira com Iporanga, contrasta por não dispor de energia elétrica. No entanto, lá há uma televisão, vários aparelhos de som que funcionam a pilha e uso de celulares. O constante e inevitável trânsito entre um lugar e outro não condena o povoado, apesar da distância, ao isolamento. Todavia, o mais interessante é observar e entender o que se mantém de uma estrutura de vida mais tradicional, seja nas atividades diárias, nos dias de festa ou na memória de seus habitantes e que é própria do local, em consonância com as várias informações oriundas de diversas procedências e que são incorporadas – ou descartadas – no interior da comunidade.

A respeito do trato interdisciplinar do texto, atento à indicação de Garcia Canclini ao discorrer a respeito das lacunas oriundas da utilização de metodologia rigorosamente antropológica ou sociológica. Ao entrar em contato com o objeto e percebendo sua complexidade tornou-se muito difícil estabelecer limites num cenário repleto de possibilidades. O próprio objeto de estudo, o lúdico, expresso nos jogos, já é caracterizado por se tratar de termo polissêmico. Essas várias possibilidades exigiam olhar multidisciplinar, portanto atentei para que a pesquisa contasse com pluralidade tipológica de documentos, triangulando fontes diversas, reforçando o movimento de interfaces entre os elementos da pesquisa e as exigências advindas do campo da Educação, que por sua vez também dialoga com outras áreas, constituindo-se em movimento interdisciplinar e dialético. O trabalho resulta – como descrevo adiante no item *metodologia*, também de um processo de hibridação, o que não significa que tenha perdido sua especificidade na área de História, Historiografia da Educação. Busco traduzir pelo diálogo entre História, Educação, Antropologia, Cultura a experiência de um lugar chamado Bombas, que se autodefine como comunidade quilombola, que aguarda reconhecimento do Estado e que, enquanto o tempo passa experimenta vida, constrói história, se identifica, se reconstrói nas fronteiras que não são mais expressão de dualidade (velho/novo, culto/popular, tradição/ inovação, por exemplo), mas o espaço e tempo onde se concretizam e se transformam as múltiplas facetas de um mesmo grupo para poder incorporá-las, transgredi-las, transcendê-las.

4. Metodologia e Fontes

Na pesquisa tratarei os dados oriundos do contato e convivência na comunidade de Bombas como estudo de caso de cunho etnográfico, centrando atenção para o processo histórico dessa comunidade, em que por meio do lúdico destaco práticas culturais atuais que possam remeter às formas como se constitui a comunidade. Portanto, a Educação, mesmo em espaços e processos informais, é mediada e compreendida pelos traços culturais da comunidade, além de ser o caminho escolhido para compreender essas relações. Os dados foram coletados entre janeiro e novembro de 2009, com sete viagens ao povoado contabilizando, aproximadamente, trinta dias de trabalho efetivo em campo.

A noção de estudo de caso justifica-se, nas pesquisas de Educação, a partir do que escreve Oliveira-Formosinho, que reconhece a tradição dos estudos de caso em outras áreas do saber e assume, junto a outros teóricos, sua emergência na Pedagogia:

O estudo de caso tem uma longa tradição em algumas áreas do saber: a medicina, a psiquiatria, a psicanálise, a psicologia clínica, o direito. Na investigação educacional recente, o estudo de caso tem já um lugar de tal proeminência que permite falar em tradições diferenciadas na sua utilização: os estudos na esteira de Yin, os estudos no âmbito da ciência cognitiva e na tradição relativa (LEE e YARGER, 1996, citado por OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p. 90).

A mesma fonte afirma que é difícil definir estudo de caso, devido à polissemia que a expressão abrange, principalmente se a referência para estudo são as Ciências Humanas e Sociais. Além de estudo de caso, é do tipo etnográfico (STAKE, 1999) e por isso faz-se necessário referir-me à Etnografia, fato que, por sua vez, me faz recorrer à Antropologia, externando mais uma vez o caráter interdisciplinar da pesquisa realizada.

Para compor o estudo etnográfico, valendo-me da triangulação de fontes como estratégia metodológica, recorro à História Oral e ao uso de imagens colhidas no interior da comunidade por mim e também por alguns habitantes, nos momentos que julgavam lúdicos, de lazer ou brincadeira e sem minha presença como pesquisadora. Apoio-me também em trabalhos anteriores, percorrendo arquivos e bibliotecas que contivessem documentos capazes de sustentar o desenvolvimento da escrita.

Traço, portanto, uma metodologia pautada em "triangular fontes", ou seja, cruzo dados das entrevistas com imagens, documentos e obras que tenham tratado direta ou indiretamente do assunto para dar corpo à análise e desenvolvimento do texto. É o que Cambi chamou de *polifonia metodológica* (1999, p. 18), atendo-me, no entanto, às especificidades do

objeto. Saliento que estudos recentes no campo de História e Historiografia da Educação têm tomado metodologicamente a mesma posição, “cercando” o objeto e buscando-o enxergar e compreender em seus múltiplos aspectos e “vozes”. Encontram-se aí vários trabalhos, como é o caso de Vidal (1997), que embora não cite a expressão “triangulação de fontes”, utiliza em sua pesquisa de Doutorado entrevistas, documentos escritos e imagens. Cito, também na área de História e Historiografia da Educação, os estudos de Guerra (2009) tratando dos jogos sazonais; Vanzella (2009), com seu estudo a respeito do “Jogo da Vida” e suas implicações; Zacarias (2009), no trato entre conflitos e jogo na visão das crianças. Verifica-se a mesma tendência e enfoque metodológico nos trabalhos de Kishimoto (2002), Oliveira-Formosinho e Araujo (2006), Azevedo e Oliveira-Formosinho (2008) e Crepaldi (2008), dentre outros.

No caso desta pesquisa, o objeto de estudo sendo o lúdico na Comunidade de Quilombo de Bombas, tomarei como fonte **registros** derivados da **observação e convivência** com o grupo transcritos em **diário de campo**, que compõem a base etnográfica do estudo. Os recursos **imagéticos** obedecem a quatro categorias: coletadas por mim em campo de pesquisa (fotografias e filmagens), coletadas pelos quilombolas de Bombas (exclusivamente fotografias), coletadas por terceiros (outros pesquisadores) e produção de desenhos de algumas crianças do local. Há ainda as **entrevistas** realizadas com habitantes da comunidade, alguns colaboradores (membros externos à comunidade como ex-moradores, professores, ex-professores e outros pesquisadores). É no caso do trato dessas entrevistas que recorro aos procedimentos de competência da História Oral. Conto ainda com **documentos escritos**, independentemente da tipologia (por exemplo, análise de Relatório Técnico Científico – RTC e laudo antropológico do local). Além disso, o mapeamento e leitura de bibliografia pertinente ao tema.

Passo agora a relatar brevemente como cada um dos elementos apontados (etnografia, história oral, uso de recursos imagéticos) configuram-se no texto, garantindo o perfil acadêmico da escrita.

4.1 Etnografia

A complexidade do objeto de pesquisa, aliada à diversidade de situações encontradas em campo de trabalho exige assumir qual prática etnográfica norteia a produção do texto. Para tanto, aponto reflexões acerca de trabalhos etnográficos desenvolvidos na área de Educação.

A pesquisa etnográfica no Brasil, desde a década de 1970, tem pautado uma série de estudos que tratam de questões como relacionamento e integração nas salas de aula e em relação ao desenvolvimento de propostas avaliativas. Seu foco principal tem sido o cotidiano escolar e o que dele se demanda. Embora meu trabalho de campo desenvolva-se no interior de uma comunidade de quilombo, portanto, fora da escola, retrato a seguir alguns apontamentos importantes em torno do tema Etnografia e Educação em trabalho de relevância realizado pela pesquisadora Marli Eliza Dalmazo Afonso de André³⁶.

Ao recorrer à Etnografia, os pesquisadores, de modo geral, pretendem trabalhar com complexas interações que ocorrem no interior das unidades educativas, buscando compreender e demonstrar “como se estrutura o processo de produção de conhecimento em sala de aula e a inter-relação entre as dimensões cultural, institucional e instrucional da prática pedagógica” (ANDRÉ, 1997). Uma vez compreendida a realidade escolar seria possível agir sobre ela, transformando-a.

Essa forma de investigar a prática pedagógica concebe a multiplicidade de fatores que envolvem as relações entre ensinar e aprender, passando a considerar o conjunto e dinâmica dos processos educativos em vez de trabalhá-los em dimensões isoladas, buscando compreender as inter-relações que compõem o fenômeno educativo em cada situação.

André (1997) pontua as contribuições da pesquisa etnográfica para os processos escolares. Uma delas apoia-se na postura do pesquisador ao estabelecer “atitude aberta e flexível” durante a coleta e análise dos dados, “o que lhe permite detectar ângulos novos do problema estudado”. A metodologia é enriquecida porque permite que se façam ajustes no decorrer do trabalho de campo e, teoricamente, durante o processo, abrindo a possibilidade de incorporar novos elementos ao projeto de pesquisa inicial ou ainda alterá-lo, se preciso for, a fim de melhor análise da prática pedagógica.

O trabalho etnográfico exige que o pesquisador esteja atento às ações e interações dos sujeitos, que têm participação ativa, passando da condição de “observados” para a de atores, em que opiniões e relatos tornam-se instrumentos fundamentais da análise etnográfica. As contribuições são muitas e notadas desde a rotina das instituições ao que ocorre em sala de aula, passando pela averiguação dos conflitos (causas, consequências) nas relações ocorridas no espaço educativo. São as pesquisas do cotidiano escolar que explicitam

³⁶ ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Tendências atuais da pesquisa na escola**, Campinas, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-32621997000200005>. Acesso em 23/10/2009.

práticas bem sucedidas e outras características do ambiente escolar, permitindo traçar estratégias de intervenção visando maior qualidade.

A autora, todavia, alerta para os perigos que envolvem os estudos etnográficos. Segundo ela, os problemas “parecem decorrer da falta de conhecimento dos pesquisadores sobre os princípios básicos da etnografia, de sua falta de clareza sobre o papel da teoria na pesquisa e de uma dificuldade para tratar teórica e metodologicamente da complexa questão objetividade-participação” (ANDRÉ, 1997).

André fundamenta sua argumentação nos estudos de Erickson (1989), que entende que a etnografia “deve se centrar na descrição dos sistemas de significados culturais dos sujeitos estudados, o que vai muito além da descrição de situações, ambientes, pessoas ou da mera reprodução de suas falas e de seus depoimentos”. Outro autor de referência é Dauster (1989), que sugere que o eixo de pesquisa deva partir do universo investigado “descentrando” a sociedade do observador, ou seja: “Na busca das significações do “outro”, o investigador deve, pois, ultrapassar seus métodos e valores, admitindo outras lógicas de pensar e entender o mundo” (ANDRÉ, 1997). Se o investigador desconhece esses princípios sua produção pode se fragilizar teoricamente, pois “a mera coleta de dados em campo talvez não seja suficiente para caracterizar um estudo etnográfico”. Aponta ainda a incoerência entre o referencial teórico, o processo de coleta e análise dos dados, em que muitas vezes, falta diálogo entre a descrição realizada e a sistematização da pesquisa e o “trabalho de campo parece mais uma forma de confirmar resultados de outros estudos do que uma tentativa de novas descobertas”.

Outro grande impasse relatado pela autora é a questão da objetividade-participação quando o campo de trabalho é parte do universo do pesquisador, como seu próprio local de trabalho. Defende, pautada em Dauster, que é preciso manter distanciamento para compor o trabalho científico. Para tanto, uma das possibilidades é o “estranhamento” – “um esforço sistemático de análise de uma situação familiar como se fosse estranha”. Em outras palavras:

(...) saber lidar com as percepções e opiniões já formadas, reconstruindo-as em novas bases, levando, sim, em conta as experiências vividas, mas filtrando-as com o apoio do referencial teórico e de procedimentos metodológicos específicos, como por exemplo a triangulação. Nesses casos, o investigador procura uma diversidade de sujeitos (diferentes grupos como pais, alunos, professores, técnicos e, dentro de cada um desses grupos, posições diferenciadas), uma variedade de fontes de dados (observações, entrevistas, depoimentos escritos e orais, documentos) e diferentes perspectivas de interpretação dos dados (psicopedagógica, socioantropológica, linguística, psicanalítica). Esses cuidados poderiam ajudar a manter um certo distanciamento, evitando os problemas apontados (ANDRÉ, 1997).

André ainda tecerá uma série de considerações interessantes a respeito das tendências atuais da pesquisa etnográfica em Educação. Todavia, para este trabalho seus apontamentos referentes às contribuições e, principalmente, aos cuidados, auxiliam na compreensão e trato da pesquisa de campo bem como a forma de coletar dados e dialogar com referencial teórico. Ao destacar a importância da triangulação de fontes e sujeitos, a autora fornece dados para que possa ser respaldada minha atuação em campo e no trato com objeto e sujeitos da pesquisa.

Atentando ao campo de pesquisa, uma comunidade quilombola, embora utilize aportes de registro e coleta de dados similares ao das pesquisas etnográficas realizadas em unidades educativas, compreendo a necessidade de estabelecer critérios diferenciados, pois esta pesquisa insere-se no âmbito da História da Educação e os elementos norteadores estão em diálogo constante entre História, Educação e Antropologia. O trabalho com grupo em seu lugar de conviver e existir implica demandas específicas. Uma delas é a presença constante do pesquisador em campo, envolvido com o cotidiano. As exigências do dia-a-dia requerem mais que observação, ocorre participação, interação. Por exemplo, durante todo ano de 2009 estive presente na comunidade de Bombas. Nos primeiros contatos, quando era reconhecida apenas como “visita” ou “aquela pesquisadora das brincadeiras”, homens, mulheres e crianças pouco conversavam comigo ou se expunham, embora demonstrassem simpatia. Aos poucos fui adentrando no universo do cotidiano: acordar muito cedo, cozinhar no fogão a lenha, ir às reuniões³⁷ e missas, quando ocorriam. Este convívio foi trazendo ao grupo certa familiaridade: seus relatos e situações lúdicas tornaram-se, aos poucos, mais espontâneos. Logo, não era mais apenas “coadjuvante”, observadora. Essa questão é apontada por GEERTZ (2008, 2009) ao analisar a constituição do campo onde ocorre o trabalho: a aceitação do grupo é essencial e percebida no convívio: se o pesquisador conseguir de fato participar do cotidiano, acessará de forma mais eficiente as informações necessárias à coleta de dados e adquirirá subsídios mais concretos para análises.

Decorre daí a necessidade de “estranhamento”, pois mesmo com a consciência de que o tempo todo lidamos com a própria subjetividade, com os elementos oriundos de nossos valores, crenças, experiências, portanto, não há campo neutro, penso na importância de estabelecer distanciamento da esfera pessoal (no que diz respeito à emotividade, por exemplo) para poder, de fato, contribuir com o espaço e dimensão acadêmica da discussão proposta.

³⁷ As *reunidas* são reuniões com objetivo de trabalho: carpir uma roça, “limpar a trilha”. A comunidade se reúne em torno de um objetivo e ao término da tarefa celebra com um almoço coletivo. Discorrerei a respeito no decorrer da tese.

Burke (2008), ao defender a imparcialidade (e não objetividade), salienta que crê firmemente na “importância de se manter o distanciamento, pelo menos temporariamente, de nossa situação, e dessa forma examinar tudo de uma perspectiva mais ampla do que é possível em outras circunstâncias” (BURKE, 2008, p. 17).

Lembro que esse distanciamento na análise, a partir dos recursos advindos da triangulação, não significa exclusão ou anulação do meu “eu” em campo ou negação do meu histórico pessoal e envolvimento com a temática. O trabalho, à medida que tomava corpo, mostrou-se interativo, com situações de reflexão partilhada com os habitantes de Bombas ou os colaboradores. Todavia, levo em consideração as “armadilhas” (DURHAM, 1986) advindas da pesquisa etnográfica, que pode se reverter em simples descrição do cotidiano e seus fenômenos sem atentar para a forma como “são produzidos” esses fenômenos (DURHAM, 1986, p. 33).

Na perspectiva de evitar as armadilhas há dois autores com trabalhos etnográficos de destaque que foram considerados no decorrer do processo de escrita, apesar dos encaminhamentos diferenciados que dão ao trato da análise de material coletado em campo. Geertz (2008, 2009) e Clifford (2008).

Geertz, em “O Saber Local” (2009), recomenda que se observe e analise o saber do grupo instituído no local para se compreender a realidade e assumir a diversidade. Defensor da Antropologia interpretativa, baliza sua função na “verdade fugaz” de “ver-nos, entre outros, como apenas mais um exemplo de forma que a vida humana adotou em determinado lugar, um caso entre casos, um mundo entre mundos” (GEERTZ, 2009, p. 30). A orientação de seu trabalho calca-se em uma etnografia que assume uma “descrição densa”, em que há quatro características de descrição etnográfica:

Ela é interpretativa; o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o “dito” num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis. (...) Há ainda uma quarta característica de tal descrição, pelo menos como eu a pratico: ela é microscópica (GEERTZ, 2009, p. 15).

Geertz ainda aponta que o ofício do etnógrafo ocorre em meio a:

(...) uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que de alguma forma, primeiro apreender para e depois apresentar.

(...) fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e

comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 2009, p. 7).

O autor aborda a questão da etnografia e o papel de etnógrafo em campo. Sua teoria ajuda a enxergar a peculiaridade do campo de pesquisa, atentar para sua desordem e aparente incoerência (“o caos”) para por meio da descrição etnográfica ser apreendido e explicitado. Ora, se por um lado, instrumentaliza para a tarefa de coleta de dados e para a escrita, por outro, exige a descrição densa, as minúcias para se buscar e compreender as “estruturas de significação”.

A contribuição de Geertz a este trabalho dá-se, principalmente, nas analogias que em “O Saber Local” estabelece acerca dos jogos e que tratarei novamente no capítulo IV. Por agora, trato brevemente de mais um aspecto da etnografia defendido por Clifford (2008) e que tem a ver com a escrita do texto e a oposição adotada para a escritura desta tese: os textos etnográficos estão imersos num complexo sistema de relações. Gonçalves (2008), ao fazer leitura de seus trabalhos, infere que a Etnografia é vista como uma “atividade híbrida”:

(...) a etnografia não recebe uma definição ostensiva, que terminaria por naturalizá-la como método. (...) Ela se configura, na verdade, como um campo articulado pelas tensões, ambiguidades e indeterminações próprias do sistema de relações do qual faz parte (GONÇALVES, in CLIFFORD, 2008, p. 10).

Em **Sobre a alegoria etnográfica**, Clifford discute o papel do etnógrafo e seu ofício. Argumenta que a observação participante obriga o pesquisador a experimentar, física e intelectualmente, as “vicissitudes da tradução”. Em suas palavras, essa tradução requer um “árido aprendizado linguístico, algum grau de desenvolvimento direto e conversação, e frequentemente um ‘desarranjo’ das expectativas pessoais e culturais” (CLIFFORD, 2008, p. 20).

No trabalho que desenvolvi em campo, embora não tivesse que dominar outra língua, pude perceber e experimentar as dificuldades de ouvir o outro, em seu contexto, com expressões diferenciadas, falar regional e de adentrar aos poucos em seus significados: literais e metafóricos. Para compreender e escrever a respeito de Bombas passei pelo “desarranjo” das expectativas. No campo pessoal, porque havia tecido uma série de conjecturas em torno do quilombo e sua gente, que se mostraram às vezes infundadas no contato com o real. Na esfera cultural, porque questões como hibridismo e fronteiras fizeram-se mais presentes que o imaginado, reconfigurando boa parte do referencial teórico pensado até então. Traduzir tornou-se um desafio. Não para colocar um ponto final, mas para numa realidade plural sistematizar, em escritura acadêmica, os usos e significados – neste caso do lúdico - advindos

do convívio em campo de trabalho e sua relação com o histórico e acervo imaterial (cultural) do grupo.

Mais uma palavra a respeito de Etnografia. Arruti (2006), ao propor diálogo entre Antropologia e História, trata de um dos papéis da Etnografia ao afirmar que “tão mais necessário quanto mais obscuro, é o passado documental de uma dada realidade social – seria, portanto, problematizar a abordagem histórica, oferecendo-lhe novos temas, problemas e objetos, e não negá-la ou desconhecê-la” (ARRUTI, 2006, p. 74). Tomando de empréstimo essa visão, acalanto no decorrer da escrita essa noção em que o trabalho etnográfico sustenta-se pelas interfaces realizadas entre cotidiano, passado e presente, articulado com elementos da História e Cultura local. Bombas, com seu histórico sendo aos poucos mapeado, ainda com lacunas, e na luta por reconhecimento como comunidade de quilombo, incita pesquisa que ao menos resvale nesse “passado documental”, apresentado nas entrelinhas das narrativas, no jeito de lidar com a terra, de morar, de falar, cozinhar, plantar, brincar, nas memórias, na cultura, na transformação da paisagem.

4.2 Recursos Imagéticos

Burke (2004) aponta que as imagens podem ser consideradas como evidências históricas. No entanto, ao não se observarem certos cuidados, seu uso pode incorrer em possíveis perigos.

Recursos imagéticos, fotografias e filmagens vêm compondo o corpo metodológico e de fontes de várias pesquisas. Ao trabalhar com imagens fotográficas como fonte de pesquisa, considere as observações de Kossoy:

Toda fotografia é um resíduo do passado. Se, por um lado, ela oferece indícios que permitem o levantamento e a análise de vários elementos que lhe deram origem em determinado espaço e tempo num dado momento histórico, por outro lado, sua imagem, segundo os valores que enfatiza, constitui-se sempre no ponto de partida de um processo gerador de inúmeras possibilidades de interpretações e aplicações em áreas específicas das Ciências e das Artes (KOSSOY, 1980, p. 13).

O trabalho com imagens nesta pesquisa embora não remeta a um passado longínquo, permitiu visualizar atividades e cotidiano da comunidade de Bombas. As imagens foram produzidas exclusivamente para esta pesquisa, contando com meu olhar de pesquisadora, mas também com os de seus habitantes. Por isso inserem-se na qualidade de *resíduo do passado* e são observadas como produção histórico-cultural, pois em seu conjunto

pretendem apresentar vários olhares, assumindo a subjetividade de ambos os envolvidos: pesquisadora e moradores do local.

Utilizar a fotografia como fonte histórica implica assumir riscos e torna necessário apreender alguns conceitos importantes. Primeiramente, destacar a imagem fotográfica como objeto produzido socialmente e que carrega características e intenções do olhar de quem fotografa, o que faz com que ela apresente tanta subjetividade quanto entrevistas ou documentos escritos. Por outro lado, a fotografia tem o poder de *congelar* a imagem. É fruto da relação homem/máquina e, introduzida como fonte ou documento histórico, deve ser analisada não apenas pelo que mostra, mas a partir do contexto em que é produzida, sob qual finalidade e qual o foco do fotógrafo:

O objeto fotográfico pertence a um conjunto de processos onde ciência, técnica e arte estão imbricadas na criação de um mundo de possibilidades no domínio da imagem. A fotografia, diferente do cinema, paralisa, detém uma fração mínima do continuum do tempo e altera a percepção do movimento no ato de sua produção (OLIVEIRA JÚNIOR, 1994). Ainda está por ser compreendido, em toda a sua extensão e poder, o alcance educativo dos processos ligados à imagem (NEDDATE, 2001, p. 3)³⁸.

Há várias possibilidades de se trabalhar com o recurso das imagens como fonte histórica. Dentre eles, o documento do NEDDATE aponta, pautado em Ginzburg, que “o historiador se volte para detalhes marginais a fim de desvendar seus significados sociais e a partir deles interpretar universos culturais distantes” (NEDDATE, 2001, p. 13).

Tal afirmação corresponde a dizer que é necessário observar metodologicamente as fotografias, conferindo-lhes sentido histórico a partir de referenciais teóricos. A esse respeito, Kossoy adverte:

É necessário admitirmos que a imagem fotográfica pode se prestar a utilizações interesseiras - o que não é nenhuma novidade – justamente em função de sua pretensa credibilidade enquanto registro visual “neutro” dos fatos (KOSSOY, 2002, p. 133).

A fotografia assume, portanto, caráter ideológico, carregando conceitos e preconceitos sociais, pontos de vista diferenciados de sujeitos, classes, culturas. Benjamin explicita a questão em termos metodológicos:

Esse olhar deve consistir menos no registro de semelhanças encontradas do que na reprodução dos processos que engendram tais diferenças. A natureza engendra semelhanças: basta pensar na mímica. Mas é o homem que tem a capacidade

³⁸ NEDDATE: Núcleo de estudos, documentação e dados sobre trabalho e educação (RJ). As citações que são utilizadas são do documento: *O Mundo do Trabalho em Imagens – A fotografia como fonte histórica: conceitos fundamentais e indicações metodológicas para a interpretação da imagem fotográfica*, resultado de pesquisa coordenada por Maria Ciavatta.

suprema de produzir semelhanças (BENJAMIN, citado por NEDDATE, 2001, p. 14).

A fotografia não representa somente o olhar do fotógrafo ou do patrocinador do trabalho. Ela interage com seu leitor e pode provocar leituras diferenciadas daquela a que se propôs seu autor porque ela não se esgota na ação do fotógrafo “ela estabelece um diálogo com o leitor, que faz sua leitura sobre o que vê” (op. cit. p. 15).

Percebe-se o movimento de semelhanças e diferenças proposto por Benjamin, levando em consideração as condições materiais e motivadoras da produção fotográfica. Não se pretende aqui realizar análise técnica das fotografias. Também não são meras ilustrações no corpo do texto, mas no processo de triangulação de fontes funcionam como portadoras de informações que ajudam a compreender a dinâmica da comunidade de Bombas. A esse respeito, explica Leite:

O historiador que utiliza a fotografia como um meio de atingir outro fim (não técnico), se preocupará em localizar nas imagens as dimensões, informações e relações que as análises históricas apoiadas em documentos escritos não conseguem atingir ou que atingem de modo diferente (LEITE, citado por NEDDATE, 2001, p. 23).

As indicações para o trabalho com imagens apontam que é preciso saber quem está por trás delas, ou seja, quem fotografa, por que fotografa e para quem. Em nosso caso de estudo, os fotógrafos são muitos. Além de minhas intervenções com a intenção definida de registrar o cotidiano e especialmente as atividades lúdicas, tinha a convicção de que precisava de outros olhares para poder cercar melhor o objeto e enxergá-lo em outros matizes. Algumas imagens são de meu companheiro de viagens. Outras, de crianças e adultos do local. Ao traçar a metodologia, a ideia era que os moradores do local captassem imagens sem a minha presença. Para tanto, deixei na comunidade seis máquinas fotográficas manuais e filmes coloridos. A instrução era que qualquer um poderia fotografar e que recolheria os filmes nas visitas posteriores. Com as fotos em mãos, a intenção era retornar ao grupo para que expusessem o que fotografaram e por quê.

No decorrer do processo, como descrito no item Etnografia, verifiquei que a estratégia teria que ser modificada. Os moradores não aderiram à ideia de imediato. Algumas resistências com fotografias e imagens foram notadas e, mesmo deixando as máquinas na comunidade e frisando que podiam utilizar livremente, alguns adultos não deixaram as crianças manipularem, experimentarem. Em outros casos, pela falta de familiaridade com o equipamento, várias fotografias foram inutilizadas (marcas de dedos, imagem desfocada etc.).

Mesmo assim, há uma série de imagens lá produzidas, algumas delas utilizadas no interior do texto.

Uma maneira de garantir o registro imagético foi solicitar desenhos às crianças. Assim, conto com quatorze ilustrações realizadas pelas crianças de Bombas em seu contexto escolar³⁹, mas tratando de suas situações de brincadeiras. Algumas constam nesse trabalho.

Por outro lado, após vencido o primeiro obstáculo com os moradores em relação à aceitação das fotografias, tive a possibilidade de fazer muitas imagens, em torno de três centenas. Neste texto utilizo algumas delas. Cabe salientar que em todas as estadas na comunidade levava reveladas as fotografias que passaram a compor um “momento lúdico”. Todos gostavam de se olhar e ajudaram-me a selecionar as imagens que compõem o texto.

Dessa forma conto para análise com:

- Imagens coletadas como registro de campo.
- Imagens coletadas ou escolhidas por moradores de Bombas.
- Desenhos das crianças matriculadas nas escolas do povoado.

As imagens focam as situações lúdicas do cotidiano e em momentos específicos, como em festas. Há também fotografias de alguns brinquedos, alguns deles produzidos pelas crianças ou adultos de Bombas. Além dessas, há imagens do cotidiano consideradas pertinentes para a composição do texto.

Produzidas na observação de um contexto específico, as imagens recolhidas reforçam a teoria de Kossoy, quando este aponta que “a fotografia está definitivamente inserida na história cultural, pois ela se faz presente como meio de comunicação e expressão em todas as atividades humanas. É sob esta perspectiva mais abrangente que deve ser estudada”. (KOSSOY, 2001, p. 138). E é dessa forma que concebo a iconografia presente neste trabalho.

4.3 História Oral

A pesquisa em campo, na metodologia traçada, previa entrevistas com os moradores de Bombas. Realizei-as aos poucos, relembrando o caráter de inserção gradativa na comunidade. São vários os autores que contribuem com a discussão e sugerem elementos para se realizar, de forma adequada e respaldada pelos meios acadêmicos. Os aportes para coleta

³⁹ Agradeço ao Professor Gilvan Rodrigues, de Bombas de Baixo e, à Professora Maria Terezinha Neli Santos, de Bombas de Cima por terem solicitado tais produções, em caráter espontâneo, a seus alunos.

das entrevistas e justificativa do tratamento que receberam advieram das reflexões propostas por Ferreira e Amado (2002) e nas observações tecidas por Vidal (1998) ao considerar a fonte oral na pesquisa em História da Educação.

Ferreira e Amado (2002) apontam que a “história do tempo presente, perspectiva temporal por excelência da história oral, é legitimada como objeto de pesquisa e da reflexão históricas”. Sabendo que o trabalho na comunidade de Bombas parte de seu presente – observando-o e registrando-o na tentativa de reconstituir e compreender seu passado recente, privilegiando os contextos lúdicos vividos daquele espaço, a História Oral figura como instrumento válido de apreensão de dados e reflexão a respeito do cotidiano pela voz de seus protagonistas. Não se trata apenas da “voz dos excluídos”, “dos relegados”, dos “silenciados do sistema”, dimensão em voga entre os historiadores nas produções a partir dos anos de 1960, mas de se aproximar do objeto contando com a memória dos informantes:

(...) na história oral, o objeto de estudo do historiador é recuperado e recriado por intermédio da memória dos informantes; a instância da memória passa, necessariamente, a nortear as reflexões históricas, acarretando desdobramentos teóricos e metodológicos importantes (FERREIRA e AMADO, 2002, p. XV).

O trabalho com a memória exige, no entanto, uma série de cuidados. Primeiramente, porque não pode ser considerado como a única possibilidade de compreensão de um evento. A memória está impregnada de reminiscências do caráter individual que muitas vezes se contradiz. Vidal (1998) em breve mas significativo relato a respeito das visões a respeito da História Oral desde a década de 1960, observa sobre as críticas à sua utilização na década de 80 do século XX:

As críticas à defectibilidade da memória como fonte à produção historiográfica efetuadas por parte de historiadores (as) destacavam a fragilidade, fragmentalidade e mesmo, o equívoco da memória individual quando confrontada ao documento escrito. Como fonte de exatidão, afirmavam, a memória deveria ser descartada nos procedimentos historiográficos.

Tal crítica despertou, no entanto, a sensibilidade para a percepção da distinção entre os tempos do fazer do rememorar e do narrar, apontando para o caráter dinâmico da memória: constante reconstrução (VIDAL, 1998, p. 10).

A constante reconstrução a que se refere, observada nos tempos de fazer, rememorar e narrar devem ser considerados na análise dos relatos e no decorrer da entrevista, no trato com o entrevistado. Explica Vidal:

Ao elaborar seu depoimento, nem o (a) depoente revivia o passado, resgatando intacta a memória de um acontecimento - a integridade de um momento -, nem recuperava as emoções, os sentimentos e os saberes que aquele instante lhe

provocou originalmente – como ressurgidos pelo gosto da pequena madalena –, apenas materializava em discurso suas reminiscências, construindo reelaborações sobre o passado. O ontem não renascia na narrativa memorialística, mas era produzido pelo olhar que de hoje lhe lançava o (a) rememorador (a), crivado pelas influências várias que cabia ao (à) historiador (a) decifrar imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa ou pela própria historiografia, ou processos psicológicos de auto-afirmação ou negação, dentre outras (VIDAL, 1998, p. 10).

O documento oral, construído com base nas memórias, constitui-se em fonte, em recurso para pesquisa, mas não deve ser o único. As entrevistas possibilitam revisitar outros documentos, redimensionar o olhar a respeito da pesquisa e seu desenvolvimento e, principalmente, refletir acerca das ações de seus protagonistas em contraponto a seus sentimentos e crenças. Considero, no trato com a memória, apontamentos como o de Cambi:

A memória torna-se assim a categoria portante do fazer história, com seus condicionamentos e suas amnésias, seus desvios e o peso da tradição, logo com seu trabalho não linear, sempre *sub judice*, sempre incompleto, mas sempre necessário (CAMBI, 1999, p. 20).

Já nos anos de 1990, nota-se que “a história, procurada na continuidade da memória, cedeu lugar a uma memória que se projeta na descontinuidade de uma história; e ao (à) historiador (a) foi delegado um novo papel: impedir a história de ser somente história” (VIDAL, 1998, p. 11). O papel das entrevistas, da História Oral, não é recuperar a memória ou o passado do grupo. Sua contribuição está em lançar novos olhares para sua conjuntura e constituição, percebendo nos processos de ruptura e descontinuidade a dialética que vem compondo sua trajetória enquanto comunidade, influências advindas de suas experiências e relações externas a seu espaço geográfico. Dá-se vazão às trocas culturais, sociais e econômicas e, no caso de Bombas, evidencia sua composição em meio ao cenário de hibridismo cultural em que se sustenta e ao mesmo tempo tecendo sua identidade como comunidade.

Há ainda que se considerar aspectos práticos do desenvolvimento da coleta de dados, das entrevistas propriamente ditas, ou seja, da construção do documento oral. Para tanto, é ainda com base em Vidal (1998) que aponto os procedimentos e cuidados com a forma e tratamento do material coletado para análise. A autora estabelece quatro momentos para a efetivação da pesquisa:

- a) Preparação da entrevista;
- b) Situação da entrevista;
- c) Transcrição;

d) Retorno da transcrição para análise do depoente.

Para a preparação da entrevista há de se considerar, por parte do entrevistador, seus objetivos e interesses no decorrer da entrevista. É preciso que se tenha conhecimento prévio do assunto, com pesquisa bibliográfica e identificação anterior do entrevistado, elaborando um roteiro mínimo para a abordagem em campo. Também são necessários cuidados específicos, de ordem tecnológica, aos aparelhos que darão suporte a entrevista: câmera, gravadores, fitas, pilhas devem ser avaliados e estarem em perfeitas condições de uso a fim de garantir o conteúdo da entrevista e, a seguir, sua manipulação e conservação.

Em relação à situação da entrevista deve-se observar as condições em que a produção é levada a cabo, observando que se trata de “uma construção discursiva, que ao se projetar sobre o passado, procura conferir-lhe um ou vários *sentidos*” (VIDAL, 1998, p. 12).

A transcrição pode se transformar em armadilha e foco de constrangimentos se o pesquisador não considerar que ela se constitui em passagem da oralidade para a escrita e que é necessário avaliar as situações da realização da entrevista e condições dos entrevistados. Para se empregar os padrões ortográficos e de pontuação, por exemplo, é importante que se saiba com quem e de quem se fala (se há vícios de linguagem, regionalismos). Dessa situação decorre a necessidade do quarto item a ser relevado no tocante à História Oral: a apresentação da transcrição ao depoente, que tem ingerência total sobre a produção, proibindo, restringindo ou autorizando a exposição de seu relato. Nesse item Vidal traz mais uma importante consideração:

Se (...) o depoimento pertence ao (à) depoente e só ele (a) pode autorizar seu uso público, a construção da narrativa histórica é de responsabilidade do (a) historiador (a). A operação de crítica documental e a elaboração do texto historiográfico são constituintes do ofício do (a) historiador (a) que, como alerta Certeau, configura-se a partir das possibilidades e impossibilidades inerentes ao lugar de produção do discurso historiográfico (Idem, p. 13).

Distintas as responsabilidades, cabe ao pesquisador o tratamento das entrevistas para que sejam consideradas fonte. É nesse papel que se reserva maior atenção e cuidado para que na ânsia de compreender vozes e narrativas ocorram distorções que possam desacreditar procedimentos, métodos e resultado do trabalho. A sustentação da pesquisa, creio, dá-se pela clareza metodológica – espinha dorsal dos trabalhos em Ciências Sociais e Humanas – aliada à reflexão teórica adequada ao viés do trabalho. A síntese das entrevistas coletadas em contexto de História Oral, como tratam de representações do saber histórico, precisa estar em consenso com as expectativas dos depoentes e conservadas como documentos.

No afã da coleta de dados e das demandas das transcrições e registros podem ocorrer, por parte do historiador, interpretações equivocadas e que o próprio trabalho de campo pode se encarregar de corrigir. No transcorrer da pesquisa, em um dos muitos momentos com Juquita, ele, logo no início das visitas, falou com algum entusiasmo a respeito de uma senhora que havia conhecido, a “Nhá Satuca”. No primeiro momento, ainda nos depoimentos colhidos no verão de 2009, ele contou:

Nhá Satuca apareceu por aqui com os fio dela, dois fio. Não sei de onde veio, não. Mas já faz tempo, só eu, que sou dos mais véio é que alembro. E eu era piá ainda. Ela ficou por aqui, aí, pegou uma doença brava, uma gripe com febre que não se dava jeito. Chamaram o curador que fez um chá com dindibe (gengibre) e ai (alho). Deu um suador na muié, que Muié de Deus... Chée... ela morreu. Ela morreu na Cutia. Morreu depois do chá. Nós trabalhava pra ela. Ela era uma mulherzona gorda. Ela casou com um homem daí, o Saturnino. Ele morreu também. Os fio foram se embora e não sei mais deles não. Do jeito que chegaram foram embora. Aí eu quero por o nome ali no riachinho, de Nhá Satuca, para eu alembra dela e os outros também (Depoimento de Juquita).

Conhecedora dos mitos que cercam a região e dos processos de ir e vir da população e, ainda interessada na origem histórica do povoado, tomei Nhá Satuca por personagem que poderia ter a ver com a fundação de Bombas. Imaginei uma senhora negra, silenciosa, cercada de mistérios como o desaparecimento dos filhos. Questionei outros moradores, colaboradores, verifiquei registros e outros trabalhos a respeito de Bombas. Nenhuma alusão a tal senhora. No inverno, enquanto conversava com Juquita na festa da “Mesada dos Anjos”, quis saber mais a respeito de Nhá Satuca. Ele desconversou, dizendo que depois contaria tudo. E, de fato, na primavera, em novembro de 2009, ele disse que ela era uma mulher branca, de cabelos compridos e até ele, ainda criança, sentiu vontade de se “casar” com ela. Morreu naquelas circunstâncias já descritas, mas em nada tinha a ver com minha “hipótese” de escrava fugitiva e refugiada em Bombas em seus primeiros tempos.

O exemplo serve para justificar os cuidados com depoimentos e com o trato que lhe damos, pois é possível que tracemos cenários incompatíveis com a realidade. A atenção às narrativas, a possibilidade de checagem com outras pessoas e fontes (escritos, arquivos) ajudam a desconstruir equívocos e a validar depoimentos, evitando constrangimentos. Tal qual escreve Vidal, concordo que “essas discussões acerca da construção do documento não têm por objetivo invalidar o uso da fonte oral para pesquisas em história da educação, mas conferir ao discurso produzido na *situação de entrevista* e na transcrição um lugar” (VIDAL, 1998, p. 13). É esse *lugar*, correndo riscos e buscando aprimorar a técnica, a metodologia, que confere sentido à História, particularmente, a História Oral.

Nesta pesquisa, obedecendo aos preceitos de ordem etnográfica, estabeleci contato com praticamente todos os habitantes do lugar, além de ex-moradores e outros colaboradores. Em janeiro, quando iniciei os trabalhos, eram setenta e oito pessoas distribuídas entre Bombas de Cima e Bombas de Baixo. Atualmente, dezembro de 2009, ocorreram algumas mudanças: uma família inteira, com cinco pessoas, mudou-se para a região do Lajeado (embora haja relação intensa entre os moradores de ambos os lugares, Lajeado não pertence geograficamente a Bombas). Outra família, de Bombas de Cima, quatro pessoas, mudou-se para um município próximo. Um casal de Bombas de Cima também se mudou, primeiramente para Lajeado, depois para Bombas de Baixo. Uma senhora com o filho adotivo, que residia em Iporanga mas com moradia em Bombas, voltou para Bombas de Baixo⁴⁰. Nasceram duas crianças. Conto aproximadamente setenta e cinco pessoas nos dias de hoje como habitantes de Bombas.

Quando da apresentação das intenções da pesquisa, em reunião da comunidade, os presentes manifestaram um desejo que mantive no decorrer do trabalho: gostariam que seus nomes fossem publicados sem alterações, responsabilizando-se pelos depoimentos. Fiz o acordo, levando em consideração as questões éticas que envolvem a pesquisa que trata com relatos de histórias pessoais. Vários membros do grupo queixaram-se do anonimato, de pesquisadores que vão até lá e nem ao menos dizem “obrigado”. Sentiam-se espoliados. Decidi assumir o desejo manifesto pelo grupo. Dessa forma, todas as entrevistas cedidas e os relatos que constam no caderno de campo são identificados com o nome ou alcunha⁴¹ do depoente. Tal procedimento não expõe os entrevistados uma vez que as entrevistas foram lidas para eles e entregues à comunidade em cópia escrita. O mesmo ocorreu com as fotografias.

Mais um dado precisa ser considerado. Na comunidade campo de estudo a maior parte dos adultos com mais de quarenta anos não foi alfabetizada. Para os procedimentos de autorização, elaborei fichas que precisavam ser assinadas⁴². A fim de evitar que os depoentes fossem constrangidos por não dominarem a escrita, realizei leitura dos relatos e um filho (ou filha) maior de idade e alfabetizado assinou pelos progenitores. Em relação às crianças, além de conversas com as próprias, os pais autorizaram a utilização de imagens e entrevistas, embora não tenha realizado entrevistas propriamente ditas com as

⁴⁰ Nos capítulos II e III descrevo as constantes migrações que ocorrem no interior da comunidade.

⁴¹ Em Bombas a maioria das pessoas possui apelidos. Para fins de praticidade adotei como norma indicar os habitantes apenas com o nome ou apelido, sem indicar “senhor”, “seu”, “senhora”, “dona”...

⁴² Anexo A.

crianças, mas conto com vários relatos delas em caderno de campo. Alguns dos habitantes preferiram não prestar depoimentos, logo não têm a identidade exposta.

Do universo de moradores e colaboradores no campo dos relatos, foram selecionados os seguintes:

Quadro 2 – Listagem dos Entrevistados para a Pesquisa

ENTREVISTADO NOME E ALCUNHA	SEXO IDADE NATURALIDADE	SITUAÇÃO (morador, ex-morador, outros)	FORMAÇÃO OCUPAÇÃO	RELATOS ENTREVISTAS CEDIDAS
1. José Muniz (Juquita ou Juca)	Masculino 73 anos Bombas	Morador Bombas de Cima.	Lavrador aposentado	02 entrevistas transcritas e vários relatos registrados em caderno de campo.
2. Antoninho Ursulino (Toninho, Antoninho)	Masculino Bombas	Morador Bombas de Baixo	Lavrador aposentado	02 entrevistas transcritas e vários relatos registrados em caderno de campo.
3. João Fortes do Carmo	Masculino 55 anos Ribeirão Branco (SP)	Morador Bombas de Cima. Desde 1976.	Lavrador	01 entrevista transcrita e vários relatos registrados em caderno de campo.
4. Benedita dos Santos Marinho (Ditoca)	Feminino Não sabe a idade. João Surrá, comunidade de quilombo -PR)	Moradora Bombas de Cima.	Lavradora	02 entrevistas transcritas em um depoimento coletivo com o marido (<i>Angenor</i>) e relatos do caderno de campo.
5. Agenor dos Santos Marinho (<i>Angenor</i>)	Masculino 64 anos Três Águas (comunidade de quilombo Porto Velho).	Morador Bombas de Cima	Lavrador	02 entrevistas transcritas em um depoimento coletivo com a mulher (<i>Ditoca</i>) e relatos do caderno de campo.
6. Neusa do Carmo Andrade (Neusa)	Feminino 49 anos (Ribeirão Branco)	Moradora Bombas de Baixo*	Lavradora	01 entrevista, transcrita em depoimento coletivo com o marido (<i>Quintino</i>) e relatos do caderno de campo.
7. Quintino Furquim de Andrade (Quintino)	Masculino 54 anos Sítio Novo	Morador Bombas de Baixo*	Lavrador	01 entrevista, transcrita em depoimento coletivo com a mulher (<i>Neusa</i>) e relatos do caderno de campo.

* À época da realização da entrevista, morava em Bombas de Cima.

* À época da entrevista, morava em Bombas de Cima.

ENTREVISTADO NOME E ALCUNHA	SEXO IDADE NATURALIDADE	SITUAÇÃO (morador, ex-morador, outros)	FORMAÇÃO OCUPAÇÃO	RELATOS ENTREVISTAS CEDIDAS
8. Suzana Pedroso do Carmo	Feminino 23 anos Bombas	Moradora de Bombas de Cima*	Lavradora	01 entrevista cedida junto com o marido, Noel de Matos. Transcrita.
9. Reginaldo Pedroso do Carmo (China)	Masculino 26 anos Ribeirão Branco (SP)	Morador Bombas de Cima.	Lavrador.	01 entrevista. Transcrita.
10. Célia Aparecida Rosa	Feminino 32 anos Bombas	Moradora de Bombas de Cima	Lavradora	02 entrevistas. Transcritas.
11. Jorgina Santos Marinho	Feminino 33 anos Bombas	Moradora de Bombas de Cima	Lavradora	01 entrevista e alguns relatos no caderno de campo.
12. Antonio Jorge dos Santos	Masculino 40 anos Maringá (PR)	Morador Bombas de Cima 3 anos e meio. Agregado.	Lavrador	01 entrevista. Transcrita.
13. Maria Terezinha Neli Santo	Feminino	Colaboradora Professora Bombas de Cima (lecionou em 2004 e 2009).	Professora	01 entrevista. Transcrita. Relatos no caderno de campo.
14. Gilvan Rodrigues	Masculino	Colaborador Professor Bombas de Baixo (lecionou em 2009)	Professor	01 entrevista. Transcrita. Relatos no caderno de campo.

* Mudou-se com a família para o município de Cajati. Marido alegava falta de trabalho.

ENTREVISTADO NOME E ALCUNHA	SEXO IDADE NATURALIDADE	SITUAÇÃO (morador, ex-morador, outros)	FORMAÇÃO OCUPAÇÃO	RELATOS ENTREVISTAS CEDIDAS
15. Solange Maria Nunes da Silva**	Feminino	Colaboradora Supervisora de Ensino, Iporanga	Supervisora de ensino	01 entrevista. Transcrita.
16. Juventina Rosa e Silva**	Feminino	Colaboradora Coord.da Oficina Ped. – Iporanga	Prof. Coord. de Oficina Pedagógica	01 entrevista. Transcrita *.
17. Rosemara Aedil Alves Fonseca**	Feminino	Colaboradora Sec. Educação de Iporanga.	Professora Sec. Educ. de Iporanga.	01 entrevista Transcrita.
18. Maria Lúcia de Oliveira Fernandes	Feminino 61 anos Iporanga	Colaboradora Iporanga	Professora (aposentada)	01 entrevista. Transcrita.
19. Vera Pereira de Andrade Ursulino	Feminino 40 anos Plumba (SP)	Colaboradora Ex-Moradora Lajeado (Sítio Novo)	Lavradora	01 entrevista. Transcrita.
20. Roseli da Silva Muniz	Feminino	Colaboradora Ex-professora Iporanga	Professora	01 entrevista. Transcrita.
21. Joana Pedroso do Carmo	Feminino 21 anos Bombas	Moradora Bombas de Cima	Lavradora	01 entrevista. Transcrita.Relatos no caderno de campo.
22. Laíde Ursulino	Feminino 20 anos Bombas	Moradora Bombas de Baixo	Lavradora	01 entrevista. Transcrita.

** As entrevistas 15, 16 e 17 foram realizadas coletivamente, na Secretaria Municipal de Educação de Iporanga.

ENTREVISTADO NOME E ALCUNHA	SEXO IDADE NATURALIDADE	SITUAÇÃO (morador, ex-morador, outros)	FORMAÇÃO OCUPAÇÃO	RELATOS ENTREVISTAS CEDIDAS
23. Nelsina Ursulino	Feminino 26 anos Bombas	Moradora de Bombas de Baixo	Lavradora	01 entrevista. Transcrita.
24. Elza Ursulino ^o	Feminino Bombas	Moradora Bombas de Baixo	Lavradora	01 entrevista, transcrita. Alguns relatos no caderno de campo.
25. Maria Romana Peniche ^o (Maria Peniche)	Feminino 79 anos Não sabe onde nasceu	Colaboradora Ex-moradora	Lavradora (aposentada)	01 entrevista. Transcrita. Alguns relatos no caderno de campo.
26. Davina Ursulino Camargo ^o	Feminino Bombas	Moradora Bombas de Baixo	Lavradora	02 entrevistas. Transcritas.
27. Irineu de Moura	Masculino Sítio Bonito	Morador Bombas de Baixo	Lavrador	01 entrevista (relatada em caderno de campo)
28. Patrícia Ursulino de Moura	Feminino Bombas	Moradora Bombas de Baixo	Lavradora	01 entrevista (relatada em caderno de campo)
29. Benedita Conceição Ursulino (Ditinha)	Feminino Córrego do Mono (comunidade de Quilombo Porto Velho).	Moradora Bombas de Baixo	Lavradora	01 entrevista. Transcrita.
30. Raquel Pasinato	Feminino	Colaboradora Antropóloga (responsável ISA pelo acom. da comunidade)	Antropóloga	01 entrevista. Redação da própria pesquisadora, via e-mail.
31. Pedro Castelo Branco Silveira	Masculino	Colaborador Antropólogo responsável pelo RTC de Bombas	Antropólogo/ Pesquisador	01 entrevista. Redação do próprio pesquisador, via e-mail.

^o Elza Ursulino, Maria Peniche e Davina Ursulino Camargo cederam entrevistas filmadas em câmera. A filmadora foi furtada antes da transcrição dos dados. Conto apenas com os registros do caderno de campo.

Pelo quadro acima se verificam trinta e um entrevistados e trinta e sete entrevistas⁴³. Foram entrevistados vinte habitantes da comunidade e onze colaboradores. A porcentagem dos entrevistados é a seguinte: aproximadamente 64,5% vivem na comunidade e 33,5% são agentes externos. Se os ex-moradores forem considerados como “membros” da comunidade e conhecedores de sua dinâmica, essa porcentagem se modifica: quase 71% falam da experiência de viver na comunidade como habitante e 29% são os que tiveram algum contato em maior ou menor grau.

Entre os colaboradores, dois são ex-moradores. Dentre os moradores, doze são mulheres e oito homens. Se os ex-moradores forem considerados no universo dos habitantes de Bombas, as entrevistas passam a ser quatorze femininas e oito masculinas. Assim, temos 63,6% de contribuição feminina e 36,4% masculina. Este não é um dado aleatório. No trabalho em campo, notei, por parte dos homens, principalmente os mais jovens, algumas reticências com as demandas da pesquisa. Não significa que não apoiavam, mas denuncia principalmente o fato de se tratar de uma pesquisadora, com tema “lúdico, brincadeiras”, num universo ainda marcado por práticas masculinas no cotidiano. A *tradução* que dei a esse movimento é respeito (respeito pela mulher que vem de longe, mas que é mulher e deve ser mantida longe de certas práticas, certos trabalhos).

Antes de detalhar como se deram as entrevistas, é importante destacar o papel dos colaboradores. Principalmente formado por agentes da educação (professores, ex-professores e responsáveis pela Secretaria Municipal de Educação) apontam como a comunidade é vista em seu entorno. Apesar da convivência, estes colaboradores mantêm certo distanciamento das relações internas do grupo, descrevendo-o a partir de suas referências, ou seja, o processo educativo formal, via escola, que ocorre na comunidade. De outra ordem de contribuição, estão os dois antropólogos pesquisadores, Raquel Pasinato, que desenvolve ações junto à comunidade em relação à sua inserção no entorno e processo de sustentabilidade. Já Pedro Castelo Branco Silveira foi responsável pelo RTC da comunidade e antes desenvolveu pesquisa de Mestrado na comunidade. São dois olhares essenciais para a comunidade e seu processo atual: de busca de reconhecimento, de reconfiguração da identidade, de valorização do patrimônio cultural e imaterial. Auxiliam a enxergar as demandas do cotidiano pelo viés da academia.

Há ainda a participação das crianças com observações, desenhos e outras formas de registro.

⁴³ O Anexo B é o texto final de uma das entrevistas apresentada à depoente (Professora Roseli).

4.4 Condições de realização das entrevistas

Retomando os cuidados apontados por Diana Vidal, procurei seguir os quatro procedimentos para coleta das entrevistas e seu tratamento posterior. Todavia, o trabalho em campo trouxe surpresas.

No primeiro momento, fiz reconhecimento do território. Caminhei, conheci as pessoas, ouvi histórias, participei de seu cotidiano. Fiz anotações no caderno de campo. Identifiquei, no universo local, quais moradores poderiam se tornar informantes, contribuindo com a coleta de dados. Tive o cuidado de pensar em homens e mulheres de diferentes idades, percorrendo assim as três gerações adultas que habitam o local. Também procurei contar com representantes dos dois “lados” do povoado, Bombas de Cima e Bombas de Baixo. Outra preocupação era que todas as famílias (dezessete, no total) fossem contempladas. Houve recusas, o que considerei como natural para o processo. Algumas famílias dizem “não fazer parte do quilombo” e, embora amistosas, preferiram não participar⁴⁴. Outra recusa foi de caráter pessoal e explícita o caráter de resguardo, de desconfiança em relação aos objetivos desta e de outra pesquisa. As entrevistas contemplaram quatorze famílias, ou seja, em torno de 82% das famílias do local.

O povoado de Bombas não conta com estrada e todo trajeto é realizado a pé ou no dorso de cavalos ou mulas. Também não há luz elétrica. Para gravar as entrevistas, utilizei um rudimentar (mas eficiente) gravador de fita cassete. Levei máquina digital e filmadora que contavam apenas com seu limite de bateria. Mesmo com cuidado em verificar as condições de utilização dos materiais, as adversidades do local, em alguns momentos, interferiram na coleta de dados.

Para minha surpresa, vários dos entrevistados não quiseram gravar as entrevistas. Considerei que tal atitude tem a ver com seu passado recente onde alguns “pesquisadores” usufruíram da confiança do grupo e exploraram, sem consentimento, a terra e alguns artefatos do lugar. Os líderes da comunidade são acompanhados por uma advogada que lhes orienta em relação à entrada de pesquisadores para evitar que sejam enganados. Aliás, João Fortes, um dos apoiadores da pesquisa e líder da comunidade, representando-a em fórum de outras comunidades quilombolas e nas questões do reconhecimento em andamento, recomendou-me fortemente que não utilizasse material tecnológico (gravadores, filmadoras)

⁴⁴ Uma família, embora se manifestando “não quilombola”, acolheu a pesquisa e trouxe dados interessantíssimos, já que se trata de habitantes antigos da região.

“porque a turma tem medo e pode não colaborar”. Tal recomendação ocorreu ainda em janeiro, no verão, início da pesquisa. Aos poucos, essa resistência foi cedendo espaço à confiança, principalmente em relação às imagens fotográficas compartilhadas constantemente com o grupo.

Desta forma, das trinta e sete entrevistas realizadas, as categorias de coleta e transcrição foram diferenciadas. Quatorze foram gravadas e transcritas, algumas delas contando como um só depoimento. Duas foram enviadas por e-mail. As demais foram registradas na hora (pesquisadora como escriba). Depois, reescritas em forma de relato e levadas à apreciação dos depoentes. Só após o consentimento dos entrevistados foram consideradas como fontes para este trabalho.

Tais procedimentos foram adotados devido, principalmente, às dificuldades de se realizar o trabalho de campo. Para se chegar a Bombas, partindo de São Paulo, são cinco horas de viagem e, no meu passo, aproximadamente mais quatro horas e meia ou cinco, a pé, para se chegar em Bombas de Cima. De lá, para chegar às casas, mais caminhada. Seria inviável não aproveitar os momentos com o grupo, com os entrevistados para coletar dados. Se esperasse pela autorização para usar o gravador, teria que voltar mais duas ou três vezes à mesma habitação, para gravar, devolver as transcrições e verificar as autorizações. A pesquisa levaria pelo menos o dobro do tempo e, não sei se teria tempo e “pernas” para tanto. De qualquer forma, os dados coletados pelas entrevistas estão à disposição e constam como anexo a esse trabalho.

No convívio com a população de Bombas percebi que há ritmos, ritos e códigos diferenciados para se acessar os elementos da comunidade. Apesar de estarem aparentemente sempre juntos, homens, mulheres, adolescentes e crianças têm atividades e espaços próprios. Não foi diferente no trato com a pesquisa. Por isso, elenco como se deu contato, aproximação e coleta das entrevistas e materiais entre esses subgrupos.

4.5 Trabalho de campo com as mulheres

No início, ou melhor, no primeiro contato, notei certo distanciamento das mulheres. Mesmo tendo participado dos afazeres com a comida e organização do almoço para os homens (e todos os outros), pois era dia de reunião da comunidade, pouco conversaram comigo. Talvez fosse vergonha porque sabiam que eu falaria na reunião e estava

acompanhada de representante do ISA. Talvez porque achassem que eu não as compreenderia por ser da cidade.

Nossas primeiras conversas foram marcadas por longas pausas. Silêncios. Só respondiam ao que eu perguntava, sem, no entanto, maiores esclarecimentos. Não havia diálogo. A menos reticente era Neusa, esposa de Quintino Furquim, a quem ajudei com o preparo da comida e na lida com a louça.

Em minha segunda viagem a Bombas, tornei-me próxima de Neusa. Ela ajudou-me no manuseio do fogão a lenha. Depois, mostrou-me os trabalhos de cestaria que fazia. No dia seguinte, ensinou-me a peneirar arroz e contou-me como fazia para passar o tempo.

O processo que ocorreu com Neusa também foi observado com as outras mulheres: Jorgina, Suzana, Joana, Ditoca, Ditinha, Laide, Elza, enfim, todas (incluindo a própria professora) apresentaram o mesmo comportamento. No primeiro momento, muitas reticências e afastamento, à medida que ia conversando e tratando de questões do cotidiano, ajudando nos afazeres, tornavam-se mais receptivas. Estive com elas em suas casas, na roça próxima, no preparo da comida de todos os dias ou para as festas ou reunidas, na lida com as crianças e em algumas conversas, só de mulheres. Duas delas, entre as mais jovens, mostraram-me seus cadernos de versos. Joana contou-me as histórias de suas tatuagens, dentre tantos outros exemplos. Assim, a coleta de dados ocorria nesses momentos de afazeres, que registrava em diário de campo e nas visitas que realizava nas casas, onde além da entrevista era inserida nas demandas das famílias pela voz das mulheres.

Relembro aqui os cuidados já citados em relação ao campo etnográfico: faz-se no dia-a-dia. As primeiras impressões vão sendo substituídas pela ação do cotidiano. Tenho clareza que não era considerada como “um membro da comunidade”, mas consegui apreender muito mais de seu significado com as estadas regulares e acompanhamento do grupo. Penso que a frequência das visitas e a devolutiva dos registros (principalmente fotográficos) ajudaram a estabelecer parceria e a constituir os quadros necessários para a realização do trabalho de campo.

4.6 Trabalho de campo com os homens

Se as mulheres mostraram-se arredias no início, os homens foram, com raras exceções, totalmente ariscos. Nos momentos coletivos isso não ocorria: todos falavam e

contavam suas histórias. Participei de vários momentos em que os homens, todos reunidos, riam e falavam de seus afazeres, suas necessidades. A situação se complicava quando tinha que estabelecer qualquer diálogo referente à pesquisa.

Cabem aqui algumas distinções: os homens mais velhos, como o Juquita, anfitrião desde o primeiro contato, mostraram-se muito acessíveis: conversavam, contavam histórias, exemplificavam brincadeiras e falavam do cotidiano em geral. Os mais jovens, se não estavam no grupo, evitavam contato. Os meninos adolescentes, que eles chamam “piá grande”, obedeciam ao mesmo padrão. Minha leitura é que o afastamento era sinal de certo cuidado pela minha condição de mulher pesquisadora, num lugar longe, no meio do mato. Ressalvo que a maioria dos homens não tem companheira: são viúvos ou separados.

Juquita é um caso à parte. Recebeu-me sempre com sorriso e bom humor. Viúvo, na primeira vez em que me hospedei em sua casa, já pediu que fizesse a janta. Fui para o fogão a lenha. Este fato repetiu-se em todas as ocasiões em que lá fiquei. Conversávamos muito, principalmente à noite, após a janta. Sua residência é uma espécie de ponto de encontro da comunidade, em Bombas de Cima, ao lado da escola. Muitas pessoas lá se reúnem todos os dias. As crianças, seus netos e outros da vizinhança, também ficam por lá.

É curioso pensar que apesar do comportamento amistoso, jamais fui à roça com Juquita. Hoje, conhecendo-o e olhando para trás, observo que ele considerava a roça como “serviço de homem”. Certa vez, ele disse que depois que ficou viúvo fazia tudo em casa. Relatou que não se incomodava de trabalhar, ir comprar “coisas” longe na cidade, mas que lhe “dá muita tristeza chegar em casa e ter que arrumar tudo”. Compreendi que os papéis de homem e mulher, bem definidos na comunidade, seguiam certos códigos de conduta. A ausência de uma mulher em casa e a resistência em realizar os trabalhos domésticos encorajou Juquita a me pedir que cozinhasse, por exemplo.

Ciente deste comportamento, para fazer a abordagem em campo com os homens utilizei duas estratégias principais: conversas em grupo, em momentos coletivos ou acompanhados de suas companheiras, como nos casos de Angenor e de Quintino. Todavia, para apreender o lúdico no cotidiano contei com uma colaboração externa: meu companheiro presente em todas as viagens⁴⁵ aproximou-se mais do universo masculino de Bombas. Conversava e os acompanhava nos momentos de trabalho e relação com a natureza, por

⁴⁵ Uma ressalva para explicar a presença de um acompanhante. Além do trajeto difícil, com bagagem para carregar, senti a necessidade de um agente *mediador*, dado que, apesar da anuência à pesquisa, pesquisadores em geral são vistos com certa desconfiança.

exemplo. Por seu relato, conheci alguns termos, piadas e histórias. Valho-me de algumas notas de campo para adensar as considerações a respeito do lúdico entre os homens.

4.7 Trabalho de campo com as crianças

A temática do lúdico, vista no quilombo como brincadeiras, espontaneamente atraiu as crianças. Cercavam-me e às vezes até improvisavam brincadeiras para que eu pudesse observar. Foram, sem dúvida, grandes informantes durante a coleta de dados.

Foram as crianças, os menores, independentemente de sexo, que me acompanharam⁴⁶ às diversas moradias que visitei. Faziam parte da comitiva os netos de Juquita, filhos de Leonel e os filhos de Jorgina e Sebastião. Apresentaram-me suas brincadeiras e riram das minhas dúvidas. Mostraram-me seus brinquedos e exibiram habilidades na água, montaria e em se deslocar pelos caminhos da floresta.

Acompanhei-os em muitos momentos dos quais trago notas no caderno de campo. Nas aulas, quase sempre demonstravam atenção e obediência aos professores, praticamente ignorando minha presença até serem solicitados. Nas situações do cotidiano, soltavam-se, mas tinham o silêncio – ou poucas palavras – como marcas registradas. Tal qual ocorreu com as mulheres, as crianças foram abrindo seus espaços aos poucos, construindo relação no dia-a-dia.

Não colhi entrevistas dos meninos e meninas. Das conversas que tivemos, fiz anotações no caderno de campo juntamente com outros registros de sua atuação. Percebi que as entrevistas em si os intimidava. Utilizei – e muito – as imagens. Fotografei-os em várias situações e pedi que, por sua vez, fotografassem. Na devolutiva das imagens, comentavam as situações de brincadeiras e seus significados.

Levei em consideração a abordagem com as crianças, os apontamentos de pesquisa e implicações metodológicas produzidos por Oliveira-Formosinho e Araujo (2008) no contexto de “escutar a voz das crianças”. Apreciei também as considerações de Christensen e James (2005) que apresentam na obra **Investigação com Crianças – Perspectivas e Práticas**, critérios para abordagem em campo com crianças, resguardando sua participação e questões de ordem ética.

Observo que os responsáveis forneceram as autorizações, mas que os menores foram consultados e somente com seu consentimento (daqueles que já expressam suas vontades) travamos conversas, em geral, bem aceitas. Nesse caso, apreciei o direito de querer

⁴⁶ Durante todas as visitas contei com a ajuda e guia de um rapaz nascido em Bombas e que atualmente, para concluir os estudos, mora em Iporanga, Fabrício.

dos pequenos: “a criança deve ter o direito de querer, de manifestar sua própria vontade, sem medo e sem constrangimentos. E como parte desse direito a criança deve ter também a possibilidade de dizer o que não quer” (DALLARI, KORCZACK, 1986, p. 47).

5. Arquivos e Documentos Escritos

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi constante a busca de documentos escritos e outras fontes em arquivos que tratassem da comunidade de Bombas, do lúdico ou quilombos, em sentido amplo. Quando o foco da pesquisa foi se delineando, a ida a arquivos específicos, buscando documentos próprios relacionados ao tema tornou-se muito relevante à medida que precisava realizar a triangulação de fontes e necessitava cercar o objeto com o maior número possível de informações e dados. Além de documentos, aprofundi a literatura a respeito do assunto, visitando bibliotecas e outros espaços. A pesquisa em arquivos foi dividida em três momentos.

O primeiro foi antes da Qualificação. Neste período, busquei, em vários espaços, clarear a questão, mas acima de tudo procurava uma comunidade para realizar o trabalho de campo. Viajei até a Bahia, Minas Gerais e interior de São Paulo. Estive em várias comunidades como descrevo no início do capítulo III. Dentre os arquivos visitados nesse primeiro momento, destaco os seguintes:

São Paulo

1. Centro de Estudos Africanos – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH). Curso, acesso à acervo e contato com especialistas da área (entrevista com Prof. Kabengele Munanga).
2. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH). Biblioteca.
3. Faculdade de Educação Universidade de São Paulo (FEUSP). Biblioteca.
4. Museu Afro-Brasil. Pesquisa no acervo, visita à exposição e acesso à biblioteca⁴⁷.
5. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Acesso à biblioteca.

Rio de Janeiro

1. Visita à Biblioteca Nacional (sem possibilidade de acessar o acervo: greve).

⁴⁷ Apesar da grande diversidade de material, há poucos documentos relacionados às comunidades quilombolas.

Bahia

1. Fundação Clemente Mariano. Contato com Graça Catalino: imagens de negros.
2. Fundação Gregório de Matos. Instituto Histórico. Imagens e textos referentes aos quilombos.
3. Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Biblioteca e acervo digitalizado. Contato com Profa. Lina Aras e Maria da Graça Teixeira.
4. Museu da Santa Casa de Misericórdia. Acervo sobre escravidão e imagens.
5. Portfolium – Laboratório de Imagens. Entrevista com Antônio Olavo. Filme: Quilombos da Bahia.

No final do ano de 2007 e início de 2008, contei com bolsa “sanduíche” de Doutorado. Passei quatro meses na cidade de Braga, em Portugal. Lá, além de apoio para traçar metodologia e quadro teórico, continuei o processo de busca de documentos em arquivos e instituições. Dentre os principais espaços de pesquisa, selecionei os seguintes, com contribuições significativas para o trabalho de campo desenvolvido mais tarde no Brasil:

Portugal

1. Biblioteca da Universidade do Minho. Foi o primeiro espaço de pesquisa. Fiz levantamento a respeito do lúdico em Portugal e nas instituições. Entrei em contato com pesquisa bibliográfica acerca do tema Multiculturalismo e Diversidade.
2. Instituto de Estudos da Criança (IEC). Universidade do Minho. No IEC as oportunidades foram muitas. Além do contato constante com o ambiente de formação docente, aprimorando minha prática para o exercício do ensino superior, um dos eixos do estágio, aprofundei as questões teóricas no curso Doutorado em Estudos da Criança. Na condição de aluna de doutorado sanduíche, fui incorporada à equipe de investigadores do Instituto de Educação da Criança, com acesso às aulas do programa de doutoramento e do curso de mestrado. O aprofundamento teórico foi principalmente no tocante ao jogo e ao multiculturalismo, questões centrais da pesquisa. Por outro lado, as questões metodológicas tomaram corpo no contato com bibliografia e orientação do Prof. Dr. João Formosinho e no contato direto com a Profa. Dra. Julia Formosinho. Ainda no campo da Metodologia de Pesquisa, as aulas com a Profesora Lúcia Máximo foram fundamentais para traçar plano de abordagem em campo e estruturação da tese.

3. Associação Criança – Braga, Portugal. Tive acesso a todo material produzido pela Associação Criança⁴⁸ e participei das reuniões de formação e estudo do grupo coordenado pela Profa. Dra. Julia Formosinho, além de visitar instituições apoiadas pela Associação.
4. Biblioteca da Universidade de Coimbra. Por meio do contato com o Prof. João Amado (Universidade de Coimbra, Departamento de Psicologia) realizei levantamento bibliográfico pertinente à questão da colonização portuguesa no Brasil e em países da África.
5. Biblioteca Nacional (Lisboa). Seleção de material com o tema África e colonização portuguesa.
6. Biblioteca Central de Estudos Africanos (Lisboa). Fiz levantamento material acerca de Portugal e suas colônias na África, com especial interesse aos rituais e símbolos (máscaras, por exemplo).
7. Museu do Brinquedo de Seia. Riquíssima experiência de observação da produção portuguesa e europeia de brinquedos e cultura lúdica. A responsável, Profa. Madalena Cunhal, além de explicações valiosas e disponibilização de material, forneceu algumas imagens do acervo que constam nesta tese.
8. Museu dos Biscainhos (Braga, Portugal). O Museu dos Biscainhos foi uma surpresa no percurso. Sua coleção habitual trata de acervo do século XVII e XVIII, com ênfase ao mobiliário e formas de viver o cotidiano. Em seu interior abriga vasto acervo de brinquedos oriundos do Museu de Etnografia do Porto, atualmente fechado. Seu diretor abriu o acervo para pesquisa onde além de brinquedos artesanais, pedagógicos e industrializados de vários momentos da história e tradição portuguesa, ainda apresentava alguns jogos importados. A observação de tais brinquedos, acompanhada de algumas descrições a respeito dos brinquedos artesanais da tradição portuguesa trouxe rica contribuição ao desenvolvimento e observação em campo, no que se refere à cultura de produzir os próprios brinquedos e que retomarei no capítulo IV desta tese.
9. Museu de História Natural (departamento de Antropologia) da Universidade de Coimbra. A visita monitorada a este departamento confrontou-me com vasta e interessante produção dos povos africanos. Há uma pequena seção contando com

⁴⁸ A Associação Criança promove apoio ao desenvolvimento profissional sustentado na educação infantil, atuando em Braga desde 1996, tendo como missão “promover programas de intervenção para a melhoria da educação das crianças pequenas em seus contextos organizacionais e comunitários” (OLIVEIRA-FORMOSINHO e FORMOSINHO, 2002, p. 2).

brinquedos portugueses, alguns artesanais. Mas o grande estaque está nas bonecas da fertilidade africanas e nas tampas (testos) de panela dos Cabinda. São *testos com textos*, em que estudiosos como o Padre Martins descrevem usos, costumes e tradição de um povo que deixou suas marcas nesses artefatos. Para esta pesquisa, propriamente dita, a contribuição vem da forma como se observar e trabalhar o objeto, questionando-o, buscando compreendê-lo. Tais *testos* faziam parte do cotidiano e hoje são testemunhos materializados de um povo, de uma cultura que nos é ancestral.

10. Torre do Tombo, Lisboa, Portugal. Na Torre do Tombo pesquisei vários documentos referentes à presença africana nos domínios portugueses, atentando ao Brasil e às formas lúdicas que pudessem ser observadas. Pelos títulos dos documentos, selecionei algumas cartas para estudo. De todo material que tive acesso, nenhum tratava especificamente do lúdico. Com o tema quilombos, nada encontrei. Procurei então por revoltas ou arruaças. Há alguns documentos (especialmente cartas) que contam alguns episódios de combate a arruaça ou manifestações. Manifestei interesse pelas cartas dos reis da África a Portugal. Quando tive contato com o documento, não consegui entender a caligrafia⁴⁹. Em todo caso, fica o registro de que as manifestações festivas dos negros eram consideradas “arruaças” ou “desordem”.

Além das instituições, o Prof. Dr. João Formosinho apresentou-me à Profa. Dra. Silvia Fortes Cardoso⁵⁰, pesquisadora do tema multiculturalismo em interlocução com Cabo Verde. Tal contato possibilitou-me repensar a pesquisa no campo dos quilombos do Brasil e ampliar o olhar para o traço cultural existente entre as ex-colônias portuguesas, ou seja, a língua.

De volta ao Brasil, a premência era definir a comunidade campo de estudo. A partir do momento que o foco da pesquisa se direcionou para Bombas, frequentei outros arquivos em busca de documentação a respeito da comunidade e da região do Vale do Ribeira. Dentre eles, destaco os seguintes, com alguns dos documentos relevantes para a pesquisa:

⁴⁹ O relato detalhado das instituições visitadas cumpre um papel. Quando viajei para Portugal, apesar de já ter ocorrido a Qualificação, ainda havia dúvidas a respeito da comunidade campo de trabalho. A ausência física deste elemento fez-me traçar uma série de teorias. Se, por um lado, todo o material foi proveitoso e auxiliou-me no desenvolvimento da pesquisa, por outro, as possibilidades eram tantas que era muito difícil realizar levantamento de dados objetivo. Beneficiei-me da situação até porque havia uma orientação e supervisão atenciosa de todo trabalho. Mas poderia ter resultado apenas em acúmulo de informação.

⁵⁰ Sua tese de Doutorado, intitulada *O Dualismo Cultural: os luso-caboverdianos entre a Escola, a Família e a Comunidade*, dissertando a respeito da identidade e da vida escolar de jovens de origem cabo-verdiana nascidos em Portugal, muito contribuiu na análise de contextos multiculturais e sua relação com a educação oficial oferecidas pelas escolas e sobre as necessidades e identidades daqueles que vivem nas “fronteiras”.

São Paulo (capital e interior):

1. Fundação Pró-Índio – Arquivos a respeito de quilombos do Vale do Ribeira e outros materiais, como a publicação *Quilombos, a hora e a vez dos sobreviventes* (2001). Por intermédio de sua diretora, Profa. Dra. Lúcia Andrade, entrei em contato com Instituto Socioambiental.
2. Instituto Socioambiental (ISA) – São Paulo, Capital – Levantamento das Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira. O coordenador do Projeto Vale do Ribeira, Nilto Tatto, além de documentação escrita a respeito das comunidades quilombolas do Vale do Ribeira, levou-me e apresentou-me à Comunidade de Bombas.
3. Departamento de Documentação do ISA – Localização de Documentação (legislação, publicação em diário oficial) e outros textos referentes às comunidades do Vale do Ribeira, em especial Bombas.
4. Biblioteca Central da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Levantamento de teses e dissertações a respeito de comunidades quilombolas. Destaco as produções de Gusmão, Moura, Queiroz e Anacleto. O trabalho de Pedro Castelo Branco Silveira, fundamental para o desenvolvimento da tese faz parte das produções oriundas dos arquivos da UNICAMP. Além da biblioteca, a Professora Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria, da Faculdade de Educação, forneceu ampla bibliografia e outros materiais, como um periódico contemplando a temática.
5. Biblioteca do Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT). Mapeamento de teses e dissertações a respeito do Vale do Ribeira. Uma produção foi fundamental: *Comunidades Quilombolas: recomendações para projetos habitacionais*⁵¹ (TARTUCE, 2006).
6. Biblioteca da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH – USP). Consulta especial ao Departamento de Antropologia, verificando textos e outras produções a respeito do tema.
7. Biblioteca da Faculdade de Educação de São Paulo (FEUSP). Mapeamento de teses, dissertações e outras produções com os temas jogos, brincadeiras e comunidades quilombolas.

⁵¹ A autora, Simone Viterbo Tartuce, disponibilizou materiais e possibilitou contato com a Fundação Pró-Índio.

8. Biblioteca da Escola de Comunicação e Arte (ECA – USP). Subsídios, teses e outras publicações com a temática quilombola e africana.
9. Centro de Estudos Africanos – Departamento de História (Antropologia) da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH – USP). Consulta a textos e documentos.
10. Centro Cultural São Paulo – Acesso à bibliografia.
11. Secretaria Estadual do Meio Ambiente – São Paulo. Mapeamento de documentos a respeito das comunidades de quilombo do Vale do Ribeira e a relação com o Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR).
12. Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP) sede de São Paulo, capital. Arquivos e outros documentos a respeito das comunidades de quilombo do Vale do Ribeira. Acesso e pesquisa aos Relatórios Técnicos Científicos (laudo base para reconhecimento) de várias comunidades da região: Cangume, Praia Grande, Ivaporunduva e, em especial, embora não esteja publicado, o RTC de Bombas. Outro material relevante: a publicação 3, da Coleção Cadernos ITESP: *Negros do Ribeira: reconhecimento étnico e conquista do território*, onde consta o *Laudo Antropológico das Comunidades Negras de Ivaporunduva, São Pedro, Pedro Cubas, Sapatu, Nhunguara, André Lopes, Maria Rosa e Pilões – Vale do Ribeira de Iguape – SP*.
13. Arquivos da Escola Estadual Nascimento Satiro da Silva (Iporanga, São Paulo). Entrevista com a Diretora, senhora Eunice da Silva Konesuk Barbosa, que indicou a primeira professora de Bombas, levando-me até ela e permitiu consulta ao material oriundo do Seminário de Iporanga com tema “Educação para Sustentabilidade no Vale do Ribeira: propostas educacionais dos municípios”, organizado pela Secretaria do Estado do Meio Ambiente de São Paulo. Este material defende a manutenção das escolas em comunidades tradicionais, em seu contexto, num período em que se cogitou fechá-las e conta com artigos de vários pesquisadores, dentre eles a Professora Dra. Maria Malta Campos.
14. Prefeitura Municipal de Iporanga. Levantamento de dados a respeito das escolas, dos moradores e ex-moradores de Bombas.
15. Secretaria Municipal de Educação de Iporanga, São Paulo. Coleta de material a respeito da educação nas escolas de Bombas e entrevistas com Secretaria de Educação, Supervisora de Ensino e coordenadora de Oficina Pedagógica.

16. Diretoria de Ensino de Apiaí. Legislação e documentação das escolas municipais que funcionam em Bombas.

A busca por documentos e arquivos foi fundamental no percurso da pesquisa para validar a triangulação de fontes que me propus a realizar. Relato que em alguns casos a documentação não estava disponível.

Dentre todos os documentos escritos que pude verificar e entrar em contato, a dissertação de Pedro Castelo Branco Silveira e o RTC (também elaborado por ele), além do *Lauda Antropológico das Comunidades Negras de Ivaporunduva, São Pedro, Pedro Cubas, Sapatu, Nhunguara, André Lopes, Maria Rosa e Pilões – Vale do Ribeira de Iguape – SP*, formam a base de documentos acadêmicos fundamentais para a compreensão e validação do trabalho de campo.

6. Interfaces e os nexos constitutivos da pesquisa

“Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.”

Riobaldo, em Grande Sertão: Veredas, de João Guimarães Rosa.

A epígrafe, na sabedoria de Guimarães Rosa, remete ao caminho, à trilha, à travessia. Esse trabalho, literalmente, é um trabalho de travessia. Para elaborar a tese, atravessei a cidade e a floresta para chegar ao campo de pesquisa, que aos poucos, despindo-se de suas metáforas, tantas delas criadas por mim, mostrou-me, no caminhar, na trilha do dia-a-dia, em que medida se vive (ou sobrevive) nas fronteiras.

A complexidade do objeto, aliada à diversidade do campo de pesquisa, fez com que traçasse esse quadro a que chamo interfaces. Se, no âmbito particular, pertenço ao movimento das cidades, no caso São Paulo e ao exercício da profissão de professora e aluna, também compartilho das faces de mulher, filha, mãe, descendente de índios, de negros e de brancos. No exercício da profissão, vivo outras interfaces: professora de Educação Infantil, professora de História, professora de curso de especialização, coordenadora pedagógica, formadora de professores, aluna de pós-graduação, pesquisadora. Cada uma dessas faces apresenta especificidades, mas não deixam de compor a mesma pessoa, em múltiplos aspectos, porém com um eixo que conduz toda a prática: a Educação.

O exemplo pessoal serve para demonstrar os muitos aspectos que essa pesquisa encontrou em campo. Foi preciso compreender a Educação como fenômeno que ocorre também (e principalmente) fora das instituições. Enxergar sua interface entre a História e a Cultura, centrada no lúdico como objeto e na comunidade de Bombas como espaço de coleta de dados para o trabalho.

Diante do presente relato, o **lúdico**, por meio dos jogos, brincadeiras e formas de lazer se torna **objeto de pesquisa** em campo de **comunidade quilombola contemporânea**, observado e registrado na convivência com os moradores de Bombas, em Iporanga, São Paulo. O lúdico, portanto, é objeto histórico e cultural, que remete a pensar a educação na comunidade em seu cotidiano.

Num campo de fronteiras e cercado por várias referências, escolho o que Garcia Canclini nomeou de Culturas Híbridas como a principal referência teórica para tecer análises a respeito do objeto de pesquisa, do campo de trabalho e de seus sujeitos. Adoto, portanto, aspectos da chamada História Cultural, pois lidarei com representações do saber histórico, que por meio da triangulação de fontes possibilitam contemplar o objeto sob vários aspectos, sob suas interfaces com a realidade local e adjacente, sobre o tempo de agora e suas implicações e o de outrora.

Isso quer dizer que ao trabalhar o tema há um movimento na intenção de reconstruir, reconsiderar o tempo histórico da comunidade para apreender seu aspecto social, suas diretrizes e consequências. Busco analisar a ação de seus sujeitos, entendendo-os como integrantes de um contexto histórico específico e sendo portadores e construtores da cultura, da sociedade, da Educação e da História.

Pretendo possibilitar o *diálogo* entre as fontes de imagem, de oralidade das entrevistadas e dos documentos escritos. Esse *diálogo* é percebido no movimento de *triangulação das fontes*, ou seja, confronto entre as fontes diferenciadas, levando à interpretação do objeto de pesquisa e encaminhando a análise, podendo confirmar ou não as hipóteses previstas e destacadas na introdução deste texto.

Ao concluir este longo capítulo, acrescento que esse movimento de interfaces é refletido nas *formas híbridas*, no interior das *comunidades discretas*, como é o caso de Bombas e conforme aponta Peter Burke:

Devemos ver as formas híbridas como resultado de múltiplos encontros e não como o resultado de um único encontro, quer encontros sucessivos adicionem novos elementos à mistura quer reforcem os antigos elementos (BURKE, 2006, p. 31).

Capítulo II

Entre a Paisagem e a História

A proposta deste capítulo é conhecer e observar a teia de relações internas e externas que circundam a comunidade de Bombas, foco desta pesquisa. Início com histórico do Vale do Ribeira, com ênfase ao município de Iporanga, prosseguindo com a história do bairro de Bombas, que reivindica o reconhecimento como Comunidade Remanescente de Quilombo de Bombas, descrevendo suas características gerais e atentando às particularidades que ajudam a enxergar seu cotidiano e a localizar as bases para o trabalho de campo. Recorro a documentos, dissertações e teses a respeito do Vale e das comunidades próximas a Bombas, com destaque aos trabalhos de Arruti (2003) e Silveira (2000, 2003). Há notas do caderno de campo, utilizando inclusive recursos imagéticos para situar o leitor no universo da comunidade e reiterando o percurso de caráter etnográfico desenvolvido por esta pesquisa.

Imagem 1 - O caminho para Bombas

1. Vale do Ribeira

A comunidade de Bombas fica muito longe. Bombas está situada em Iporanga, São Paulo. Iporanga é cidade vizinha de Apiaí e Eldorado (antiga Xiririca da Serra). Essas cidades estão abrigadas em região banhada pelo Rio Ribeira do Iguape, daí a expressão Vale

do Ribeira. É uma área de grande extensão⁵² que abrange a Bacia Hidrográfica do Rio Ribeira de Iguape e o Complexo Estuarino Lagunar de Iguape-Cananéia-Paranaguá. A nascente do rio está no norte do estado do Paraná⁵³, na cidade de Cerro Azul. Seu curso expande-se pelo sul do estado de São Paulo⁵⁴, desaguando no mar na cidade de Iguape. A porção paulista margeada pelo rio ocupa 10% do território do Estado e conta com a maior extensão de Floresta Atlântica de São Paulo: 60% de sua área (OLIVEIRA JR. et al., 2000, p. 59). De acordo com suas características geográficas e econômicas, pode ser subdividida (cf. SILVEIRA, 2003) em três blocos ou sub-regiões:

- Alto Vale: região mais montanhosa e isolada que abriga os municípios de Apiaí, Ribeira, Iporanga e Eldorado, por exemplo.
- Médio Vale: trajeto da Rodovia Regis Bittencourt (BR 116), que liga São Paulo a Curitiba (PR) e abrange a maior cidade do Vale: Registro.
- Baixo Vale: região litorânea compreendendo municípios como Cananéia, Iguape e Peruíbe.

O Vale do Ribeira é considerado a região economicamente mais pobre do Estado de São Paulo. Todavia, são inúmeras suas riquezas e belezas naturais: paisagem exuberante, proliferação de cavernas, recursos hídricos e minerais estão alocados na maior concentração do que resta da Mata Atlântica no Brasil. Por essas características, a região é muito procurada por turistas, abrigando em sua área o Parque Estadual de Intervales e o Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR)⁵⁵. 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.

O povoamento do Vale do Ribeira é muito antigo. Oliveira Jr. et al. (2000), ao organizar o documento *Lauda Antropológico das comunidades negras de Ivaiporunduva, São*

⁵² São 2.830.666 hectares com uma população de 481.224 habitantes, de acordo com o Censo do IBGE de 2000. Trinta e um municípios estão integralmente inclusos nessa área (9 paranaenses e 22 paulistas). Mais vinte e um municípios no Paraná e dezoito em São Paulo estão parcialmente inseridos na bacia do Ribeira. Fonte: IBGE - <http://www.ibge.gov.br/censo>. Acesso em 02 de agosto de 2009.

⁵³ Municípios do Vale do Ribeira situados no Paraná: Adrianópolis, Bocaiúva do Sul, Cerro Azul, Doutor Ulysses, Itaperuçu, Rio Branco do Sul e Tunas do Paraná.

⁵⁴ Municípios do Vale do Ribeira situados em São Paulo: Apiaí, Barra do Chapéu, Barra do Turvo, Cajati, Cananéia, Eldorado, Iguape, Ilha Comprida, Iporanga, Itaóca, Itapirapuã Paulista, Itariri, Jacupiranga, Juquiá, Juititaba, Miracatu, Pariqueira-Açu, Pedro de Toledo, Registro, Ribeira, São Lourenço da Serra, Sete Barras, Tapir.

⁵⁵ Até 1996 havia 12 áreas de Conservação Ambiental na região: Parque da Ilha do Cardoso, Parque Estadual Intervales, Parque Jacupiranga, Parque Pariqueira Abaixo, Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR), Área de Proteção Ambiental (APA) de Cananéia, APA de Iguape e Peruíbe, Ilha Comprida e Serra do Mar; Área sob Proteção Especial (ASPE) da Juréia e Zona de Vida Silvestre (ZVS) de Ilha Comprida. Fonte: Atlas das Unidades de Conservação Ambiental do Estado de São Paulo (Parte I, Litoral). Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo, 1996.

Pedro, Pilões, Maria Rosa, Pedro Cubas, André Lopes, Nhunguara e Sapatu para o Ministério Público Federal, destaca que a ocupação do Vale data de período pré-colombiano. A análise arqueológica e documental aponta que a região consistia em “área de passagem para os ameríndios que desciam, no inverno, do planalto para o litoral, em busca de pesca, sendo habitada permanentemente por contingentes poucos numerosos” (OLIVEIRA JR. et al., 2000, p. 60).

A presença de europeus ocorre desde o século XVI, nos primórdios da colonização. Os relatos apontam o ano de 1502 como marco do desembarque português com o então prisioneiro Mestre Cosme Fernandes, tido como primeiro europeu a habitar a Colônia e conhecido como “Bacharel de Cananéia”⁵⁶. Em 1508 (CARVALHO, 2006), chegam mais sete castelhanos na expedição de João Solis e Vicente Yanes que têm contato com o Bacharel. Consta que em 1531 há a passagem de Martin Afonso de Souza pela região, também visada por estrangeiros como franceses e espanhóis, interessados em saquear ou apossar-se da costa brasileira. Com a movimentação dos europeus, os grupos indígenas da região foram expulsos de “modo violento” (OLIVEIRA JR. et al., 2000, p. 61). É sob essas bases que se constituem os povoados brasileiros que darão origem aos municípios de Cananéia e Iguape⁵⁷, que privilegiadamente situados – um em cada extremo da Ilha Comprida - funcionaram desde o século XVI como ligação para a penetração em direção ao interior: “... ambas ligavam-se por mar com outros centros da capitania de São Vicente e do país” (OLIVEIRA JR. et al., 2000, p. 61)

O século XVII foi marcado pela exploração do ouro. O minério (ouro de lavagem) foi encontrado às margens do Ribeira do Iguape, originando o povoado de Xiririca da Serra, hoje Eldorado. Além de Xiririca, a busca de ouro também foi responsável pela formação de outros núcleos de povoamento pioneiros do Alto Vale do Ribeira, como Apiaí, Iporanga, Paranapanema e Ivaporunduva⁵⁸. Parte da população do Vale continuou no litoral, subsistindo com base na agricultura e na pesca. Outros habitantes migraram rumo ao interior, dando origem a novos povoados, pautados economicamente na extração do ouro de lavagem.

⁵⁶ O “Bacharel da Cananéia”, por questões de cunho político e econômico, foi desterrado de Portugal e deixado em Cananéia. Era cristão novo (judeu convertido). Acredita-se que chegou ao Brasil pela expedição comandada por Gonçalo Coelho, que saiu de Portugal em 1501, chegando ao Brasil em 24 de janeiro de 1502, para reivindicar e demarcar as terras para a coroa portuguesa. No Brasil, casou-se com a filha de um cacique carijó (e outras índias também) e teve muitos filhos, sendo tido como “rei branco”. Eduardo Bueno o considera como “primeiro senhor de escravos do Brasil” ainda teve participação no primeiro conflito armado brasileiro “A Guerra do Iguape”. Considera-se que provavelmente tenha sido morto pelos índios carijós, em 1537.

⁵⁷ Cananéia é reconhecida como município em 1578.

⁵⁸ Oliveira Jr. et al. (1998, 2000) e Arruti (2003) citam, entre esses núcleos, Ivaporunduva (primeira comunidade de quilombo reconhecida e titulada do Vale do Ribeira).

Devido aos poucos recursos da região e à distância das principais rotas de comércio, a agricultura de subsistência também foi muito difundida.

O período da mineração é tido como o primeiro ciclo econômico da região do Vale do Ribeira. Carvalho (2006) esclarece que a exploração aurífera coexistiu com outras atividades até o século XIX, muito embora estivesse decadente desde o final do século XVII. Com aproximadamente duzentos anos de duração, o marco que encerra esse ciclo é o fechamento da Casa de Fundição de Iguape, em 1763, sendo deslocada a mineração no Brasil para as jazidas encontradas em Minas Gerais. Mesmo com esse fato, o ouro continuou a ser explorado pela população local, conhecedora de depósitos de ouro de aluvião, em lugares como Apiaí e Iporanga, até meados do século XIX, quando se esgotou de vez na região.⁵⁹ Durante o período que se estende do final do século XVIII até a metade do século XIX, em Eldorado, Iporanga e Apiaí há a extração de outros minérios, como o ferro (OLIVEIRA JR. et al., 2000).

É com a mineração, efetivamente, que ocorre a introdução do escravo negro na região do Alto Vale do Ribeira:

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 e 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 da Guiné, Angola e Moçambique foram levados a outras localidades Ribeira acima (OLIVEIRA JR. et al., 2000, p. 63).

Silveira (2001) aponta a respeito do assunto que “em Iguape, nos séculos XVII e XVIII, havia uma grande quantidade de escravos vindos de Guiné, Angola e Moçambique. Parte destes escravos trabalharia nas lavouras da região (principalmente de arroz), e parte seria levada para Xiririca e Iporanga para trabalhar na mineração e em algumas fazendas”.

Com o declínio da mineração, a agricultura, antes apenas de subsistência, torna-se base do segundo ciclo econômico da região. Plantou-se café, açúcar, milho, cana-de-açúcar⁶⁰, mandioca, feijão e fumo. A monocultura do arroz foi implementada no século XVIII e alcançou grande expressão, principalmente em Xiririca e Iporanga. Após 1809 (ARRUTI, 2003, p. 46) essa região tornou-se exportadora de arroz para os portos de Santos, Rio de

⁵⁹ É interessante observar que a maior cidade da região do Vale do Ribeira, Registro, surge nessa época, como um pequeno povoado. O ouro garimpado em Xiririca era fiscalizado no porto fluvial adjunto à casa do Fisco à margem direita do rio Ribeira de Iguape nas terras da vila de Nossa Senhora das Neves de Iguape. Todas as mercadorias eram revistadas e registradas por um agente para cobrar o quinto da Coroa Portuguesa. Por ser o centro do registro do ouro que ia para Portugal e articulador da produção que viajava de Iporanga até os navios do antigo porto de Iguape, ficou conhecido com o nome Porto de Registro de Ouro.

⁶⁰ A lavoura de cana-de-açúcar destacou-se pelo fato de a região ter sido produtora de aguardente.

Janeiro e Paranaguá. Oliveira Jr. et al. (2000) associa a produção de arroz à chegada da família real ao Brasil: “incrementado pela chegada da família real ao Brasil (...) o consumo de arroz estimulou essa cultura, que passou a ser desenvolvida em maior escala”. O arroz tornou-se, em pouco tempo, o principal produto escoado pelo Porto de Iguape.

A rizicultura também utilizou mão-de-obra escrava nas grandes fazendas. Camponeses livres, por outro lado, também produziam. Sua produção era abarcada pelo comércio local ou, em alguns casos, comercializadas nos centros maiores como Iguape ou Xiririca⁶¹.

O declínio do ciclo do arroz data do início século XX com a grande concorrência e oscilações do mercado e, principalmente, com a dificuldade de transporte, de acesso para escoamento da produção. A população da região sempre foi dependente de vias fluviais e do trajeto em lombo de animais (mulas). Para amenizar essa situação, no final do século XIX, entre 1827 e 1852, deu-se a construção do Valo Grande (canal artificial com finalidade de ligar o rio Ribeira de Iguape ao Mar Pequeno). O projeto do canal previa que ele tivesse apenas quatro metros de largura e dois de profundidade. Contudo, foi amplamente alargado pela força das águas do Ribeira, assoreando-o juntamente com as barras de Icapara e o porto de Iguape. A partir de então, os barcos maiores não tinham mais passagem e o porto de Iguape entrou em desuso⁶².

Com a precariedade dos transportes, isolamento geográfico e dificuldade em manter ativas as relações de comércio agrícola, a população do Vale do Ribeira passa por um período de grande marasmo econômico, assim relatado por Zan:

(...) com a decadência da agricultura comercial, o Vale mergulhou num período de estagnação econômica que se estendeu pelas décadas de 10, 20 e 30 do século atual. (...) O não empenho dos poderes públicos, no sentido de reaparelhar o sistema de transportes da Baixada, acabou por inviabilizar a agricultura comercial. Consequentemente, a maior parte da população refluiu para a economia de subsistência (ZAN, 1986, 26 – 29 citado por CARVALHO, 2006, p. 11).

O cultivo de arroz na região provocou grande mudança na relação estrutural entre senhores e escravos. Com a mineração, a mão-de-obra escrava utilizada na agricultura era mínima. A partir do advento da rizicultura, os escravos utilizados na mineração passaram

⁶¹ É da região o “arroz de Iguape”, reconhecido internacionalmente.

⁶² Com o tempo, o Canal tornou-se o caminho escolhido pelo rio em direção ao oceano, colocando em risco as construções de Iguape. Foi fechado em 1978, quando sua extensão era de aproximadamente 250 metros de largura e sete de profundidade e com a construção de uma barragem próxima ao Mar Pequeno. Foi rompido durante as enchentes de 1983. Em 1995, com mais uma forte enchente e devido ao assoreamento, a barragem do Valo Grande foi novamente reaberta. Desde então o canal permanece aberto, permitindo que 70% da carga de material e água doce do Rio Ribeira de Iguape, deságue no sistema. Fonte: Freitas et al. in http://www.io.usp.br/arquivos/proceedings/771_784.pdf. Acesso em 02 de agosto de 2009.

a trabalhar na lavoura, todavia houve uma grande diminuição em seu contingente, dentre outros motivos, pela falta de alimentos. Outro fator histórico que contribui com a diminuição do número de escravos foi a proibição do tráfico negreiro, em 1850. A partir de então, com o desenvolvimento da expansão cafeeira pelo Estado de São Paulo, os escravos passaram a se concentrar na área de cultivo do café, no planalto paulista. Além disso, o Vale do Ribeira foi excluído da implementação da rede ferroviária em São Paulo e não contou com a mão-de-obra dos imigrantes que deu grande impulso à economia cafeeira. Em síntese: o Vale ficou à margem desse processo.

Outras culturas foram testadas no Vale do Ribeira: o café, em Pariquera-Açu e proximidades; o chá, principalmente em Registro; e a banana, em meados da década de 1930. Somente essa última manteve-se e até hoje seu cultivo é bastante difundido, tendo se transformado na principal fonte da economia local. Pode-se dizer que enquanto São Paulo prosperava economicamente à base do café, a região do Vale, praticamente excluída, permaneceu num estado de ostracismo econômico.

Esse isolamento durou até meados da década de 60, quando são construídas estradas asfaltadas em substituição às antigas e precárias vias terrestres que interligavam os municípios do Vale. A principal estrada que corta a região é a BR 102, hoje BR 116 – Rodovia Regis Bittencourt. No estudo de Müller (1980), há a descrição de aspectos da especulação fundiária a partir da construção da rodovia. Há, segundo ele, uma grande valorização das terras do Vale do Ribeira, atraindo empresas paulistas da construção civil, metalúrgicas, empresas agrárias, comerciais, siderúrgicas e imobiliárias. Alerta Müller (1980, p. 82) que tal especulação fundiária funcionaria como um mecanismo de “incorporar terras sem aproveitá-las ou povoá-las”.

Conforme Carvalho (2006), essa baixa ocupação populacional, aliada a fatores naturais (região de floresta de Mata Atlântica, montanhosa e com inúmeras cavernas), atrai, no início da década de 1970, o movimento Guerrilheiro de Carlos Lamarca. A teoria do militante revolucionário e de seus companheiros é que como se tratava de população pobre e camponesa, as ideias revolucionárias poderiam ser reconhecidas como legítimas, aumentando o contingente de apoio à sua causa.

Carvalho (2006)⁶³ aponta que Lamarca teria se fixado na Juréia para se esconder e organizar a revolução. Seus planos foram frustrados e o camponato não aderiu à revolução. Todavia, as autoridades governamentais do Estado passaram a ter um novo olhar –

⁶³ As afirmações da autora partem das discussões propostas por pautada nos estudos de Queiroz, Zan e Martinez (CARVALHO, 2006, p. 13).

de preocupação - a respeito do Vale: era preciso evitar novos focos guerrilheiros e para tanto a região necessitava romper com o isolamento e promover desenvolvimento. Essa é uma das razões pela qual foram realizadas várias obras com recurso público mas beneficiando empresas privadas. Eram projetos e programas que previam o estabelecimento de empresas agropecuárias, dentre outros. Nenhum deles vingou, à exceção para a bananicultura e a teecultura (presentes desde os anos 1930).

Atualmente, a região passa por seu terceiro ciclo econômico: o turismo. Pautado nos recursos da Mata Atlântica e, principalmente na exploração das cavernas, o turismo de cunho ecológico, ecoturismo, tem atraído visitantes do Brasil e do exterior. Apesar da atração, a Mata Atlântica foi cenário de grande devastação pelos vários períodos (ciclos) da história econômica do Brasil. Silveira (2001, p. 18)⁶⁴ relata que a Mata Atlântica está *moribunda* e o que existe são “remanescentes de Mata Atlântica”.

Sobreviventes dos processos de devastação, na Mata Atlântica, tal qual em outras regiões brasileiras, há comunidades inteiras:

Viviam e vivem nela, em geral, populações que, se seus antepassados um dia participaram de algum dos grandes ciclos econômicos, hoje encontram-se, da mesma forma que as populações *indígenas e tradicionais* da Amazônia, dependentes de recursos florestais, sejam mais ou menos integradas ao mercado. Caipiras, caboclos e caiçaras são nomes dados a esses variados modos de vida, colocados muitas vezes nas representações da comunidade urbana como personagens atrasados e indolentes, estes habitantes da floresta remanescente, marginais ao escombros do caos urbano e do campo esvaziado do sudeste, sul e nordeste (SILVEIRA, 2001, p. 18).

Essas populações, não raro, vivem nas áreas que atualmente são de preservação ambiental. Isso significa que sua sobrevivência só pode ocorrer sob os moldes da sustentabilidade, sem afetar o sistema ecológico em que estão inseridas. Além dessas comunidades, “reinvindicam a floresta continuamente grandes empreendimentos imobiliários, principalmente na região litorânea, usinas hidrelétricas e grandes empresas” afirma Silveira (2001, p. 18). Embora deva caber ao Estado a gerência da situação, a partir da década de 1980 as comunidades começaram a se organizar politicamente por seu direito de permanência. É nesse contexto que as comunidades negras iniciam sua luta por reconhecimento e titulação como Comunidades Quilombolas, reivindicando o espaço das terras devolutas.

⁶⁴ Para aprofundar a questão, recomenda-se a leitura do trabalho de Mestrado intitulado *Povo da Terra, Terra do Parque: presença humana e conservação de florestas no Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira, SP*, de Pedro Castelo Branco Silveira. Nele o autor tece considerações importantes a respeito das terras de Parques e áreas de preservação e a relação com os habitantes locais. Além disso, a região marcada pela pesquisa é o Vale do Ribeira, especificamente os bairros da Serra e de Bombas.

1.1 Iporanga⁶⁵

Iporanga é um vocábulo indígena que quer dizer Rio Bonito ou Água Bonita. De fato, a região é cenário de muitas águas, graças ao Rio Ribeira e seus afluentes, como o Betari. Caminhando por sua região de Mata Atlântica, notam-se cachoeiras, corredeiras e nascentes que fascinam turistas e fazem parte do cotidiano e sobrevivência de populações tradicionais. Está localizada no Alto Vale do Ribeira de Iguape e juntamente com Apiaí, Ivaporunduva, Itaoca, Paranapanema e Eldorado está entre os primeiros povoadamentos do Vale do Alto Ribeira.

A história do município de Iporanga confunde-se com o da região do Vale do Ribeira em seus ciclos do ouro e da rizicultura. Também sofre grande influência da igreja católica. Sua fundação data de 1576, com a presença de bandeirantes que procuravam ouro (Silveira, 2003). De acordo com Lino (1998), a partir de documento de Edmundo Krug datado de 1912, em 1755 os senhores Garcia Rodrigues Pais, José Rolim de Moura, Antônio Leme de Alvarenga e Nuno Mendes Torres, mineradores da região, construíram uma capela de taipa para substituir uma anterior, de capim, erguida por antigos moradores. Esses mineiros trabalhavam nas “Lavras de Ouro no Ribeirão do Yporanga”. O lugar ficou conhecido como “Capella do Yporanga”.

Ainda há alguns vestígios do período na região. No século XVIII, a pequena população foi habitar a confluência do Rio Iporanga com o Ribeira do Iguape, praticando essencialmente agricultura de subsistência, com destaque para o cultivo de arroz e cana-de-açúcar. O povoamento de Iporanga está atrelado ao do Vale do Ribeira, datando, portanto, do século XVI (aproximadamente 1571)⁶⁶, com a exploração aurífera. Não se pode esquecer que a região era habitada por diferentes povos indígenas.

A igreja matriz, de Senhora Santana, foi erguida entre 1814 e 1821. Ao seu redor, há construções de estilo colonial. Esse conjunto – igreja e casas – em 1979 foi tombado como Patrimônio Histórico Estadual. Fora o conjunto arquitetônico, o município⁶⁷ de

⁶⁵ O Bairro Bombas, reconhecido pelos moradores e fora da comunidade pertence a Iporanga. Todavia, Silveira aponta na construção do RTC que Apiaí também é uma região de forte influência e trânsito para os moradores de Bombas. Considerarei, no entanto, apenas o contexto de Iporanga.

⁶⁶ Fonte: IBGE (www.bibliotecaibge.com.br) acesso em 03 de setembro de 2009.

⁶⁷ Iporanga foi elevada a município em 12 de janeiro de 1874, aniversário da cidade. Todavia, em 1830, pelo decreto de 09 de dezembro, foi denominado como freguesia do Município de Apiaí. Como Distrito, foi anexado ao Município de Xiririca em 1843 (lei Provincial número 8, de 04 de março). Foi elevada a Vila e desmembrada de Xiririca pela Lei Provincial número 39 (03 de abril de 1873), constituindo-se em Distrito-Sede. Pela Lei Estadual número 1038, de 19 de dezembro de 1906, tornou-se cidade. Em 1933 figurava como Distrito-Sede, mas foi reduzido à condição de Distrito da Comarca de Apiaí em 1934 (Decreto 6448, de 21 de maio).

Iporanga é território de muitas cavernas e grutas⁶⁸, portanto constitui-se em área de preservação ambiental. Aliás, hoje, o turismo é a principal fonte econômica da cidade, que possui um número razoável de pousadas.

Imagem 2 - Igreja Matriz de Santana

Imagem 3 – Casarão do Núcleo Histórico tombado de Iporanga

O desenvolvimento econômico de Iporanga anteriormente pautado na mineração, na rizicultura (todavia, vingando a lavoura de subsistência) conheceu um breve período de riquezas. Segundo Lino (1998), na primeira metade do século XIX, mesmo com o esgotamento da extração de ouro, sendo os últimos aluviões findos em Iporanga e Apiaí, houve um certo crescimento na economia devido a três fatores principais: a presença de indústrias de transformação (alambiques, engenhos de rapadura, produção de farinha), na agricultura em expansão e na atividade comercial.

Em 1832, Iporanga, então nomeado como Distrito de Paz de Santana de Iporanga, na descrição de Lino (1998) contava com trinta casas comerciais, quarenta fábricas de rapadura, vinte e oito fábricas de aguardente, vinte e duas fábricas de farinha, dois latoeiros, dois alfaiates e um fogueteiro. A mesma fonte assegura que os senhores mais ricos enviavam os filhos para estudar na Europa (Lisboa e Paris). Pela passagem da coroação de D. Pedro II (1841) foi inaugurado o Teatro Recreativo Santana, com apresentação da Companhia Lírica Francesa.

Não tardou para que o Distrito de Iporanga deixasse de pertencer a Apiaí e fosse anexado a Xiririca, mais próspera. Em 1873, em decorrência do movimento de

⁶⁸ São 360 cavernas registradas. Dentre as mais requisitadas para o turismo estão a Caverna de Santana, no vale do Rio Betari (aberta para o público em 1968) e a Caverna do Diabo, situada na estrada entre Eldorado e Iporanga.

emancipação, a *Lei Provincial* de 03 de abril, desmembrou Iporanga de Xiririca. O reconhecimento como município ocorreu em janeiro de 1874.

O município de Iporanga atingia comercialmente os povoados das imediações, servindo de ligação entre Porto de Iguape, Xiririca e o Planalto. Eram realizadas transações comerciais com intensidade com Faxina (atual Itapeva), São Pedro de Itararé, Avaré, Piraju, Jacarezinho, Fartura, Capão Bonito de Paranapanema e Itapetininga. “Acima de Iporanga as tropas de mulas, Iporanga abaixo, as canoas do Ribeira” (Lino, 1998).

Tal desenvolvimento foi um surto passageiro. O comércio entrou em franco declínio a partir da construção da rede ferroviária e rodoviária nos arredores de Iporanga (serra acima) pois a transporte fluvial – essencial para o povo de Iporanga – entraria em decadência. Além disso, a abolição da escravidão, de acordo com Lino (1998) constitui-se num “duro golpe a sua economia”. O município, elevado à cidade em 1903, entrou em processo de estagnação econômica.

Sem estradas e isolada do eixo de desenvolvimento econômico do Estado de São Paulo, Iporanga não conseguiu se beneficiar de eventos como a instalação de algumas minerações (Furnas, Lajeado) de chumbo na década de 20. Em 1934 foi reduzida à condição de Distrito, retornando como município em 1936.

Algumas melhorias para a população iporanguense advieram na segunda metade do século XX. Após 1958 (criação do PETAR) houve um olhar mais específico ao desenvolvimento do turismo em cavernas. Nos anos de 70 o município pode desfrutar de benefícios como canalização da água, implantação da rede elétrica, instalação bancária, construção de hospital. Todavia, até a década de 1980 não houve avanços economicamente significativos.

Atualmente, Iporanga investe na rede de turismo, especificamente o espeleológico e o ecoturismo. Em 1993, a estrada que liga o município a Eldorado teve o asfaltamento concluído, fato que beneficia o chamado “Roteiro das Cavernas”. Além das cavernas, cachoeiras, paisagens do Ribeira e caminhadas pelas trilhas das montanhas e vales, há também o interesse pelos sítios históricos, destacando o Núcleo Tombado de Iporanga, a Capela de Ivaporunduva, as festas religiosas (principalmente a Procissão de Nossa Senhora do Livramento, que ocorre em 31 de dezembro) e a apreciação da cultura tradicional de bairros rurais e dos quilombos, além de artesanato.

Hoje, Iporanga conta com a estimativa de quatro mil, quinhentos e trinta e cinco habitantes (dado de 2004). Quando iniciei a pesquisa, não havia agências bancárias. Em

novembro último foi ativado um “caixa eletrônico” do Banco do Brasil. Dentre as ocupações econômicas dos munícipes, além de um comércio restrito, há as atividades com o turismo (pousadas e serviços de alimentação e guias). O serviço público municipal e estadual abarcam um contingente. Para os demais, há trabalhos informais ou fora do município.

Ao considerar os municípios paulistas no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que além da dimensão econômica observa outras características (sociais, culturais e políticas) influenciadoras na qualidade da vida humana, a região do Vale do Ribeira apresenta o menor quadro de desenvolvimento, sendo Iporanga um dos últimos posicionados:

Quadro 3 - Municípios do Vale do Ribeira segundo seu IDH – 1996

Município	IDH	Posição no Vale do Ribeira	Posição no Estado de São Paulo
Registro	0,8358	1º	117º
Jacupiranga	0,7392	2º	410º
São Lourenço da Serra	0,7237	3º	457º
Iguape	0,7225	4º	460º
Juquiá	0,7187	5º	472º
Apiáí	0,7055	6º	500º
Sete Barras	0,7009	7º	509º
Juquitiba	0,6987	8º	513º
Pariquera-Açú	0,6950	9º	527º
Cajati	0,6838	10º	554º
Miracatu	0,6820	11º	559º
Tapiraí	0,6810	12º	563º
Ilha Comprida	0,6790	13º	565º
Cananéia	0,6758	14º	568º
Eldorado	0,6674	15º	577º
Itariri	0,6437	16º	598º
Itaoca	0,6403	17º	601º
Pedro de Toledo	0,6385	18º	603º
Ribeira	0,6337	19º	604º
Iporanga	0,5913	20º	617º
Itapirapuã Paulista	0,5769	21º	621º
Barra do Chapéu	0,5692	22º	622º
Barra do Turvo	0,5476	23º	623º

Fonte: Codivar 2000, citado por Arruti 2003

Falta a Iporanga uma rede de serviços básicos, incluindo empregos e atendimento à saúde. Muitos de seus habitantes procuram trabalho nas imediações, deixando o município.

É curioso notar que tanto na região do Vale do Ribeira, quanto em Iporanga, especificamente, há um paradoxo com relação a sua situação econômica: em primeiro lugar, como vem sendo descrito, é que se trata de uma região pobre, extremamente carente onde o “progresso” não chegou ou estagnou. Em contrapartida, aponta-se a grande diversidade e riquezas naturais, recursos cobiçados na sociedade contemporânea. Silveira (2003) traz uma reflexão apropriada para o contexto:

Estas classificações estão claramente ligadas a um contraste entre esta e as demais regiões de São Paulo, o estado mais industrializado, urbanizado, cosmopolita e um dos mais ambientalmente degradados do país. Estas classificações desvendam também uma ideologia subjacente que aparece em diversos momentos da história do Vale, de que a solução para a região é o “desenvolvimento”. Desenvolvimento este que na década de 1960 deveria vir para prevenir rebeliões tais como a guerrilha de Lamarca, e que até o início da década de 1980 era visto como a implantação de grandes projetos de infra-estrutura e agrícolas que se prestariam a tornar o perfil sócio-econômico do Vale semelhante ao de outras regiões do estado. Neste contexto, comunidades ditas tradicionais representariam sinal de atraso, devendo ser rapidamente incorporadas ao necessário “progresso” do estado (SILVEIRA, 2003, p. 21).

A questão posta é que até a década de 1980 as condições de vida da população foram analisadas pelo prisma do progresso relacionado ao poder econômico, sinônimo de tecnologias, urbanização e conforto, a exemplo de metrópoles como São Paulo e que não condiziam com o ambiente rural, tradicional e natural da região, incluindo Iporanga. Progresso nada tinha a ver com natureza e floresta.

Os anos 1990 trouxeram uma outra noção de desenvolvimento e bem-estar social que inclui a preservação e cuidados com a natureza, revelando preocupações ambientais e de sustentabilidade⁶⁹. É sob essa perspectiva que se modifica o discurso em torno da região, dessa forma destacado por Silveira:

A partir da década de 1980 a visão de desenvolvimento, apesar de permanecer a mesma entre os atores sociais regionais, passa a ter outro enfoque por parte dos órgãos governamentais e outros atores sociais externos ao Vale. O crescimento do

⁶⁹ Entre os anos de 1983-1986, governo de André Franco Montoro, Silveira (2003) aponta que foram criadas e implantadas diversas Unidades de Conservação Ambiental no Vale do Ribeira, “existindo atualmente na região três Áreas de Proteção Ambiental- APAs, seis Parques Estaduais e duas Estações Ecológicas. As APAs são áreas particulares e públicas em que o uso dos recursos naturais só pode ser feito mediante autorização do Estado. Os Parques Estaduais e Estações Ecológicas são áreas públicas onde é proibido qualquer tipo de uso direto dos recursos naturais. Nos Parques Estaduais o turismo é permitido” (SILVEIRA, 2003, p. 20).

debate ambientalista internacional faz a sociedade olhar para o Vale do Ribeira como fonte de riquezas naturais, de biodiversidade, de mata atlântica. Esta transformação simbólica implicou a transformação, pelo menos no discurso, dos projetos desenvolvimentistas em projetos de desenvolvimento sustentável e, mais do que isso, na ideia de que o desenvolvimento do Vale do Ribeira deveria se dar de maneira diferente do que no restante do estado de São Paulo (Idem, 2003, p. 20).

Sob o discurso da sustentabilidade e preservação são criadas estações ecológicas e áreas de preservação. O turismo ganha força e os povos antes marginalizados do processo de desenvolvimento urbano e industrial passam a protagonizar um novo movimento que valoriza as formas tradicionais de cultivo e lida com a terra e o arcabouço cultural e histórico que caracterizam a região, pautado, portanto, em critérios diferenciados de desenvolvimento que vigorava com força na produção e no capital. As comunidades negras rurais, quilombolas deixam de figurar como uma espécie de “atraso” para compor um novo cenário com duas vertentes evidentes: a) representariam testemunho presente da História recente nos remanescentes de quilombo; b) devido a algumas de suas práticas no uso de recursos naturais para própria sobrevivência (extrativismo, por exemplo), estariam ameaçando a natureza e sustentabilidade da região, tendo hoje seu direito à permanência nos territórios ameaçado e, em alguns casos, tornando-se clandestinos em terras que tradicionalmente ocupam.

Iporanga, como outras regiões do Vale, arca com as consequências desse processo.

1.2 Populações Negras

Retomando: os ciclos do ouro e da rizicultura trouxeram para o Vale a mão-de-obra do negro escravizado. Com a decadência desses ciclos, o trabalho escravo começou a refluir, sendo desconsiderado nas atividades econômicas. Assim, ao longo do Rio Ribeira, foram se fixando comunidades negras originárias de escravos, ex-escravos e seus descendentes. Aos poucos, esses grupos foram se estabelecendo como camponeses livres, autônomos.

Ao se tratar da escravidão em São Paulo há uma série de autores que contrariam a vertente comum de que esse tipo de mão-de-obra só teria ganhado expressão a partir da expansão cafeeira. Carril (1995), por exemplo, aponta como a mão-de-obra escrava foi amplamente utilizada no Vale do Ribeira. Relata que grande parte da bibliografia desconsidera o Vale do Ribeira e, portanto, há necessidade de se explorar mais esse campo

como fonte de estudo historiográfico a respeito do período de escravidão negra e, não raro, indígena.

O já citado *Lauda Antropológico das comunidades negras de Ivaporunduva, São Pedro, Pilões, Maria Rosa, Pedro Cubas, André Lopes, Nhunguara e Sapatu*, realizado para o Ministério Público Federal, traz considerações reveladoras das formas de estar e viver dessas comunidades, bem como apontamentos a respeito de sua origem histórica. Dentre outros elementos, pelo documento é possível destacar o processo de povoação ocorrido ao longo do Ribeira pelas comunidades negras.

Ao se entender que o processo de ocupação do Vale do Ribeira ocorreu de maneira singular, vale destacar que populações negras e brancas coexistiam e que, aos poucos, devido às peculiaridades econômicas da região, as relações escravistas tenderam ao enfraquecimento. Por exemplo, a comunidade de Ivaporunduva – atualmente reconhecida e titulada como Comunidade de Quilombo – é considerada como um dos focos de povoamento mais antigos da região, sendo anterior, inclusive, à fundação de Xiririca.⁷⁰ O documento ainda aponta que Ivaporunduva teria sido um núcleo de povoamento habitado, primeiramente, por mineradores e seus escravos que garimpavam o ouro de aluvião por quase dois séculos. Com o declínio da mineração, os brancos saem de Ivaporunduva, permanecendo os negros, já libertos, que passam a ser pequenos produtores de arroz, cultivando também outros produtos, apossando-se e fixando-se em terras mata adentro.

Outro exemplo, ainda em Ivaporunduva, mas comum em terras de comunidade negra, são as terras deixadas por doação de ex-senhores. Há relatos de antigos moradores e mesmo registro no Livro de Tombo de Xiririca (OLIVEIRA JR. et al., 2000) que a Senhora Joana Maria teria feito doação de terras em Ivaporunduva aos escravos que a ela haviam servido.

Uma outra forma de se fixar nas terras era a própria compra. Paoliello (1999) demonstra em sua tese de doutorado que as terras da comunidade de Nhunguara foram obtidas por meio de compra e da anexação de territórios próximos. No ano 2000, o ITESP realizou laudo antropológico na comunidade e aponta o mesmo fato.

Carril (1995), além dos casos descritos, evidencia que os bairros negros do Vale do Ribeira têm sua formação intimamente ligada ao processo de escravidão: surgem pela ocupação de negros libertos, abandonados (após declínio da mineração) ou em fuga.

⁷⁰ Na primeira metade do século XVII, dois irmãos mineradores teriam sido os primeiros habitantes de Ivaporunduva, conforme OLIVEIRA JR. et al., 2000.

A formação das comunidades negras não as isola do restante da região. Oliveira Jr. et al. (2000) destaca que esses grupos eram reconhecidos e respeitados pela vizinhança branca, pois além de cultivarem produtos para as fazendas, ainda 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”. Assim, essas comunidades faziam parte de uma teia de relações que compreendia e ajudava a manter a economia da região, bem como as relações culturais e sociais.

Por outro lado, o crescimento das comunidades negras, apesar do fluxo intenso e da participação ativa na vida econômica e social do Vale do Ribeira, sofreu preconceitos por parte dos habitantes locais e do poder público:

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, que viria a somar-se aos negros ali já fixados (OLIVEIRA JR. et al., 2000).

A presença livre dos negros incomodava a setores mais tradicionais da sociedade. Uma das formas de conter seu crescimento foi a política de recrutamento dos negros para a defesa nacional. Em especial, na região, para a Guerra do Paraguai, no século XIX. O RTC realizado para o ITESP por Maria Cecilia Manzoli Turatti sobre a comunidade de quilombo do Sapatu indica que:

(...) 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).

Vale lembrar que a Guerra do Paraguai durou de 1865 a 1870, em que o Brasil, Argentina e Uruguai aliaram-se contra o Paraguai. No caso brasileiro o exército era composto basicamente por “voluntários da pátria”, recrutados em todas as regiões e que ocupavam posições no combate de acordo com sua classe social. Junto aos “voluntários” figurava um grande número de escravos, ex-escravos e libertos.

Em 1865, em Xiririca, ocorreu o pedido de adesão para defesa da “pátria em aflição”. Após um ano, em dezembro de 1866, dada a baixa voluntariedade (apenas cinquenta e quatro recrutas) e com a epidemia de cólera (em torno de trezentos mortos no município),

era urgente se cumprirem as determinações da província em relação ao recrutamento. As populações negras, então, tornam-se o principal foco para travar a batalha:

Principalmente os homens solteiros, sem família e desprovidos de terras, os negros, mulatos e pardos, ainda que livres e libertos, estariam entre a massa de recrutáveis para o exército. Este contingente comporia as fileiras do exército, representando este espaço social subalterno, formado em sua maioria por homens livres não proprietários, recrutados mais por castigo que por vocação. A caserna seria o refúgio dos considerados desocupados, desqualificados e malfeitores, sobretudo, os negros (STUCCHI, 2000, in TURATTI, 2000, p. 33-34).

O recrutamento compulsório dos negros das comunidades do Vale do Ribeira marca o processo de formação de muitos agrupamentos da região. O desejo de não participar, levando à fuga, revela que os “negros ocupavam uma posição de certa maneira frágil ou tensa, na estrutura social, ainda que fossem reconhecidos como livres ou libertos” (Stucchi, citado por Turatti, 2000, p. 35). Foram os negros, camada social mais delicada, que engrossariam as fileiras do exército, numa guerra cujos motivos em nada lhe interessavam. Em Sapatu e bairros adjacentes verifica-se a ocorrência de famílias que se auto-denominam Paraguaia. Segundo Stuchhi: “Paraguaia ficou sendo o nome não porque as pessoas vieram do Paraguai, mas é porque foram lutar na guerra ou se esconderam por medo da guerra, mudaram o apelido e ficou ‘paraguaia’ ”. (Idem, p. 35).

Fugas, abandono, compras ou doação de terras, apossamento, independentemente das formas de fixação e proliferação dos territórios de comunidades negras, não é possível negar sua total presença e influência na constituição social, política e cultural da região do Vale do Ribeira. Mesmo com o preconceito e tentativas na História de o 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) em constante transformação e interação com os arredores. Essas formas de viver, estar e ocupar o espaço marcam, hoje, a identidade do Vale do Ribeira, bem como justificam demandas que levam tais comunidades a buscarem seu direito de reconhecimento como comunidades quilombolas. São, portanto, espaços de resistência, traçando sua identidade e determinando sua existência nos limites, nas fronteiras que, por sua vez, não são marcadas pelas dualidades (tradicional/moderno, culto/popular, urbano/rural, por exemplo), mas são tênues, fluidas, diversas, porosas, híbridas.

1.3. Comunidades Quilombolas

Por todo histórico apresentado, desde a década de 1980 as comunidades negras vêm tentando se organizar politicamente e requerem reconhecimento e titulação como “comunidade remanescente de quilombo”. São apoiadas por Organizações Não Governamentais (Ongs) e pela ação religiosa, em especial da igreja católica (principalmente durante a emergência do movimento denominado Teologia da Libertação). No início da década de 1990, a comunidade de Ivaporunduva entrou com pedido de reconhecimento e titulação, sendo seguida por diversos outros agrupamentos do Vale. Tal processo foi deflagrado porque, por esta época, as comunidades às margens do Ribeira foram ameaçadas no tocante à posse de suas terras devido à formação de fazendas de gado (QUEIROZ, 2000). Nesse processo, a ênfase recorreu sobre dois itens: a possível construção de um conjunto de barragens às margens do Rio Ribeira de Iguape, que inundaria algumas comunidades ribeirinhas, e a criação do Parque de Intervalos (1995), que abarcaria a área da Fazenda Intervalos e propriedades situadas nos bairros tradicionais de Ivaporunduva, Pilões, Maria Rosa, São Pedro, Pedro Cubas e Galvão.

Silveira, ao observar esses fatos, relata que com apoio da Igreja Católica, tem origem o Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB), que surge 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). A partir desse movimento, as comunidades começam a se organizar politicamente, alavancadas pelo processo peculiar e de êxito da comunidade de Ivaporunduva.

Os resultados desse movimento atingem diretamente a região, modificando-lhe o cenário e a projeção no campo das políticas da terra e de reconhecimento de território quilombola. Após uma longa trajetória, 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. O processo foi deflagrado e no período de 1999 a 2000 as comunidades de Cafundó, Caçandoca e Jaó, no Vale do Ribeira, também foram reconhecidas.

Atualmente, em 2009, o ITESP aponta a seguinte situação, tratando-se de comunidades de quilombo no Vale do Ribeira:

Quadro 4 – Situação das Comunidades de Quilombos⁷¹ (agosto/2009)
Comunidades Reconhecidas (24); Tituladas (6)

Comunidade	Município	Área (ha)	Reconhecimento
1.Ivaporunduva	Eldorado	2.754,36	1998 **
2.Maria Rosa	Iporanga	3.375,66	1998 *
3.Pedro Cubas	Eldorado	3.806,23	1998 ***
4.Pilões	Iporanga	6.222,30	1998 *
5.São Pedro	Eldorado/Iporanga	4.688,26	1998 *
6.Cafundó	Salto de Pirapora	209,64	1999
7.Caçandoca	Ubatuba	890,00	2000
8.Jaó	Itapeva	165,77	2000
9.André Lopes	Eldorado	3.200,16	2001
10.Nhunguara	Eldo/Iporanga	8.100,98	2001
11.Sapatu	Eldorado	3.711,62	2001
12.Galvão	Eldo/Ipora.	2.234,34	2001 ****
13.Mandira	Cananéia	2.054,65	2002
14.Praia Grande	Iporanga	1.584,83	2002
15.Porto Velho	Iporanga	941,00	2003
16.Pedro Cubas de Cima	Eldorado	6.875,22	2003
17.Capivari	Capivari	6,93	2004
18.Brotas	Itatiba	12,48	2004
19.Cangume	Itaoca	724,60	2004
20.Camburi	Ubatuba	972,36	2005
21. Morro Seco	Iguape	164,69	2006
22. Poça	Eldo/Jacupiranga	1.126,14	2008
23. Ribeirão Grande/Terra Seca	Barra do Turvo	3.471,04	2008
24. Cedro	Barra do Turvo	1.066,11	2009
(* Terras devolutas tituladas em 15/01/01) (**Terras devolutas tituladas em 12/09/03) (***)Terras tituladas em 20/03/03} ****Terras tituladas em 18/01/2007			
Comunidades em fase de Reconhecimento (trabalhos em andamento)			
Comunidade	Município	Área (ha)	Famílias
25. Biguazinho	Miracatu	790,00	09
26. Bombas	Iporanga	1.200,00	16
27. Fazenda	Ubatuba		40
28. Fazendinha Pilar	Pilar do Sul		30
29. Reginaldo	Barra do Turvo	1.279,68	94
30. Pedra Preta	Barra do turvo	2.852,62	80
31. Sertão de Itamambuca	Ubatuba		31
Comunidade na qual foram suspensos os trabalhos de reconhecimento			
Comunidade	Município	Área (ha)	Famílias
32. Boa Esperança	Eldorado		
Comunidades apontadas para o Reconhecimento			
Comunidade	Município	Área total	Famílias
33. Os Camargo	Votorantin		05
34. Fazendinha dos Pretos*	Salto de Pirapora		50
35. Carmo*	São Roque		70
36. Abobral	Eldorado		08

⁷¹ Fonte: Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo “José Gomes da Silva”. (ITESP) Assistência Especial de Quilombos, material cedido por Maria Ignez Martinez.

Comunidade	Município	Área total	Famílias
37. Castelhanos	Iporanga		60
38. Bananal Pequeno	Eldorado		
39. Chácara dos Pretos	Rio claro		
40. Jaú	Jaú		
41. Tamandaré	Guaratinguetá		
42. Bairro Peropava	Registro		15
43. Poço Grande	Iporanga		
44. Anta Magra	Barra do Chapéu		
45. Tocos	Barra do Chapéu		
46. Piraporinha, Jucurupava e Itinga	Salto de Pirapora		
47. Piririca	Iporanga		
48. Mandira (ampliação de área)	Cananéia		
49. Cachambu	Sarapui		
50. Porcinhas	Agudos		30
51. Jurumirim	Iporanga		
(Nº de famílias: dados estimados).			
Os antropólogos do M.P.F. estão realizando um diagnóstico da situação na área.			

As tabelas, cedidas pelo ITESP, mostram a grande movimentação e organização das comunidades no Vale do Ribeira em busca de reconhecimento e titulação. Existe clareza que não se trata apenas de um movimento cultural ou de etnicidade, mas deflagra o debate em torno da questão fundiária e do “artigo 68”, já abordado no capítulo I desta tese. À exceção de uma comunidade, Boa Esperança (Eldorado), onde foram suspensos os trabalhos de reconhecimento, há cinquenta comunidades que estão mapeadas no Vale do Ribeira. Deste total, vinte e quatro são reconhecidas, seis são tituladas, dezoito estão apontadas para reconhecimento e sete estão em processo de reconhecimento, como é o caso de Bombas.

No interior dessas comunidades, acompanhando toda a história do Vale do Ribeira, no momento atual o reconhecimento e titulação valem pelo direito de permanecer na terra e também confere a seus membros o protagonismo de um novo sujeito/ator social: o quilombola de território titulado ou reconhecido, que entre as muitas atribuições tem o papel de fazer “ponte” entre memória, realidade, passado, presente, recuperando e atribuindo significados a suas práticas, que ganham peso de tradição cultural e acervo imaterial dos grupos. É esperada outra postura, delegada pelas implicações do movimento social em que estão envolvidos, tal qual esclarece Arruti:

A passagem da questão do âmbito de uma política cultural – concebida de forma tradicional patrimonial e muito próxima da noção de folclore – para o âmbito de um movimento calcado no discurso étnico e em uma política fundiária que veio romper com a forma pela qual o Estado Brasileiro até então concebeu o tratamento dado à população negra – a “afinidade eletiva com a cultura” (ARRUTI, 2003, p. 39).

As comunidades quilombolas envolvidas nos movimentos de reconhecimento têm suas relações internas e com o exterior transformadas a partir de alterações de sua percepção como sujeitos e do modo como os outros passam a enxergá-las. Lembro-me de que certa vez, ao retornar para São Paulo, tive a companhia de um *carona*, munícipe de Iporanga. Ao relatar que desenvolvia pesquisa em território quilombola, ele apontou pela estrada onde se localizavam várias comunidades, mencionando o histórico e dizendo que fazem parte da tradição da região. Disse também que às vezes alguns habitantes dessas comunidades até “abusam” de ser quilombola, requerendo privilégios como não pagar condução, por exemplo. É um depoimento isolado, mas revelador que a condição quilombola é assumida por seus membros fora de seu território e que o meio externo os legitima como tal. Surgem lideranças reconhecidas pelos seus parceiros e fora do espaço da comunidade. Esse conjunto de modificações tece novas formas de apropriação do território, no trato com a cultura, as tradições e o cotidiano:

Alteram-se também os significados atribuídos às festas e rituais e as diferenças que podiam até então distingui-los da população local na forma de estigmas, passam a ganhar positividade. Algumas vezes é nesse processo que os termos “negro” ou “preto”, muitas vezes recusados até pouco tempo antes, passam a ser adotados (ARRUTI, 2003, p. 40).

Reforçando os conceitos traçados por Arruti, trago mais um exemplo. Numa das conversas com o Antoninho, de Bombas de Baixo, ele admitia, com orgulho, ser neto de escravo, preto e ainda manifestava: “*nois somo nego do quilombo*”.

Para Arruti, “remanescentes” não são sobras de antigos quilombos e seu processo de reconhecimento exige mais que coleta de dados e datas, mas passa por “seleção e recriação de *elementos da memória*, de *traços culturais* que sirvam como ‘sinais externos’ reconhecidos pelos mediadores e pelo órgão que tem autoridade de nomeá-los ou reconhecê-los” (Idem, p. 41). Há uma intensa produção em torno da comunidade que busca reconhecimento, assim categorizadas pelo autor:

- Produção de Limites e Fronteiras: “mapa” do grupo.
- Produção de uma Memória
- Produção de Novas Redes de Relações
- Produção de Novos Sujeitos Políticos
- Produção de uma ampla revisão histórica e sociológica
- Produção e ampliação da hermenêutica jurídica

Ao pensar nas comunidades quilombolas do Vale do Ribeira, toda essa produção precisa ser considerada para compreender as ações e dinâmicas no interior dos grupos que de uma forma ou de outra influenciam o trabalho de campo (coleta) e o tratamento dos dados (escrita).

2. Bombas

Imagem 4 – Habitações – Bombas de Baixo

Imagem 5- Habitação - Bombas de Cima

2.1 Região e Acesso

Bombas encontra-se na situação de *comunidade em fase de reconhecimento*. Este processo é anterior ao ano 2003⁷², data em que o Relatório Técnico Científico da comunidade, realizado por Pedro Castelo Branco Silveira, foi elaborado. Por questões de ordem prática e política – parte do território reivindicado pela comunidade está inserido na área do PETAR – seu processo de reconhecimento ainda não findou. Todavia, independentemente do reconhecimento oficial, a comunidade de Bombas reúne os predicados essenciais elencados para o desenvolvimento da pesquisa de campo. Além do mais, os membros do grupo acolheram o trabalho de pesquisa com interesse e prontidão.

Além do RTC, em 2003, Pedro Castelo Branco Silveira, defendeu, em 2001, dissertação de Mestrado (op. cit)⁷³ levando em consideração a população de Bombas, seu modo de viver e se relacionar com o mundo (interno e externo à comunidade). Foca também

⁷² Tal relatório, já concluído, tramita no ITESP. Utilizei-o na composição do texto por conter informações relevantes a respeito da comunidade de Bombas. Sua publicação ainda não ocorreu, estando no Prelo. Colhi o material necessário no arquivo do próprio ITESP, em São Paulo, Capital.

⁷³ A dissertação foi apresentada e defendida no Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob orientação do Prof. Dr. Mauro Willian Barbosa de Almeida.

em seu texto a comunidade do bairro da Serra, vizinho de Bombas. São esses dois textos, o RTC e o Mestrado de Silveira, que se tornaram a base de consulta escrita para elaboração da tese. Em 2008, o Isa lançou a **Agenda Socioambiental das Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira**, que dedica as páginas 125 a 134 à comunidade, contando sua localização, aspectos econômicos e agenda das prioridades e recomendações. Está também nessa publicação mapa recente da ocupação territorial.

Há outros registros a respeito de Bombas espalhados por Iporanga (Prefeitura, cartório e acervo particular) mas nenhum outro com densidade de pesquisa. Há também dois documentários “Casa de Taipa” (2009, Tevê Futura) e “Um Lugar Chamado Bombas” , de Luiz Flávio (Terra Hungria).⁷⁴ Dentre outros, conto com a Ata nº 1 da fundação da “Associação da Comunidade de Quilombo de Bombas”, instrumento jurídico que registra a adesão dos habitantes do Bairro de Bombas no movimento de reconhecimento e titulação do grupo como comunidade quilombola.

A comunidade de Bombas, inserida no seio da população ribeirinha, apresenta características bem peculiares. Seguramente, a mais significativa delas é a distância de seu território da cidade mais próxima, Iporanga. E não é apenas a distância, mas a forma de se fazer o percurso: a pé ou em lombos de animais. Não há estrada. O acesso principal a Bombas se dá na altura do quilômetro 6 da Rodovia Antônio Honório da Silva (conhecida como estrada Iporanga-Apiáí), na margem direita do Rio Betari (Instituto Socioambiental, 2008, p. 125). Há dois agrupamentos: Bombas de Baixo e Bombas de Cima. Após deixar a estrada, caminha-se aproximadamente por uma hora e meia para se chegar em Bombas de Baixo, por uma trilha larga mas com relevo acidentado, marcada pelo passo dos animais e que apresenta alguma dificuldade, principalmente em caso de chuva, onde é quase impossível não escorregar sobre barro molhado. Para se chegar até Bombas de Cima, caminha-se mais uma hora.⁷⁵ Lá, há a casa do Senhor Juquita e a escolinha. As demais moradias estão espalhadas pelo território, fato que obriga a população local e eventuais visitantes a estarem em constante locomoção. Além desse caminho, com entrada pelo Rio Betari, há outro, mais distante, também por trilha. Os moradores pouco o utilizam, pois é mais longo e talvez mais hostil.

⁷⁴ Em um dos momentos de festa da comunidade, conheci Luiz Flávio, ganhador do Prêmio Cultura, com o trabalho focado em Bombas.

⁷⁵ Embora A Agenda Socioambiental aponte duas horas e meia como tempo estimado para caminhada, nunca consegui fazer o trajeto em menos de três horas e meia. Em uma ocasião, com muita chuva (fevereiro de 2009), levei cerca de cinco horas para completar a caminhada até Bombas de Cima.

Inicia-se no bairro da Serra (estrada Iporanga-Apiaí) e passa pelo Lajeado, descendo em direção ao Roncador⁷⁶.

Para os moradores de Iporanga e demais localidades, a comunidade é conhecida como Bombas. As denominações Bombas de Baixo e Bombas de Cima funcionam como referência para situar as moradias existentes no percurso e são assim denominadas por causa do relevo do local. Os habitantes também nomeiam subdivisões da região: Cotia (Bombas de Baixo), Cotia Grande, Lagoa, Mona, Paca, Roncador e Córrego Grande (Instituto Sociambiental, 2008, p. 125). A região é chamada Bombas devido ao barulho oriundo de nascentes d'água subterrâneas (“a boca da Bomba”, no linguajar local).

No caminho para Bombas e nos arredores de suas moradias percebe-se uma exuberante paisagem, composta por vegetação de vários portes. Há a mata virgem (ou preta, como chamam os moradores à floresta não alterada) e floresta secundária. Também notam-se 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.

⁷⁶ Por esse outro caminho, toma-se uma trilha no Bairro da Serra, sete quilômetros adiante na mesma estrada, sentido Apiaí. Caminha-se aproximadamente 40/60 minutos por dentro do PETAR, até o Bairro Sítio Novo. Após duas horas de caminhada, passa-se pelas regiões denominadas Areias e Roncador, atingindo Bombas de Cima. É um caminho mais longo, que não tive a oportunidade de fazer.

Mapa 1 – Uso e Ocupação da terra em 2007. Quilombo de Bombasp

Fonte: Agenda SócioAmbiental (Socioambiental, 2008, p. 129)

2.2 Povoamento

O povoamento do território com ascendentes das famílias que hoje se encontram em Bombas ocorreu entre o final do século XIX e início do século XX, sem data determinada. Há certo consenso em considerar entre 1910 e 1920 a origem da atual ocupação territorial tendo por base as famílias que hoje lá habitam, considerando sua genealogia. Todavia, sabe-se que outros grupos ocuparam o lugar,⁷⁷ mesmo que provisoriamente. As comunidades de quilombo vizinhas de Bombas – embora distantes – são Praia Grande, Porto Velho, Cangume e João Surrá.

Em relação ao povoamento:

A área da comunidade teve sua ocupação iniciada no século XIX, por volta de 1910 e 1920 (sic!), devido à fixação de escravos fugidos, de descendentes de escravos e de portugueses que ocupavam uma área próxima, conhecida como Fazenda Furquim. Também vieram pessoas de outras localidades de Iporanga, oriundas das famílias Mota e Ursulino, descendentes de famílias da Comunidade de Nhunguara. Também vieram pessoas da região de Minas Gerais, como foi o caso do senhor Celestino Muniz, que antes de chegar à localidade de Bombas passou por Itaóca. Vieram também pessoas de Porto Velho, João Surrá (Paraná) e Três Águas (próximo da Comunidade de Porto Velho) (SOCIAMBIENTAL, 2008, p. 125).

A descrição mais aprofundada do assunto é dada por Pedro Silveira (2000, 2003) na qual, juntamente com depoimentos dos moradores atuais, apoia-se esta redação. De acordo com a pesquisa de Silveira, baseando-se nas memórias dos moradores, há duas prováveis origens para o povoamento de Bombas, todavia ambas relacionadas com o trânsito de homens livres, originários, talvez, de outras comunidades.

Bombas de Baixo teria sido o primeiro espaço a ser ocupado, provavelmente por descendentes da família Furquim: João Furquim, Brás Furquim, Pedro Miguel Furquim e José Furquim, com suas mulheres. Silveira, tal qual o Instituto Socioambiental, levanta a hipótese de acordo com a narrativa dos atuais moradores que os Furquim teriam vindo de uma região próxima ao Lajeado, a Fazenda Furquim⁷⁸.

Silveira (2003, p. 39) aponta que os moradores de Bombas distinguiam-se dos Furquim de acordo com a tonalidade de sua pele, sendo que os Furquim eram tidos como

⁷⁷ Na elaboração do RTC, Silveira, em nota de rodapé, à página 40, ressalta que: *pesquisa feita no Arquivo do Estado, sobre os registros de terra relativos à lei de terras de 1850, mostram que em 1855/56, pelo menos 16 pessoas declararam possuir terras na região chamada Bombas, Cotia e Lagoa. Isto não significa necessariamente que essas pessoas viviam no local, ou mesmo que usavam as terras. Entretanto corrobora de alguma forma com as memórias dos moradores no sentido de indicar uma ocupação antiga da região com pessoas que não tinham laços de parentesco com o grupo atual* (SILVEIRA, 2003, p. 40).

⁷⁸ Posteriormente, no lugar da Fazenda Furquim, estabeleceu-se uma companhia mineradora.

vermelhos, ou até brancos. Além dos Furquim, também havia Gregório de Almeida e sua família. Gregório é lembrado como escuro. Seu primo-irmão, Gonçalo de Almeida, habitou o Pinheirinho, morro que faz a divisão entre Bombas de Cima e Bombas de Baixo.

Essa é a memória mais antiga relacionada ao povoamento de Bombas. As pessoas citadas aparentemente não têm parentesco com a geração atual. É Silveira (2003) que ainda esclarece que entre 1910 e 1920 chegaram dois negros para habitar Bombas: Celestino Muniz e Ângela Ursulino de Freitas. Celestino é descrito como homem muito escuro. Teria vindo de Itapeva ou *fugido* de Minas Gerais. Não possuía registro de nascimento e antes de habitar Bombas esteve em Gurutuva (região do quilombo de Cangume). José Muniz (Juquita), filho de Celestino, contou-me ao falar do pai:

Papai era bravo que só... Chééé. Eu já dizia que ia cuidar de mamãe e eu cuidava mesmo, porque ele não cuidava bem, não. E isso eu digo mesmo. Quando ele morreu, eu registrei ele. Ele morreu com a enxada na mão. Mulher de Deus! E ela também eu registrei, que ela morreu depois. No mesmo dia, dois documentos: de nascimento e de morte. Ele morreu na roça. Mas é preciso falar a verdade: ele não cuidava muito de mamãe, não (Depoimento Juquita).

O falecimento de celestino ocorreu na década de 1970. Já Ângela Ursulino é originária do Baú, Iporanga. O Baú fica próximo de uma antiga fazenda de escravos, no Bairro Feital. Dos ancestrais de Ângela, há o depoimento colhido por Silveira de Fernando Ursulino Freitas, filho de Ângela e Celestino que afirmava que o pai de Ângela “era escravo de beijo furado”. Essa versão foi contada a mim por um neto de Ângela e Celestino, Antoninho Ursulino e mais de uma vez: “era escravo de beijo furado por causa do maltrato”.

Ângela já chegou a Bombas com filhos: José Ângelo Camargo e Maria Camargo. Era viúva de um senhor chamado Sabino ou José Camargo, também negro (SILVEIRA, 2003, p. 40-41). Conta-se que era uma mulher baixinha e muito brava. Com Celestino Muniz, gerou mais quatro filhos: Daria, Antonio, Fernando e Miguel.

Celestino, por sua vez, uniu-se a outra mulher, Sebastiana Dias. Também era negra. Sebastiana veio de Santo Antônio, perto do Pavão. Os filhos de Celestino com Sebastiana são Benedito, Zulmira, José (Juca/Juquita), Jovita e Abílio. A exceção de Juquita (José Muniz), que habita Bombas de Cima, região da Cotia, todos deixaram Bombas.

Atualmente, há dois Furquim em Bombas: Quintino⁷⁹, marido de Neusa⁸⁰, morador de Bombas de Cima. É branco e pouco sabe de sua ascendência, limitando-se a dizer que sabia que “tinha tido mesmo a Fazenda Furquim”. O outro é Edmilson Furquim de

⁷⁹ Tanto Quintino e sua esposa, Neusa, quanto o João Fortes (à época casado com Madalena), vieram para Bombas na década de 1970, assimilando seu modo de vida e fixando-se na região.

⁸⁰ Mudaram-se, em julho, para o Lajeado, retornando para Bombas (de Baixo) em outubro.

Andrade, o Deme, com quem não tive a oportunidade de conversar a respeito do sobrenome. Acredita-se que com o falecimento dos antigos Furquim, os demais se retiraram. O que se sabe é que Bombas de Baixo constituiu-se a partir de dois ramos distintos onde os Furquim (mais claros) e os Ursulino (negros) não teriam se misturado. Mais tarde, as comunidades negras de Bombas de Baixo e de Cima se integrariam. Atualmente, na comunidade, de maioria negra, há brancos, pardos, descendentes de índios, enfim, uma grande diversidade, como em quase qualquer lugar do Brasil.

A região de Bombas de Cima tem outro histórico de povoamento. Chico Teixeira (Francisco Duarte Teixeira) teria vindo com sua esposa para o território entre 1920 e 1930. Silveira (2003) relata que ele teria vindo da região de Itapeva e que trouxe porcos e dinheiro para pagar “camaradas”. Fixou-se na região da Lagoa. A partir de sua chegada, outros roceiros vieram em seu encalço, plantando suas roças e trabalhando para Chico Teixeira. Dentre eles, estava José Leocádio de Lima e sua esposa. Três das filhas de Leocádio casaram-se com outros camaradas⁸¹.

Por volta de 1935 chegaram os Peniche. Eram Quirino Peniche, originário de João Surrá, e Aparecida Peniche, vinda de Aberta (Quilombo Praia Grande), como descreve Santos (2002). Quirino trabalhou como camarada de Chico Teixeira. De seus descendentes, Pedro Peniche e um de seus filhos ainda habitam a região⁸². Pedro Peniche casou-se com Elisia Dias Peniche, originária do quilombo de Porto Velho. O irmão de Elísia, Agenor Dias Marinho, também se mudou para Bombas, habitando, com sua mulher, Benedita Dias Marinho (Ditoca) a casa que havia sido de Chico Teixeira que, por sua vez, deixou Bombas na década de 1960, por ocasião do falecimento da esposa.

Em Silveira (2003) há detalhada descrição desse processo de povoamento e constituição da população de Bombas, traçando a relação de parentesco, de chegadas e saídas do lugar. Não é objetivo desta tese aprofundá-lo. Cabe ainda mencionar que outro parente de Quirino Peniche, Benedito Peniche de Matos, de João Surrá⁸³, veio habitar a região. Casado com Maria Romana Peniche (hoje moradora em Iporanga)⁸⁴, teve treze filhos (que Maria

⁸¹ Alexandrina, Antônia e Aparecida, uniram-se a Pedro Rosa de Oliveira (o Pedro Basílio, descendente do quilombo de Porto Velho); Belmiro Pereira (também originário de Porto Velho e José Biajone, o Zé Preto. Fontes: Santos (2003) e Silveira (2003).

⁸² Pedro Peniche tem mais dois filhos. O mais velho trabalha em Iporanga, é funcionário público. E a filha, Edivina, cumpre noviciado em uma congregação cristã católica. Deseja tornar-se freira.

⁸³ João Surrá também é território de comunidade tradicional negra, mas que fica no Ribeira do lado do Paraná.

⁸⁴ Maria Romana Peniche e sua filha Andreлина muito colaboraram com o desenvolvimento da pesquisa, recebendo-me em sua casa, em Iporanga. O neto de Maria Romana Peniche, Fabrício, nascido em Bombas, acompanhou-me em todas as viagens, exercendo função de guia e mostrando as possibilidades do lúdico na região.

chama de treze “famílias”). Cinco deles continuam a habitar Bombas: Lourenço, João, Sebastião, Vitorino e Andreлина (que voltou a residir no Bairro no segundo semestre do ano de 2009). Lourenço casou-se com Maria das Neves Ursulino (Nevina), filha de Antoninho Ursulino; Sebastião casou-se com Jorgina Dias Marinho (filha de Angenor e Ditoca), Vitor e Andreлина têm filhos de uniões passageiras, João não teve filhos.

O caso dos Peniche é um exemplo da dinâmica das uniões conjugais em Bombas. Se ao mesmo tempo há relações duradouras como a de Angenor e Ditoca, há outras que são mais passageiras, sendo comum que o homem continue a habitar a casa e a mulher procure outro companheiro ou morada. Há um caso em que o marido vive com a esposa e mantém outra mulher e família em outra comunidade. Aparentemente, não há atritos.

No decorrer da pesquisa de campo, verifiquei quatro grupos nucleares principais, considerando sobrenomes e parentescos: Muniz, Ursulino, Marinho e Peniche. Há também o grupo dos Camargo (descendentes de Ângela, que já havia sido casada antes de adotar o sobrenome Ursulino), dos Rodrigues de Almeida, Carmo e as novas uniões, notadas nas junções Ursulino de Matos, Ursulino de Moura e Marinho Peniche, por exemplo. Um dado interessante é que os sobrenomes Marinho e Ursulino também ocorrem com certa frequência nos quilombos da região.

Quando iniciei a pesquisa, eram setenta e oito moradores em Bombas⁸⁵. Hoje, são setenta e cinco moradores, distribuídos em dezessete grupos familiares. Seguindo o trajeto a partir da entrada do Betari, passando primeiro por Bombas de Baixo, há as seguintes habitações:

Quadro 5 – Habitantes da Comunidade de Bombas

Habitação	Quem reside (grupo familiar/origem)	Observações
1 Bombas de Baixo	Madalena e Zanias	Madalena já foi casada com João Fortes. Essa moradia não faz parte do território indicado para reconhecimento.
2 Bombas de Baixo	José Ursulino de Camargo (Zé Catarino), Davina Ursulino Camargo e seus filhos	O casal Zé Catarino e Davina, embora tendo contribuído com a pesquisa, recusaram que suas terras fizessem parte do território indicado para reconhecimento
3 Bombas de Baixo	Virgilina Ursulino de Freitas, Janaina Ursulino de Freitas, Jane Ursulino de Freitas, Ryan Ursulino de Freitas (filho de Janaina, 01 ano)	Virgilina, filhas e neto mudaram-se para Iporanga. Em sua casa hoje habitam o casal Quirino Furquim e Neusa.

⁸⁵ Com base nos registros da Secretaria da Saúde, por meio de informações do agente local de saúde Senhor Antonio Jorge dos Santos.

Habitação	Quem reside (grupo familiar/origem)	Observações
4. Bombas de Baixo	Irineu de Moura (Neu) e sua mulher Patrícia Ursulino de Moura com os filhos Leandro Ursulino de Moura, Eliedson Ursulino de Moura, Edson Ursulino de Moura.	Mudaram-se no segundo semestre para o Sítio Novo. A casa está vazia.
5. Bombas de Baixo	Edmilson Furquim de Andrade (Deme) e Elza Ursulino com os filhos: Edilaine Ursulino de Andrade, Caíque Alexandre Ursulino de Andrade e Cauã Ursulino de Andrade.	
6. Bombas de Baixo	Antoninho Ursulino e Benedita da Conceição Ursulino com as filhas Nelsina Ursulino, Laide Ursulino e os netos: Lorrana Yasmin Ursulino dos Santos (05 anos, filha de Nelsina) e David Adriano Ursulino (07 meses).	Nelsina vive com os pais, mas em uma casa em anexo.
7. Bombas de Baixo (divisa com Bombas de Cima)	Lourenço Peniche de Matos, sua mulher Maria das Neves Ursulino (Nevina) e os filhos: Jean Ursulino de Matos, Robson Ursulino de Matos, Letícia Ursulino de Matos e Larissa Ursulino de Matos.	Os outros filhos Giovane Ursulino de Matos, Regiane Ursulino de Matos, Renner Ursulino de Matos que ora moram com o avô, Antoninho Ursulino, ora estão em Iporanga.
8. Bombas de Cima	José Muniz (Juquita)	Viúvo de Benedita Peniche Muniz, vive sozinho, porém sua casa é uma espécie de sede da região, ao lado da escola rural e é muito freqüentada.
9. Bombas de Cima	Leonel Muniz e os filhos Jaine Aparecida Muniz, Sidnei Aparecido Muniz e Laís Aparecida Muniz. A filha mais velha, Ivani Aparecida Muniz, mudou-se para o Sítio Novo.	Separado, vive com os filhos ao lado da casa do pai, Juquita.
10. Bombas de Cima	Sebastião Peniche de Matos, a mulher Jorgina Santos Marinho, e os filhos: Arilson Marinho Peniche, Ailton Marinho Peniche, Arenilson Marinho Peniche, Aridiane Marinho Peniche, Ariane Marinho Peniche e Aline Marinho Peniche.	
11. Bombas de Cima	Vitorino Peniche de Matos e o irmão, João Peniche de Matos	No segundo semestre, João mudou-se para a casa que era de Quintino e Neusa. Ambos moram sozinhos.
12. Bombas de Cima	Antônio Jorge dos Santos, a mulher Andreлина Peniche e o sobrinho de Andreлина, Bruno Peniche, que ambos criam.	Antônio é agregado à comunidade por ser companheiro de Andreлина, que por sua vez voltou a morar em Bombas no segundo semestre de 2009.

Habitação	Quem reside (grupo familiar/origem)	Observações
13. Bombas de Cima	João Fortes do Carmo e os filhos: Suzana Pedroso do Carmo, Joana Pedroso do Carmo, Reginaldo Pedroso do Carmo e Diego Pedroso do Carmo. Além desses o genro: Noel de Matos (companheiro de Suzana) e uma nora: Célia Aparecida Rosas (companheira de Reginaldo). Há também os netos: Emerson Rosas do Carmo, Marina do Carmo Matos, Breno do Carmo Matos.	Durante a realização da pesquisa houve algumas mudanças na composição deste grupo: Suzana (grávida), o marido Noel e os filhos Breno e Marina mudaram-se para Cajati. Célia separou-se de Reginaldo, que também se mudou para fora de Bombas. Célia voltou a morar em casa próxima ao Senhor Juquita, com o filho Emerson.
14. Bombas de Cima	Agenor Dias Marinho e a mulher Benedita Dias Marinho.	
15. Bombas de Cima	Pedro Dias Peniche e o filho, Edilson Dias Peniche.	
16. Sítio Novo/Lajeado/ Areias	Ademar Ursulino (Jamar), sua mulher Vera Pereira de Andrade Ursulino e os filhos: Ironilde de Andrade Ursulino, Hadne de Andrade Ursulino, Taine de Andrade Ursulino, Wesley de Andrade Ursulino, Edichele Andrade Ursulino, Juliano de Andrade Ursulino e Christian Roberto de Andrade Ursulino. Habita também a companheira de Juliano: Ivani Aparecida Muniz.	Têm mais dois filhos: Dilma de Andrade Ursulino e Ideildo de Andrade Ursulino que moram fora. Jamar fez parte do grupo que reivindicou o reconhecimento para Bombas, mas o espaço que hoje habitam não faz parte do território quilombola, mesmo assim contribuíram com a coleta de dados para a pesquisa.
17. Bombas de Cima	Benedito Rodrigues de Almeida (Dito Celso), sua mulher, Adelaide e os filhos Valdecir Rodrigues de Almeida, Márcia Rodrigues de Almeida, Mara Rodrigues de Almeida e Marlene Rodrigues de Almeida.	Dito Celso diz que não quer nem saber de “colombo” e suas terras não estão contempladas na área encaminhada para reconhecimento. Vale a nota que no segundo semestre, sua filha, Márcia, começou a frequentar as reuniões da comunidade.

Na leitura do quadro, percebe-se que ocorrem casamentos fora e dentro da comunidade, sendo que quando ocorrem com membros externos, normalmente são com pessoas que também pertencem a outras comunidades tradicionais, alargando e fortalecendo laços com as proximidades. À exceção das duas primeiras moradias (Madalena/Zanias, Zé Catarino/Davina) e das duas últimas (Jamar/Vera, Dito Celso/Adelaide), todos os outros aderiram ao projeto de reconhecimento do quilombo. Cabe mais uma observação: os grupos formados por Zé Catarino e Davina e Jamar e Vera colaboraram com a pesquisa de forma tranquila e amistosa. Considerei que para os objetivos da tese a importância está na teia de relações e experiências vividas pelo grupo que constituem parte do acervo cultural e histórico do grupo. O fato de discordarem de fazerem parte física do quilombo reconhecido não os afasta de fato da participação no cotidiano, nas festas, de se ajudarem como sempre fizeram.

Negá-los e a seus depoimentos empobreceria o conjunto que constitui Bombas. Enxergando suas antíteses há uma aproximação maior com sua realidade.

Há migrações constantes dentro do território e fora dele. Esse fato destaca uma preocupação dos mais velhos: o êxodo que ocorreu em Bombas. Contam os mais antigos que naquela região chegaram a viver mais de duzentas pessoas. Silveira admite que alguns se retiraram após a sobreposição do parque (PETAR, 1958) às terras hoje requeridas como território quilombola, mais precisamente no final dos anos de 1970 e início da década de 1980, com a implantação definitiva do PETAR. Aponta ainda que um dos possíveis destinos dos ex-moradores teria sido a plantação de tomates no próprio Vale do Ribeira ou na região de Sorocaba, provavelmente como meeiros. É comum ouvir ainda hoje dos mais velhos (Juquita, Quirino, João Fortes) que muitos saíram para plantar tomates.

Outras explicações para o fenômeno são a continuidade dos estudos para os mais novos. Em Bombas, o ensino só atinge o último ano do ensino fundamental. Há casos de rapazes como Fabrício de Matos, filho de Vitorino e neto de Maria Peniche, que deixou o local ao final do quarto ano e atualmente cursa o 2º ano do Ensino Médio em Iporanga. Não pensa em voltar. Uma filha de João Fortes, Suzana, que se mudou ainda no primeiro semestre, relatou sua preocupação com a falta de instituição de educação infantil para os filhos, além do desemprego. Outro motivo são tratamentos de saúde: Bombas é muito distante de qualquer posto de atendimento. Maria Peniche mudou-se com o marido, Benedito Peniche, para Iporanga por causa dos tratamentos de saúde. Ele faleceu pouco depois. Ela, aos 80 anos, sente falta do sítio, mas prefere ficar em Iporanga, com mais recursos.

As questões do povoamento remetem ao chamado mito fundador. Em Bombas, os moradores não fazem nenhuma referência aos primeiros habitantes no sentido de lhes reverenciar a memória. É um dado curioso, todavia a ausência deste elemento não invalida a busca da comunidade por reconhecimento, uma vez que é o sentimento de pertença a um grupo e um determinado espaço geográfico, pautado na etnicidade e na territorialidade que, de acordo com a conceituação antropológica atual, definiriam os remanescentes de quilombo.

Por outro lado, ao estudar o histórico da região do Vale do Ribeira não há como negar a forte presença do trabalho dos negros desde suas origens e que os grupos negros teriam se estabelecido a partir do declínio da mineração, constituindo-se com base em escravos libertos, fugidos ou abandonados. A expansão desses bairros seja pela união de seus membros via casamento, fato, aliás, notado fortemente em Bombas, que conta com atuais moradores vindos de João Surrá e Praia Grande, por exemplo, ou pela necessidade de ampliar

os limites da agricultura, possui raízes históricas comuns. Resumindo: as histórias particulares das diversas comunidades do Ribeira são interligadas a uma história coletiva, geral, partilhada pelas necessidades de fixação no território, pelos ascendentes comuns e marcada pelo passado socio-econômico do Vale. Turatti (2000), no RTC do quilombo de Sapatu, esclarece:

(...) ao pensarmos sobre sua formação (das comunidades negras do Ribeira), é mister não procurar um mito de origem ou um herói fundador. Explique-se: está claro que as comunidades foram estabelecendo-se em territórios mais ou menos fixos – é preciso recordar o próprio modo como estas comunidades praticam a agricultura requer uma mobilidade muito grande – e firmaram relações de aliança entre elas, sobretudo por meio dos casamentos intergrupais. (...) Isso posto, entendemos que cada comunidade possui, de fato, seus principais e tradicionais núcleos familiares mas que, a existência de parentelas extensas espalhadas pelas diversas comunidades reforça a ideia de que, no Vale do Ribeira, os diversos grupos negros que lá fixaram-se são descendentes de escravos, ainda que não precisemos de quais eram ou de quais plantéis faziam parte (TURATTI, 2000, p. 36).

Esta explicação enfatiza a teia de relações parentais como uma das formas de legitimar a constituição do grupo quilombola. Se observarmos o caso de Bombas, Furquim é um sobrenome corrente em grupos como Sapatu, Ivaporunduva, Pilões, São Pedro e Galvão, por exemplo. O sobrenome Marinho ocorre em Ivaporunduva. Peniche é originário do Paraná e, segundo Silveira, da comunidade João Surrá. Falta localizar Diniz, Santos, Matos e Moura, que, por sua vez, são sobrenomes de origem portuguesa que podem ter sido “adotados” no decorrer da passagem dos grupos pelos mais variados locais, pois sabe-se que os antigos senhores de escravos tinham o hábito de “batizá-los”, mudando-lhe a alcunha.

Algumas comunidades, ao recuperar seu histórico, levantaram de onde vieram os fundadores. É o caso de Galvão e São Pedro. Relata Carvalho (2006) que os moradores das duas comunidades até há pouco tempo compunham um mesmo bairro e seus descendentes contam a história de um ancestral comum, Bernardo Furquim, um escravo fugido que teria se instalado na região ainda na primeira metade do século XIX. Copilando o texto escrito pela bisneta de Benedito Furquim, Jovita Furquim de França, a autora conta que este teria sido escravo e que acompanhado de mais dois companheiros, Benedito Machado dos Santos e Antônio Machado dos Santos, e mais três mulheres, Antonia Rosa Machado dos Santos, Perpétua e Coadi, atravessaram a mata durante muitos dias, fugindo da escravidão, até chegar à beira do Ribeira, que seguiram margeando pelo lado direito. De lá, com ajuda de outros ex-escravos (de Pedro Cubas) conseguiram sementes, abriram espaço na mata para se estabelecerem e plantarem. Começaram a nascer os filhos que, segundo a fonte, de Bernardo foram vinte e quatro filhos, com as duas mulheres Rosa e Coadi, que se ajudavam mutuamente. Consta que depois teriam prosperado e se espalhado pelo território do Ribeira,

estabelecendo uniões com membros de territórios próximos. A pesquisadora ainda enfatiza que Bernardo antes de falecer contou aos filhos que na verdade se chamava Bernardo Machado dos Santos, trocando o sobrenome para Furquim a fim de “evitar perseguição, fugir do chicote” (CARVALHO, 2006, p. 33).

Em outras comunidades há mais histórias. Em Pedro Cubas, por exemplo, as narrativas dos moradores respaldadas pelos estudos de Oliveira Jr. et all (2000) apontam como fundador do grupo um negro que teria fugido da fazenda Caiacanga (uma das maiores da região) e que se chamava Gregório Marinho.

Outro fator interessante no povoamento dessas comunidades é a presença de relações com descendentes indígenas:

Além dos casamentos com parentes e com outros negros já estabelecidos – ou estiveram ocorrendo à área antes e depois da abolição da escravidão –, ocorreram uniões com mulheres que às vezes eram raptadas de populações indígenas. Nos bairros negros da região, são inúmeros os relatos sobre antepassadas índias que foram “pegas no laço” (CARVALHO, 2006, p. 40).

Em Bombas, ouvi o relato de Irineu (Neu) a respeito do mesmo assunto. Contou o então morador de Bombas de Baixo que sua avó era índia, que foi catada “no laço” pelo avô e depois de “amansada”, casou-se e teve filhos com ele. É muito semelhante ao depoimento de uma moradora da comunidade de Galvão, Arminda, colhido por Carvalho:

Uma de suas avós era índia, e foi raptada quando ainda era bem pequena. A mãe estava correndo com ela no colo fugindo de uma perseguição e, vendo que não conseguiria correr o suficiente por causa do peso da menina, abandonou-a na mata. A mãe conseguiu escapar, e a menina foi levada para o bairro do São Pedro. Como era muito brava ‘mordia as pessoas’, ficou vários dias trancada num cômodo de madeira para “amansar”. Nesse cômodo havia uma só portinha para passar a comida. “Amansada”, a menina foi incorporada ao grupo, onde casou e teve vários filhos (CARVALHO, 2006, p.40).

Essas narrativas, independentemente que tenham certo apelo mítico ou que não sejam precisas, alinhavam a memória do grupo, legitimando sua “condição presente, tendo assim papel análogo ao de um mito de origem.” (CARVALHO, 2006, p. 32). Os relatos coletados por Carvalho e outros pesquisadores, acrescidos de alguns depoimentos advindos dos moradores de Bombas, reforçam a ideia de uma história geral dos povos dos bairros negros do Ribeira entrelaçada às várias histórias particulares dos povoados. Por essa razão aquelas povoações que não têm especificamente “uma história das origens” não deixam de partilhar do que Mircea Eliade chamou de “o prestígio mágico das origens”, onde “todo novo aparecimento – um animal, uma planta, uma instituição – implica a existência de um mundo” (ELIADE, 2007, p. 25). São, por sua vez, contempladas nas reminiscências de seus parentes

em outros espaços geográficos. Acrescentem-se a tal fato as considerações descritas por Turatti, ou seja, o próprio histórico sócio-econômico do Vale do Ribeira incumbe-se de:

(...) estabelecer estas conexões gerais enquanto o parentesco e as relações de trabalho encarregam-se de mostrar que as comunidades forjaram-se, num registro sincrônico, umas às outras, baseadas em suas necessidades de expansão territorial e alicerçadas na cooperação mútua (TURATTI, 2000, p. 37).

Em Bombas ainda há mais uma característica em relação ao seu povoamento e origem: a memória às vezes é confrontada com silêncios ou desconhecimento de determinadas situações. Por exemplo, ao mencionar a já referida Nhá Satuca a um dos moradores, João Fortes, que está em Bombas desde a década de 1970, disse que não sabia do que ou de quem se tratava e deu o seguinte depoimento, anotado em caderno de campo:

As pessoas daqui mais antigas não contam tudo a história para a gente, não. Conta, mas não conta tudo. Tem coisa que fica escondido. Não sei por que. É que nem “pulo de gato”. Muita coisa em suspenso, em segredo. Cada um tem um pedaço da história, mas não conta tudo (Depoimento de João Fortes).

Pode ser que esses atores da atualidade desconheçam mesmo determinados assuntos ligados à sua origem, pois seus ancestrais não quiseram partilhar. Ou, simplesmente, queiram manter silêncio a respeito. Como as moradias são distantes uma das outras, induzem ainda mais a esse silêncio e podem assim ter sido concebidas intencionalmente. Numa das abordagens para a pesquisa, conversei com uma professora, Eunice, atual diretora de escola em Iporanga. Baseada em relato da irmã⁸⁶, historiadora da região, contou que há uma vertente corrente a respeito da formação de Bombas, descrevendo que se trataria de um lugar que desde o século passado era utilizado como esconderijo. E por vários motivos: desde fuga de antigos escravos, como recrutados para a Guerra do Paraguai ou ainda foragidos por quaisquer razões. Relatou que a dificuldade de acessar a região impedia aos “buscadores” ou policiais de chegarem ao destino e recapturá-los: “eles paravam cansados no primeiro morro”, diz a professora. Acresça-se ao fato as diversas entradas de cavernas, grutas e a densa floresta, além do distanciamento entre as moradias. Era lugar propício para se esconder, para se dar poucas explicações. Eunice ainda fala que esse percurso não originou apenas o povoado de Bombas, mas o da comunidade de quilombo da Praia Grande também, que teria uma comunicação por trilha com Bombas.

Descrevi, no capítulo I, como Antônio Olavo, cineasta, chega à conclusão de que muitas comunidades sobreviveram a partir do silêncio, ou seja, o silêncio as salvaguardou. Nessa linha de raciocínio, há o pensamento de Oliveira (1994) que entende que

⁸⁶ Também professora de história. Tentei contato algumas vezes, mas a professora não estava em Iporanga.

os processos de silenciamento da memória podem ocorrer entre povos que tiveram em seu histórico alguma carga de opressão. Esse autor aponta que por esse processo de silenciamento, pensar a constituição e condição dessas comunidades a partir da origem e continuidade ancestrais pode se constituir em equívocos, já que a recuperação histórica seria comprometida. Por isso, recomenda a pesquisa etnográfica como base para registro e compreensão desses espaços.

O histórico do povoamento, as relações de parentesco, o silêncio a respeito das origens, atrelados ao cotidiano de ações tradicionais, reforçam a existência de um único grupo, etnicamente constituído e que se apresenta como experiência única, no rol das diversidades que compõem a região e o Brasil como um todo. Suas características resguardam a alteridade grupal, em seu processo de assentamento, construções e reconstruções sociais e culturais, respaldando a legitimidade de seu pedido de reconhecimento.

Imagem 6 - Antoninho Ursulino

Imagem 7 - Taine Andrade Ursulino e Aline Marinho Peniche

Imagem 8 – Irineu (Neu) e o filho

Imagem 9 - Taine, Hadne, Ivani, Vera, Christian Roberto

Imagem 10 - O casal Angenor e Ditoca

2.3 Cotidiano

Para qualquer um de nós, acostumado com as comodidades advindas de recursos como energia elétrica ou água encanada, o cotidiano em Bombas soa como um lugar situado no século XIX ou primeiras décadas do século XX. 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. Não pode faltar o fogão a lenha, também de construção artesanal. 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 (“limpar” o arroz, por exemplo).

Imagem 11 - Moedor caseiro com lata de óleo

Imagem 12 – Fogão a lenha em área externa

Imagem 13 - Fogão a lenha em área interna

Imagem 14 - Neusa peneirando arroz

Imagem 15 - Quintino com o pilão

As casas são distantes umas das outras. Estão espalhadas pelo território, de forma irregular. Pode-se caminhar de quinze minutos até duas horas ou mais para se visitar alguém. Em alguns casos (como da casa de Juquita até a de Pedro Peniche) anda-se por aproximadamente duas horas dentro da mata, no meu passo, e dependendo do caminho sem avistar outras habitações.

Em algumas habitações há uma espécie de paiol para guardar os alimentos e sementes. As que não o possuem usam um cômodo da casa para este fim. Em todas as casas há um terreiro e criação de alguns animais. Entre os domésticos, estão cães e gatos. Mas há os que podem vir a compor a mesa: galinhas, patos, cabritos, porcos. Tais animais, em alguns casos, entram nas casas, sendo constantemente expulsos para o terreiro. Na casa de Juquita há várias vacas. Além desses bichos, é comum a utilização de animais de carga, notadamente burro ou mula, mais resistentes para o percurso até a cidade ou às casas do próprio povoado.

Os habitantes de Bombas plantam a maior parte dos alimentos que consomem: arroz e feijão são a base da subsistência. Mas há as hortas (mais próximas de casa e normalmente tocadas pelas mulheres e crianças) e as roças. Entre as espécies cultivadas estão abóbora, milho, cará, batata-doce, chuchu, mandioca, inhame, banana, dentre outros. Na roça de Antonio Jorge há cana-de-açúcar, milho, mandioca e até café e, na horta, temperos como cebola, pimentas e salsinha. Na horta de Jorgina há alfavaca e pimenta comari. Seus filhos colhem essa pimenta e colocam em pequenos vidros com banha de porco. Cada um tem o seu vidrinho com a mistura, que demonstram apreciar bastante, para pôr na comida. Na horta de Vera Ursulino, além dos temperos, havia mostarda. Couve e taioba são muito apreciadas em forma de salada ou refogadas. Experimentei, em certa ocasião na casa de João Fortes, a raiz da taioba (que nem imaginava pudesse ser comestível). Eles a chamam taiá. É uma espécie de batata e seu gosto lembra um pão salgado.

Imagem 16 - Taiá cozido

Imagem 17 – Banana “Ouro” cozida

Parte da produção plantada destina-se à alimentação dos animais, à exceção do feijão e arroz.

Alguns alimentos nascem naturalmente, sem necessidade de cultivo, como alguns tipos de cará⁸⁷. Em uma das minhas estadas no povoado, Antoninho e Quintino exploraram o terreno da roça de Antoninho procurando pelo alimento. Encheram dois sacos com aproximadamente quinze quilos cada da raiz para consumo do grupo. De acordo com as épocas do ano também há a coleta de frutas. No percurso, é comum parar em alguns pontos, possivelmente quintais de antigas habitações, para colher e chupar mexerica, araçá, goiaba e ata, por exemplo. Às vezes, os moradores trazem algum alimento da cidade, comprado em mercearias. São normalmente guloseimas para as crianças: balas, bolachas, refrigerantes, chocolates. Para o cotidiano, sal, açúcar e, raramente, lingüiça, macarrão, enlatados e óleo de soja. E aqui vale uma explicação: no cozimento de seus alimentos é quase que exclusivamente utilizada a gordura de porco, criado e abatido na própria comunidade, como base do preparo.

Imagem 18 - Cará colhido por Antoninho e Quintino⁸⁸

Em Bombas consome-se pouco peixe, embora tenha presenciado crianças e homens pescando na região. A carne é muito apreciada, principalmente a suína. Em geral é oriunda das criações do terreiro (pato, galinha, cabrito, porco), mas pode ser comprada. Em uma das ocasiões, Juquita abateu um porco e junto com o filho Leonel retalhou o animal, dividindo depois com os vizinhos. Tudo é aproveitado: carne, sangue, pele. As crianças divertiram-se limpando as tripas do animal e depois assando no fogão a lenha para saboreá-las.

No trabalho desenvolvido por Silveira (2003) há a seguinte citação:

⁸⁷ No RTC, Silveira elenca cinco tipos de cará na região: cará-de-sopa, cará-moela, cará-roxo, cará-de-espinho e cará-indaiá. Acredita o autor que pode haver mais tipos.

⁸⁸ O cará media cerca de 25/5cm.

Na falta de carne na mesa, a caça é uma solução possível. A caça já foi mais praticada na região, para complementar a dieta e também apreciada como atividade de lazer. Os moradores de Bombas têm um profundo conhecimento sobre a biologia dos animais de caça. Caçar ainda é uma atividade importante na cultura local, nunca com caráter comercial (SILVEIRA, 2003, p. 36).

Não presenciei nenhuma cena de caça, embora saiba que as crianças costumam brincar com estilingues. Em um dos relatos coletados em campo, há a alusão à caça e será tratada no capítulo III. É importante lembrar que se trata de uma população com cultura tradicional que vive em meio à floresta e não deve ser julgada a partir de nossa referência urbana. A legislação ambiental prevê essas situações e não as considera crime ambiental, desde que seja para o próprio consumo. Outro caso na mesma linha de raciocínio é o extrativismo de palmito. Desde que não seja comercializado, não é considerado crime. Um dado que pode ajudar a compreender a relação da população com a natureza é o próprio impacto da presença humana na região: 2%, ou seja, 98% de área preservada em aproximadamente 3.229,56⁸⁹ hectares (SOCIAMBIENTAL, 2008, p.128).

O cotidiano é marcado pelo ciclo da vida de nascer, viver, morrer com tarefas bem definidas, incluindo uma relativa divisão sexual de trabalho e nos papéis desempenhados por homem, mulher, criança.

A vida das mulheres em Bombas consiste basicamente na lida com a casa, filhos e plantação. Trabalham muito: carpem, semeiam, colhem. Têm função definida no lar. Seu dia-a-dia, quando têm crianças pequenas, é preenchido com o cuidar da morada, varrendo, expulsando os animais, preparando a refeição, lavando a roupa (às margens dos córregos e riachos) cuidando da horta e dos filhos. Se a roça é longe e ela tem outros filhos, encarrega um deles de levar a comida para o pai na plantação. Se não tem filhos pequenos, acompanha o marido, pai ou irmãos à roça, trabalhando como qualquer um deles. Um caso que exemplifica bem esse trabalho de mulheres na roça é a da família de Antoninho Ursulino. Pai de cinco filhas, são elas que o ajudam na labuta de todos os dias na roça, carpindo, limpando caminhos, plantando e colhendo. Depois, realizam as atividades corriqueiras da casa.

⁸⁹ Dos quais o ITESP, em 2003, considerava 1.200 hectares.

Imagem 19 - Filha de Zé Catarino colhendo couve para o almoço

Imagem 20 - Joana cuidando de seu bebê

No cuidado com as crianças inclui-se outra função das mulheres: acompanhar o desenvolvimento escolar e cuidar da saúde dos pequenos. Descreverei as relações com a escola no próximo capítulo. Como Bombas conta desde 2008 com um agente local de saúde⁹⁰, este realiza visitas mensais em todas as casas, medindo, pesando e vendo as condições gerais das crianças e também das gestantes, quando há. Depois, transmite os dados à Unidade Básica de Saúde de Iporanga, responsável pelo bairro. Em caso de doenças, as mães levam os filhos para a cidade, muitas vezes no colo ou no lombo dos animais.

Os homens são responsáveis pela roça e por buscar gêneros de necessidade na cidade. São eles que constroem as casas e os poucos móveis que há nelas. Cuidam da manutenção da bica e da captação d'água, do pequeno pasto para os animais, da colheita, armazenamento e eventual venda da produção, da alimentação dos bichos e da limpeza do caminho, da trilha.

Alguns homens têm funções específicas. Por exemplo, Pedro Peniche é o capelão do bairro, cargo que já foi ocupado por seu pai, Quirino Peniche. Leonel, em Bombas de Cima e Irineu (até meados do segundo semestre deste ano, quando se mudou), em Bombas de Baixo, são responsáveis por buscar a merenda e materiais para a escola. São contratados pela Prefeitura somente para este fim. Antoninho, João Fortes e Lourenço são responsáveis pela Associação da Comunidade de Quilombo de Bombas, representando-a em reuniões com órgãos públicos e outras comunidades.

⁹⁰ É Antônio Jorge dos Santos, que mora em Bombas há quase quatro anos. A seleção para o cargo exigia alguns pré-requisitos: habitar o local e ter o antigo primeiro grau completo. Foram três candidatos que prestaram provas e foram qualificados. A comunidade, em assembleia, votou e optou por Antônio.

Alguns dos habitantes têm aposentadoria rural, mas continuam a tocar suas roças. São três e me absterei de citá-los. Os demais, além da roça, às vezes trabalham em plantações próximas, em outras comunidades ou na cidade, a troco de remuneração diária⁹¹.

Em relação à roça, os habitantes a praticam e nominam como *roça de capuava*. É uma forma de praticar a agricultura corrente no Vale do Ribeira e conhecida como *agricultura de coivara*. Trata-se de agricultura de caráter itinerante, como explica Silveira (2003, p. 37): “É uma espécie de agricultura itinerante realizada em áreas florestais, com fortes influências da agricultura indígena, mas também praticada em outras regiões de floresta tropical no mundo, tanto na África, quanto na Ásia e Oceania”. No caso de Bombas, os moradores escolhem uma área, fazem a limpeza do terreno e em seguida fazem a semeadura, utilizando-a por alguns anos. Depois, deixam a terra “descansar”, procurando outro espaço. Na roça anterior, em algum tempo, a vegetação nativa recobre o terreno. Esse tipo de agricultura desenvolvida nas comunidades tradicionais é de caráter familiar, denotando seu aspecto de subsistência, mesmo que o excedente da produção seja comercializado.

Quando alguém adoece em Bombas e não tem condições de andar até o posto de saúde, os homens se solidarizam e revezam-se para carregar o doente. Improvisam uma espécie de rede e seguem pela trilha. O mesmo ocorre em caso de morte na comunidade: envolve-se o morto, coloca-se na rede e carrega-se até a cidade para enterrar no cemitério.

Imagem 21 - Joana em situação de simulação de socorro

⁹¹ Outra fonte de recursos são os programas sociais do Governo Federal: algumas das unidades familiares, cerca de 20% do total, são contempladas com “Bolsa Família”, “Bolsa-Escola” e “Renda Cidadã”. Cerca de 3% da população ajuda a composição da renda familiar com venda de artesanato. Fonte: ISA, 2008, p. 126.

Imagem 22 - Vitorino em simulação de socorro

São os homens que organizam as *reunidas* e *puxirões*. As primeiras são reuniões com fins de trabalho (limpar a trilha, por exemplo, ou trocar telhados). Os *puxirões* também têm base no trabalho (roçar o mato, fazer colheita, construir uma casa). A diferença é que a reunida termina com um almoço preparado pelas mulheres e o *puxirão*, em baile, que normalmente dura a noite toda. Se o trabalho coletivo é solicitado por alguém da comunidade, esta pessoa arca com as despesas da festa. Se é para a coletividade, ocorre divisão dos gastos. Retornarei a este tema nos capítulos III e IV.

Há algumas atividades que tanto homens como mulheres praticam, como trançar palha para produzir cestos, peneiras, apás. Antônio Jorge gosta de confeccionar peneiras em suas horas vagas. Aprendeu com a sogra, Maria Peniche. Já Vitorino, filho de Maria Peniche, tece cestos para venda, ajudando na complementação das despesas da casa. Outras atividades, ambos desenvolvem, mas com ressalvas. É nítido que os trabalhos da casa ficam a cargo da mulher, mesmo quando estas ajudam na roça. Homens separados, solteiros ou viúvos, preparam a própria refeição. Mas se houver mulher por perto, deixam a obrigação para elas. Sempre que me hospedava em casa de Juquita, fui requisitada para tal⁹². Aliás, Juquita muito se incomodava com a viuvez, manifestando desejo de se casar outra vez para que a mulher pudesse ajudá-lo em casa.

As crianças, quando muito pequenas, ficam sempre com a mãe, acompanhando-a em seus afazeres. À medida que iniciam a andar, começam a ficar 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.

⁹² A esse respeito, há uma nota curiosa. Uma colega pesquisadora, ao trabalhar com a comunidade de Cangume, era tratada diferentemente: serviam-na e chamavam de 'Nhá'. No meu caso, mesmo sendo em outra comunidade, logo estava lidando com os afazeres de qualquer mulher. Nunca fui tratada por 'Nhá'. Será que tem a ver com o tom da pele? Alguma reminiscência da divisão de trabalho entre brancos e negros? Ela, Simone Tartucce, é branca. Eu, claramente descendente de negros e índios.

Meninos (piás) e meninas ainda muito jovens (5, 6 anos) já realizam os papéis sociais destinados aos homens e mulheres. É comum presenciar meninas ao pé do fogão, preparando alimentos, cuidando dos irmãos menores ou da horta. Já os garotos vão para a roça, confeccionam brinquedos, constroem suas camas, por exemplo. 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, aliás, como todos em Bombas, árvores, plantas, 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 duas escolas funcionaram em 2009: Bombas de Baixo com quatro alunos e Bombas de Cima com nove. São salas multisseriadas. Não havia contingente para atendimento na Educação Infantil. Na escola, fazem duas refeições (lanche e almoço).

Após as aulas, quando não há outros afazeres, as crianças brincam ou caminham pelas trilhas. Uma característica marcante é que são muito silenciosas. 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.

As crianças alimentam-se muito bem: não rejeitam nada! Todavia, são as últimas a se servirem. Os adultos preparam seus pratos e, às vezes, dos menores. As crianças aguardam e após todos se servirem começam a fazer seus pratos. Observei a mesma situação em diferentes contextos e momentos. Somente no dia da “mesada dos anjos” (ver próximo item) têm o direito explícito de se servirem. Na verdade, são servidos antes dos outros, sendo logo após presenteadas com doces.

Imagem 23 - Edilaine no cuidado com os porcos

Imagem 24 - Joani, servindo-se no jantar após os adultos e irmãos.

Em relação aos adolescentes, aos poucos vão assumindo as funções da casa ou da roça e se integrando ao universo dos adultos. Para os meninos mais velhos há o termo “piá grande”. Também são reservados, preferindo conversar entre eles. Já as moças, assumem a casa, ajudam no dia-a-dia e esperam se casar. Aliás, a vida marital inicia cedo. A filha mais velha de Célia e Leonel, Ivani, de 14 anos, coabita, com a permissão dos pais, com Juliano, filho de Vera Ursulino e Jamar.

Relações maritais, familiares e entre vizinhos são estreitadas por mais um laço: o compadrio. Em Bombas a grande maioria 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 escravidão 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.

Observei em Bombas que quando crianças e até adolescentes saem para visitar alguém e demoram para voltar são acolhidos na casa de destino ou em outra habitação do

caminho. Por lá comem e dormem. Suas mães não manifestam preocupação: sabem que os filhos estão sendo cuidados. O laço do compadrio reforça alianças e confiança entre as famílias do local.

Em Bombas há uma televisão. Está na casa de Jusci, filha de Juquita, no momento, desabitada. Funcionava graças à placa de captação de energia solar, que também abastece a escola. Não ficava ligada constantemente. Presenciei que à tarde, antes da janta, reuniam-se algumas crianças e adolescentes para acompanhar desenho animado ou novela. A televisão parou de funcionar em junho.

O ritmo de Bombas é o mesmo da terra: semear e colher. No aguardo das estações e do tempo desenvolvem-se o cotidiano e as relações que se entrelaçam e ganham significados no correr das trilhas.

2.4 Eventos

Alguns eventos quebram o ritmo cotidiano de Bombas. Dentre eles estão festas, reunidas, puxirões, reuniões da comunidade (ou quando algum órgão solicita) e as missas.

As festas são em geral marcadas pelo calendário religioso, com destaque para a “Mesada dos Anjos”, que ocorre em junho, na passagem de Santo Antônio; a festa de Nossa Senhora Aparecida, em 12 de outubro; e as romarias, notadamente a de São Gonçalo. Há esporadicamente comemorações de casamento, que não cheguei a presenciar. Não ouvi comentários nem comemorações nas datas de aniversário. 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. Tratarei especificamente das festas nos capítulos III e IV.

As reunidas e puxirões são da mesma forma considerados eventos. Toda a comunidade se reúne em torno de um objetivo, em geral ajudar alguém ou benfeitoria para o grupo. Não são fixados em calendário, mas organizados por quem deseja o serviço, em geral uma das lideranças locais, normalmente os mais velhos.

As reuniões para tratar de assuntos da comunidade ocorrem dentro e fora do espaço de Bombas. Fora, são representativas, participando João Fortes, Antoninho Ursulino e, às vezes, Lourenço Peniche. Na comunidade são organizadas quando há um assunto importante para tratar, em geral referente ao quilombo e seu reconhecimento. Nas reuniões da

comunidade há, eventualmente, participação externa: representantes do ISA, do MOAB ou a advogada do grupo, por exemplo. Antes ou depois dessas reuniões há um almoço coletivo.

As missas ocorrem uma vez por mês, revezando-se entre Bombas de Cima e Bombas de Baixo, em casa de Juquita ou de Antoninho. O padre de Iporanga vai, com um guia, até o local. Antes, pede para avisar a comunidade. Participei de um desses momentos de preparo, com os devidos cuidados para o almoço e todos do povoado chegando devidamente arrumados, como pedia a ocasião, na casa de Juquita. Por um equívoco de comunicação, o padre não compareceu, voltando (soubemos depois) para Iporanga da metade do caminho. Os participantes do evento não desanimaram: rezaram sob a coordenação do capelão, Pedro Peniche, e em seguida participaram do almoço comunitário.

Há boa adesão do grupo, composto, em sua maioria, por católicos. Há duas famílias de evangélicos que frequentam os cultos em Iporanga. Não se percebem discórdias originadas de diferenças religiosas. Aliás, nas missas e festas religiosas, os evangélicos não participam do culto em si, mas ajudam com o preparo da comida e se fazem presentes à hora do almoço coletivo. Não há atualmente alusão explícita a cultos de origem africana.

Ocorre um movimento interessante nessas datas, em que todos se preparam anteriormente. Há um cuidado maior com a higiene e as roupas e as mulheres, em especial as mais velhas, costumam usar saias. Preocupam-se com os cabelos e adornos. As crianças também são preparadas para as festas, quase todos deixam de lado suas botas corriqueiras de andar pelo barro e colocam sapatos e sandálias. São momentos de conagração ou discussões em que podem estar reunidos e revelam, no preparo e cuidado com a aparência, a importância que dão ao grupo do qual fazem parte.

Imagem 25 – Missa

Imagem 26 - Almoço coletivo

Imagem 27 – Vitorino tocando durante oração

Imagem 28 – Louro e Laíde dançando

2.5 Associação dos Remanescentes do Quilombo de Bombas

Em 2001, quando defendeu a dissertação de mestrado, ao analisar a população de Bombas no tocante às questões de povoamento, história e tradição, Pedro Castelo Branco Silveira já apontava em suas considerações a necessidade de se pensar uma solução que viabilizasse a vida dos moradores no interior desse espaço. Reforçou a ideia de se reivindicar o reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo, uma vez que a discussão já estava sendo realizada timidamente no interior da comunidade. Em 2003, ao realizar o RTC, discriminou nas conclusões, dentre outros aspectos, a relevância de se reconhecer o território como quilombola, apoiado no auto-reconhecimento do grupo, respaldado por sua “identidade coletiva, valores e práticas comuns e processo de organização política”. Pautado nas orientações de conceituação antropológica reconhecidas pelo Estado de São Paulo e utilizadas em outros estados da federação brasileira, respeitadas no levantamento de campo e construção do relatório. Assegura que:

“(...) é urgente a atuação construtiva do Estado para com a comunidade, revertendo o quadro histórico de omissão e postura meramente policial, assegurando direitos básicos dos moradores e colaborando para a geração de processos sócio-econômicos que permitam a permanência dos quilombolas que assim desejarem” (SILVEIRA, 2003, p. 75).

Cientes desse processo e manifestando real interesse em seu reconhecimento, os moradores assinaram, em dezembro de 2004, documento protocolado em cartório, com estatuto próprio, registrando a “Associação dos Remanescentes de Quilombo do Bairro Bombas”. Dentre os objetivos, além de incentivar o trabalho em mutirão, assumir a coletividade e promover ações de caráter sustentável na relação como meio ambiente, o item C do “Estatuto Social” remete diretamente à cultura, prevendo: “estimular no Bairro Bombas e nas regiões vizinhas a recuperação da cultura negra: costumes, rezas, danças e outras expressões próprias da cultura”. Em outras palavras, a comunidade assume e preza sua condição de remanescente de quilombo e busca cada vez mais reconhecer, compreender, recuperar e difundir sua memória e cultura na preservação de espaço histórico e geográfico⁹³.

A “Associação” teve a inscrição cadastral lançada em 28 de janeiro de 2005, sendo regulamentada pela instrução normativa de 13 de setembro de 2002. É considerada “entidade de natureza social, cooperativa, cultural e beneficente”.

3. Entre a Paisagem e a História

Bombas, no Vale do Ribeira, por seu histórico peculiar, pelas condições de acesso e pelas bases que sustentam sua cultura suscita uma série de questionamentos a quem tenta compreender seus códigos. Ao mesmo tempo em que paisagem e natureza marcam profundamente sua cultura e forma de viver, o contato direto com Iporanga, Apiaí e todo o Vale do Ribeira adentra em seu cotidiano e, com isso, toda a História de um mundo calcado em valores outros, marcados pela tecnologia, principalmente de informação e na cultura de massa.

Não se trata, e seria anacrônico assim pensar, de uma sociedade “pura”, “isolada”. Pelo contrário, apresenta uma teia de relações que possibilitam sua existência e viabilidade. Por um lado, preserva a coletividade, o compadrio, mutirões, festas tradicionais e seus habitantes, senhores absolutos do espaço, sabem por onde caminhar e interpretar os sinais por vezes oblíquos da natureza. Por outro, a comunidade apropria-se da tecnologia, das

⁹³ Foram trinta e dois signatários do documento: Leonel Dias Muniz, Edvina Dias Peniche, Rogério Pedroso do Carmo, Suzana Pedroso do Carmo, Ronaldo Furquim de Andrade, Benedita Dias Marinho, José Dias Muniz, Nelsina Ursulino, Madalena Pedroso do Carmo, Vera Ursulino, Pedro Dias Peniche, Arovalde Ursulino de Freitas, Benedita Conceição Ursulino, Quintino Furquim de Andrade, Célia Aparecida Rosa, Virgilina Ursulino de Freitas, Ademar Ursulino, Benedito Ursulino de Freitas, Sebastião Peniche de Matos, Edvaldo Dias Peniche, Edinalva Dias Peniche, Agenor dos Santos Marinho, Antoninho Ursulino, Elsa Ursulino, Zilda de Moura, Janaina Ursulino de Freitas, Alcina Rosa de Moura, Jaime de Moura, João Fortes do Carmo, Neuza Carmo de Andrade e Jorgina dos Santos Marinho.

convenções sociais (como estabelecer um estatuto, por exemplo) e transita tranquilamente entre um espaço e outro, denotando a fluidez das fronteiras e ressignificando a própria condição.

É no trânsito, na trilha que se estabelecem os elos entre passado e presente, evidenciando cada vez mais que as dicotomias novo/velho, culto/popular, tradicional/moderno e tantas outras não são suficientes para justificar a dinâmica social em que estamos inseridos: a sociedade é plural e no pluralismo se fazem os contrastes que revelam que as culturas, cada vez mais, seguem por caminhos híbridos, em que suas mensagens, no caso de Bombas, podem ser observadas e interpretadas no movimento entre a paisagem e a história, ambas dinâmicas e geradas pela ação do homem.

Imagem 29 - Juquita, habitante mais antigo nascido em Bombas, em frente a sua casa.

Capítulo III

Saídas e Fronteiras

Bombas: nascer, viver, morrer sob o signo da Terra

Neste capítulo descrevo o modo de viver e de se relacionar em Bombas, com ênfase no lúdico, a partir de depoimentos dos moradores e de outros colaboradores. As imagens fotográficas reforçam as narrativas. Busco apoio em documentos escritos e há fragmentos de meu caderno de campo, observações do período de coleta de dados, caracterizando o processo de triangulação de fontes. Não se trata de um capítulo analítico, todavia o diálogo acadêmico acontece pelo exercício da Etnografia, centrado na Cultura, Educação e História da comunidade. Traço um panorama geral, ritmado pelo tempo do quilombo, ou seja, o de nascer, viver e morrer de acordo com as necessidades humanas vitais, movimentado pelos ciclos da terra: semear, cuidar e colher ou, em outras palavras, ao tempo das águas ou da seca, do verão à primavera. É uma espécie de cantilena, que se repete a cada estação do ano, que embora se aproprie de novos elementos, não perde a sincronicidade, a melodia. Adentrando aos poucos na comunidade, respeitando seus ritos e silêncios, busquei com recurso da narrativa visual e das palavras aproximar o leitor da dinâmica desenvolvida em campo.

1. Relatos de Verão

1.1 Chegar

Chegar em Bombas é um desafio. Desafio no sentido prático e metafórico. Prático porque a trilha é irregular, com trechos bem acidentados, muito longa. Se chove, lama e tropeços atrasam o percurso. Quando há sol, a cautela aumenta nas subidas e espaços sem vegetação: o cansaço chega mais rápido. Metafórico, porque não se sabe exatamente qual será a reação dos moradores e quais as próprias limitações físicas e emocionais que advirão do trajeto. O verão de 2009 foi marcado pelas chuvas – é o tempo das águas, pelo processo de aproximação, aceitação e reconhecimento dos códigos do lugar. Nas próximas páginas, imagens da trilha e o relato na íntegra do primeiro contato, transcrito do caderno de campo. Retrata o momento quando a pesquisa foi apresentada, discutida e aceita pelo grupo. Depois, a descrição centra-se nos depoimentos dos moradores, demonstrando o que consideram como suas atividades lúdicas e, por vezes, os reflexos dessas atividades no cotidiano.

Imagem 30 – João Fortes guiando pela a trilha, adentrando na mata na primeira viagem para Bombas.

Imagem 31– Trecho da trilha (1)

Imagem 32 - Trecho da trilha (2)

Imagem 33- Trecho da trilha com água

Imagem 34- Trecho da trilha. (3)

Imagem 35 - Casa de Juquita

Tácito resumiu a essência de sua simplicidade social ao observar que “nullas Germanorum populis urbis habitari” (nenhuma das tribos germanas habita cidades [amuralhadas]). Suas casas não eram contíguas, muito menos reunidas em ruas ou enfileiradas. “Suas moradas são distantes umas das outras e esparsas, revelando a predileção de cada homem por uma fonte, um prado ou um arvoredor. [...] Todos têm um espaço aberto ao redor da casa.” E esse distanciamento os resguarda de uma autoridade coletiva e despótica; protege sua liberdade instintiva. (SCHAMA, Paisagem e Memória, 1996, p. 93).

1.1.1 Primeiro contato, notas do Diário de Campo

O caminho para Bombas

Sáimos⁹⁴ do bairro de Iporanga e deixamos o carro próximo à entrada da trilha, no rancho “Batuíra” (João “Batuíra” e a esposa, ex-moradores de Bombas, são caseiros desse sítio, onde se abrigam os carros de quem precisa subir para Bombas). Dois senhores pediram carona e iam nos acompanhar na subida. Um deles tinha o apelido de “Polaco”: era muito branco e parecia empregado do primeiro, que, por sua vez, apresentava características físicas que lembravam os indígenas.

O primeiro desafio para a trilha era a “ponte pênsil”: tábuas e cordas sobre o Rio Betari. E balançava. Atravessei com alguma insegurança. Foi um “baque” logo no começo. Andamos uns cinquenta metros e veio a primeira subida: era lama, barro lavado. Mal conseguia me segurar em pé. Demorei um longo tempo. E foi assim todo o percurso. João Fortes acompanhou-me e segurou minha mão muitas vezes para que eu não caísse ou me sentisse insegura. Conversou bastante a respeito da floresta, das pessoas, do caminho. Eu ouvia e respondia, mas minha atenção estava toda na trilha: medo de cair, de torcer um pé, de não chegar até o fim. Ao mesmo tempo estava fascinada por aquela comunidade encravada no meio da floresta. Segui – e sem tombos.

Imagem 36 - Ponte Pênsil

A **Agenda Socioambiental de Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira** (SOCIAMBIENTAL, 2008) aponta que até o Povoado de Bombas de Baixo a

⁹⁴ Sáimos eu, Nilto Tatto (coordenador do Programa e Atividades Permanentes do ISA) e João Fortes, guia da região, em 15 de janeiro de 2009.

caminhada era de uma hora e meia. Com duas breves paradas (no rio, sobre pedras e numa grande árvore), levamos três horas. Estava exausta. Havíamos passado por trechos muito complicados, extremamente escorregadios, como o que chamam de Barro Preto, por exemplo.

A primeira parada foi na casa de Janaína – que tinha um bebê, Ryan, com alguns meses de idade. Habitação de chão de terra batida, paredes de pau-a-pique. Alguns restos de brinquedos pelo chão. O pequeno Ryan no colo da mãe (todo o tempo). Pôsteres de ídolos sertanejos. Um rádio desligado. Fogão à lenha. Toucinho defumado pendurado. Pouca conversa: despedimo-nos e continuamos a caminhada.

Passamos pela escolinha de Bombas de Baixo. Como era período de férias, um bode e algumas cabritas ocupavam o pátio. Perguntei a respeito dos professores. João Fortes disse-me que os professores mudavam todos os anos, porque eram da prefeitura e só viriam depois da escolha (em fevereiro). Disse que a escola era boa, que tinha merenda e tudo. Mas só ia até o quarto ano. Não há pré-escola.

Começou a chover. Pouco, mas suficiente para molhar. Continuamos andando devagar. Muito barro. Uma cobra. E mais barro. E mais morro.

O povoado está situado dentro do Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR). É terra de preservação ambiental. A sobreposição das terras do Parque ao território quilombola é um grande problema para a população de Bombas. O povoamento é anterior ao Parque (1958), o que daria às pessoas o direito de permanecer em seu espaço. Todavia, é área de preservação.

A caminhada continuava. Ao deixar Bombas de Baixo para trás, não ouvia mais as histórias de João Fortes ou os passos à distância dos outros. Não sentia mais a chuva nem o peso da mochila. Esqueci até da cobra que tinha visto na trilha. Estava cansada e só pensava em chegar. Depois de três horas de caminhada, chegar onde?

Ao fim de quase quatro horas de percurso, chegamos a Bombas de Cima, local da escola e da casa de José Muniz, o Juquita.

Tudo o que precisava era de um banho. Tirei as roupas molhadas e fui banhar-me nas águas de uma bica. Um gelo. Muito repelente por causa dos bichos. Todo o cansaço não impediu de observar ao redor: homens sentados na sala com poucos móveis rústicos (apenas dois bancos e uma mesa de madeira; ao fundo, um pilão, que, virado, servia de banco). Alguns fumavam cigarro de palha. Conversavam. Crianças correndo ao redor da casa. Porcos, cachorros, galinhas e patos disputando o mesmo espaço. O almoço atrasado.

Encontrei as mulheres. Neusa e Suzana preparavam o almoço, numa outra bica com água potável nos fundos da casa. Ofereci-me para ajudar a descascar batatas, mas não havia outra faca. Pedi um canivete para um dos homens e Angenor emprestou-me o dele.

Aproximei-me das mulheres, que se recolheram: Neusa apenas ria e Suzana, mais jovem, não queria conversa. Outras meninas que estavam nos arredores, afastaram-se. Aos poucos, Neusa foi falando o que eu devia fazer. Soube que Juquita era viúvo e quando havia qualquer evento na casa dele, uma espécie de catalisador da comunidade, as mulheres se revezavam para fazer a comida. Suzana reparou que eu estava descalça (meu tênis estava todo molhado e enlameado) e logo me arranhou um par de chinelos emprestados. Disse que aquela lama não era boa e que ela própria, sempre que estava sem calçados, pegava frieira.

Neusa coordenava as ações. Fez macarrão, feijão e arroz no fogão lenha. Acrescentou linguiça às batatas. A bebida era um suco artificial. Observei que todos se serviram e comiam em relativo silêncio. Os animais passeavam pela sala à espera das sobras. As crianças foram as últimas a serem servidas.

A reunião

Realizada nas dependências da escola de ensino fundamental da Comunidade de Quilombo Bombas de Cima, iniciou-se às 15h30, logo após o almoço. Contou com trinta participantes, incluindo jovens e adolescentes. No primeiro momento, João Fortes ressaltou a importância de se ter um objetivo comum no grupo, solicitando maior participação para decisões e encaminhamentos pertinentes à Comunidade e enfatizando a importância da participação das crianças. Destacou o trabalho realizado pelo Instituto Socioambiental, considerado como ONG companheira no percurso e luta por reconhecimento e melhorias. Solicitou apoio aos que trabalham representando a comunidade. Logo em seguida, fui apresentada aos presentes por Tatto, que passou a coordenar a reunião. Trataram a respeito do processo de reconhecimento da comunidade e do Plano de Manejo que está sendo efetuado em todo PETAR para encaminhamentos do grupo.

Em seguida, expus os motivos da visita e os objetivos da pesquisa. Expliquei que se tratava de trabalho de campo para tese de doutorado na área de História da Educação, com o tema *Lúdico nas Comunidades Quilombolas*⁹⁵. Enfatizei a necessidade de participar do cotidiano da comunidade, observar e registrar suas formas de lazer, de jogos e brincadeiras nos mais diversos espaços: desde a escola até a conversa no fim da tarde, por exemplo.

⁹⁵ Era o título provisório da tese.

Relatei a importância de realizar entrevistas com os membros do grupo, de coletar imagens (recolhidas por mim e pelo grupo) e qualquer fonte documental que tratasse especificamente da comunidade e de sua formação. Esclareci que a pesquisa só seria realizada e os dados utilizados com anuência dos protagonistas.

Os presentes questionaram se haveria algum tipo de usufruto para eles, já que outros pesquisadores estiveram no local e não deram retorno. Sentiam-se espoliados. Coloquei-me à disposição da comunidade para colaborar em seus projetos, especialmente os que estiverem ligados à educação e cultura, comprometendo-se a realizar oficinas que englobassem os dados levantados durante a pesquisa, socializando-os com o grupo, a fim de trabalhar aspectos de integração entre jovens, crianças e adultos, uma das demandas da comunidade. Enfatizei que não havia fins comerciais ou lucrativos, somente interesse acadêmico.

Houve uma solicitação interessante. Os presentes à reunião questionaram se teriam os nomes expostos no trabalho, pois desejavam que isso ocorresse. Também comentaram a respeito de algumas brincadeiras que realizavam, manifestando interesse pelo desenvolvimento da pesquisa. Propus deixá-los conversar e amadurecer a ideia, prontificando-me a entrar em contato para saber a decisão do grupo. Todavia, fiquei surpresa porque resolveram votar imediatamente. Votaram pela realização da pesquisa, cedendo contatos e aguardando meu cronograma.

Dormir no quilombo

Após a reunião, conversa animada no quintal do Juquita: “causos” vários. Dois outros participantes, Jamar e Antônio Jorge, distribuíram doce de abóbora e de banana. Caseiros e muito gostosos. Os participantes da reunião começaram a se dispersar. Compreendi o que significava: era preciso começar os preparativos para a noite.

Com o cair da tarde, os homens foram buscar mandioca na roça do Antônio enquanto as mulheres, eu entre elas, preparávamos o fogo e a linguiça. A janta seria um ensopado de mandioca e linguiça. Comida típica da roça. Não afirmei meu vegetarianismo!

Depois da janta, Juquita ficou conversando conosco. Sua voz é alegre e fala rápido. É preciso atenção para compreendê-lo. Falou-me, principalmente, dos antigos. Das romarias, dos bailes, do fandango, da música com rabeca. Descreveu com detalhes a romaria de São Gonçalo e de como o quilombo enchia-se de gente, ficava animado com o baile que *virava* a noite toda. Bailão mesmo, como o vilão de lenço, por exemplo. Relatou os puxirões:

dia de trabalho duro finalizado com baile. Disse que não havia mais aquil, que a turma andava desanimada.

Dormi numa casa anexa a de Juquita, numa cama improvisada. Céu estrelado, ausência de eletricidade, silêncio das vozes dando espaço aos sons da natureza e mais o meu cansaço ajudaram-me a dormir rapidamente.

O caminho de volta

Acordamos cedo e, para não incomodar nossos anfitriões que tinham afazeres em casa ou nas roças, decidimos seguir pela trilha sem guia. Na primeira encruzilhada perdemos o caminho, mas só percebemos muito tempo depois. Andamos, andamos, andamos. Percebendo o erro, continuamos a trilha porque esperávamos encontrar alguma habitação. De fato, encontramos. Após uma hora e meia de caminhada chegamos a casa de Dito Celso, antigo morador da região. Estava com os filhos e a mulher. Ao nos verem, as crianças e a mulher recolheram-se no interior da moradia. Dito Celso explicou-nos o caminho, agachado e riscando o chão, fazendo um mapa com um graveto. Disse que se continuássemos na trilha errada não sairíamos em São Paulo, mas na divisa com Paraná. Diz que embora esteja desde sempre lá nas terras dele, ele não era do quilombo. Claudeci, seu filho, nos acompanhou para a trilha correta até a casa de Lourenço, o “Louro”.

No caminho com Claudeci fiquei conhecendo histórias curiosas. Por exemplo, um dos homens da comunidade vive com duas mulheres. Uma sabe da outra, aparentemente sem conflitos. Disse que as brincadeiras que mais fazem são “malvadezas”. Quer dizer: criar situações onde o outro seja exposto, causando riso e *gozação* aos demais. Contou-me uma delas: há um tempo veio um grupo de missionários “crentes” pregar na comunidade. Um deles, “o mais metido”, contava vantagem porque ainda não havia caído na trilha. Os “piás” da comunidade, querendo lhe dar uma “lição”, passaram à frente e fizeram uma armadilha: amarraram cipós rasteiros um no outro e esperaram, atrás de uma árvore, que o “contador de vantagem” passasse. Passou e caiu. Claudeci e os amigos riram muito, mas quietinhos... e esperaram um bom tempo para voltar, para que os visitantes pensassem que não viram e nem sabiam de nada.

Fiquei imaginando as malvadezas que me esperavam.

2. O trabalho em campo: observar, dialogar, registrar

Retornei a Bombas ainda em janeiro. De São Paulo, organizei contatos e providenciei um guia. Na impossibilidade de habitantes da região exercerem tal função, fui apresentada por Andreлина Peniche a seu sobrinho, Fabrício, jovem de 16 anos, nascido em Bombas, que concluía os estudos em Iporanga, onde agora reside.

Antes de subir a montanha, entrei contato com a prefeitura e Secretaria de Educação, pois queria saber se as aulas das escolas de Bombas já haviam sido atribuídas e quem eram os professores. Fui bem recebida e informada que a atribuição só ocorreria em fevereiro e que não se tinha a menor ideia de quem assumiria a sala, provavelmente algum professor não concursado pois os aprovados em concurso preferiam trabalhar na sede do município. Prometi retorno em fevereiro.

Na trilha, tão molhada quanto da primeira vez, fui tendo as primeiras lições: nomes de árvores, pássaros, animais. Fabrício, como todos os moradores de Bombas, conhece bem o percurso e o que o cerca. Sabia a época de cada fruta, distinguir os sons dos animais, enxergar cobras pelo caminho. Contou curiosidades a respeito dos habitantes de Bombas e do caminho. Por exemplo, há uma grande árvore, o Pau d'Alho (*Gallesia integrifolia*), aproximadamente na metade do caminho, que os moradores chamam de Guararema. Fabrício contou que o grande oco daquela árvore já havia servido de morada para Wando, um senhor que sem moradia fixa pousa de casa em casa e, por um tempo, morou na Guararema, guardando lá seus pertences e dormindo. Outra pessoa que por lá pousou foi Edivina Peniche. Numa noite, voltando de uma reunião apenas com sua lamparina, resolveu parar na Guararema porque chovia muito e os pingos teimavam em apagar a vela da lamparina. Dormiu por lá mesmo, retomando o caminho no dia seguinte. A Guararema ainda guarda feitos de malvadezas dos meninos da região. Para assustar uns aos outros, escondem-se dentro dela e emitem sons de assombração. Outra forma é colocar velas acesas no interior da árvore para simular fantasmas. São várias histórias que cercam a velha árvore.

No percurso, encontramos alguns moradores. Poucos. Janaína com o filho Ryan passava pelo Barro Preto pois o levaria ao médico. Ficavam cada vez mais evidentes as dificuldades do povo de Bombas.

Como se tratava da primeira coleta de dados, a intenção era caminhar pelo espaço do quilombo e identificar os possíveis informantes, como é recomendado para se traçar um estudo de caso etnográfico. Chegando ao Juquita, após os afazeres com a bagagem, casa e comida, percorri as imediações. Os principais contatos estabelecidos foram com João

Fortes, Antônio Jorge, Neusa, Benedita (Ditoca), Angenor, Quintino, João Peniche, Vitorino Peniche (Vítor), Leonel (Nei) e as crianças: Breno, Marina, Lais, Joani, Jaine, Areilson, Ailton, Ariane e Aridiane.

Imagem 37 - Fabrício no interior da Guararema

Imagem 38 - Janaína e Ryan

Imagem 39 - Janaina e Ryan na trilha

Imagem 40 - Fenda no tronco da Guararema

No geral, conversei com as pessoas que expuseram, principalmente, suas formas de se entreter. Mais de uma vez ouvi a expressão: “aqui é todo mundo sério, não tem muita brincadeira, não”. As crianças, ainda tímidas, pouco falavam, e, não raro, sumiam nos caminhos.

João Fortes, após advertir a respeito do uso de máquinas fotográficas e de filmagem, relatou como via o lúdico entre adultos e crianças, sendo o primeiro a relatar brincadeiras:

*O que eu sei é que as crianças aqui gostam do **jogo de bola**. Até as crianças meninas gostam. Às vezes acontece de um ou outro **jogar baralho**. As crianças também brincam de **bandeirinha**: sai tudo correndo aí atrás de um chinelo pelo terreno.*

*(...) Tem a brincadeira do **pato choco**. É igual a do lenço atrás, só que é com um ovo. Também me lembro do **passa-passa gavião**, que era cada um com seu par. Fazia assim uma fila e armava as cabaninhas. Depois ia passando por baixo, cantando, até parar. Se eu lembrar de mais alguma coisa, eu conto para você (Depoimento de João Fortes).*

João Fortes faz diferença entre os jogos e brincadeiras de agora e os de “seu tempo”:

*As minhas brincadeiras, do meu tempo, hoje quase não se veem, não. Era **pega-pega**, **esconde-esconde**. Também tinha a **canoa de cano de Jerivá**. A gente pegava a folha de Jerivá e fazia canoa. Entrava para dentro, colocava os pezinhos e descia os barrancos assim (levanta, faz gesto de carrinho). Era muito bom. Outra coisa que a gente fazia era o **carrinho de quatro rodas**. De madeira mesmo. Inteirinho de madeira, até as rodas. Aí brincava pelo terreno, pelos barrancos. Os meninos maiores faziam, construíam. Os outros todos brincavam. Já as meninas brincavam de **corre lenço**, **corre atrás**. Faziam aquela roda grande e jogavam qualquer coisinha para ficar correndo. E rápido: deixava o lenço atrás de uma delas, saía correndo e a outra tinha que pegar. Levantava poeira. Quando uma pegava a outra, a que foi pega é que ficava no meio da roda e aí começava tudo de novo (Idem)*

Como está na comunidade há mais de trinta anos, João Fortes opina a respeito da presença de um aparelho de tevê na comunidade:

O ano passado chegou um televisor aqui. (...) Eu acho que atrapalha a gente de conversar, de fazer as coisas junto. Se nem luz a gente tem, precisa ficar mais junto (Idem).

Outro aspecto levantado por ele é o relativo às festas. Para ele, esse é um momento de diversão, onde toda a comunidade se faz presente:

*Aqui a gente se diverte também. Tem as **festas** que a gente faz. Festa de **Nossa Senhora Aparecida**, de **São Gonçalo**. Faz tempo que não tem **romaria**. Quando tem todo mundo participa, vem a turma toda. Tem outra festa que é a **Mesada dos Anjos**. Acontece no mês de junho. A gente faz aquela mesa farta e as crianças comem primeiro. Faz um tempo que não tem (Idem).*

O relato de João Fortes é constantemente marcado pela oposição presente e passado. Ao falar do próprio lazer, do que considera como diversão, para ele a primeira menção foi em relação à solidão: “a gente sente também uma solidão grande. Às vezes a gente

tá aqui e não tem com quem conversar. Aí o pensamento vai deslocando até outro lugar, outras pessoas”. E acrescenta a respeito de como passa o tempo:

*Para passar meu tempo, meu lazer mesmo, gosto de **olhar o céu e ver estrela cadente, contar satélite**. É importante saber o que é daqui, saber dar valor. (...) Também gosto de **caminhar**. Aqui precisa gostar. Você viu o caminho... O caminho tá todo na cabeça. Aí você sabe que tem passarinho, macaco, plantas. Vai se distrair pela estrada, parando, **olhando a natureza**. Tem até bugio. Já teve bugio cantando atrás do quintal de casa. Também tem os pássaros que voam fazendo um barulhão. A pomba juriti e outros. Como aqui é muito longe, o caminho já é uma distração. Nosso trator é a bota⁹⁶ para andar no mato, no barro. A bota e o burro (Idem).*

O depoimento de João Fortes, no quintal de sua casa, cercado pelos netos, trouxe importantes contribuições ao desenvolvimento da pesquisa. A partir dos elementos por ele apontados, comecei uma espécie de mapeamento do que fui percebendo ser comum em Bombas: diferenciação entre as brincadeiras de hoje e de ontem, que claramente os moradores identificam como outros tempos (tempos melhores). Essa diferenciação aparece na análise dos dados, pois ajuda a categorizar o lúdico que se pratica no dia-a-dia e o que permanece na memória. Para concluir seu relato, João Fortes fala de uma característica muito peculiar de Bombas:

*Aqui já foi morada de índio. Nesse sítio tinha ponta de flecha, machadinha, pedrinhas roladas. Ninguém nunca viu eles, não. Faz muito tempo. Os meninos achavam essas **pedrinhas, flechinhas** e jogavam tudo num buraco. Era um **divertimento**. Ainda tem gente que guarda. Aqui e lá no Juquita tinha bastante, era como se fosse um depósito, um cemitério mesmo de índios (Idem).*

João Fortes, aos poucos, faz a relação da terra com seu passado, seus ascendentes, sua história. Sua observação a respeito das flechas, pedras ou utensílios indígenas indica aspectos de outros tempos da povoação de Bombas que, na forma de artefatos, dialoga com o presente. Até certo ponto, sua descrição aponta para uma determinada ludicidade na relação com esses objetos: procura, descoberta, destino (seja jogar no buraco ou guardar) ele traduz como divertimento do grupo, citando, de forma genérica, os mais jovens, os meninos.

Outro depoimento interessante foi com o casal Ditoca e Agenor. À chegada em sua casa, estavam voltando da roça. Hospitaleiramente nos receberam, com poucas palavras e café. Aos poucos a narrativa foi ganhando forma e, dentre os folguedos, destacaram:

*As brincadeira aqui **não são muita, não**. Tem aquela brincadeira de **sabugo, de casinha, de lata com terra, com areinha**. Tinha antigamente umas **bonequinhas**,*

⁹⁶ Refere-se à bota “sete-léguas”, de borracha, que muito facilita a caminhada até Bombas.

cheguei a fazer. Cortava fiozinho de palha, de cipó, do milho e colocava na cabeça, no chapéu para enfeitar. Depois vêm as filhas. Só trabalho (Depoimento de Ditoca).

Ditoca, como outros moradores, enfatiza o fato das poucas brincadeiras ou do pouco tempo para a brincadeira. Dá ênfase às brincadeiras “femininas”: casinha, boneca, enfeites. Todavia, ressalta que os meninos ajudavam a procurar matéria-prima para “os enfeites”:

Tinha uma brincadeira que os meninos cortavam pedaço de pau no meio do mato. Tem um pé de pau que a gente estica, estica e até parece cabelo comprido. Servia de enfeite (Idem).

Seu companheiro, Angenor, prossegue:

Para mim, a brincadeira é plantar. Plantar e plantar. Não tem descanso, não. O meu descanso é que nem agora: parado, sentado, olhando a árvore crescendo. Agora mesmo, antes de vocês chegarem eu tava olhando a araponga cantar. Sabe? Aquele canto bonito, sentido? Gosto de ver, de olhar a natureza (Depoimento de Angenor).

Angenor destaca o trabalho do dia-a-dia, o plantar, como divertimento. Seu lazer, seu lúdico, a exemplo de João Fortes, está em observar a natureza, “ver a árvore crescer” e “ouvir araponga cantar”. O ritmo do quilombo, o tempo da árvore e a araponga marcam não apenas o lúdico, mas o tempo de trabalhar e de descansar. Sua esposa, ainda arremata:

Esse aqui é um ralo para o milho. Eu fiz passando o tempo. Furando a lata todinha. Agora tá aí pro uso.

Imagem 41: Ralador

É estabelecida, outra vez, a noção de lúdico como passar o tempo em que não se está na roça ou fazendo algo “útil”. Essa questão é tão forte que o objeto confeccionado num momento de ócio depois é apresentado com uma utilidade final, no caso, o ralador.

Sempre está presente a questão de que em Bombas não se brinca, pois se trata de gente séria. Mudando o tom de seriedade, Angenor relata:

*Aqui também tem as brincadeiras de **malvadeza**. Eu mesmo gostava de brincar derrubando os outros no caminho, fazendo **armação**. Tem gente que se **esconde no mato**, **assobia** (Depoimento de Angenor).*

As malvadezas voltavam a aparecer nos contextos lúdicos de Bombas. Mais tarde aprendi que são executadas quando se tem muita intimidade ou se quer “exemplar”, “dar uma lição” em alguém. O assobio, compreendi depois, está relacionado aos sacis: alguns moradores afirmam que eles moram na floresta e têm um assobio potente. Mudando de assunto, Ditoca entra na questão das festas coletivas, enfatizando dias santos, em especial o de Nossa Senhora Aparecida:

***Festa** a gente faz aqui em casa. Todo ano, no dia 12 de outubro **a gente faz a festa de Nossa Senhora Aparecida**. Era **devoção** da minha mãe e a gente faz. Junta bastante gente aqui no quintal. Já deu até umas oitenta pessoas. A gente faz um **festão** com arroz, macarrão, frango. Depois, diz a reza. Às vezes tem missa. É muito bom: um **festão** mesmo (Depoimento de Ditoca).*

O tema festa é tratado com seriedade também: primeiro por não ser por qualquer motivo: o almoço e a festa têm motivo religioso, de devoção, logo é legitimada. Outra razão para festa são os casamentos, como complementa Ditoca: “No casamento nosso nós dancemos um bailão. Ali foi bom”.

Angenor dá mais informações a respeito dos momentos que julgam festivos, lúdicos:

*Também tem o **puxirão**, a **reunida**. Acontece sempre. Junta os homens todos para fazer uma tarefa, carpir o caminho, ajudar a cobrir casa de fulano ou o que for. Daí, todo mundo **trabalha** e depois **almoça junto**. O dono da reunida, do serviço, é quem dá a comida. As mulheres fazem o almoço. É assim: **todo mundo junto** (Depoimento de Angenor).*

Ressalta o lazer atrelado ao trabalho e ao coletivo, todo mundo junto. É uma característica que perceberia depois em outros depoimentos. A respeito desses momentos, faz uma ressalva:

*Tem uns **bailes com cantoria** de vez em quando. Com **cantoria** e **dança**. E o pessoal aproveita para **beber**. Às vezes sai uma **briga**, uma vez que já estamos mesmo lá, né...? (Idem).*

O canto e as danças estão atrelados à bebida alcoólica e esta, aos desentendimentos. Talvez este seja um dos motivos para a diminuição dos bailes, atestada por

vários moradores. Com o decorrer da pesquisa, pude observar e entender melhor o papel da bebida alcoólica entre os moradores, notadamente os homens, cujo lazer, via de regra, está associado ao consumo de aguardente.

Após o jantar, a casa do Juquita tornou-se ponto de encontro. Parou seus afazeres para me contar histórias. Sua narrativa transita entre o ontem e o hoje, fato que observei comum nas pessoas de Bombas. Como habitante mais antigo, seu tom é saudoso e às vezes apresenta um pouco de queixas. No entanto, acredita na “criançada”, na “piaçada” e relata animado as festas tradicionais de Bombas.

*Dona Muié, aqui tem festa. Já teve mais. Tem a **festa de Nossa Senhora Aparecida**, no 12 de outubro. A **festa da Santa Cruz** é em 03 de maio. A gente levanta cedo para preparar tudo. Já fiz muita coruja para festa da Santa Cruz. As mulher fica fazendo a comida. Eu fazia coruja: é massa com farinha de mandioca bem fininha assada que faz pra festa. Acontecia sempre nas casas dos morador. Primeiro, **enfeitava o altar com flor**. Depois, abria a **roda e dançava**. Cada um ia indo até o altar o beijava a Santa. Na roda, era **homem e mulher apartado**, cada um de um lado, depois de beijar a Santa (Depoimento de Juquita).*

Juquita acresce a narrativa descrevendo as brincadeiras que ocorriam durante ou depois da reza:

*Fazia também o **casamento da romaria**. Era escolher a noiva e se ela aceitasse, ficava com a moça a noite toda, dançando, conversando. Tinha tudo: até os compadre do casamento de romaria. Mas era só aquele dia. Depois, cada um ia para o seu canto. E eu dizia que queria casar com a mais bonita e escolhia mesmo a mais bonita (Idem).*

As brincadeiras em bailes e festas não são mais tão presentes. Juquita ainda lembrou-se de mais algumas:

*Nas festas tinha a brincadeira do **vilão do lenço**. É brincadeira de baile, que nem o **passa-passa gavião**. O violeiro ficava para fora da roda e a gente ia fazendo os gestos com o lenço. Todo mundo tinha seu lenço. Chééé. Formava duas fileiras e vinha um de lá e outro de cá, acompanhando a música e o mestre, imitando o que ele fizer. Passava por baixo dos lenços, tudo colorido. Eu gostava de dançar até de madrugada. Gostava de ficar bem perto da mulher. Outra coisa que tinha era o **fandango**. Para dançar o fandango precisa de **tamanco**, tamancão mesmo. Nós batia o pé para dançar e acompanhar a **rabeca**. Era tudo rabeca de quatro cordas, com arco de embira. Aqui tinha **cantador e tocador** de rabeca. Já teve até festa com **sanfoneiro**, bailão mesmo. Chéé, agora foi tudo se embora e a moçada de hoje é desanimada, não tem mais nada, não. A Maria Romana (Maria Peniche, que mora em Bombas) era fandangureira. Como dançava aquela mulher. A noite inteira... Andreia, a filha dela também. Agora são crente (Idem).*

Mas depois concluiu:

*Às vezes a gente **rezava a romaria** que durava a noite toda. Aí a gente combinava de fazer o **baile** no outro dia, depois da romaria. Uma vez, dancei a romaria do Divino em Bombas. Dancei a noite inteira. Depois, no outro dia, fizemos de novo. Fizemos*

a romaria de São Gonçalo. Faz mais de vinte anos. Às vezes eu tô na roça e me lembro. Chego a dar risada sozinho lembrando as coisas. Já foi o tempo de Bombas animado. E olhe que vinha gente de fora pras festas aqui. Às vezes acontecia umas coisa que desanimava. Teve uma vez que num tal de Pulica, meu padrinho, a festa era lá, perto da Gica (Virgilina) onde tem duas pontes de umburaneira. Um tal de Diogo ali meteram a faca nele. Furaram mesmo, mas já faz muito tempo. Não morreu, não (Idem).

As brigas não apagam as memórias das festas, no entanto talvez colaborem para sua escassez. O saudosismo do Juquita, também notado em João Fortes e em Angenor, marca essa geração de Bombas que vive para o trabalho, a contemplação da natureza, alguns momentos coletivos e o silêncio. Para observar e compreender o lúdico nesse espaço era preciso conhecer essas memórias. Juquita, como os demais, refere-se aos puxirões:

De vez em quando ainda faz puxirão. Uma vez fui eu, Quintino, Zé Preto e toda a turma. A turma toda vai mesmo quando é assim. Era para carpir o dia inteiro, trabalho pesado mesmo. Mas no final, nós tomava banho e fazia baile a noite inteira. Que cansaço nada... (Idem).

Tal qual João Fortes, Juquita associa o puxirão ao lazer, mas primeiramente ao dever, ao trabalho. Relata ainda mais uma brincadeira:

Uma brincadeira que tem faz tempo aqui é de cavar o quintal para procurar as coisas que os índios deixaram. Se cavar, acha mesmo. É que nem um cemitério. Tem gente que já achou flecha, pedrinha, essas coisas assim... mas é do índio mesmo. Criança, adulto, todo mundo procura (Idem).

O dia seguinte foi marcado por caminhadas longas. Fui até a casa de Sebastião Jorgina. Ele estava fora, trabalhando. Jorgina cuidava de Aline, seu bebê, enquanto as outras crianças andavam pelas trilhas ou teriam ido visitar a avó (Ditoca). Visitei Pedro Peniche e o filho. Muito caminho e pouca conversa. Foi um exercício de reconhecer o terreno, identificando espaço, ações variadas dos moradores e, principalmente, momento de estabelecer aproximação (ou distância) com os possíveis parceiros para o trabalho de campo.

Durante esta estada, Juquita resolveu sacrificar um porco. Foi buscá-lo na casa de Jamar, em Areias, do outro lado de Bombas. Uma caminhada de umas quatro horas (ele faz em menos tempo). Quando voltei das andanças, o animal já havia sido abatido, sua cabeça estava pendurada na sala, o terreiro estava limpo e as crianças brincavam com as tripas, limpando-as e assando.

Ajudei no preparo da janta. Verifiquei que as crianças, acompanhadas por Fabrício, foram assistir à televisão (desenho – “O Pica-Pau”). Depois, começaram a se entreter com jogos de celular. Jaine, uma das filhas de Leonel, estava com um desses aparelhos, que havia tomado emprestado de alguém. Todos os pequenos se divertiam e

lidavam habilmente com o aparelho. O fato demonstrou-se interessante porque tinham acabado de lidar com o porco e fizeram-me enxergar quanto dominam códigos que parecem antagônicos: tecnologia e vida rural. Exemplificam claramente interações e trocas que constituem o viver nas fronteiras, participando ativamente de ambos os espaços e exemplificando com situação de seu cotidiano a relação com a cultura, ou melhor, exemplificando o que seriam culturas híbridas.

Imagem 42 – Meninos brincando com celular

Imagem 43 – Menina brincando com celular

Juquita continuou a contar suas histórias, suas lembranças. Falou animadamente de alguns moradores de Bombas, da escola, das professoras e de como cuidavam dele (quando tinha aula, não precisava cozinhar). Relatou o quanto sente falta da mulher, morta há alguns anos em decorrência de tuberculose. Queixou-se do trabalho doméstico e manifestou interesse em se casar novamente. Voltou a falar da escola, dizendo que antes de a prefeitura construir o prédio as aulas eram numa casa dele, bem simples, que até já havia caído. Ele a alugava para a prefeitura. Informou que certa vez uma professora havia pedido para ele contar histórias para os alunos, os *causos* de Bombas. E ele aquiesceu, falando para as crianças das histórias antigas. Nesta, contou os casos de lobisomem.

Imagem 44 - José Diniz, o Juquita, contando histórias após o jantar

Essa história é de verdade mesmo. Chééééé⁹⁷. Aqui tem dessas coisas, quem disse que não? Aqui tinha um lobisomem. Era o Senhor X. Isso era verdade mesmo. Era na quaresma. Eu tava deitado, de noite e escutei aquela algazarra, aquela barulheira no terreiro, bicho gritando, as galinhas alvoroçadas. Aí, olhei pela brecha da parede e tinha aquele bicho alto, que nem cachorro, se emporcalhando todo com as sujeiras das galinhas, debaixo do poleiro das galinhas. Eu que sabia que era lobisomem pra descobrir quem era pensei e falei assim ‘Se for Senhor X, que venha buscar sal amanhã cedo’. Tudo dizia que era ele mesmo: lobisomem tem cotovelo pelado. O dele era. Ele só andava de paletó. E ele só se virava em lobisomem na quaresma. Daí passou aquela barulheira e eu tava dormindo na sala quando amanheceu. Chéé. Chegou Senhor X, logo cedo, o dia clareando, pedindo sal. Só podia ser ele o lobisomem, Mulher de Deus. Ele era muito pingunço. Coitado. Morreu sozinho. Mas tinha outro lobisomem aqui. Era José Pedra, o Zé Pedra. Esse era lobisomem puro. Lobisomem tem uma sina triste, só come coisa nojenta. Fica embaixo do poleiro das galinhas, comendo bosta de galinha. Ele se transforma num cachorrão:arcado pra frente e “alevantado” para trás (Depoimento de Juquita).

Seres fantásticos como lobisomens povoam as histórias de norte a sul do Brasil. Interessante que persistem como verdade em regiões como Bombas, sem energia elétrica. As crianças presentes ouviam com atenção os adultos, sem interromper, ao final concordando com a narrativa do Juquita. Logo após as histórias, fomos dormir. Acostumada aos sons do centro de São Paulo, fiquei atenta ao que ouvia da natureza: sapos, rãs e outros seres noturnos. As sugestões das histórias mais os ruídos desconhecidos tornaram a noite longa. Em meio aos barulhos noturnos, havia certo “pi, pi, pi” que destoava do ambiente. Tentei reconhecer: meu celular estava desligado, como tudo em volta. Na manhã seguinte, Leonel esclareceu o mistério: não era nenhum animal: era o “nobreak”, equipamento necessário para converter a energia solar em energia elétrica, funcionando. Outra vez fui surpreendida pela proximidade do diálogo tecnológico num lugar distante como Bombas.

⁹⁷ O “chéé...” de Bombas é constante ns conversas, denotando ora dúvida, ora reprovação, ora nostalgia. Sua ênfase e duração aparentemente denotam o grau da manifestação.

Antes de retornar para São Paulo, deixei seis máquinas fotográficas com os moradores de Bombas para que fotografassem seu cotidiano, focando as experiências com o lúdico.

2.1 Carnaval

Retornei para novo trabalho de campo na semana do carnaval, em fevereiro. Minha atenção era observar como a data, sinônimo de festa em todo território brasileiro, se dava em Bombas. Cheguei bem antes, pois queria contatar os professores da escola e verificar seu funcionamento.

A caminhada foi mais tranquila. Apesar do carregamento que levava, começava a me acostumar com o percurso. Fabrício foi novamente o guia. Desta vez levou um celular e foi ouvindo música todo o tempo. É torcedor do Corinthians e ouvia um *rap* que falava do esforço do jogador Ronaldo, que “cai e se levanta”. Carril (2006), ao estudar os fenômenos dos quilombos urbanos em cidade, aponta que o *rap*, “como outros elementos da cultura afro-descendente são também incorporados ao consumo, transformados em espetáculo, sem vínculo com a história e com o vivido dos seres no tempo e no espaço.” (CARRIL, 2006, p. 31). A autora discute a forma como a sociedade capitalista, pautada na mercadoria, transforma a cultura, muitas vezes esvaziando os fenômenos culturais e os transformando em “produtos simbólicos”, fazendo-os transitar mesmo onde não encontram eco. Assim, “até as letras dos *rappers* que não são, assim, tão palatáveis para todos os ouvidos, podem ser veiculadas gradativamente como novidade até para os grupos sociais que não se afinam com seu ritmo ou com suas letras” (CARRIL, 2006, p. 31). A partir de análises desses repertórios e do estudo da ocupação da população negra nas cidades, especificamente São Paulo, a autora traça paralelos entre quilombo, favela e periferia, considerando questões como a etnicidade na compreensão do processo de urbanização e formação das grandes periferias, atentando à condição de pobreza que cerca esses espaços.

Prestei atenção às letras que Fabrício ouvia. Os mais jovens, os adolescentes do quilombo de Bombas, também gostam de ouvir *rap*. Havia percebido, no entanto, que a preferência entre mulheres, crianças e mais velhos era pela música sertaneja. Como era época de Carnaval, pensei se haveria alguma influência das escolas de samba, de blocos carnavalescos, marchinhas ou qualquer outra alusão tradicional a esse momento.

Chegando a Bombas de Baixo, a escola estava aberta. Era hora da refeição. Conheci o professor Gilvan Rodrigues, responsável pela turma de quatro alunos. Foi muito

amistoso e mostrou-se pronto a colaborar. É titular concursado na rede e, ao contrário de seus colegas, escolheu trabalhar em Bombas, em comunidade quilombola. Disse que gostaria de ajudar na organização das lideranças, pois já tinha experiência de outras comunidades, especificamente a Comunidade Ribeirão, de onde é originário. Além disso, foi professor nas comunidades de quilombo Maria Rosa e Galvão. Coursou Magistério e Educação Física e fazia faculdade de Biologia. É também guia na região, trabalhando nas cavernas.

Os alunos comiam arroz, feijão e frango, que o próprio professor havia preparado. Depois, retomaram seus cadernos, copiando lição que estava na lousa. Fiquei um pouco com eles, que mal respondiam a minhas perguntas (timidez, vergonha, obediência ao professor?). Disse-lhes que voltaria para conversarmos em outra ocasião.

Em Bombas de Cima, soube dos preparativos para a missa, que ocorreria no dia seguinte. Não havia nenhum movimento de carnaval: as pessoas preparavam-se para uma missa, evento na comunidade.

Na escola, conheci a Professora Terezinha, que me acolheu bem, embora timidamente. Estava atarefada com seus planos de aula e não sabia ainda o que fazer a respeito do tema carnaval. Procurava um desenho para as crianças colorirem. Sua classe era composta por nove alunos.

Após as obrigações habituais com a casa, fui percorrer a região. Desta vez, desejava conversar com Neusa e Quintino. As crianças me acompanharam: Laís e Joani.

Neusa estava em casa, à janela. As filhas de Jorgina, Ariane e Aridiane, tinham ido visitá-la e pediram-lhe que lhes penteassem os cabelos. Na mistura entre o trabalho do pente e alguns cafunés, Neusa foi fazendo penteados nas meninas, que mesmo com cabelos curtos mostravam-se vaidosas. Começou a explicar que assim é que ela se divertia, passava o tempo. Para ela, receber visitas e pentear as crianças era uma forma de lazer, de lúdico. Tanto quanto pilar amendoim bem torrado com açúcar para fazer **paçoca**.

Quintino começou a participar da conversa. Disse que para ele divertimento era o trabalho com a madeira:

*Eu gosto muito de **trabalhar com madeira**. É um **passa-tempo**. Para fazer um pilão, pego madeira caída no mato. Pode ser qualquer uma. Essa aqui é guatambu. Trabalho com a goiva, com enxó. Por dentro, precisa queimar, com fogo. Levo uns cinco dias para deixar pronto (Depoimento de Quintino).*

Seu depoimento lembra outros relatos do quilombo que associam as atividades lúdicas a passar o tempo de forma a obter, ao final, um objeto para uso. Salienta, no entanto, outras formas de brincar:

*Meu neto tem a **cetra** e sai por aí para **furar mamão, folha de mamoeiro**. Também gosta de **pelotear**, com **pelote de barro** (Idem).*

Pelotear é usar o estilingue (cetra)⁹⁸. Quintino continua o relato descrevendo como se divertia:

*Tinha uma **brincadeira** que a gente fazia nas **festas**. Era o **pau de sebo**. Vi muito lá no Lajeado, mas o pessoal daqui da Bomba também ia. Era assim: os mais velhos colocavam um dinheirinho, uma goiabada ou qualquer coisa assim na ponta do pau. Depois, passavam uma graxa patente nele inteiro. E a gente tentava subir para pegar o prêmio. E a gente subia, subia, subia com areia no bolso pra ir ajudando com a graxa. É **feira de Santa Bárbara**, que acontece em dezembro. Outra brincadeira é a **dança do chapéu**. Acontece nos **bailes**. O chapéu vai passando e a dama vai rodando. O homem tem que obedecer: se eu estou com o chapéu e ponhar na cabeça do cara, ele já sabe que tomei a dama dele. O Juquita não lhe contou? É a melhor brincadeira do baile (Idem).*

Neusa continuou a conversa, descrevendo suas brincadeiras de infância:

*Eu brincava de **cobra-cega**. Botava uma tira assim nos olhos e depois saía procurando os outros. Também fazia **bonequinha de pano**. Minha mãe fazia a **bonequinha de sabugo colorido**. Mas a gente que sempre foi do sítio nem sabia o que era boneca, não. Os **meninos** não gostavam de brinquedo da praça. Eles mesmo **faziam tudo de madeira: trator, caminhão, tudo** (Depoimento de Neusa).*

Quintino, ouvindo, completou:

Eu faço pilãozinho até hoje. Pequeninho, de moer alho (Depoimento de Quintino).

Mais contribuições de Neusa:

*Minha brincadeira hoje é fazer **cestinho de palha**, de crochê. Não aprendi a fazer de taquara. Ele (Quintino) aprendeu a fazer cesto de taquara. É que nem pentear cabelo, vai trançando, trançando.*

Quintino:

*Mas a gente se **diverte com as crianças**. Esses dias eu tava **batendo corda** pra eles. Também fazem o **canjém** (balanço) de qualquer jeito: de corda de cipó. Antes o **canjém** era no mato, só de cipó, agora eles fazem de corda também. Eles gostam. Outra coisa que se faz muito por aqui é as **malvadezas**, mas é tudo brincadeira .*

E complementa Neusa:

*As crianças gostam de **bater peteca**. **Peteca de palha de milho** que a gente faz aqui mesmo (abaixa-se, pega um pedaço de palha de milho e começa a confeccionar uma peteca). Quando Quintino faz (a peteca) fica bem firminha. Eles também gostam de brincar de **a Mãe**, brincadeira de **pegar**. De **esconder pedrinha** na mão e adivinhar onde está.*

Enquanto o casal conversava comigo, observei que as crianças ficaram por perto, escutando as histórias. Depois, foram “bater peteca” com a peteca confeccionada por Neusa. Antes, Laís empurrava e balançava um coração de bananeira ainda preso à árvore. Na despedida deste encontro percebi que haviam feito uma *malvadeza*. Para se percorrer qualquer

⁹⁸ Cetra é a forma como Quintino chamou o estilingue. Em Câmara Cascudo (2001) há o termo seta.

trilha no território de Bombas é adequado o apoio do cajado, que eles chamam *bordão*. O do meu companheiro de viagem desapareceu. Logo percebi que tinha sido enterrado no barro espesso do quintal, sendo necessária uma verdadeira engenhoca para suspendê-lo do chão.

Imagem 45 - Neusa confeccionando peteca

Imagem 46 - Neusa e Aridiane com a peteca pronta

Imagem 47 - Jogo de peteca

Imagem 48 - Jogo de peteca

No caminho de volta, as crianças iam gritando e correndo na frente. Seus gritos imitavam animais, pássaros. Estabeleciam um tipo de comunicação entre eles: um emitia um som e outro reproduzia. Corriam o tempo todo.

Outro momento lúdico presenciado foi mais à tarde. Com os pais e vizinhos conversando à porta da casa de Leonel, Jaine e Sidnei faziam partida de “jogo do mico”. Disseram-me que gostam de jogos com cartas, todavia, não presenciei mais.

Imagem 49 - Jaine e Sidnei jogando "Mico"

À noite, Juquita pediu que ajudasse com o almoço no outro dia, pois teria a missa. Concordei. A professora Terezinha já havia se recolhido, por isso deixei a conversa com ela para o outro dia.

Todos levantaram cedo. Após o café, fui conversar com a professora, antes que Neusa chegasse para a preparação do almoço. Terezinha recebeu-me bem na escola, as crianças também. Estavam fazendo uma cópia da lousa enquanto a professora passava um desenho com uma máscara carnavalesca num papel com carbono (não dava para fazer estêncil porque não havia mimeógrafo). Preparou os desenhos em cartolina para que as crianças pintassem depois. Essa foi a única manifestação de carnaval que vi em toda comunidade: não ouvi comentários, nem percebi intenção de irem a Iporanga ou Apiaí para “pularem carnaval”.

Em nossa conversa, a professora relatou que não era concursada. A classe havia sobrado. A última colocada não quis e ela vinha logo depois. Disse que chorou porque havia três anos, desde que deu aula em Bombas pela última vez, que não conseguia emprego. Ela morava em Iporanga e fazia o percurso com ajuda de um animal, uma mula. Levava a filha pequena, de seis anos, matriculada na escola, acompanhando-a. Nossa conversa foi curta. Deixei máquinas fotográficas para que ela própria e os alunos fotografassem os momentos de

brincadeira. Eu precisava ajudar com o almoço e ela, preparar a refeição dos alunos. Naquele dia, macarrão.

Fui ajudar Neusa. Arroz, feijão, macarrão, batata e linguiça. Começaram a chegar os moradores de Bombas para a missa. Homens, mulheres, crianças, grávidas e mais dois visitantes de fora da comunidade. Todos com capricho nas roupas e calçados. As mulheres espalharam-se pelos vários espaços. Quietas. Alguns dos rapazes ligaram um rádio, sintonizando música sertaneja e forró. Ensaíram alguns passos. As crianças espalharam-se pelo terreiro, brincando com o que achavam.

Voltei à escola para me despedir da professora Terezinha, que voltaria para Iporanga no feriado de carnaval. Seus alunos penduravam um cartaz a respeito do tema: eram recortes aleatórios em papel laminado colados em torno da palavra carnaval, recortada e colada na cartolina pela professora.

Imagem 50 - Crianças afixando cartaz na escola

A comida ficou pronta e o padre não chegou⁹⁹. As pessoas, meio desanimadas, começaram a se agrupar na sala de Juquita. Pedro Peniche conduziu uma breve oração, iniciada com o “Pai Nosso”. Depois, todos participaram do almoço.

Na ocasião, aproveitei para conversar com os mais jovens. Suzana, nascida em Bombas, com 23 anos, aceitou relatar como via o lúdico na atualidade e do que brincava. Filha de João Fortes, Suzana tem duas crianças: Breno e Marina. Está grávida de cinco meses. O marido, Noel, acompanhou o depoimento. Ao começar a narrativa, a jovem reportava-se ao passado como se fosse muito distante:

⁹⁹ Soubemos mais tarde que o padre foi até Bombas de Baixo, onde achava que era a missa. Não encontrando nada preparado, nem os fiéis, voltou para Iporanga.

*A brincadeira que eu mais lembro era de me **balançar** no **canjém**. A gente vivia entrando no mato para procurar cipó, canjém e balançava bem alto. Às vezes caía, machucava. Também brincava de **casinha** na **caverna**, na **gruta**. Por aí tem um monte de buraco que dá para fazer casinha. Mas divertimento mesmo era **descer na enxurrada**, no **tronco de bananeira**. A gente fazia **bote** e juntava aquele bando de menino e menina naquela brincadeira. Era uma gritaria. Aqui sempre choveu muito, o rio enchia, já chegou a alagar. Aí que a brincadeira era boa. Hoje não tem mais. A meninada de hoje parece que não sabe se divertir (Depoimento de Suzana).*

O depoimento de Suzana pontua, como os demais, o ontem e o hoje:

*Eu vejo que as crianças gostam de brincar com **lata de óleo**, de **cantar**, de **dançar**. O lugar aqui tem **muito espaço** e eles **aproveitam para correr**, para **brincar com os bichos**. Também vejo que eles **brincam com pinheirinho**, com **mato**. Eu lembro que quando eu vinha da escola, vinha **pulando de galho em galho**. Comia **goiaba até encher**. Criança inventa. Tinha um morador que tinha os filhos aqui, o Val. Ele fazia um **carro que cabiam seis crianças dentro**. A gente descia o morro e depois subia. O carro ia arrebatando o mato. Depois, subia o mato todo. Ficava o dia fazendo isso. No meu tempo de criança era bem divertido. Também gostava de **catar bolinha, bolorão, coronha**. Era malvadeza: gostava de ficar esquentando a coronha na parede, na porta e brincava de punhar nos outros. Mas também punham em mim. Tenho até a marquinha. Hoje, eles brincam mais de **luta**, ficam se **agarrando**. Tudo vai se acabando. As **crianças reparam mais nos adultos**. Antes pai e mãe não ficava se beijando na frente das crianças. Hoje, eles veem tudo e ficam se beijando, **imitando** (Idem).*

Suzana relembra as relações com a escola:

*Tinha professor muito bom. Mas também tinha professora brava. Então, a gente não brincava na escola, não. **Não podia brincar**. A professora não deixava. Se brincasse, era puxão de orelha (Idem).*

E ressalta sua relação como o lúdico hoje:

*Para mim, a melhor hora é de estar junto da mexeriqueira. Gosto de dormir embaixo. Agora grávida, é só dormir, acordar, ir **tomar banho na bica** (Idem).*

Suzana e o marido pensavam em deixar Bombas porque achavam que lá “não teriam futuro” e de fato o fizeram cerca de dois meses depois dessa conversa. Voltarei a este relato adiante.

As crianças aproveitaram a escola fechada para brincar no pátio, área coberta com cimento queimado e mais fresca. Arrastavam-se no chão e riam muito. Perguntei do que se tratava e diziam que estavam brincando de “morto”, de “defunto”. Quis saber como. Explicaram “deita um no chão e finge que está morto, então o outro pega um pedaço de pau, põe na mão dele e sai puxando. Depois troca: o morto fica vivo e o vivo fica morto”.

É um tipo de brincadeira, de jogo onde um arrasta o outro, escorregando pelo chão. Na verdade, as crianças estavam reproduzindo uma cena de seu cotidiano: quando morre alguém em Bombas é preciso conduzir o defunto até Iporanga numa rede, carregando-

o. Na brincadeira, o *carregar* foi trocado pelo *puxar*. Lais contou-me depois que escorregar (puxar) era mais fácil que carregar, mais gostoso.

2. Relatos de Outono

2. 1 Março com reunida

Em março, a viagem para Bombas tornou-se mais fácil: sem chuva, com o caminho quase seco e já conhecendo as pessoas. A surpresa ficou por conta das limas maduras que apanhávamos pela trilha.

Na escola de Bombas de Baixo o professor ensinava aos alunos alguns motivos para preservação do meio ambiente. Participei um pouco da aula, em que os alunos permaneciam calados durante a explicação e depois registravam tudo em seus cadernos.

O professor Gilvan narrou um pouco de seu trabalho com as crianças e de como o lúdico acontecia. Como é professor de Educação Física e tem bastante experiência no trato com comunidades tradicionais, valoriza as manifestações da cultura local. Para ele, a introdução de elementos externos limita a criatividade e distancia a comunidade do conhecimento que lhe é inerente. Percebe que em Bombas há uma grande valorização do que é alheio, distante da comunidade e cada vez mais um enfraquecimento das raízes. Em seu ponto de vista, a grande riqueza e tradição do povo de Bombas está em suas narrativas. Acrescentou que as crianças são mesmo caladas, que é difícil que se exponham. Trabalha com jogos livres e dirigidos e admira a habilidade das crianças de subirem e saltarem de árvores, além do domínio do nado.

Ainda no caminho, avistamos a roça de Antoninho que, ao longe, estava sendo trabalhada por suas filhas, que “cumpriam tarefa”, ou seja, carpiam o terreno. Antoninho, atual presidente da Associação dos Remanescentes do Quilombo de Bombas, veio ao meu encontro para contar histórias do lugar.

O relato de Antoninho é repleto de alusões ao período da escravidão e a origem de seu povo:

A gente tá aqui há muito tempo, desde os escravos. Eu já falei isto pro Parque. Desde a escravidão a gente gosta e sente orgulho desse lugar. Quando a gente era escravidão ia abrindo caminho e achando cavernas. A gente quer preservar a gente como quilombola. Não queremos água, luz, nada, fazer troca. Queremos ficar no nosso território. Meu avô era o Celestino Muniz e a avó a Angela Ursulino. Meu avô, parece, não tenho muita certeza, é da mesma família que vem de Santo Antonio. Minha avó era daqui (Depoimento de Antoninho).

Desde o início do trabalho em Bombas, essa era a primeira alusão direta ao período da escravidão e a “abrir caminhos e achar cavernas”. Aliás, Suzana já havia falado de brincar na gruta. Antoninho fala dos ancestrais e de como ocupavam o território. Dá grande importância às suas origens.

Ao tratar o lúdico, não se distancia do trabalho, nem de suas memórias:

*Quando trabalhei com meu avô não tinha fossa, nem elétrica, nem nada. Com meu avô eu **via e pegava umas pedras** aqui da região que esquentavam muito. Eu ainda lembro do meu avô bem velhinho, coitado, fazendo um fuzível com elas (ficavam em brasa). **E eu lembro que nós trabalhava e a batata assava nas pedras. Esse tempo era divertido.** Essas pedras ainda encontra por aqui.*

Quando eu era assim piá, uma vez, meu pai correu atrás de mim. Eu estava jogando umas pedrinhas e a pedra caiu na casa. Não era para acertar a casa, era a pitangueira. Papai desceu com a cinta na mão. Minha avó me protegeu. Eu não sabia que aquela pedra ia ganhar aquela força toda (Idem).

Ao relembrar as brincadeiras de menino, vai tecendo paralelos com a situação de ontem e hoje, buscando elementos na História:

Teve uma guerra. Não sei a data, não. Meu pai teve um medo tão grande que até se escondeu embaixo da cama. Polícia passou por aqui tudo. Tomaram uma garapa em casa que a vó tava fazendo rapadura (Idem).

Imagem 51 - Antoninho e seu violão

E volta a falar dos divertimentos:

*As festas do tempo antigo aqui a gente viu e ajudou muito. Agora faltou saúde pra mulher e ela tem muito medo de **briga**. Aqui tenho tido muita sorte **tocando e cantando**. Eu toco um pouco. Já fui chamado para tocar em São José. Uma vez, ganhei cinquenta reais. Fiquei em terceiro lugar com música e violão. Aprendi a tocar de criança, com os mais antigos. O pai da minha mulher tocava pra caramba. Eu toco qualquer tipo de música, dessas de rádio. De ouvir e tocar.*

*Aqui no lugar desta casa era um **campão de futebol**. A gente **jogava muita bola**. Uma vez veio o pessoal de Porto Velho jogar e perdeu pra nós. Já joguei com o pessoal de Iporanga. Aqui era divertido. Vinha jogar aqui e no Betari (Idem)*

Antoninho, de fala rápida e muito expansivo, ainda relata a respeito das crianças:

A criançada é levada da breca. Eu tenho seis filhas e dezesseis netos, indo para dezessete. As meninas trabalham comigo, na roça. Pegam no machado e tudo. As famílias sofreu muito aqui. Hoje a vida não tá muito boa, mas dá para se divertir um pouco (Idem).

Contou ainda histórias que ouviu do pai, do avô:

Diz que o senhor levou o negro escravo numa festa. E era festa com dança. Lá por umas horas, o senhor soltou o negro que estava amarrado para dançar. Ele ficou muito feliz e começou a pular. E o senhor ficava rindo, chamando ele de macaco, dizendo que não era gente. O negro foi ficando nervoso, nervoso e acertou uma bordoadada nele. Daí perguntou: quem é macaco? E foi embora. Nunca mais foi do cativoiro.

Diz outra história que tem mesmo lobisomem por aqui. Lobisomem aparece na quaresma. Tem que tratar ele bem. Não pode maltratar porque ele é gente. É um cachorro, mas ele sabe que é gente. Não pode maltratar (Idem).

Além de Antoninho, no outono Reginaldo e Célia contribuíram com algumas histórias, narrando as seguintes brincadeiras.

*Tem muita coisa pra se divertir. Antes era a **bola**. Meu irmão Rogério também joga bem. Acho que agora a gente não faz mais nada, não tem mais interesse em ficar brincando. Roça uma capoeira, vai visitar um vizinho, fica de prosa, ouve rádio, fica dentro de casa. Não tem mais festa.*

*Eu faço **canoinha de brinquedo**. Vi a piaçada fazer e fiz. Mas agora perdi o treino. Era de madeira. Uma vez, fiz uma grande, bonita e guardei. De malandragem, os outros meninos perderam (Idem).*

Célia vai além:

*Eu brincava mais de **boneca**. **Boneca de sabugo de milho**. Eu só tenho irmão homem. Eu brincava com eles. **Fazia casinha com sapé, brincava lá dentro, socava arroz no pilão. Arroz com açúcar. Fazia doce de arroz**. A gente também jogava **peteca**. A gente mesmo fazia. Catava no mato peninha de passarinho, de galinha (Idem).*

Reginaldo ressalta:

*Minha lembrança é quando eu cai do **canjém**. Machuquei feio. Não quis mais saber. Hoje os meninos só querem saber de MP3 e celular.*

Célia comenta a respeito do que observa das brincadeiras do filho menor, Emerson, de três anos:

*O Emerson gosta de **cantar** essas musiquinhas que nem a do peixinho “se eu fosse um peixinho, soubesse nadar, eu tirava fulano do fundo do mar”. Ele escuta os grandes cantando e canta também. Eu canto bastante. Minha mãe não gostava de cantar. Eu entrei na escola com oito anos e já sabia ler e escrever. **Minha mãe gostava de ensinar letras**. Eu já sabia fazer. O Emerson gosta, mas só rabisca, faz bolinhas. Ele gosta de ver livros com passarinhos (Depoimento de Célia).*

Relata do que gostam de brincar os filhos maiores¹⁰⁰:

*Os grandes brincam de tudo. **Bandeirinha**. Qualquer coisa que eles botam no chão. Bandeirinha tem que jogar de quatro pessoas: dois de um lado, dois de outro. Tem que pegar o objeto do outro, por exemplo, duas latas. Outra brincadeira é o esconde-esconde. Tem que “bater cara” e contar até trinta e um. Na roda eles brincam, **cantam musiquinha** do “**cravo brigou com a rosa**”, “**ciranda-cirandinha**” e “**pato-choco**”. No “pato choco” eles brincam assim: Todo mundo na roda, de cócoras e um por fora. Quem tá fora grita: ‘pato choco’ e os outros respondem: ‘tá gorado’. Quem tá fora rodeando põe a pedra atrás de uma pessoa e sai correndo. Então tem que pegar. Se não pegar, fica de “**Mãe**” (Idem).*

Durante todo o tempo em que conversei com Célia e Reginaldo, o filho deles permaneceu ao lado. Primeiro, quis esconder seus brinquedos de mim. Depois, veio me mostrar um pequeno celular de plástico e um cachorrinho de pelúcia. Brinca também com uma laranja. Tenta me explicar que são seus.

À tarde, em casa de Juquita, a brincadeira das crianças (Lais, Joani, Robson, Jean e Emerson) consistia em se balançar numa rede. Revezavam-se. Às vezes ficavam dois ou três dentro da rede. Lais foi quem mais aproveitou. Davam impulso e batiam a rede num canto e outro das paredes de barro da sala. Notei que quando havia uma criança menor dentro da rede, no caso Emerson, o ritmo do balanço diminuía, se fazia suave, como se fosse ninar. Já entre eles, os movimentos para balançar eram mais intensos. A brincadeira acabou quando Juquita irritou-se com o barulho e guardou a rede.

Numa das noites, em casa de Juquita, os homens reuniram-se na sala para combinar uma reunida. O caminho, a trilha precisava ser limpo pois havia muito mato crescendo, faltavam pedras e apoios. Eram Leonel, Vitor, Juquita, João, Reginaldo e os adolescentes Diego, Fabrício e Sidnei (Sidão). Juquita estava irritado com o prefeito que não mandava fazer o serviço nem pagava ninguém do próprio bairro. Dizia: “se o prefeito não faz, o Juca faz”. Reginaldo, que ajudaria, comentou que o caminho estava tão ‘sujo’ e ‘fechado’ que até parecia que ‘não tem mais gente morando nas Bombas’. Ficaram um bom tempo resolvendo de onde sairia a reunida, até onde iria, quem cozinaria, em que casa comeriam. Decidiram começar por cima, descendo até Bombas de Baixo. O almoço seria na casa de Virgilina, onde estavam Janaina e o filho Ryan. Ela e Neusa fariam a comida.

Fui preparar a janta, e integrada à situação, observava os arredores. Era uma situação onde, espontaneamente, tive a oportunidade de presenciar momentos que podem ser considerados lúdicos. Os homens continuaram conversando na sala. Amenidades. As crianças

¹⁰⁰ Refere-se aos filhos da união com Leonel: Sidnei, Laís, Joani, Jaine e Ivani.

entraram num quartinho ao lado da cozinha. Jaine brincava com o celular. Lais, deitada, ouvia rádio. Tocava o Hino Nacional (“A Hora do Brasil”). Acredito que sua absorção não se dava pelo conteúdo, mas pelo gesto de estar com o rádio sob seu poder. Logo depois, começou um programa de música sertaneja. Tocou “O Menino da Porteira”. Ela acompanhou toda a letra. Parecia-me que tudo estava em seu lugar, atendendo ao ritmo do quilombo: homens na sala, mulher preparando a janta, crianças em algum cantinho. Cada um com seu afazer, colaborando com a dinâmica do lugar, conferindo-lhe certa harmonia.

Jantamos e os homens saíram para continuar sua conversa em outro lugar, provavelmente com alguma bebida. É mais um dado curioso: não se via bebida circulando livremente, à exceção dos dias de festa. Mas sabe-se que os homens, principalmente os mais jovens, apreciam demais a bebida. Trazem normalmente da cidade e, nessas conversas, a suposição é que devem partilhá-la. Há histórias interessantes que correm pelo bairro a respeito do assunto. Uma delas relata que um dos rapazes, certa vez, ao voltar para Bombas, tendo bebido demais, não conseguiu se equilibrar na ponte pênsil, caindo no rio Betari e perdendo todas as compras. Salvou apenas o litro de cachaça, agarrando-se a ele.

Mas nem todas as histórias são engraçadas ou terminam bem. Por causa da bebida em excesso alguns ficam impedidos de trabalhar e, às vezes, há cenas de violência. Sociambiental, 2008 aponta como demanda de prioridade muito alta elencada pela comunidade em relação à saúde que se tenha “atividades de conscientização voltadas à saúde, como por exemplo, prevenção ao alcoolismo”, justificando tal demanda como necessidade de conscientizar o dependente para que realize tratamento e “fazer trabalho preventivo com os jovens” (SOCIAMBIENTAL, 2008, p. 132).

Voltando à sala de Juquita, este começou a narrar novas histórias, prendendo a atenção das crianças enquanto eu fazia o registro. Começou por falar das festas de antigamente, especificamente de São Gonçalo:

*Minha mãe era **cantadeira** em festa, em procissão. Precisa da cantadeira e dos acompanhante. Tem um **mestre** que vai na frente e os outro vão acompanhando as **micagens** que ele fizer. O mestre faz e o povo faz também. Tem ainda o **contra-mestre** que vai ajudando. Essa coisa de cantadeira é de antigamente. E a turma **cantava** qualquer coisa. Qualquer coisa mesmo. Tinha **viola** e **pandeiro** e a gente acompanhava com as palmas, **arrastando e batendo os pés**, a bota. Chééééé. Dançava a noite toda assim: às vezes fazia roda, outras ia **indo assim de ilharga** (de lado). Aqui antigamente tinha muita moça bonita. Eram tão bonitas que me deixava inté bravo. Reunia uma turma boa, que nem esse Jamar e outros e dançava e cantava a noite toda. E a comida? Era muito boa. Já falei da coruja, não falei? Pois para fazer ela tinha que fazer uma roda e depois prensava mandioca no **tipiti**. Prensava ela e ponhava na folha de bananeira pra poder assar. Os homens faziam quando tinha festa. Era só salgado. Ali pra meia noite comia a coruja com café pra poder dançar até de madrugada. Também dá para fazer de milho: põe o milho de molho no rio. Depois que o milho tiver seco, pila ele no manjolo. O milho leva uns*

oito dias no rio. Depois que assa, fica um biju fininho, bom que nem pizza. Tinha a festa de São Gonçalo, festa de São João. Festa agora só em Iporanga. Mulher de Deus! (Depoimento de Juquita).

Suas lembranças dialogam com o presente constantemente, mas refletindo sentimento de ausência.

*Mamãe fazia muita recomendação. Ela era alegre, fandangureira e sabia fazer **matraca de taquara**, para fazer som nas festas. Nas rezas que tinha aqui, que fazia era o Nhô Quira, o capelão. Ele fazia reza todo domingo. Depois a mulher dele começava a fazer. Agora, o capelão é o filho dele: Pedro Peniche (Idem).*

O dia amanhece repleto de afazeres. As crianças foram cedo para a roça buscar abóbora para o almoço. Encontrei-as no caminho, cada uma com seu facão, incluindo as meninas (Lais e Jaine). Meu destino era a casa de Jorgina. Lá chegando, tive a oportunidade de observar as crianças Arilson, Ailton, Ariane, Aridiane e Arenilson, filhos de Jorgina, brincando com o bebê Aline, de três meses. Sebastião estava fora, trabalhando com Quintino. Jorgina, filha de Angenor e Ditoca, falou a respeito de seus brinquedos:

*No tempo nosso a gente brincava com **cavalinho de pau**, que nem as crianças fazem hoje. Nós batia no pau para dizer que era pro animal correr. Na escola, **nóis pulava corda**. Naquele tempo a gente tinha muitos professores, trocava muito. Eles não paravam aqui. Hoje os professores ficam o ano todo. É melhor. A gente também batia peteca. A professora fazia pra gente. Os meninos fazem cavalinho de pau até hoje. Festa agora só mutirãozinho, reunida. Alguma vez tem baile à noite e os antigo toca **sanfona**, violão. Sebastião e Vitor toca **violão**. As festas que mais saía era a mesada dos anjos, no 13 de junho. Colocavam bala, bolacha para as crianças. Tem a romaria que Seu Antoninho faz, de São Gonçalo. Aí o povo toca viola. A música é deles mesmo. A mulher de Antoninho, Ditinha e a mulher de Zé Catarino, Davina é quem são as cantadeiras (Depoimento de Jorgina, caderno de campo).*

Os filhos de Jorgina acompanham toda a conversa, brincando o tempo todo com a irmãzinha, revezando os colos, cantando e embalando. Depois mostram-me seus brinquedos. Ailton, que tem dez anos, mostrou-me os pássaros que faz com argila e madeira. Também tinham estilingues e espingardas. Improvisaram um *canjém* na goiabeira e deram voltas em seu cavalinho de pau. Os brinquedos industrializados também apareceram na forma de carrinhos (de fricção) e bonequinhas. Brincamos um pouco juntos, pois estavam mais soltos. Convidaram-me para ir até a horta, nomeando temperos e pimenta (alfavaca, comari). Ainda acompanharam-me até a casa de Juquita, onde eu faria o almoço. No caminho, contaram falaram a respeito da escola e foram dando o nome às plantas.

Imagem 52 - Pássaro de madeira feito por Ailton.

Ailton, Arilson, Ariane, Aridiane, Fabrício e Diego acompanharam-me, após o almoço, a outra visita ao casal Ditoca e Angenor. Dessa vez, o casal falou de um acontecimento comum no quilombo: as **visagens**. A história começou porque falavam da guararema, que tinha gente que gostava de “pousar” lá (confirmando que Edivina e Wando lá ficaram). Angenor disse que uma vez estava cansado e tirou uma “soneca” lá também. Mudando de assunto, comentou:

*Por aqui dá muita **visagem**. É assombração. Assombração é difícil ver de dois. Uma vez, eu tava voltando de Iporanga e eu tinha um cavalo preto. Ele parou e eu vi, do meu lado, um homem grande, alto, forte com um chapéu. Era preto. Quando olhei de novo, ele sumiu (Depoimento de Angenor).*

Ditoca confirmou, mas nesse encontro resolveu falar da sua festa de casamento:

Daí foi que brincemo mesmo. Muito. Faz quase quarenta anos. Foi festão com baile que amanheceu o dia (Depoimento de Ditoca).

Os comentários da festa praticamente reproduziram os detalhes que já tinha ouvido de Juquita ou Quintino, por exemplo. A perspectiva da conversa mudou quando Ditoca falou que gostava e sabia “versinhos”. Na ocasião, disse-me três quadrinhas:

*Lá no alto daquela serra
Tem um velho para morrer
Os corvos bateram palma
“Tenho carne para comer”.*

*Detrás daquela serra
Tem um pé de carrapicho
Passei a mão por baixo
E peguei na barba do bicho.*

*Mandei fazer um barquinho
Da canoa do palmito*

*Mandei tirar meu amorzinho
Da casa do Juquito (Depoimento de Ditoca).*

Esclareceu-me que **fazer versos** era uma distração dela e de outros moradores de Bombas. Os versos eram, em geral, quando escritos, copiados de cadernos. Outros eram inventados e declamados entre eles e em seu conteúdo havia alusão ao lugar: natureza, pássaros. A terceira quadra, por exemplo, fala declaradamente de um morador, Juquita, que para dar rima, teve o nome trocado para “Juquito”. Já a segunda quadrinha, como traz implicitamente uma carga de malícia, foi segredada ao meu ouvido, pois havia homens e crianças por perto.

Caminhamos até a roça. As crianças foram conversando e cantarolando pelo caminho. Às vezes passavam correndo entre os adultos. Observei que se provocavam com carrapichos ou outra planta com espinhos: escondiam-se para grudar nos cabelos dos outros ou para não sofrerem a mesma malvadeza. Não participavam desse movimento Ariane e Aridiane. Iam conversando comigo pelo caminho. Pararam duas vezes: uma para pegar folhas de taioba e cobrirem as cabeças. Ariane, mais velha, oito anos, disse que era guarda-chuva, já sua irmã Aridiane, de seis anos, afirmou que era uma “flor que andava”.

Mais uma visita realizada durante a estada foi a Antonio Jorge. Morador mais recente da comunidade, há quase quatro anos em Bombas, sua morada é muito organizada. Planta de tudo (na roça e na horta). Faz doces (de banana, de abóbora, de laranja) que vende na cidade e às vezes distribui na comunidade. Religioso, disse que já gostou muito de dançar, especialmente forró. Atualmente, já não o faz. Gostava de ficar sozinho. Para ele, se divertir era chegar da roça, tomar um banho, preparar uma comida, ouvir o radinho (música sertaneja) e depois fazer alguma coisa, até o sono chegar. Essa “alguma coisa” pode ser traduzida na confecção de pás, cestos, peneiras de taquara ou pilões para o uso na comunidade ou para comercializar em Iporanga:

Minha diversão é assim: depois da janta, começo a fazer um cesto, por exemplo. Se começo às 9h, já está pronto às 11h. Aprendi de olhar minha sogra fazer. Vi como era o começo e continuei. Então, quando acaba, vou dormir para voltar a trabalhar cedo na roça no outro dia (Depoimento de Antonio Jorge).

À noite, as reuniões tinham se tornado rotina. Com nossa aproximação, o fogão à lenha aceso e amendoim torrado como petisco, travou-se uma longa conversa. A tônica eram os versos declamados e adivinhas. Percebi que as crianças estavam mais soltas, faziam barulho e andavam pela casa, rindo. Também se fizeram mais presentes na sala, participando ativamente da conversa. Foi Laís quem declamou a primeira quadra:

Rola pau
Rola pinheiro
Quem diverge
Marreta o companheiro (Anexo B)

A menina disse que aprendeu com João Fortes. Mas não foi a única a recitar: seu pai Leonel, Juquita, João Fortes e Reginaldo ajudaram a montar o repertório, incluindo adivinhas:

O que chora, chora e a mãe não vê?
Moenda
O que mata a mãe e come a filha?
Bananeira.
Por que a mulher bate na bunda do marido para trabalhar?
Porque ele é o manjolo (Anexo B)

Coletei mais alguns versos e adivinhas que constam do Anexo B. O ambiente e extroversão do grupo favoreciam a dinâmica lúdica que foi instituída. Dois outros moradores presentes tentaram contar piadas, mas tinham bebido um pouco e não consegui compreendê-los e, além disso, crianças e adolescentes não os deixavam concluir. Aos poucos ia compreendendo esse movimento, aproveitando tais momentos para observação e registro.

Na manhã seguinte, quando saí, todos os homens já tinham ido para a reunida, limpar o caminho. Antes de ajudar com o almoço, passei pela casa de Lourenço Peniche, o Louro. Ele estava em casa, não tendo participado da da reunida porque doente (virose). Sua filha menor (Lais) também estava adoentada. Sua mulher, Nevina, filha de Antoninho, lavava roupa no riacho próximo. Conversamos a respeito da vida em Bombas, das brincadeiras. Louro falou com entusiasmo das festas, já relatadas. As crianças ficaram por perto, mas não participaram da conversa. Louro acrescentou um dado interessante: ao mencionar as escavações nos quintais que principalmente crianças e adolescentes realizavam na esperança de encontrar ‘coisinhas dos índios’, destacou:

*Essa é uma brincadeira que eu ainda vejo por aqui. Os piá ficam procurando na terra as ‘coisinhas dos índios’ de antigamente e às vezes acham pedrinha, pontinha de flecha. Tem uns que fazem **coleção** (Louro, nota de caderno de campo).*

Embora já soubesse da existência desses objetos foi a primeira vez que se falou em coleção. Não vi nenhuma coleção propriamente dita, mas Louro mostrou-me uma ponta de flecha que guarda em casa:

Imagem 53 - Ponta de flecha

Chegando à casa de Janaína, local marcado para o almoço, algumas crianças e adolescentes subiam nas árvores para colher e comer ata. Riam muito. No interior da moradia, Neusa, Virgilina e Janaína, sempre com seu filhinho por perto, faziam o almoço: feijão, macarrão, mandioca cozida com linguiça. Os homens e meninos que participaram do trabalho começavam a chegar animados. Enquanto a comida não terminava, bebiam um pouco e conversavam. Numa determinada roda havia a preocupação com uma praga que prejudicava a lavoura de arroz: o *pixoxó*. Meu companheiro relatou o que era o tal *pixoxó*:

O pixoxó é um passarinho pequenininho que come todo o arroz antes de amadurecer. De dia, ele é pássaro. De noite, ele vira rato e come também (Nota do caderno de campo).

Os moradores de Bombas acreditam que tal pássaro perde as asas – de tanto comer – mas continua a saborear o arroz, transformado em rato, no chão. Questionados sobre como isso seria possível, um deles respondeu:

Morcego não é rato com asa, que virou pássaro? Então... Pixoxó é pássaro que virou rato (Nota do caderno de campo).

Inferi que se tratava de repertório local de conhecimentos e narrativas, correspondendo a mais uma peculiaridade do cotidiano em Bombas e indicando o cuidado que devia continuar a ter ao me deparar com situações que são significativas para o grupo, mesmo que não consiga, de imediato, compreendê-las, traduzi-las. Não atentar a essas situações pode ser interpretado como descaso e interferir no andamento do trabalho de campo, pois os participantes podem evitar falar a respeito de outros assuntos, empobrecendo a coleta de dados. O caso do *pixoxó* é um exemplo disso.

Os homens estavam satisfeitos com o resultado da reunida: não havia chovido, o trabalho tinha rendido e parte da trilha estava limpa. Marcaram mais uma, em abril, para encaminharem o que restava fazer. O almoço transcorreu com tranquilidade. Sem música ou dança, cada um, após a refeição, despediu-se do grupo. A organização da louça e dos restos coube às mesmas cozinheiras.

2.2 Maio e o Canjém

O próximo trabalho de campo ocorreu em maio. A intenção era ficar mais tempo em Bombas de Baixo. Iniciei pela casa de Irineu e Patrícia. Além deles, os três filhos: Leandro, Eliedson e Edson.

Patrícia focou a conversa a respeito das brincadeiras, relatando o que presenciava com os filhos:

*Outro dia, esse pequenininho (Eliedson) tava brincando de **macaco**. Trepava nos galhos e pulando de lá prá cá e de cá prá lá. Pulou uma hora de qualquer jeito, caiu e desmaiou. Demorou um bocado de tempo pra voltar, mas não precisou ir ao médico, não. Vejo que eles aqui gostam muito de jogar **bola** (Depoimento de Patrícia, caderno de campo).*

Mas logo comenta seu tempo de menina:

*Eu gostava de brincar de **cabra-cega**, de **jogar bola**. Também brincava de mamãe e papai, de casinha. Meu pai (Antoninho) **contava muita história** pra mim. Depois que eu tive esse piá (Edson, 01 ano) minha pressão ficou alta e não brinco mais, não (Idem, caderno de campo).*

As crianças ficaram quietas durante a conversa, mas logo foram buscar brinquedos. Leandro e Eliedson foram buscar seu picuá. O picuá é uma sacolinha onde guardam estilingue e pedrinhas, sementes. Leandro diz que foi ele quem fez.

Imagem 54 – Picuá com estilingue

Imagem 55 - Leandro, picuá e estilingue

O menino menor, Edson, ficou todo o tempo engatinhando e brincando com o que havia no chão:

Imagem 56 - Bebê brincando no chão

Leandro quis me mostrar um “brinquedo” que havia achado no quintal de casa:

Imagem 57 - flecha

Em sua brincadeira, Leandro desenhou na própria mão o formato da flecha. Perguntei o porquê do desenho e o que ele achava da flecha:

Eu gosto de brincar de procurar e depois que achar guardar. Ela é bonita, aí eu fiz o desenho na mão para não esquecer como é (Leandro, nota no caderno de campo).

Enquanto conversava com Leandro, Eliedson subiu e desceu de uma árvore próxima umas cinco vezes. Correu, virou cambalhota e ainda provocou o irmão menor, tomando-lhe o bordão com que brincava. Contou-me que sua brincadeira favorita é de **jogador de futebol** e subir nas árvores, “que nem **macaco**”.

Na casa de Juquita, encontrei-me com a professora Terezinha. Ela estava um pouco aflita porque havia chegado orientação da secretaria de Educação para se usar um material didático uniformizado no município. Sentia dificuldade em aplicar o conteúdo das apostilas. Cedeu-me uma entrevista, destacando como lúdico:

*O que eu sei é que quando não estão na escola, estão **andando pelo mato** ou a **cavalo**. Eles gostam muito de **brincar com cavalo e bola**. Música quase não vejo cantarem. Laís gosta de funk e sertanejo. Os outros, acho que não. Agora que estragou a televisão, não sei o que fazem mais tarde. Eles não ficavam muito na tevê também. Gostavam de assistir ao pica-pau. Eu já tinha orientado para que assistissem a rede Cultura, mas acho que eles não quiseram, não. Aqui na escola, o tempo é pouco para brincadeira. Os alunos daqui têm fama de que não aprendem. Como assumi o compromisso, tenho que fazer eles aprenderem. As **brincadeiras** acontecem na Educação Física, com um **joguinho**, com **bola**, e de outros tipos de brincadeira como “**Coelhinho sai da Toca**”. Eles gostam de brincadeira de **luta**. Ah... Eu faço roda de conversa com eles, mas é difícil porque na aula eles falam pouco. Às vezes conseguem concentrar o pensamento e sai alguma coisa. Falam da semana, do que fazem, o que viram. Eles ficam mais por aqui mesmo. Não tem muita novidade. Outro jeito que dá pra ver eles se divertindo é quando tem festa. Vou fazer a **festa junina** para eles e do **dia das crianças**. Comida diferente, chocolate, doce, música, enfim... Mudar um pouco a rotina (Depoimento de Terezinha).*

Na escola, a professora mostrou-me o material e seu planejamento de aula. Abordarei o assunto *escola* adiante neste capítulo. Visitei Neusa e Quintino. Ela estava em um momento de descontração, de descanso. Segundo a própria, estava se “entretendo, brincando”. Na verdade, tecia um cestinho

Imagem 58 - Neusa trançando cestinho

Aguardei Juquita voltar da roça para conversarmos. Soube, na trilha, que haveria reunida no outro dia. Desta vez, a “limpeza” do caminho sairia de Bombas de Baixo

de Virgilina/Janaina) e iria até o final da trilha. O almoço seria no Betari, com João Batuíra e sua mulher, Joana¹⁰¹.

A conversa com Juquita foi breve e amistosa. Ele chegou mais tarde e estava preocupado com a organização da reunida. Ajudei-o com os afazeres para almoço e janta.

Desde que iniciei o trabalho de campo, as fotografias chamavam a atenção de adultos e crianças. Como parte do acordo estabelecido com a comunidade, levava todas as imagens reveladas e as partilhava. Fiz o mesmo em relação às fotografias que eles tiraram com as máquinas que deixei para este fim. Esse momento de olhar fotos, conversar a respeito, dividi-las, acabou se tornando uma espécie de brincadeira: primeiro olhavam todas, depois tentavam se encontrar ou seus companheiros. Risos e comentários engraçados não faltaram a esses instantes.

Imagem 59 - Crianças olhando fotografias

Com o envolvimento que demonstraram pelas fotografias, entendi que não era apenas apreciá-las que os chamava atenção, mas narrar o que estava acontecendo. Falavam todos juntos, de uma forma que ainda não tinha visto.

No dia seguinte, participei da aula da professora Terezinha. Os alunos haviam feito desenhos e representado graficamente suas formas de brincar. Fui lhes agradecer e conversar a respeito dos desenhos (ver capítulo IV e Anexo C). Contaram-me que tinham achado um *canjém* de verdade... Estavam eufóricos, mas era hora da aula. A professora autorizou que saíssem no intervalo para que pudessem mostrar o brinquedo se tomassem cuidado para não se machucar. Assim que foram dispensados, todos correram fazendo algazarra para dentro da mata, atrás da bica da casa do Juquita.

Quando consegui alcançá-los, já estavam pendurados, “voando” pela floresta:

¹⁰¹ Joana, esposa de João Batuíra, é filha de Angenor e Ditoca. Seu filho, João Manoel, transita no espaço entre Bombas e Iporanga, embora sua base seja na cidade.

Imagem 60 - Fabrício no *Canjém*

Para se pendurarem no *canjém*, organizavam-se em fila, sem que ninguém ordenasse e sem “desrespeitar” a vez. Somente Ariane e Aridiane não quiseram, como dizem em Bombas “ir no *canjém*”. Mas ficaram apreciando e incentivando seus colegas.

Imagem 61 – Joani prestes a “voar”

Imagem 62 – Claudemir se prepara

Além de balançarem, deram-me aulas a respeito do brinquedo. O cipó tem que ser forte e a árvore em que ele está pendurado também. Não pode haver outros cipós por cima para poder saber se ele é firme e não enroscar na hora de “voar”. Tem que dar impulso e deixar o corpo ir e o *canjém* parar sozinho, senão pode se machucar. E gritam. E riem. E se

provocam. O menor chora que quer ir também. O maior o consola e o põe para “voar”. E se divertem e se solidarizam na brincadeira.

Imagem 63 - Lais se diverte

Logo depois, desloquei-me para Bombas de Baixo. Queria participar da aula da escola de lá também. Os alunos estavam fazendo lição. Agradei-lhes os desenhos que havia solicitado. Fiquei na aula com eles, que me explicaram suas brincadeiras favoritas: bola, casinha, pular na goiabeira, boneca, carrinho. Como os alunos da escola de cima, não conversavam muito. À hora do intervalo, foram fazer sua refeição, enquanto o professor Gilvan conversou um pouco comigo, concedendo entrevista.

No dia seguinte, saindo de Iporanga, fui conhecer a outra “ponta” de Bombas, um lugar chamado Areias, onde moram Jamar, Vera e seus filhos. A entrada é pela estrada de Apiaí, para onde fomos de carro. Chegando ao Lajeado, andamos cerca de quarenta minutos por uma trilha. Acompanhavam-me Fabrício, Andreлина com o menino Bruno e Diego, filho mais novo de João Fortes. No caminho, muitas mexeriqueiras, com fruta doce.

Vera Ursulino recebeu-nos timidamente, mas logo se soltou. Jamar não estava. Tinha ido trabalhar. Sua primeira expressão foi “Aqui não se brinca. Eu não gosto de brincadeira. Sempre fui séria”.

O depoimento de Vera revela sua pouca relação com as brincadeiras:

Eu não gosto de brincar. Nunca fui de brincadeira. Gosto de ficar no meu canto, quieta. Sem bagunça. Nunca gostei de assobiar, de cantar, nada. Morei com Jamar nas Bombas seis anos. Mas é muita bagunça, muita pinga, gente desunida. Prefiro ficar aqui sozinha, sossegada. Então, quando tem festa lá sai

*briga, porque todo mundo bebe, fica valente. A gente tem até medo. Tamo evitando as festas.
Meus filhos também não brincam. É muito difícil. Tem muito serviço desde cedo: a roça, a criação. Mas eles vão para escola (Depoimento de Vera Ursulino).*

O não gostar de brincar está relacionado à bagunça que isso pode gerar. Se junto com a brincadeira ainda há bebida alcoólica, a relação que se faz é com brigas e confusão. O temperamento mais retraído de Vera evita festas. Vale aqui uma observação: embora eu tenha tentado maneiras de contornar certo estigma que a palavra “brincadeira” ou “divertimento” tem para a comunidade, sobretudo num primeiro contato, nem sempre isso foi conseguido, tal o empenho que os moradores demonstram em “ser sérios”.

Suas filhas adolescentes relataram suas formas de brincar na infância:

*Nossa brincadeira aqui era de **fazer comida lá no meio do mato. Comida de verdade**: arroz, feijão. Ficava o dia inteiro brincando. Cozinhava barro, cozinhava comida. Era assim: uma ficava fazendo o fogo, acendendo, preparando as panelas. A outra ia pro mato buscar lenha. Cozinhava arroz salgado. Também tinha umas **bonecas**. A gente ganhava. Vinha **turista aqui e trazia**. Eles não vêm mais aqui. Faz muito tempo que ninguém vem aqui.*

E seu irmão? Brinca?

*Ele brinca sim. Ele tem um **carrinho** que ganhou na escola. Ele **enche com barro** e sai por aí... (Thaine, Depoimento de Vera Ursulino).*

As irmãs Thaine e Ironilde têm namorado. Gostam de festa e de receber visitas, mas são reservadas. No quarto em que dormem há referências a duplas sertanejas. Frequentavam as festas em Bombas:

*Tinha **festa** direto na Bombas. A gente ia. Fazia **bailinho**, todo mundo se divertia. Às vezes era até na **reunida**. Outras vezes, era na reunião. Agora tá se acabando (Ironilde, Depoimento de Vera Ursulino).*

Ironilde, como outros moradores de Bombas, identifica que as festas estão acabando. Christian Roberto, o menino de cinco anos, evita conversa, a princípio. Mas logo quer ser fotografado e me mostra seus cadernos. Ele já frequenta o primeiro ano. As irmãs também vão à escola. Na verdade, Ironilde disse que parou para descansar (estava no sétimo ano) e, se desse, voltaria no próximo ano:

Estudei até o ano passado. Agora parei um pouco para descansar. Não é fácil, não. A escola é muito longe. A aula vai até às 5h45. Quando o carro quebrava, tinha que fazer todo esse caminho a pé. Então chegava em casa lá pelas 10 da noite. Sem quebrar, dá para chegar às 7 horas. Fiz até a sétima série. Falta um só para terminar, a oitava. Esse ano eu vou descansar um pouco (Ironilde, Depoimento de Vera Ursulino).

Thaine complementa a respeito dos estudos:

A escola se chama EE Vitor Rodrigues da Mota. Fica lá na Serra. Antes tinha uma escola aqui mais perto¹⁰². Acho que acabaram os alunos e não tinha mais professor. Daí, o dono do terreno derrubou a escola. Agora a gente tem que ir para a Serra. Eu, Edcheley, Wesley e Christian Roberto vamos de manhã, cedinho. A Hadne vai de tarde, com o Edilson, filho do Pedro Peniche. A gente sai daqui às seis horas. A perua pega a gente às 7 horas. Se perder a perua, volta para casa. Às vezes a perua não vem, quebra. Aí a gente volta. Pior quando quebra no caminho: tem que fazer tudo a pé. Quando chove, faz frio, então...Na escola a gente tem livro. Precisa devolver no final de ano. Agora tem um curso novo, o Objetivo. Tem muita cópia para fazer. Às vezes, cansa. Chegou esses dias, já tinha começado as aulas (Thaine, Depoimento de Vera Ursulino).

Imagem 64 - Christian Roberto

**Imagem 65
- Desenho de Christian**

A escola é longe e as condições para frequentá-la, difíceis. Notei, entretanto, que valorizam algumas produções escolares, exibindo-as pela casa. Perguntei por que colavam nas paredes seus trabalhos de escola. Thaine disse que era ‘para enfeitar mesmo, passar o tempo, ficar bonito.

Imagem 66 - Trabalhos escolares como decoração

¹⁰² Chegamos a ver as ruínas pelo caminho.

Os enfeites não estão presentes apenas nas paredes. Observei quanto as garotas se arrumam, se adornam. Em contraste com o cenário bucólico de onde habitam, Ironilde, por exemplo, faz coleção de brincos, tendo vários furos na orelha, adotando visual urbano:

Imagem 67 - Os brincos de Ironilde

Foi o único lugar em que vi uma bicicleta, apesar de não ter visto outros brinquedos. É de Wesley, um dos filhos de Vera e Jamar. Tem treze anos. Muito reservado, permaneceu afastado durante todo o tempo que estive em sua casa. Ganhou a bicicleta do pai e, segundo os irmãos, “põe ela no barro e vai pra todo lado”.

Imagem 68 – Bicicleta

Outro fator que chamou a atenção durante este relato foi a alusão às já conhecidas visagens. Thaine e Ironildes falam a respeito:

*Quando eu era pequena, eu lembro que meu pai e os antigos falavam das visagens. **Mula sem cabeça**, essas coisas. Quando ia para a Serra ele contava essas **histórias**. Dava medo (Thaine).*

*Qualquer coisinha que se mexia no mato dava medo. Era para **assustar a gente de sair**. Ele sempre conta que tinha essas coisas lá pro lado do Betari (Ironilde).*

*Tinha uma história de **visagem de um bode**. Diz que era um barulho, um bode berrando que nem criança embaixo da cama. Todo mundo procurou, procurou, mas ninguém viu nada. A turma toda fala que é visagem (Thaine).*

Nessa narrativa os seres das visagens ganham um papel: colaboram com a disciplina, impondo medo aos pequenos que, assustados, não iriam muito longe. Mas também

aponta o importante papel das histórias no cotidiano dessas famílias. Sem televisão, as histórias contadas pelos mais velhos, como já havia notado na casa de Juquita, aproximam as pessoas e são base para momentos lúdicos, contando com atores e espectadores.

Vera preparou almoço: arroz, feijão, mostarda. Andreлина ajudou. Os irmãos falaram-me das árvores, da roça, dos projetos, enquanto colhíamos mexericas pelo terreno. Ironilde disse que era assim que brincavam hoje: arrumando a casa, lavando a roupa, ajudando na roça, ouvindo música, indo buscar fruta.

Vera salienta que não é do quilombo. Sua terra é longe e não pertence ao Parque. No início da Associação, buscou participar, pois morou em Bombas e Ademar (Jamar), seu marido, é irmão de Antoninho Ursulino, de Bombas de Baixo. Além disso, tinham uma casa lá. Mas depois desistiu. Sua participação e de sua família na pesquisa se dá a título de colaboração, pelo laço de parentesco e pelo profundo conhecimento da dinâmica cotidiana de Bombas.

Voltando para Iporanga, atentei às ruínas da escola. Meus companheiros e guias do percurso foram destacando elementos da paisagem: árvores, plantas, pássaros e algumas marcas deixadas por outras pessoas (pedras e pedaços de madeira sinalizando lugares e caminho). Havia também algumas cruzes. Uma delas, de um homem que havia sido morto no caminho. Fiquei sabendo que havia muitos anos ele havia saído para caçar com seus companheiros e, estando na tocaia, começou a se mexer, sendo confundido com algum animal. Seus companheiros atiraram nele. Em sua homenagem, puseram a cruz e uma imagem de santa no esconderijo (uma espécie de toca) do morto.

A paisagem é transformada pelos acontecimentos, pela intervenção humana. Como tratado no capítulo II, com a escassez de documentos de outra tipologia (imagens, escritos) amplia o conhecimento a respeito das práticas e cotidiano dos moradores, contribuindo com a compreensão de sua História.

Imagem 69 - Cruz na trilha para Areias

Imagem 70 - Imagem de santa

Imagem 71 - Ruínas da antiga escola

Ainda havia a reunida. Chegamos ao final, com os homens almoçando e contentes: tinham conseguido limpar todo o caminho. Comemoravam contando piadas e exibindo seus instrumentos de trabalho. Num dado momento, os irmãos Vitorino e Sebastião Peniche pegaram suas foices e começaram a dançar com elas, conferindo-lhes, numa mímica, a função de violão.

Vitor e Sebastião não são os únicos a brincarem de músicos. João Manuel, menino de quatro anos, arrasta um pedaço de cano, para de vez em quando o transformar em berrante, soprando-lhe o orifício, emitindo sons onomatopaicos.

Imagem 72 - Vitor e Sebastião e os "violões"

Imagem 73 - João Manuel e o "berrante"

O Lúdico na Escola

O mês de maio, tempo das poucas águas, do trabalho em reunida e dos *canjêns* ainda trouxe a aproximação com a escola e com a Secretaria de Educação.

Contatei a primeira professora de Bombas, Maria Lucia, Lucinha. Lecionou em Bombas em 1961/1962. Foi pioneira para legalizar a escola e dava aulas na casa de Pedro Miguel, em Bombas de Baixo. Era preciso que houvesse certo número de alunos para o governo abrir a escola. Lucinha, com apenas a quarta série, foi como professora de zona rural. Segundo seu relato, tinha dezessete alunos. No ano seguinte a escola foi oficializada e contratada uma professora. Das brincadeiras, do lúdico, relatou:

Lembro de uma brincadeira: a “canoinha de casca de bananeira” para descer morro. Você pega a folha da bananeira ou do coqueiro e sai escorregando nela. Às vezes um caia, todo mundo se sujava. Mas não é uma brincadeira própria de lá: aqui na região as crianças brincam disso há muito tempo. Descer barranco é comum aqui. As crianças eram muito tímidas, mas lembro que não tinha brincadeira agitada. Faziam as lições, aprendiam, respeitavam a gente (Depoimento de Lucinha).

Outra colaboradora foi a professora Roseli. Lecionou em Bombas em 2006 e 2008. Já conhecia a comunidade, pois nasceu lá, embora tenha sido criada em Iporanga. Antes de trabalhar na escola de Bombas, havia trabalhado na comunidade de Nhunguara, que considerava muito diferente de Bombas (com água, luz, acesso por carro). Foi professora, na

primeira vez, de Educação Infantil e, depois, de Ensino Fundamental. Com depoimento sensível e pautado na realidade, elencou sobre o lúdico:

*Em relação ao lúdico, senti que as crianças melhoraram no segundo ano que trabalhei lá. No primeiro ano, só notava **brincadeira violenta: soco, luta, francesinha (braço de ferro)**. Eles se xingavam muito. Levavam facas, facão para escola, estilingue, essas coisas. Compreendo que faz parte da defesa deles durante o trajeto. Não é fácil: muitos andam mais de uma hora para chegar à escola e é tudo mato. Pedia para não levarem, pois temia que se machucassem na aula, por causa dos atritos deles. Eles deixavam no matinho, escondiam. Em 2008, já percebi uma mudança e acho que agora deve haver mais ainda. Usam **bola** e gostam. Também vi – desde 2006 – as **petecas** que eles mesmos faziam. Essa era bem tradicional mesmo. Gostam de uma brincadeira que chamam de “**rouba chinelo**”, que é um tipo de **pique bandeira** (que eles chamam também **bandeirinha**). Brincadeira de pegador. Futebol eles gostam muito. Pode ser homem ou mulher. Se você jogar uma bola, sai poeira.*

*Às vezes eu propunha uma brincadeira. Coisa simples, como “**passa anel**”. Ninguém participava, não gostavam. É estranho: não têm curiosidade, não cantam, não dançam. Não brincam. **Parece que não existe brincadeira** (Depoimento de Roseli).*

A professora relata sobre as histórias de Bombas, que aponta como forma de lazer:

*As Bombas ainda têm muitas histórias, umas certas **visagens**. Eles contam, por exemplo, a de uma antiga moradora, que era “mulher da vida” e sempre que engravidava, abortava: tomava remédio para perder o filho. Dizem que às vezes, lá por meia noite, passa uma porca com um monte de porquinhos. Acreditam que seja ela (Idem).*

Em sua ação pedagógica, junto com outra professora, realizou trabalho com o Juquita contando histórias da região para as crianças, reforçando a importância das narrativas no lugar:

Em 2006, fizemos, eu e a professora Valdinéia, um trabalho de resgate da cultura. E o Juquita nos ajudou. Ele contava para nós – para mim e para a outra professora – alguns contos de Bombas. Nós anotávamos e depois repassávamos para as crianças. Num outro momento, o Juquita ia à escola e contava a mesma história para os alunos. Perguntávamos depois qual das versões as crianças preferiam. Sempre escolhiam a do Juquita e justificavam dizendo que ele era mais engraçado, que falava do jeito deles.

Eram várias histórias (Lobisomem, a Cruz do Chico, A Defunta Caída) que misturam ficção e realidade. Além das relatadas neste capítulo, constam outras no Anexo D.

A respeito dos brinquedos e seus usos, Roseli sintetiza:

*Na cabeça deles, **brinquedo é sabugo, é pedra, é estilingue**. É preciso ir mostrando o mundo para eles. Não adianta falar, falar. Até para criar liderança tem que conhecer (Idem).*

A professora fala de sua experiência em levar os alunos para conhecer outros espaços, como o zoológico de Sorocaba, que cabe ser relatado integralmente:

Tive uma experiência bem marcante no ano passado. Levei os meninos para o Quinzinho de Barros. É um zoológico que tem em Sorocaba. Fiquei o semestre inteiro falando, mas eles arredios. O passeio ocorreu em agosto e foi uma aventura. Desci com eles de Bombas, sete crianças, um dia antes. Precisavam tomar banho. Banho não é hábito para eles: só em dia de festa, na bica ou no rio. Trouxe-os para minha casa. Tomaram banho de chuveiro. Imagine como foi: tudo novidade. Depois, preparei-os para o ônibus. A Laís tinha medo de carro. Alguns deles não tinham vindo nem a Iporanga, andar de carro, ainda pior. No ônibus, o Jean fez calo nos dedos de tanto segurar no apoio do banco. Com medo. Foi fogo! Enquanto o ônibus se deslocava, eles não paravam de olhar os outros carros passando, as paisagens. Nem fechavam os olhos. A viagem dura cerca de três horas e meia. Fiz um projeto para levá-los. A prefeitura bancou o ônibus e a refeição. A maioria nunca tinha saído de Iporanga.

Além do medo de carro, tinha o medo de comer na frente dos outros. Eles falavam: “Usar garfo e faca professora? Vou me cortar. Não sei, não quero, tenho vergonha”. Eu dizia para eles não ligarem, não olharem para os outros e tentarem me imitar. Lá eles fizeram tudo direitinho: comeram com garfo, faca, tudo... E ficaram surpresos com a variedade de comida. Imagine três, quatro tipos de carne com fatura. Ninguém está acostumado com isso lá no sítio, não. Eles desenharam tudo, ficaram encantados.

Outro “pega” foi quando chegamos no zoológico. Já pensou? Os comentários eram assim: “Professora, você trouxe a gente para ver macaco, tatu, passarinho? Isso tem tudo lá em Bombas. Tatu a gente até come. Se fosse lá em Bombas, a gente até matava. Na exposição de animais mortos, eles diziam: “isso aí, meu pai já matou. Veado, a gente já comeu.” Era uma situação delicada, por causa das questões ambientais. Mas precisa se considerar que é outra cultura, outro jeito de viver. Na verdade, faz parte da sobrevivência deles. É normal.

Esse passeio foi muito marcante para mim. Aliás, foi o fato mais marcante que me aconteceu com eles. Foi uma realização ver os olhinhos deles brilhando de felicidade. Até mudei o ponto de vista. Sempre foi um sacrifício subir até Bombas, ainda mais que não ando a cavalo. Faço todo o percurso a pé. Depois disso, acho que superei todas as dificuldades. É muito interessante: enquanto eles viram macaco, passarinho parecia tudo normal. Mas quando viram leão, elefante, rinoceronte... Você precisava ver a carinha de surpresa. Eles achavam que não existiam esses tipos de animais. Lá no sítio só tem uma tevê que funciona com a luz solar. Eles lá só assistem aquele desenho do pica-pau e aquela novela dos mutantes. Acho que eles pensavam que os animais eram de mentirinha, como no pica-pau ou na novela. Achavam que era só desenho (Idem).

A experiência capaz de mudar a compreensão da professora em relação a seus alunos enriqueceu o repertório cultural de ambos. Embora essas crianças vivam nas fronteiras e dominem os códigos de um e outro espaço, há determinados conteúdos que ainda não tinham acessado: medo de ônibus, comer em restaurante, ver animais no zoológico. Todo o projeto se estrutura no conhecimento e relação com meio e outros espaços. Seu desenvolvimento é permeado pelas surpresas, pela descoberta do “outro” em outros ambientes. Na medida em que há tensão pelo desconhecido, há também todo um processo de ludicidade envolvido (como imitar a professora no restaurante, por exemplo). Enfatiza o “aprender a conhecer”, em que as situações de brincadeira são fundamentais e “brincar

permite o exercício contínuo do aprender a conhecer, pois, brincando, a criança conhece o mundo nas múltiplas interações que estabelece com ele” (CARNEIRO; DODGE, 2007, p. 33).

Meu próximo contato foi com a Secretaria de Educação, Conversei com três responsáveis: Solange Maria Nunes da Silva (supervisora), Juventina Rosa e Silva (coordenadora da oficina pedagógica) e Rosemara Aedil Alves Fonseca (Secretaria de Educação). Rosemara é responsável pelas pastas de Educação e Cultura. Receberam-me com cortesia e indicaram as pessoas que poderiam contribuir com a pesquisa. Assumiram as escolas tradicionais no processo de municipalização, em 2002. Não tinham o histórico das escolas de Bombas. Questionei a respeito de como é o espaço do lúdico na educação e se havia algum olhar específico para as comunidades tradicionais. Respondeu a supervisora com respaldo das demais:

*É mais (a responsabilidade) do professor de **Educação Física e Educação Artística**. Eles ficam com essa parte. É mais das áreas deles. Eu creio que os professores fazem um trabalho assim na sala de aula. A gente percebe nas visitas. (...) Teve uma vez que estive lá eu vi eles trabalhando com “**causos**”. As crianças contando os causos e ela registrando. A professora da L (outra comunidade) também fez um trabalho interessante. Foi de cultura indígena e os alunos depois fizeram **colagens, com sementes de lá**. E também a **questão folclórica lá dos contos, dos causos como a mula sem cabeça**. Interessante mesmo (Depoimento da Secretaria).*

Falamos a respeito de outros aspectos, como currículo e formação. O foco da secretaria é alfabetização. O tema lúdico, jogos e brincadeiras fica a cargo dos professores.

Os depoimentos dos quatro professores que tiveram contato com Bombas (Gilvan, Terezinha, Lucinha e Roseli), dentre uma série de características, apresentam pontos comuns: a quietude das crianças e a ausência de brincadeiras. Não significa ausência de lúdico e revela que a tradição das brincadeiras, dos jogos está pautada em outros aspectos que não os da cidade, mesmo que essa seja muito próxima.

Os professores também frisam bastante a riqueza das narrativas e a destreza, o domínio do corpo para subir em árvores, por exemplo. São habilidades e conhecimento de quem habita aquele espaço. O lúdico perpassa outros espaços que não a escola. Está dentro da mata, na roça, na trilha ou ao pé do fogão a lenha. Para enxergá-lo e compreendê-lo é preciso desviar o olhar da cidade para o interior da comunidade. Na intersecção das formas de se viver em um lugar ou outro, no diálogo estabelecido entre os dois espaços, na configuração do processo de hibridismo cultural (convivem televisão, celular, *nobreak* com a casa de pau-a-pique e com o *canjém*) estão evidentes as particularidades desse local singular. Único.

3. Relatos de Inverno

3.1 Mesada dos Anjos

O retorno a Bombas ocorreu em junho, por ocasião da festa da Mesada dos Anjos. Durante o mês de maio, continuei em contato com o pessoal do quilombo, acompanhando a organização do evento, que se sustenta na coletividade: cada um contribui de alguma forma, doando doces, trabalho, carne, verduras, fogos de artifício. É um evento comunitário.

Nos itens anteriores, fiz ampla descrição do cotidiano. Neste, a opção cabe ao relato da festa e interação com seus participantes, em especial as mulheres.

A festa ocorreu no dia 13 de junho. Cheguei antes para ajudar nos preparativos. Dessa vez não subiria até Bombas de Cima, pois a festa ocorreria na casa de Antoninho, Bombas de Baixo. Fazia frio e havia chovido.

No dia anterior à festa, os donos da casa começaram a receber e organizar as doações: carne, linguiça, doce caseiro, docinhos e balas industrializados, chocolates, bolacha recheada, refrigerante, bebidas, batata doce, mandioca, arroz. A sala e os arredores da casa estavam enfeitados com papel seda recortado como bandeirinhas. Laíde, filha de Antoninho, coordenou a ornamentação com seus sobrinhos. O ambiente externo também foi preparado: animais (galinhas) foram afastados e o terreno limpo. Armou-se uma grande fogueira para se acender à noite.

Cedo começaram a chegar os convidados e cedo começaram a estourar os rojões. Ouvia-se do caminho. O padre¹⁰³, que abria a cerimônia, chegou por volta das 8h30. A missa começou às 10h. O padre conduziu a liturgia como a de uma celebração normal, sem fazer referência à Mesada dos Anjos, mas lembrando da Festa de Santo Antonio. Mulheres como Davina e Jorgina “puxavam” o coro e a reza. O altar, improvisado numa mesa, foi enfeitado e Santo Antonio, o festejado, Idem.

¹⁰³ Padre Alfredo. Filipino, recém chegado ao Brasil. Ainda não domina o Português. Assumiu a Paróquia de Iporanga e, com ela, Bombas.

Imagem 74 - Imagem de Santo enfeitado para a festa

Imagem 75 – Preparação para a missa

Após a missa, foi posta a mesa para o almoço. Todas as crianças presentes foram chamadas para o interior da sala. Os adultos, liderados por Laide, preocuparam-se em lhes preparar os pratos, mas algumas crianças serviram-se sozinhas. Joana, grávida, serviu-se com eles. Comeram de tudo. De sobremesa, doce caseiro.

Imagem 76 - Doce de laranja caseiro

Imagem 77 - Antoninho tocando na festa

Durante a refeição das crianças, Antoninho e dois colegas, vindos de outras comunidades, tocaram violão e cantaram. Os presentes acompanhavam, cantando. Após as crianças, os adultos se serviram, revezando-se na cantoria. Eram canções do repertório regional (sertanejo).

No curso da festa, as crianças foram presenteadas com saquinhos de bolachas, doces, chocolates, balas. Brincavam e corriam pelo terreiro. Subiam nas árvores. Dançavam. Imitavam os músicos. Cantavam. Inventavam brinquedos e folguedos.

Imagem 78 - Ailton e Bruno com presentes

Imagem 79 - Ailton "tocando e dançando"

Imagem 80 - Preparação da Mesa dos Anjos

Ao final da tarde, mulheres e crianças prepararam mesa com velas e imagem de Santo Antonio e Nossa Senhora Aparecida para continuar a celebração religiosa. Pedro Peniche coordenou uma seção de orações a Santo Antonio. Vitorino tocava no violão hinos religiosos que os presentes conheciam de cor, principalmente as mulheres. Terminada a reza, mais comes e bebes. Principiava a noite. Benedita, mulher de Antoninho, e as filhas serviram a janta (linguiça, arroz, mandioca e palmito cozido na gordura de porco com sal). Em seguida,

a fogueira foi acesa ao som dos violões. Crianças e adultos ficaram a seu redor, aquecendo-se, comendo e conversando.

A conversa ao pé da fogueira passou por vários assuntos, mas o tom era saudoso. Reminiscências das festas que já haviam acontecido. Lembrança de quem faleceu ou se mudou. Comentários a respeito das ausências. Mais música e muda o tom da conversa. Planos: onde será a próxima? Quem vai? Quem vai participar e com quê? Crianças continuavam brincando.

Os violeiros entram na casa e tem início o baile. Algumas crianças ainda estavam acordadas. Boa parte das mulheres com filhos pequenos também já tinham se retirado. Mas os que ficaram dançaram muito: sogra e genro, nora e sogro, pai e filha, marido e mulher, amigos. Às vezes, o violão era substituído pelo aparelho de som. Quem não queria dançar, continuava à beira da fogueira, conversando. Foi assim a noite inteira.

Na manhã seguinte, ainda havia gente acordada: assavam batata doce para tomar no café da manhã.

Imagem 81 - Deme e a Sogra

Imagem 82 - Cantoria ao pé da fogueira

Imagem 83 – Meninos na árvore

3.2 – Histórias Femininas, Canto Masculino

No decorrer da festa e de sua preparação meu maior contato ocorreu com as mulheres do grupo. Seus relatos falavam de situações do cotidiano, da ausência de médico (partos no trajeto), do trabalho na roça, da lida com os filhos. Entre uma história e outra, contaram-me sobre suas brincadeiras:

*Gostava mais de brincar de **peteca**. Fazia de palha de milho e ponhava milho dentro também. Nós fazia **bonequinha de pano**, de **casinha**, fazia **taipinha**, **panelinha**. Juntava as meninas pra bater **bola**, **peteca**. Hoje, fico mais dentro de casa. Cuido da horta. Tenho muito problema (de saúde). A vida é só socar arroz, fazer comida, jantar. Quando eu era solteira, cantava muito. Nos bailes também* (Depoimento de Davina, nota caderno de campo).

Davina é uma mulher alta e alegre. Seu relato é pontuado por aspectos de seu passado:

As pessoas antigas eram muito rígidas. Você imagine que minha bisavó foi índia catada a laço¹⁰⁴. O apelido da gente, da nossa família, é Angola porque a gente era misturado de índio. Mas o que eu mais gosto de fazer mesmo, fora dizer verso, é cantar e caminhar. Vou dizer uns versos:

Lá no alto daquela serra

vai um tucano avoando

O bico vai escrevendo

As asas vão apagando

Que coqueiro tão alto

Que tem dois colar na ponta

Onde tem moço bonito

De feio não faço conta.

(Idem, notas no caderno de campo)

¹⁰⁴ É a terceira vez que uso esta expressão na tese. “Catada a laço” é expressão de senso comum e parece-me impregnada de contradições. É hábito utilizá-la, inclusive em comunidades tradicionais, para designar o sequestro de indígenas e, implicitamente, compara esses povos a quaisquer animais “laçados”. Será que é adequada para “comodamente” se referir a um ato de violência?

Davina contou que aprendeu os versos de “ouvido”, outros ela inventava. Jorgina acompanhava a conversa com Davina. Estava com os filhos. Contou que à época de nascer seu filho Arenilson (três anos), estava em Bombas de Cima e estava indo para Iporanga com o marido, Sebastião. Não deu tempo de chegar ao hospital. A criança ia nascer no caminho. Davina a acolheu em casa e ajudou a fazer o parto. Diz : “*aqui tem que ser um pelo outro, se não, tamo esquecido do mundo*”. São comadres.

Joana, filha de João Fortes, quis relatar sua memória e ação lúdica. Estava grávida de sete meses, do segundo filho. Antes teve uma menina, Lara Fábila, que faleceu com um mês, ainda “anjinho”. Joana tem vinte e um anos.

*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” (Depoimento de Joana).*

Apesar da pouca idade, Joana faz a mesma referência ao passado que seus vizinhos. Relata ainda:

*Outra brincadeira boa era **bater peteca**. Nós mesmo fazia a peteca de palha com pena de galinha. Fazia **bola de sacolinha com folha de bananeira e palha**. E até brigava por causa disso: todo mundo queria a bola. Nós não brincávamos de boneca porque não tinha boneca. **Achava e inventava as brincadeiras**.*

*De brincadeira de **roda** tinha “**Ciranda-cirandinha**”. No final tinha que dizer um verso. Se não soubesse, dizia “batatinha quando nasce”.*

Eu tinha um caderno com versinho e poema. Perdeu. Tinha verso de amor, poema, tudo...

*Era bom brincar de “**A Mãe na árvore**”. A gente subia e saia pulando de árvore em árvore. E rápido. Não chegava a cair, não, boba! A “Mãe” ficava embaixo e quem disse que conseguia pegar um. Era só risada. Hoje em dia, o pessoal fica brigando. Não é mais assim, é tudo diferente. É o jeito dos pais que não ligam mais. Cresce, não educa. Os piá hoje não respeita nem os pais (Idem).*

Joana, como as meninas de Bombas, gosta de se enfeitar. Seu visual tem toques de uma urbanidade moderna, contemporânea. Usa maquiagem leve (batom, lápis) e tem várias tatuagens pelo corpo. Ao mesmo tempo, é adequado ao local (roupas confortáveis, chinelo ou bota sete léguas). A respeito das tatuagens, entende-as como marcas de identidade, que refletem vários momentos significativos de sua vida, como revelou:

Tenho uma tatuagem nas costas por causa de meu marido. É uma homenagem. Resolvi fazer porque é uma demonstração de amor para sempre. No braço tenho dois corações tatuados: o meu e o dele. Na barriga tatuei um ramo de flores para cobrir a marca da cesária que já fiz. Eu sempre quis uma tatuagem grande, então escolhi um pássaro (fênix). Fiz com um hippie de Sorocaba que vem às festas de Iporanga. Fiz na festa de Nossa Senhora da Guia, em setembro. Minha filha que morreu se chamava Lara Fábia. Tinha um mês. Para ela, fiz a tatuagem na perna direita. Um anjinho. Viu? Tudo tem significado. A outra tatuagem é uma rosa com as iniciais dela, LF. E o pássaro, também na perna é porque eu sou meio como pássaro. Livre. Não fiz por fazer (Depoimento de Joana).

Joana, que nasceu em Bombas, escolheu para sua vida o signo da liberdade. Como ela, o povoado tem resistido. A metáfora da gravidez e da fênix são apropriadas: vida nova resistindo ao tempo e à morte, ressurgindo do nada, das cinzas. No caso de Bombas, existindo apesar do barro, da falta de estrada, luz, saneamento básico, médico. Resistindo para plantar, para prostrar, para compor versos, para festejar, para demonstrar que um outro mundo (melhor) é possível.

Imagem 84 – Joana

**Imagem 85 – Detalhe:
tatuagem "Fênix"**

A família de Antoninho, ou melhor, as mulheres da família de Antoninho, animadas com a festa, expuseram suas memórias:

Eu gostava de brincar de casinha. Mas era igual piá: gostava de cavalinho de pau, fogãozinho, cozinhar. Tinha muita brincadeirainha. 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 (Depoimento de Nelsina, caderno de campo).

Nelsina tem vinte e seis anos e uma filha, Lorrana, de quatro anos. Mora em casa anexa aos pais. Sua irmã, Laide, tem um bebê de dois meses, David. Tenta conseguir emprego para prover o filho. A respeito do lúdico, relata:

*Gosto de **jogar bola** e ficar no **gol**. Os brinquedos são jogar bola. O que os mais novos gostam aqui é de jogar bola. Entra os pequeninhos, os grandes, tudo. Desde pequena eu gostava. Na escola, brincava de **A Mãe**. O pessoal daqui **se diverte mais quando está junto**, quando se reúne. A gente mora longe um do outro e a alegria é estar junto. Daí, quando tem festa, reza, a gente gosta porque vai tá junto. Eu lembro que minha mãe conta mais **histórias** que meu pai. Então, eu também gosto de contar histórias para as minhas amigas. É bom deitar na cama e ficar até tarde conversando, contando histórias.*

*Uma coisa que sempre gostei de fazer é **desenhar**. Aprendi na escola. Eu sempre queria desenhar primeiro. E desenho rápido. A criança aqui sempre gosta que eu faça desenho. Eu faço e faço rápido. Mas gosto de fazer sossegada. **Desenho à mão livre**. O que quiser. Às vezes pego uma figura de um tecido, de um livro e vou fazendo. Também gosto de **ler** coisas legais. Gosto de romance, versos. Tenho um **caderno de versos**. Gosto de escrever e de rodeio. Há dois anos atrás fiquei em terceiro lugar como princesa no **rodeio** de Iporanga. Eu, que sou da roça. Imagine. Eu tinha um corpo bom e tudo. Mas sei que não tirei o primeiro porque estou aqui, na roça e as outras moças têm conhecimento (Depoimento de Laíde, notas do caderno de campo).*

Laide é muito estudiosa. Trabalhou para montar a Associação e reivindicar o direito a reconhecimento como comunidade quilombola. Foi professora na comunidade, trabalhando com alfabetização de adultos. Seus pais foram seus alunos. Dona Benedita, sua mãe, registrou como lúdico:

Eu vou contar uma história de quando meu pai era vivo. Foi ele e a onça. A onça deu um susto em meu pai. Ele tava voltando por esses caminhos quando deu com ela. Ela orneava que nem burro (uuuuuuuu). Aí ele correu dela. Ao chegar nuns canavial, ela tava atrás. Ele correu. Quando chegou em casa, desmaiou. E ficou um tempão lá desmaiado. Depois que passou a hora, ele contou pra nós: ela queria pegar nambu. Um passarinho que anda no meio do mato e é que nem um franguinho. E ele foi mexer com ela fora de hora.

*Os mais novos parece que não gosta de brincar. Eu fazia **casinha com arroz**, feijão, açúcar, café. Tudo. Depois, casei e agora ando meio sem saúde. É o coração. Mas inda faço umas peneiras, um cestos. Tudo de brincadeira (Depoimento de Benedita, notas no caderno de campo).*

Elza, filha de Benedita e mulher de Deme, participou:

*Eu gostava de fazer **casinha**, cercava tudo, cozinava. Tudo de brinquedo. Uma vez, fiz uma casa com cama e tudo e sai. Os meninos entraram lá e desmancharam tudo. Malvadeza. Era bonito que só vendo. Daí eu desisti. Mas eu gostava mesmo era do*

*tilimbuque*¹⁰⁵ 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 cai um dia e bati a cabeça. Depois de casada, ainda brinquei, mas a gente vai deixando as coisas para cuidar dos piá.

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. Trabalho desde os oito anos na roça. Na roça é só trabalho. A gente ficava num canto, cantando e trabalhando pro tempo passar logo. As mulher tudo da família trabalhava. Só a família trabalhando (Depoimento de Elza, nota caderno de campo).

Observei o artesanato de Dona Benedita. Conversei com suas filhas. Ninei o filho de Laíde. Desta vez, dormi em Bombas de Baixo, na casa de Nelsina e de sua filha Lorrana, que ao mesmo tempo que trepa nas árvores e equilibra-se no *tilimbuque*, brinca com bonecas industrializadas.

Imagem 86 – Lorrana na árvore

Imagem 87 – Boneca de Lorrana

Um elemento interessante de observar é que a boneca está guardada na caixa, conservada. A ideia é não estragá-la. Nesse caso, não serve como brinquedo, mas como enfeite, bibelô, pois está inerte, se considerado que a ação da criança sobre o objeto é o que caracteriza o lúdico, a brincadeira.

Antoninho, contente com a realização da festa, falou de sua música. Diz que já tem muitos versos, que fez um tanto de música. Afirma que é só sentar e esperar que a música

¹⁰⁵ 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.

“vem vindo”. Faz um tempo que não compõe e gosta também de cantar as músicas dos outros, de cantar com os amigos em outras comunidades.

4. Relatos de Primavera

Os meses seguintes foram de trabalho em arquivo e escrita. O retorno a Bombas ocorreu em outubro, na primavera.

Antes de subir, conversei com a colaboradora (ex-moradora) Maria Romana Peniche, 79 anos. Mora em Iporanga porque veio acompanhar o marido, Benedito Peniche, já falecido. É mãe de Andrelina, Vitor, Sebastião, Lourenço e João Peniche. Gosta do sítio e diz que é um divertimento ir lá para “fazer pamonha, pilar alguma coisa, socar arroz”. Adoentada, faz algum tempo que não sobe para Bombas. Mas diz que qualquer dia vai subir e sozinha.

Maria Peniche gosta muito de conversar. Fala do cotidiano, de seus afazeres. A respeito de Bombas, relata:

Eu tive treze familia (filhos). Três era menina mulher. Ditinha, Deus já levou. Era a mulher de Juca. Eu só ficava no sítio. Tudo fazia em casa. Os parto, tudo... De parteira servia a mãe e a sogra. Eu trabalhava na roça e fazia rapadura. Já chegou a sair três cargueiro de rapadura por semana lá do sítio. Agora, tudo acabou. O povo vai morrendo, os mais novo não se interessa. Brincava pelo sítio mesmo. Qualquer brincadeira. Eu não era de brincar. Tudo tem estudo e eu não sei mesmo. Fui na escola mas não aprendi. Também nunca trabalhei no machado, não. 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 Só Perê. Aí aparta mesmo que ele encrequeiro e ninguém se entende mais. Credo!

Eu gosto de fazer coisinha de trançar com taquara. Pá, peneira, qualquer coisa assim. Cozinhar uma banana. Ficar no quintal. E quando vem alguém para conversar (Depoimento de Maria Romana).

**Imagem 88 - Maria Romana,
em Iporanga**

Na subida, passei pela casa de Zé Catarino e a esposa, Davina. Conversamos bastante. Falaram das “**visage**” do caminho. Catarino confirmou que já viu. Davina declamou versos e as filhas, também.

As netas estavam com eles, moradoras de Iporanga. Eram três meninas. Alegres, corriam e cantavam pelo terreiro. Brincaram de roda (pato choco, corre cotia) e depois subiram até a horta. Lá, escorregaram pelo barranco. A mais velha, com seis anos, foi contando histórias. A do “Chapeuzinho Vermelho”, que tinha aprendido na escola, e a do trato da “raposa com o macaco”, que aprendeu com o avô.

No caminho, soubemos que Irineu (Neu) e a família tinham mudado de Bombas para o Lajeado. Dois de seus filhos estavam na escola, em Bombas de Baixo, que agora só contabilizaria dois alunos.

Aproximando-me da casa de Elza Ursulino e Deme, ouvi a algazarra das crianças. Edilaine pulava de uma árvore à outra. Caique estava nadando no riacho perto de casa. Nu e feliz. Brincava com um pedaço de galho (que ele chamava de tubarão). Elza nos recebeu. Deme havia saído para trabalhar.

Elza estava preocupada com a escola. Confirmou que Neu e a família tinham se mudado. Disse que o professor andava faltando, por doença. Temia que as crianças não “iam passar de ano”. Achava que ninguém lá de cima (Bombas) “ia passar” porque a molecada “é difícil e não sabem de nada mesmo”. Além disso, estava “rezando para abrir a escola de Baixo para as crianças de lá” (Caique e Cauã).

Suas preocupações estendiam-se à roça. Plantaram, mas choveu muito e atrapalhou o crescimento do feijão. O milho, já plantado, estava bom. Agora, plantariam arroz.

Observando os filhos, comentou:

O mais sapeca é este aqui, Cauã, o menor. Apronta o dia inteirinho. Antigamente nós gostava de brincar com essas vaidadezinha de menina: fazer um colarzinho, a casa com panelinha, comidinha. São as vaidades de casa, mesmo. De vez em quando fazia ou dizia um verso. Cantava. Era assim.

Mas o tilimbuque é que era bom. Faz tempo que não tem aqui. Precisa de um pau forte para fazer. Ih, boba, era gostoso demais. Vejo os meninos brincando com uns pedacinhos de pau, fazendo de cavalo. Isso eles gostam (Depoimento de Elza, nota do caderno de campo).

Edilaine, que ouvia a conversa, pôs-se a falar:

Eu gosto de verso. Apreendi um lá na escola. Do livro. É assim:

*Pisquei pro mocinho
Mocinho gostou*

*Contei pra mamãe
Mamãe não ligou
Contei pro papai
Papai me surrou.*

Foi o professor que ensinou. Tem também o batatinha quando nasce. Mas o que eu gosto mesmo é de subir na goiabeira e nas outras árvores. Aí, ninguém pega nós (Depoimento de Edilaine, nota do caderno de campo).

Perguntei a respeito do sobrenome Furquim. Elza explicou:

O pai de Deme morava no Sítio Novo (Areias, Deme é irmão de Vera Ursulino). Eu sei que os Furquim foi um dos primeiro a chegar aqui. Eles ainda tiraram ouro, mas não aqui, na Fazenda Furquim. Mas não dá pra saber direito. Os mais velho não contam bem pra gente como foi essa história. Mas a gente acaba sempre sabendo (Depoimento de Elza, nota do caderno de campo).

Fiz nova visita a Antoninho. Não estava. Tinha ido à roça. Encontramo-nos no caminho. Tinha o propósito de reunir a comunidade para, em assembleia, decidirem questões relacionadas ao reconhecimento. Tencionava realizar outra festa. Sabia que algumas comunidades festejavam o 21 de novembro e achava que participaria fora, mas levaria outras pessoas de Bombas. Seu objetivo, porém, era reunir a própria comunidade em outro evento.

Passei na casa de João Fortes. Queria conhecer o filho de Joana. Não estavam. Apenas Diego, que fazia uma nova cama para ele próprio. Pela manhã, tinha selecionado a madeira (pau-de fumo) e agora, fazia o lastro. Estava compenetrado, fazendo seu trabalho.

João Fortes estava visitando Juquita e nos encontramos. Conversamos a respeito dos últimos meses, das novidades. João Fortes falou-me da Associação e que precisam retomar conversa em outras instâncias para agilizar a questão do reconhecimento. Era a mesma preocupação de Antoninho.

Soube que houve uma festa para as crianças que a professora Terezinha havia preparado. As crianças, juntamente com Juquita, contaram que tinha tido bolo, doce, carne, bexiga, música e que todos tinham se divertido. Desta vez, não encontrei a professora.

Ocorreu outra festa: a de Nossa Senhora Aparecida na casa de Ditoca e Angenor. Juquita pensava que o tempo de chuva “fora de hora” tinha atrapalhado as pessoas de chegarem. Mesmo assim, teve reza (sem o padre) e depois, almoço.

As crianças brincavam pelo terreiro. Juquita o havia melhorado e as vacas que antes andavam livremente pelo espaço estavam presas. No terreiro, ele colocou duas marcações e as crianças aproveitavam para jogar bola, futebol. Havia mais gente. Jorgina e os filhos passaram para visitar. Joana e seu bebê de dois meses logo apareceram. Célia, separada de Reginaldo, preparava uma casa para habitar nas imediações de Juquita. Estava com o filho, Emerson.

Observei que todas as crianças procuravam algo para fazer. Arilson e Ailton, filhos de Jorgina, transformavam pau-de-fumo em canoas para depois brincarem. Emerson passeava com um facão na mão. Logo desistiu, para procurar bichinhos no chão. Lais, que havia parado de jogar bola, o pegou no colo e começaram a dar voltas pelo terreiro, montados em um cavalo. Em seguida, Laís prefere ninar o filho de Joana.

As mulheres conversavam. Faziam planos. Joana, com o bebê no colo, quer trabalhar. Célia, arrumar a casa e ficar junto dos filhos.

Célia começaria a trabalhar em breve. Alfabetização de adultos. A comunidade aderiu ao Projeto BB Educar (do Banco do Brasil). Fez o curso de capacitação em Registro. Contou-me que já trabalhou, com Laíde, no mesmo projeto, que tinha um curso denominado “A Arca da Letra”. Dará aula na escola ou na casa de Juquita. Já constam sete alunos: Juquita, Jorgina, Sebastião, Angenor, Leonel, Ditoca e João. A duração do curso para os alunos será de oito meses. Ela terá assessoria com uma professora uma vez por mês. Animada, contou-me a respeito de sua trajetória escolar:

Eu sempre gostei muito de estudar. Estudei aqui em Bombas mesmo, com um professor muito bom, o Professor Celio Gregório. Ele era excelente. Estudei até a terceira série. Quando vi que ia ter que sair, comecei a repetir de ano só para poder voltar no outro ano. Eu gosto muito de ler. Leio tudo: romance, historinha, quadrinho, revista. Todo dia eu gosto de ler alguma coisa. E desde criança, gosto de escrever. Já fiz caderno de verso, mas tá lá na outra casa. Dos meus filhos, Jaine e Lalá (Lais) gostam de ler. Jaine gosta mais (Depoimento de Célia, caderno de campo).

Joana despediu-se e fui ajudar Célia no preparo da janta. Seguimos o mesmo movimento das outras vezes. Após a janta, a conversa para contar e ouvir causos de Bombas.

Queria saber mais a respeito do **tilimbuque**. Juquita explicou:

*É mesmo. Chééééé. Tem essa brincadeira mesmo. É assim: enfia um gancho no chão e põe um pedaço de pau em cima. Tem que ser firme. Senta um dum lado outro do outro e balança. Mulher de Deus, já vi tanta gente cair disso. E a “**canoa do coqueiro**”? Pode fazer da casca, da folha (Depoimento de Juquita).*

Célia complementa:

Tem também a brincadeira do passa-anel. É bom fazer de tardezinha. Eu fazia quando era criança e já fiz com meus filhos. (Depoimento de Célia, caderno de campo).

Juquita faz esclarecimentos a respeito do fogão a lenha. Diz que tem que saber fazer, senão o fogão vai *desbrugar*, ou seja, gastar muita lenha. E nesse ritmo de explicações começou a contar histórias das assombrações, dos seres não convencionais que ele jura habitarem ou terem habitado Bombas.

São todas histórias de *visagens*. Primeiro, o boitatá:

Quando tá assim de noite e a gente vê aquele rastro de luz no céu. É boitatá. É mulher ou homem. Pode ser os dois. Quando se vê uma risca só prá lá e prá cá é um dos dois que já morreu. Mas quando tem quase uma roda fechada no céu, hãããã.. é que o outro já morreu e tão correndo um atrás do outro numa bola de fogo (Depoimento de Juquita, caderno de campo).

Quis saber o motivo de se transformarem de as pessoas se transformarem em boitatá.

Chééééééé. Mulher de Deus! É o cumpade ou a cumade que faiz coisa com outro aqui quando tá vivo. Num pode. Cumpade é coisa fina. Tem que respeitar. Se o cumpade fica cum a cumade, então vira boitatá e vira mesmo. Ói, se tem um rasto no chão e é da cumade e o cumpade pisa, num pode. Vira boitatá. Aqui já teve muito. Num dava sossego. Ia pro lado lá da Fazenda Gamboa. Mas passava aqui tudo (Idem, caderno de campo).

E continua:

E bruxa! Senhor do Céu que aqui já teve bruxa! Agora não sei mais. E a bruxa voa de vassoura mesmo. Ninguém sabe quem é bruxa. É a sina dela que é assim. E voa na vassoura. Já passou aqui perto da casa, faz a volta toda, que nem num raio. Ela, lá do alto, se sente cheiro de criança nova, recém-nascida, estica o bico – que ela pode fazer isso – estica bem e passa pelo buraco da fechadura e vai procurar o imbigo da criança. E chupa tudo. Todo o sangue da criança por ali. Daí a criança morre (Idem).

Célia realça a história:

A bruxa faz coisa, bagunça. Se tiver um bar ou qualquer lugar com bebida e deixar copo usado ou garrafa aberta, ela sente o cheiro e vem e aí toma tudo. Não deixa nada. Dá prejuízo. Tem muito vício (Depoimento de Célia, caderno de campo).

Juquita:

E se alguém pegar ela bebendo ou fazendo qualquer coisa, ela fica na casa até arranjam um marido pra ela. Mas ninguém saber que ela bruxa. Ela só vai embora com marido. Chéé. (Depoimento de Juquita, caderno de campo).

Juquita recontou a história dos lobisomens de Bombas. Enfatiza que este ser vive se enlameando nas *porcarias* das galinhas. E adensou:

Quando tem assim uma tormenta bem grandona, forte mesmo, é fantasma. Essas visage acontece mesmo (Idem, caderno de campo).

Célia conta que quando era pequena, o pai, que era de Cangume, mas morador em Bombas, vinha participar de umas seções no terreiro que já teve comunidade. E diz que “baixava coisa mesmo, eu tinha até medo das coisas que eu ouvia”. Acabou-se. Morreram os mais antigos e não houve continuidade.

Juquita esclarece quanto à ação de curadores:

Curador tem que ter, sim. É pra ver o que é que tem espírito de quem já morreu de pinga, evitar briga. Sabe dos remédio. Remédio para curar criança (Idem, caderno de campo).

E muda de assunto:

E tem muitas histórias aqui na Bomba. Eu já contei pra você da Madalena. Mulher de Deus! Ela morreu aqui em cima e não falava com o cunhado dela. Levamos ela no banguê. Ela era pequenininha, mas como pesava. Era pecado. Só podia ser. Então lá embaixo, na água que corta, ela virou a rede e caiu. Ninguém aguentava com o peso dela. Chéééééé. Lá onde ela caiu tem uma árvore com uma cruz. Ali que é o lugar da “Defunta Cída” que nós chamemo aqui (Idem, caderno de campo).

A essa altura, Célia lembra de uma história:

Tinha uma mulher, que eu fiquei sabendo a história, que queria descobrir o que o marido fazia de noite. Ela já tava desconfiada. E já não gostava mais dele, não. Um dia, quando ele saiu, ela ficou esperando. Ela fingiu que tava dormindo porque ele só saía quando ela dormia. Aí ela viu que ele deixou a cabeça virada na cama, do lado que ele dormia. Ela pegou e virou a cabeça ao contrário. Quando ele voltou, deitou direto. No outro dia, ele demorou pra levantar. A mulher perguntou se ele não ia tomar café. Ele disse que já ia. De repente, ela só ouviu o barulho da espingarda. Ele tinha se matado porque tava com a cabeça virada, tinham descoberto ele (Depoimento de Célia, caderno de campo).

Perguntei se não era só mulher que se transformava em mula. Célia respondeu que era sina, e sina é com qualquer um, mas não sabia se o tal moço que se matou era ou não mula. Podia ser outra coisa. Célia e Juquita ainda esclareceram que tanto lobisomem, bruxa, mula sem cabeça “é tudo sina”. Mas boitatá, não. Este o sujeito se transforma porque erra por conta própria.

Eu e as crianças Jaine, Emerson, Lais e os jovens Fabrício e Diego nos divertimos, sentimos medo e aprendemos muito com as narrativas dessa noite.

Ainda fiz caminhadas, contatei os moradores, refiz o percurso. Findei a coleta de dados com a memória das brincadeiras e seres fantásticos, a lembrança do riso das crianças, o som do violão, a alegria de Juquita, a atenção de todos os colaboradores desse lugar chamado Bombas.

Imagem 89 - Lais com bebê

5. Saídas e Fronteiras

Bombas: nascer, viver, morrer sob o signo da Terra

A opção deste capítulo foi descrever as relações em Bombas e a forma como o lúdico acontece em seu interior valorizando os relatos de campo. Sua estrutura obedece ao ritmo do lugar. Por isso, não aleatoriamente, as estações do ano são contempladas no percurso: há o tempo de plantar, de cuidar, de colher, como há também o tempo de nascer, viver, morrer. Diferente da forma que se vive nas cidades há uma consciência maior desse movimento como parte dos ciclos da vida. E o lúdico, os jogos, as brincadeiras obedecem a esses ciclos e invariavelmente acontecem. É preciso, no entanto, conviver e buscar enxergá-lo sob possibilidades outras.

Apesar de considerar o ritmo, Bombas não se constitui numa repetição constante. Seu processo é dinâmico e passado e presente dialogam todo o tempo. Memória e saudosismo são confrontados com tecnologia. Refazendo: não são confrontados, coexistem e dão sentido ao que hoje é a comunidade, em constante interlocução com os espaços vizinhos, reafirmando a tese de Garcia Canclini das constituições das culturas híbridas. É interessante que neste movimento há assimilação do que é significativo, que tenha algum sentido prático, mas não se deixa de lado o que são raízes na comunidade, assim, pode-se ler nesse hibridismo uma carga de resistência. Resistência para continuar a existir como comunidade, em seu espaço físico, sanando as dificuldades, partilhando suas experiências e conduzindo seu processo.

Na epígrafe do capítulo, utilizei a seguinte citação de Schamma, tratando da visão de um romano, Tácito, sobre os antigos germânicos:

Suas casas não eram contíguas, muito menos reunidas em ruas ou enfileiradas. “Suas moradas são distantes umas das outras e esparsas, revelando a predileção de cada homem por uma fonte, um prado ou um arvoredor. [...] Todos têm um espaço aberto ao redor da casa.” E esse distanciamento os resguarda de uma autoridade coletiva e despótica; protege sua liberdade instintiva (SCHAMA, Paisagem e Memória, 1996, p. 93).

Bombas, outra cultura, outro lugar encaixa-se na metáfora: busca se constituir como comunidade, apresenta solidariedade, trabalha com a coletividade mas preserva, na distância, no percurso, no silêncio, a liberdade de que cada habitante é portador.

No diálogo entre História e Educação, o trabalho pautado em elementos etnográficos amplia as possibilidades de compreensão de universos como Bombas, que em sua especificidade necessita de práticas que sejam apropriadas a seu contexto.

Uma das composições de Antoninho Ursulino, chama-se *Perna de Cera*, em que relata que vai estudar para “ser doutor” e encontrar curas para vários males que impedem a pessoa de trabalhar. Suas “receitas” remetem diretamente ao trabalho, ao cabo da enxada. As repetições e soluções da poesia de Antoninho, lembram uma cantilena, conhecida como “Motivo dos pretos do Recôncavo Baiano”, intitulada *Um canto que saiu das senzalas*. De autoria anônima, a cantilena, como o canto de Antoninho, reforça que por mais que as condições sejam precárias, os motivos para ficar na terra, no campo, são vários e coincidem com a disposição para o trabalho, a saúde e a sensação de liberdade.

PERNA DE CERA (Antoninho Ursulino)

*Vou largar de trabalhar
Vou estudar pra ser doutor
Pra quem sofre dor de perna
Se curar desta maneira
Cortar essa perna “véia”
E ponhá outra de cera.*

*Vou largar de trabalhar
Vou estudar pra ser doutor
Pra sair curando gente
No bairro dos “invejos”
Pra quem sofre dor de braço
Vou ensinar um remédio bão
Pegar no cabo da enxada
E no cabo do enxadão.*

*Pra quem sofre dor de “zóio”
Vou ensinar um remédio bom
Põe um pouco de pimenta
De pouco a pouco esfregação
Pra quem sofre dor de dente
Vou ensinar o remédio certo
Ponha um pouco de pólvora
Chega fogo e sai de perto.*

Um canto que saiu das senzalas (Anônimo)

*O Rei mandou me chama,
O Rei mandou me chama,
P'ra casar com sua fia.
Só de dote ele me dava
Só de dote ele me dava
Orópa, França e Bahia.*

*Me alembrei do meu ranchinho,
Da roça, do meu feijão...
O Rei mandou me chama...
Ah seu Rei não quero não.*

No quilombo de Bombas, a ludicidade encontra lugar nas narrativas, poesias e versos, cantoria, festas, memória, brinquedos, brincadeiras, natureza, malvadezas enfim, no cotidiano. Por mais que haja interação com a cidade e seus costumes, por mais intensa que seja a migração e deslocamentos dos habitantes para os espaços urbanos, há o retorno de

muitos e a manifestação clara daqueles que não pensam em deixar, a roça “O ranchinho”, de nenhuma forma, como depõe Elza a respeito de Bombas e cidade:

Eu não acostumo com cidade. Nasci aqui, nesse quintal. Pra mim, a maior alegria é aqui. Gosto de plantar, fazer uma coisinha, outra, cantar. Na cidade dá um desespero, sem emprego. Quase morro de dor de cabeça (Depoimento de Elza, nota caderno de campo).

Capítulo IV

O Lúdico na Comunidade de Bombas

Visagem, tilimbuque e canjém

A dinâmica do quilombo de Bombas, marcada pelas caminhadas nas matas e ritmada pela ação do tempo entre plantar e colher, aos poucos, com o adentrar nas casas e trilhar dos caminhos, foi revelando sua ludicidade. À primeira vista e no discurso dos moradores, a atividade lúdica, jogos, brincadeiras, brinquedos e quaisquer folguedos teriam poucas manifestações, pois se trata de “gente séria”, com obrigações e sem tempo para diversão. Aos poucos, uma gama de ações e narrativas apontou onde e como ocorrem os eventos lúdicos, destacando dois tempos: *ontem* (memória) e *hoje* (cotidiano), observando seu fluxo e, notadamente, formas que permanecem no diálogo entre presente e passado. Há as práticas do *dia-a-dia* e os *momentos e espaços marcados* (festas, escola, por exemplo). Seus atores variam de acordo com as características da atividade, mas todos, jovens, adultos, crianças, mulheres e homens atuam ludicamente.

Neste capítulo, organizo e caracterizo as formas lúdicas mapeadas na comunidade de Bombas e estabeleço relações com campo teórico descrito no capítulo I, sustentado principalmente pelas ideias de Huizinga e Brougère, considerando também as implicações mapeadas por Kishimoto e Benjamin. Ao mesmo tempo, significo o processo educativo na comunidade, enfatizando o papel do grupo e da escola. Para tanto, em alguns momentos, retomo alguns dos relatos já descritos no capítulo III, atribuindo-lhes contexto de análise.

1. Identificando o Lúdico

Ao iniciar o trabalho de campo, em muitos espaços da comunidade, ouvi expressões como “aqui a gente não brinca”, “se divertir aqui é difícil”, “não tem tempo pra brincadeira”, “antes era bom, agora está tudo se acabando”, “as *brincadeira* aqui não são muita, não”. A pesquisa de campo apontou, no entanto, uma grande ludicidade, que categorizei em quatro grupos: jogos e brincadeiras, brinquedos, situações lúdicas (divertimentos) e narrativas. Cada uma dessas categorias apresenta dimensões temporais e espaciais (ontem/hoje; onde ocorrem os eventos) e se faz parte do cotidiano ou se acontece num “momento marcado”. Observo as particularidades de cada uma delas, evidenciando sujeitos e práticas.

Aparecem organizadas desta forma:

Quadro 6: Jogos e Brincadeiras

JOGOS E BRINCADEIRAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA TEMPORAL E ESPACIAL	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
1. A Mãe	Ontem e Hoje Terreiro das casas. Jogo de correr e pegar	Jovens e crianças.	Tipo de “pega-pega” que pode ocorrer tanto em solo como nas árvores.	Relatos Observação em campo.
2. Balançar na rede	Ontem e hoje Interior das casas.	Todos (jovens, adultos, crianças)	Folguedo (balançar) para jovens e crianças. Descanso para adultos.	Relatos Observação em casa
3. Bandeirinha (Pique-bandeira)	Ontem e hoje. No terreiro das casas e na escola. Jogo de correr e pegar	Jovens e crianças.	Usam chinelos na brincadeira ou outros objetos no desenvolvimento da brincadeira.	Relatos Observação em campo
4. Bater peteca	Ontem e hoje. No terreiro das casas.	Jovens e crianças.	Confeccionadas na própria comunidade, fazem parte do cotidiano lúdico do espaço.	Relatos Imagens Observação de campo
5. Brincar com água	Ontem e hoje Riachos Bicas Rio Betari	Todos	Mergulho, nado.	Relatos Observação de campo Imagens.
6. Brincar com bonecas	Ontem e hoje Terreiros, casas.	Crianças e jovens.	A brincadeira com boneca vai desde sua confecção até as brincadeiras de ninar ou de casinha. Ocorre também com bonecas industrializadas.	Relatos Observação de campo Imagens
7. Brincar com os bichos	Ontem e hoje Terreiro das casas.	Jovens e crianças.	As crianças gostam de observar galinhas, patos e pintinhos, imitando-lhes os movimentos. Gatos são acariciados e, às vezes, perseguidos.	Relatos Imagens Observação de campo
8. Cabra-cega	Ontem e Hoje. Terreiros das casas Jogo de pegar	Jovens e crianças		Relatos.
9. Canjém	Ontem e Hoje	Jovens e crianças	Balanço no original em cipós em árvores encontrados nas matas, mas que pode ser adaptados nos terreiros (com cordas), em goiabeiras, por exemplo.	Relatos Observação em campo. Imagens.

JOGOS E BRINCADEIRAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA TEMPORAL E ESPACIAL	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
10. Canoa de “cano” de Jerivá	Ontem.	Jovens e crianças	Confeccionadas no terreiro ou mata. Brincadeira ocorrida nos riachos ou barrancos.	Relatos
11. Casamento de Romaria	Ontem. Casas da comunidade	Jovens e adultos	Brincadeira de faz de conta entre jovens e adultos em bailes, romarias.	Relatos.
12. Casinha	Ontem e hoje Terreiros das casas, roças, mata, grutas.	Crianças e jovens (meninas)	Há variações: na caverna, gruta, taipinha. Em geral, ocorre nos terreiros e reproduz a condição feminina no contexto da comunidade.	Relatos Observação em campo.
13. Cavalinho de pau	Ontem e hoje Terreiros, trilhas	Crianças e jovens	Brincadeira tradicional frequente desde a origem do povoamento e da qual partilham meninos e meninas.	Relatos Observação em campo Imagens
14. Cavar terreno	Ontem e hoje Terreiros das casas.	Jovens e crianças	Passatempo onde as crianças esburacam o chão a procura de objetos e bichinhos	Relatos Observação em campo
15. Coelhoinho sai da toca	Hoje Escola Brincadeira dirigida/pedagógica	Crianças	Atividade assimilada do cotidiano escolar.	Relatos
16. Coleção	Ontem e hoje Terreiros das casas (busca)	Crianças e jovens	Pedrinhas e outros objetos encontrados nos terreiros ou trilhas.	Relatos
17. Corre lenço	Ontem e hoje Terreiros das casas.	Jovens e crianças	Variação de pato choco e corre cotia.	Relatos
18. Correr e pular	Ontem e hoje Nos terreiros e trilhas.	Jovens e crianças	A destreza nos movimentos e domínio do corpo faz com que crianças e jovens corram em situações e espaços diferenciados como por cima das árvores e, descalços, no barro escorregadio.	Relatos Observação em campo

JOGOS E BRINCADEIRAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA TEMPORAL E ESPACIAL	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
19. Dança do chapéu	Ontem. Nos bailes.	Jovens e adultos.	Relato de memória enfatizando as formas de brincar e animar festas.	Relatos
20. Descer na enxurrada	Ontem Riachos e córregos.	Jovens e crianças	Ação da natureza impulsionando atividade lúdica.	Relatos
21. Desenhar	Hoje Nas casas, terreiros e escola.	Crianças e jovens	Não é atividade comum. Em algumas situações, os desenhos podem ser feitos no chão, com auxílio de graveto. Quando realizados em papel, às vezes decoram as casas.	Relatos Observação em campo.
22. Esconde-esconde	Ontem e hoje. No terreiro, casas e trilhas. Jogo de esconder	Jovens e crianças.	Prática comum entre as crianças.	Relatos.
23. Escorregar	Ontem e hoje Nos barrancos.	Jovens e crianças	Ocorre com ou sem auxílio de folhas (como a do jerivá), tábuas ou papelões.	Relatos Observação em campo.
24. Fazer comidinha	Ontem e hoje Terreiros e “casinhas”	Crianças e jovens (meninas)	Reprodução de situações do cotidiano que pode acontecer independente da brincadeira de casinha.	Relatos
25. Francesinha “Queda de braço”	Ontem e hoje Terreiro. Casas. Escola.	Jovens e crianças	Apresentado apenas em relato de professores.	Relato
26. Jogos com bola	Ontem e Hoje Terreiros das casas e escola. Modalidade observada e relatada: futebol.	Todos (homem, mulher, criança, jovem).	Há poucas bolas industrializadas. Confeccionam com sacolas plásticas, trapos, vegetação ou utilizam outro objeto.	Relatos Fotografias Observação em campo.
27. Jogos de cartas	Ontem e hoje. Habitacões, externa e internamente. Modalidades: Baralho e Mico	Homens, jovens e crianças.	Não participei de nenhum momento com jogo de baralho.	Relato Fotografias Observação em campo.

JOGOS E BRINCADEIRAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA TEMPORAL E ESPACIAL	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
28. Jogos livres e dirigidos	Hoje. Escola	Crianças	Relatado por professores. Sem especificação	Relatos
29. Luta	Ontem e hoje Escola	Jovens e crianças	Nos relatos, as lutas ocorrem no espaço escolar e fora dele.	Relatos
30. Malvadezas	Ontem e hoje. Qualquer espaço (casa, roça, mata). Em especial nas trilhas.	Todos (homem, mulher, criança, jovem). Qualquer um pode fazer ou sofrer malvadeza.	Têm caráter de <i>gozação</i> ou de aplicar uma lição a alguém.	Relatos Observação e experiência de campo.
31. Montaria	Ontem e hoje. Terreiros. Trilhas.	Todos (homem, mulher, criança, jovem). Para divertimento e deslocamento.	Faz parte do cotidiano: todos aprendem a montar cedo.	Relatos Observação e experiência de campo.
32. Morto/Defunto	Hoje Pátio da escola	Crianças	Brincadeira que dialoga com situação do cotidiano e criada pelas crianças de agora.	Observação e experiência de campo
33. Panelinha	Ontem e hoje Terreiros. Casas. “casinha”.	Jovens e crianças (meninas)	Panelinhas adaptadas de utensílios e sucata da comunidade.	Relatos
34. Passa-passa gavião	Ontem (memória) Terreiros das casas e festas (bailes). Modalidade: jogo cantado	Crianças (de ontem) e adultos (ocasião de bailes).	Passa-passa gavião foi somente relatada por adultos. As crianças de hoje não fizeram nenhuma menção.	Relatos
35. Pato Choco	Ontem e hoje. Terreiro das casas e escola. Modalidade: Brincadeira de roda.	Crianças	Variação de brincadeiras como o “corre cotia” com elementos do cotidiano regional.	Relatos Observação em campo

JOGOS E BRINCADEIRAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA TEMPORAL E ESPACIAL	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
36. Pega-pegas	Ontem e hoje Terreiro das casas.	Jovens e crianças.	Brincadeiras como A Mãe e Bandeirinha são variações do “pega-pegas”.	Relatos. Observação em campo.
37. Pelotear	Ontem e hoje Terreiro e trilhas.	Jovens e crianças. (em especial, meninos).	Uso do estilingue como passatempo em situações cotidianas. Os meninos costumam sair com esse brinquedo.	Relatos Observação de campo Imagens
38. Procurar e “catar”	Ontem e hoje Terreiros. Mata. Trilha.	Jovens e crianças.	“Catam” pedrinhas e sementes que nomearam como “bolinha, bolorão e coronha”. Não raro, são utilizados nas “malvadezas”	Relatos Observação de campo.
39. Pular corda	Ontem e hoje. Terreiros. Escola.	Jovens e crianças	A corda ainda serve para improvisar canjêns.	Relatos.
40. Pular de galho em galho	Ontem e hoje. Terreiros. Mata. Trilha.	Jovens e crianças	Em árvores de portes diferentes.	Relatos. Observação de campo.
41. Roda	Ontem e hoje. Terreiros. Escola	Jovens e crianças	Cantigas tradicionais “Ciranda-cirandinha”, “Atirei o pau no gato”.	Relatos
42. Rouba-chinelo	Ontem e hoje	Jovens e crianças	Variação de “Bandeirinha” (pique-bandeira)	Relatos
43. Subir e descer em árvores	Ontem e hoje	Jovens e crianças.	Com imitação de animais, pulos, balanços, brincadeiras de pegar e para coletar frutas.	Relatos. Observação de campo.
44. Taipinha	Ontem e hoje	Crianças (meninas)	Variação de brincadeira de casinha (casa de taipa), feita com barro.	Relatos
45. Tilimbuque	Ontem e hoje Terreiros	Jovens e crianças	Tipo de gangorra	Relatos
46. “Vaidadezinha de menina”	Ontem e hoje	Crianças e jovens (meninas)	Conjunto de brincadeiras que envolvem casinha, boneca, enfeites e outras atividades características do universo feminino.	Relatos

JOGOS E BRINCADEIRAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA TEMPORAL E ESPACIAL	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
47. Vilão do Lenço	Ontem Brincadeira própria de bailes. Casas da comunidade Dança.	Jovens e adultos	Brincadeira tradicional dos bailes e festividades religiosas da região, notadamente homenageando São Gonçalo. Hoje em desuso.	Relatos

Quadro 7: Brinquedos / Instrumentos de Lazer

BRINQUEDOS / INSTRUMENTOS DE LAZER				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
1. Barquinho de papel	Ontem e hoje	Crianças e jovens.	Atualmente é mais comum que outrora. Podem ser confeccionados pelas crianças ou pela mãe.	Relatos Observação em campo. Imagens.
2. Bonecas	Ontem e hoje	Jovens e crianças	Bonecas de pano, de sabugo de milho e industrializadas.	Relatos Observação em campo. Imagens.
3. Brinquedos artesanais	Ontem e hoje.	Crianças e jovens.	Pássaros em madeira. Pássaros e animais em argila. Espingardas de madeira. Revólveres de brinquedo.	Relatos Observação em campo.
4. Canjém	Ontem e Hoje	Crianças e jovens.	Balanço no original em cipós em árvores encontrados nas matas, mas podendo ser adaptados nos terreiros (com cordas), em goiabeiras, por exemplo.	Relatos Observação em campo. Imagens.
5. Canoa	Ontem	Jovens e crianças.	Confeccionadas na comunidade de “cano” de Jerivá (<i>Syagrus romanzoffiana</i>)	Relatos
6. Canoinhas	Ontem e hoje.	Jovens e crianças.	Elaborados pelas próprias crianças (utilizam <i>pau de fumo</i> e outros).	Relatos. Observação em campo. Imagens.

BRINQUEDOS / INSTRUMENTOS DE LAZER				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
7. Carrinho com rodas	Ontem	Jovens e crianças.	Carrinhos em madeira “fabricados” na comunidade e com rodas. Serviam para subir e descer morros, andar pelo terreiro.	Relatos
8. Carrinhos	Hoje	Crianças	Brinquedo industrializado presente nas casas com crianças pequenas.	Relatos Observação em campo. Imagens.
9. Carro para entrar no mato.	Ontem	Crianças e jovens	Concebido e confeccionado na comunidade com madeira e outros materiais para brincadeira coletiva.	Relatos.
10. Cavalinho	Ontem e hoje	Crianças e jovens	Restos de árvores, cabos de vassouras e outras madeiras são utilizados como “cavalinhos de pau”	Relatos Observação em campo. Imagens.
11. Celular	Hoje	Crianças e jovens	Domínio de jogos eletrônicos via celular	Relatos Observação em campo. Imagens.
12. Celular de brinquedo	Hoje	Crianças	Brinquedo industrializado (plástico) presente no cotidiano	Relatos. Observação em campo. Imagens.
13. Estilingue	Ontem e hoje	Crianças e jovens	Confeccionados na comunidade.	Observação e experiência de campo
14. Fiozinho de palha de milho	Ontem e hoje	Jovens e Crianças	Serve para ornamentar bonecas e outros brinquedos.	Relatos
15. Guarda-chuva de folha	Hoje	Crianças	Meninas brincando com folhas grandes, como as de <i>taio</i> ba.	Observação em campo.
16. Latas	Ontem e Hoje.	Jovens, crianças, adultos	Uso como utensílios das casinhas de faz-de-conta (e de uso domiciliar), suporte para areia ou terra.	Relatos.
17. Matraca de taquara	Ontem.	Crianças, jovens, adultos.	Instrumento de taquara utilizado em romarias e festas religiosas, confeccionado na comunidade.	Relatos
18. Pandeiro	Ontem	Adultos e jovens	Presente em festas, bailes e romarias. Não localizado na comunidade.	Relatos

BRINQUEDOS / INSTRUMENTOS DE LAZER				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
19. “Pedaço de pau”	Ontem e hoje	Crianças.	Várias possibilidades de uso (fazer bonecas, servir de apoio, transformar em utensílios e “cavalinho de pau”)	Relatos Imagens Observação de campo
20. Panelinha	Ontem e hoje Terreiros. Casas. “casinha”.	Jovens e crianças (meninas)	A partir de sucatas (latas) e argila.	Relatos
21. Pedrinhas	Ontem e hoje	Jovens e crianças	Suporte para “faz de conta”. Objeto de coleções	Relatos Observação em campo
22. Pelúcias	Hoje	Crianças	Brinquedo industrializado presente nas casas com crianças pequenas	Relatos Observação em campo. Imagens
23. Piquá	Ontem e hoje.	Crianças e jovens.	Sacolinha confeccionada pelas crianças ou jovens para guardar estilingues e “pelotes”	Relatos Observação em campo. Imagens
24. Pipa	Ontem e hoje	Crianças e jovens	Confeccionados com qualquer papel que sobre (papel é escasso na região). Às vezes, sem varetas (lembra capucheta)	Relato e desenho de adolescente.
25. Rabeca	Ontem	Adultos e jovens	Presente em festas e bailes. Não localizado na comunidade	Relatos
26. Rede	Ontem e hoje	Jovens e crianças.	Para balanço e ninar.	Relato Observação em campo. Imagens.
27. Sabugo de milho	Ontem e hoje	Crianças	Várias possibilidades de uso (fazer bonecas, servir de apoio, transformar em utensílios de “casinha”)	Relatos Observação de campo
28. Sanfona	Ontem	Adultos e jovens	Presente em festas, bailes e romarias. Não localizada na comunidade.	Relatos
29. Sementes	Ontem e hoje	Jovens e crianças	Suporte para “faz de conta” e malvadezas. Objeto para adornos. Exemplo: coronha (<i>Dalbergia viollacea</i>)	Relatos
30. Tilimbuque	Ontem e hoje	Jovens e crianças	Gangorra montada a partir de troncos caídos e similares.	Relatos

BRINQUEDOS / INSTRUMENTOS DE LAZER				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
31. Viola	Ontem e hoje	Adultos e jovens (homens)	Utilizada em festas, bailes, rezas e romarias.	Relatos Observação de campo Imagens
32. Violão	Ontem e hoje	Adultos e jovens (homens)	Utilizado nas festas, bailes, em romarias e rezas e, em alguns casos, no cotidiano (crianças brincam, adultos tocam para passar o tempo). Único instrumento observado em algumas casas da comunidade.	Relatos Observação de campo Imagens

Quadro 8: Situações Lúdicas (Divertimentos)

SITUAÇÕES LÚDICAS (DIVERTIMENTOS)				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
1. Abrir caminhos e achar cavernas	Ontem	Homens, mulheres, jovens.		Relatos
2. Adornar a casa	Hoje	Crianças e jovens (notadamente, mulheres)	Com desenhos e produções escolares	Relatos Observação em campo
3. Adornar o corpo	Hoje	Jovens mulheres	Furos nas orelhas, tatuagens.	Relatos Observação em campo
4. Assistir televisão a	Hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Atividade coletiva por só ter um aparelho no bairro (em desuso).	Relatos Observação em campo.
5. Bailes	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Ocorrem em ocasiões especiais: após eventos religiosos ou <i>puxirões</i> ou em comemoração a casamentos. Atualmente, são escassos.	Relatos Observação em campo.

SITUAÇÕES LÚDICAS (DIVERTIMENTOS)				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
6. Cafunés, carinhos	Hoje	Mulheres e jovens para com crianças	Gestos como ninar e pentear cabelos	Observação em campo.
7. Caminhar	Ontem e Hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).		Relatos Observação em campo
8. Cantorias	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Ocorrem nos bailes, rezas e romarias. Normalmente “puxados” por violeiro e cantadeiras.	Relatos Observação em campo.
9. Coletar frutas	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	“Catar” e consumir frutas da estação no caminho.	Relatos Observação em campo
10. Confeção de brinquedos	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Picuás, estilingues, bonecas de sabugo, canoinhas com pau-de-fumo, revólveres, espingardas	Relatos Observação em campo.
11. Confeção de objetos com sucatas	Hoje	Mulheres, jovens, crianças	Raladores de milho e moedores, por exemplo	Relatos Observação em campo.
12. Confeção de objetos para uso doméstico ou na roça	Ontem e hoje	Homens	Pilões, pás, peneiras, cestos, etc. Utilização de madeira, taquara, palha	Relatos Observação em campo.
13. Confraternizações	Ontem e Hoje	Homens, Mulheres, Jovens, Crianças	Após puxirões (com baile) e reunidas (com almoço coletivo)	Relatos Observação em campo.
14. Consumo de aguardente	Ontem e hoje	Homens	Consumo em festas, nas idas à cidade e, veladamente, em casa.	Relatos Observação em campo
15. Contação de histórias	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Em geral, mais velhos e mulheres contam as histórias. Jovens e crianças ouvem.	Relatos Observação em campo.
16. Contemplação	Ontem e hoje	Adultos (homens e mulheres)	Geralmente no tocante à natureza: observar o céu, as estrelas, contar satélites, “ver” uma árvore crescer, ouvir a araponga cantar.	Relatos Observação em campo.

SITUAÇÕES LÚDICAS (DIVERTIMENTOS)				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS	OBSERVAÇÕES	FONTES
17. Conversar, prostrar	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Atividade ocorrida nas trilhas, na roça e ao cair da tarde ou noite quando o núcleo próximo se reúne.	Relatos Observação em campo.
18. Fandango	Ontem. Casas da comunidade Modalidade: Dança	Jovens e adultos	Dança tradicional dos bailes e festividades religiosas da região. Em desuso.	Relatos
19. Festas	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Ontem: São Gonçalo, Santa Cruz, Santa Bárbara, Romarias. Hoje: Mesada dos Anjos, bailes e outras confraternizações (dias de missa, almoços coletivos)	Relatos Observação em campo
20. Ouvir Músicas	Ontem em hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Em rádios (a pilha). Repertório sertanejo, preferencialmente.	Relatos Observação em campo.
21. Preparo de comidas para dias de festa ou reunião	Ontem e hoje	Mulheres e homens	Ontem: coruja. Hoje: doces caseiros, cozidos com carnes, paçoca, eventualmente, pamonha.	Relatos Observação em campo.
22. Recitação de Versos	Ontem e hoje	Jovens e adultos (em especial, mulheres)		Relatos Observação em campo.

A grande maioria dos jogos, brincadeiras, brinquedos e situações lúdicas observados ou relatados no contexto de Bombas fazem parte do repertório brasileiro ou regional. Sua diferença reside na forma como acontecem: no interior da mata, na trilha ou nos terreiros, sofrendo adequações.

Há dois termos muito diferenciados: *canjém* (balanço) e *tilimbuque* (uma espécie de gangorra), além de várias brincadeiras próprias do contexto como as malvadezas, os adornos com sementes e a confecção de canoinhas para brincar nos riachos. O lúdico em Bombas apresenta características universais e diversas e, ao mesmo tempo, peculiares. Em outras palavras, as noções de universalidade e diversidade estão presentes no repertório apreendido no território da comunidade da mesma forma que há singularidade no processo e práticas.

Há elementos na composição lúdica da comunidade que se repetem em outros contextos. Por exemplo, Carvalho (2006), ao discorrer a respeito dos brinquedos e brincadeiras de dois grupos diferentes em Minas Gerais (crianças indígenas pataxós e de um bairro na periferia de Belo Horizonte, o Taquaril) identificou atividades recorrentes nos dois grupos, tais como brincadeiras de pegador e papagaio (pipa). Já Meirelles (2007), ao registrar e analisar as brincadeiras de crianças pelo Brasil, também observa a mesma universalidade no caso das bolinhas de gude, dos jogos com bola e tantos outros, porém não deixa de lado as particularidades de cada espaço, considerando o ambiente como determinante das formas de brincar.

Carvalho (2007, p. 95) enfatiza que “no processo de apropriação da cultura, emerge um repertório de práticas lúdicas aprendido, inventado, transmitido ou apropriado pelas crianças em seus múltiplos contextos sociais”. No caso de Bombas, como foco o olhar nas práticas de toda comunidade (e não apenas nas crianças), posso inferir que não há apenas o movimento de apropriação e transmissão da cultura, mas, concordando com Carvalho, de invenção e de transformação dessas práticas lúdicas, ampliadas pelas diversas experiências advindas das relações com o entorno. Destaco, novamente, que nenhuma cultura é isolada e, no caso estudado, enxergando o movimento descrito como de culturas híbridas, o brincar transita entre jovens, adultos, senhores, senhoras, crianças, dentro e fora da comunidade, ressignificando-se continuamente, estabelecendo elos temporais (passado/presente) e espaciais (trilhas, terreiros, casas, roça, cidade, escola). Nesse ir e vir verifica-se e se constitui a cultura lúdica de Bombas.

Ao analisar a ludicidade como fenômeno humano, Huizinga (1996) enfatiza o jogo como elemento da cultura, englobando na dimensão cultural (e lúdica) a própria realidade humana e não apenas a atividade infantil. Seu estudo e indicações são base para outros pesquisadores, como Caillois, por exemplo, que mesmo partindo das ideias de Huizinga, participa que essas são exageradas, pois Huizinga trata como “sinônimos jogo e cultura” (FARIA, 1997)¹⁰⁶. De todo modo, a contribuição marcante de Huizinga na compreensão deste trabalho reside em ampliar a atitude lúdica a todo ser humano, independentemente de sua idade e pensar o jogo como totalidade, permeando as várias relações e atividades humanas.

Schiller (1989) infere que “o homem só é inteiro quando brinca e é somente quando brinca que ele existe na completa acepção da palavra homem”. As manifestações lúdicas, aqui chamadas de situações lúdicas, mesmo sem a denominação de brincadeira ou jogo, foram consideradas na tessitura deste texto, pois o que se buscou observar foi a dinâmica lúdica do espaço, ou seja, o que caracterizaria o “*homo ludens*” em Bombas.

As formas de brincar em Bombas ocorrem em espaço variado e em momentos diversos, embora haja, em algumas situações, hora e lugar marcado, como é o caso da recreação ou Educação Física nas escolas ou datas das festividades locais, notadamente a Mesada dos Anjos.

Vale enfatizar que as demandas lúdicas estão entranhadas em outros movimentos do grupo (como plantar, por exemplo). Tal característica reforça o pensamento de Brougère em que a “brincadeira humana supõe contexto social e cultural” (BROUGERE, 2001, p. 96). Brincar não é involuntário ou natural: é necessário que haja um grupo e interação com ele. A criança aprende a brincar porque é inserida no universo lúdico pelo adulto, geralmente a mãe. O fato de em Bombas as brincadeiras estarem imersas nas relações do cotidiano evidencia esse processo: dentro de determinadas situações há espaço para atividade lúdica, manifesta na comunicação com os outros e com o meio.

O processo de brincar em Bombas é constante e dialético: 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 em campo, 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, aparece neste capítulo “desmembrado” a fim de favorecer a

¹⁰⁶ Huizinga afirma “a cultura surge sob a forma de jogo” (HUIZINGA, 1996, p. 56)

análise e interpretação do contexto, todavia sem descaracterizar que faz parte de um todo, de um movimento.

Imagem 90 – Brincadeiras de Ariane

Na imagem, Ariane retrata suas brincadeiras favoritas. Aparece o futebol, carrinhos, bola, mas ela marca especialmente o caminho entre as casas. Brincar para essa menina de nove anos significa o caminho, a trilha, onde se desenvolvem as ações lúdicas.

2. Jogos e Brincadeiras

Os quarenta e sete jogos e brincadeiras¹⁰⁷ elencados no campo de pesquisa e descritos no primeiro quadro remetem, principalmente, ao repertório conhecido como “jogos tradicionais infantis”, na acepção proposta por Kishimoto (1993) ou “brinquedos populares”, como declara Amado (1993). Kishimoto salienta que são “especialmente transmitidos em espaços de convivência espontânea”, tal como ocorre em Bombas. Completa a autora “A modalidade jogo tradicional infantil possui características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudanças e universalidade” (1993, p. 29).

Esses jogos, no campo de estudo, podem ser experimentados por crianças e adultos, apesar de serem categorizados como “infantis”. Alguns desses jogos e brincadeiras já não ocorrem na comunidade, sendo referências de memória. Vale lembrar que realizei escolhas no contexto e nem todos os jogos recolhidos constam individualmente na análise que se segue.

¹⁰⁷ Na verdade, quarenta e oito. Em um dos desenhos das crianças há a representação de uma mesa de bilhar (sinuca). É de um garoto que frequenta constantemente a cidade. Embora haja um diálogo estabelecido, considerei para o corpo da pesquisa os jogos, brinquedos e brincadeiras que existiram ou existem em Bombas.

Os jogos tradicionais ou populares estão no cerne de padrões lúdicos universais, mesmo que apresentem traços alterados a partir de elementos locais. É assim que ocorre, por exemplo, com as brincadeiras de roda e com os jogos de pegador, que modificam letra e regras de acordo com os costumes e linguajar do grupo em que se realizam.

O quadro abaixo, “Jogos Infantis”, de Peter Bruegel¹⁰⁸, demonstra como esses jogos tradicionais estiveram e estão presentes no cotidiano humano, variando conforme contexto e época, mas resguardando características comuns, estabelecendo uma espécie de diálogo entre gerações. A observação desta obra do século XVI tem inspirado outros artistas de áreas diferentes sensibilizados com a temática do brincar. Um exemplo é a escritora brasileira Sylvia Orthof, que escreveu a partir de “recortes” da tela:

*Pula carniça, menino,
cinco meninos na praça,
mais um balão voejando,
tanta coisa, quanta coisa...*

*Bandeiras e brincadeiras.
Mas uma coisa é certa:
quem quiser intimidade
não deixe a janela aberta!*

(...)

*Eu sou o Zé Nicolau
e comando a brincadeira,
pois brinco de general!*

*Venham pulando carniça
atrás do passo apressado
do meu cavalo-de-pau!*

Imagem 91 - Jogos Infantis, Peter Bruegel, 1560.

A respeito da imagem, infere Amado:

Este quadro constitui um documento ímpar na história da criança, do jogo e do brinquedo, por nos permitir estabelecer uma ponte entre as tradições infantis que, partindo da Antiguidade Clássica, atravessam toda a Idade Média até o Renascimento, e as tradições que daí em diante foram preservadas, sobretudo entre as classes populares, rurais e citadinas (AMADO, 2000, p. 306).

Com essa apreciação, Amado considera a obra de Bruegel como documento histórico que, em sua análise, permite observar e reconhecer brinquedos e brincadeiras que

¹⁰⁸ Jogos Infantis, Peter Bruegel, 1560. Óleo sobre painel de madeira, 118 x 160,9 cm. Museu de História da Arte, Viena.

perduram até hoje. Tal registro, datado da Idade Média, apresenta repertório de outras épocas (Antiguidade, Renascimento) e chega até nós evocando passado e presente. Brincadeiras com água (nado) e cavalinho de pau, representadas no quadro, por exemplo, também encontrados na comunidade de Bombas, perpassam gerações, espaço geográfico e temporalidade, fazendo parte daquele lugar e tempo, mas de outros também, destacando a dimensão de universalidade do lúdico.

Ao considerar a universalidade tocante ao estudo dos jogos tradicionais, as referências são de caráter variado. Um exemplo é outra brincadeira comum na comunidade de Bombas e que faz parte do capital cultural dos jogos tradicionais, o “bater peteca”. Kishimoto (2004) afirma que a peteca é lembrada e popular entre os indígenas, sendo essa considerada como *brinquedo genuinamente brasileiro*, como relata Câmara Cascudo:

Um brinquedo, entretanto, devemos ao indígena. A Peteca. Sei muito bem que gregos e romanos a usavam e os portugueses tinham a péla, quando vieram para o Brasil. Tinha os usos e abusos variados da pila romana. Devemos ao indígena o nome e a forma, e para nós do Nordeste, o tio genérico feito com palha de milho, redonda, achatada, bem justa à palma da mão, para se atirada às palmadas repetidas para o alto, sem cair, jogo individual, perdendo aquele que a deixa cair no chão. (...) A pila romana, péla, é sempre redonda, esferoidal ou geóide. A peteca é arredondada e chata. O jogo difere do jogo de bola (CÂMARA CASCUDO, 2001, p. 249-250).

Apesar da certeza de Câmara Cascudo e da diferenciação que estabelece entre brinquedo e brincadeira de peteca entre indígenas e europeus, vários autores consideram as semelhanças dos jogos de várias partes do mundo com a peteca, não lhe reconhecendo como criação indígena. Kishimoto (2004), por exemplo, atenta para os jogos praticados no Japão, China e Coréia há mais de 2000 anos similares à peteca, fato que torna difícil precisar a origem do jogo. A esse respeito escreve Altman:

A peteca que, para alguns autores tem suas origens nas aldeias brasileiras, feita de uma base de palha ou couro recheada com areia e na qual são enfiadas penas de aves, é brinquedo que favorece a diversão e o exercício, como a bola (ALTMAN, 2002, p. 238).

Em Bombas, “bater peteca”, como dizem, é comum. O terreiro é o local por excelência para esse exercício e desde a confecção do brinquedo (que pode ser por adultos ou crianças) a atmosfera é lúdica e envolve todos os participantes. São confeccionadas com palha de milho, recolhida do terreiro. Quando é apenas para diversão momentânea, nem recorrem às penas, sendo enfeitadas quando, além de jogar, pretendem guardar por algum tempo. Nesse caso as penas são de galinhas ou de outras aves que encontram pelas trilhas. Adultos e

crianças sabem confeccionar, mas são adolescentes e crianças que participam da brincadeira. É interessante observar que independentemente da origem, essa brincadeira é frequente nos espaços mais diferenciados: tribos indígenas, comunidades tradicionais, campo, cidade, escola, revelando seu caráter universal e capacidade de envolvimento que lhes são inerentes.

Os jogos com bola acontecem exclusivamente dentro da modalidade futebol. Todos jogam, incluindo as mulheres. Laíde, por exemplo, que tinha acabado de ter um bebê quatro meses), gosta de ficar no gol. A professora Terezinha diz “que quando se joga uma bola no terreiro tem que sair de perto porque levanta poeira mesmo”. Utilizam em seus jogos quaisquer materiais que sirvam para chutar como bola: latas, embalagens, folhas ou trapos envoltos em saco plástico, enfim, o que tiverem por perto para poderem executar o jogo. Na maioria das vezes jogam descalços e os meninos sem camisas. Rápidos e ágeis com a bola, também são torcedores, notadamente corintianos. No campo dos desejos, sonham em se profissionalizar jogando futebol.

Imagem 92 – Futebol no fim da tarde

Imagem 93 – Brincadeiras de Aílton

Há, em contrapartida, elementos lúdicos únicos do contexto de Bombas, como a brincadeira de morto ou defunto. Embora haja muitas referências a esse tipo de brincadeiras que levam em conta aspectos fúnebres da existência, em Bombas o que ocorre é uma adaptação feita pelas crianças de hoje (não se fala dessa brincadeira antigamente) em que imitam o transporte dos mortos no banguê (rede), substituindo o gesto de carregar o morto por arrastar o morto.

Essa brincadeira, olhada de perto, pode ser entendida como “faz-de-conta” que apresenta a maneira como essas crianças compreendem o mundo em que vivem e o traduzem

em seu brincar e na experiência com os outros, sejam adultos ou crianças. É no faz-de-conta que é possível perceber a produção e apropriação de cultura pela criança, onde ela constroi diferentes significados a respeito das situações e do mundo que a cerca, lançando mão da imaginação, interpretação e construção (ou reconstrução) de significados dos mais diversos comportamentos e movimentos.

O jogo de faz-de-conta é conhecido por outras denominações, como jogo simbólico, imaginativo, fantástico, de simulação ou de ficção (BOMTEMPO, 2003) e está presente em vários campos do conhecimento. Kishimoto (2003) aponta que esse tipo de brincadeira surge na criança entre os dois, três anos de idade, quando começa a “alterar o significado dos objetos, dos eventos, a expressar seus sonhos e fantasias e a assumir papéis presentes no contexto social” (KISHIMOTO, 2003, p. 39). Pensando no significado cultural do faz-de-conta, esclarece Bomtempo:

Dentro de uma mesma cultura, crianças brincam com temas comuns: educação, relações familiares e vários papéis que representem as pessoas que integram essa cultura. Os temas, em geral, representam o ambiente das crianças e aparecem no contexto da vida diária. Quando o contexto muda, as brincadeiras também mudam (BOMTEMPO, 2003, p. 68).

A brincadeira de morto/defunto reflete um contexto específico da comunidade, determinado não apenas pela cultura mas pelas condições como se encontram assentados na terra, evidenciando quanto a distância até a cidade (cemitério) interfere e dificulta o cotidiano e quais alternativas a população adota para solucionar as demandas do dia-a-dia. As crianças revivem e recriam essas alternativas no seu brincar, afinal, de acordo com Kishimoto (2003), o faz-de-conta além de favorecer o contato da criança com o imaginário (este oriundo das várias experiências anteriores das crianças) também possibilita a ela expressar regras implícitas materializadas no ato de brincar.

Há outra dimensão simbólica nesta brincadeira. Corre no quilombo uma história, em tom de lenda, que há algum tempo as crianças não seriam registradas assim que nasciam¹⁰⁹, esperando os pais que essas “vingassem”, ou seja, sobrevivessem e não morressem “anjinhas”. Acontecia de alguns bebês não resistirem e falecerem, sendo sepultados na própria comunidade. Mais tarde espalharam-se histórias de “visagens” de crianças mortas, “fantasminhas” ou “anjinhas” que circulariam pelo território, portadores de mensagens e presságios. As crianças vivas, imitando o trajeto feito pelos mortos, lembram

¹⁰⁹ Antoninho Ursulino em seu depoimento enfatiza que o pai deu uma “leitoa” para poder registrá-lo. Já Juquita diz que registrou o pai e a mãe por ocasião da morte de ambos. Documento não fazia falta.

essas “visagens”, com seus gritos e risos ecoando pelos terreiros, pelo pátio vazio da escola e pela mata. A esse respeito, é possível considerar o que Corsaro (2002), ao pesquisar a atividade lúdica (o faz-de-conta), chamou de reprodução interpretativa e que Carvalho (2007) assim sintetiza:

O termo “reprodução” captura a ideia de que as crianças, na sua ação, buscam reproduzir elementos da cultura na qual se inserem. Por outro lado, não estão simplesmente internalizando a sociedade e a cultura, mas ativamente contribuindo para a produção e a mudança cultural. O termo “interpretativa” remete aos aspectos inovadores e criativos da participação da criança na sociedade. O exercício da reprodução interpretativa é uma forma especificamente infantil de elaborar e significar o mundo pela criança (CARVALHO, 2007, p. 85).

A morte é um assunto que faz parte do cotidiano em Bombas. Não se faz muito mistério em torno do tema e não se excluem as crianças nas conversas em torno de falecimentos. Acontece. Pode ser que por causa dessa atitude a temática faça parte dos folguedos e permeie várias das histórias, por vezes fantásticas, que transitam pelo território de Bombas.

O faz-de-conta apresenta outras possibilidades na comunidade de Bombas. As brincadeiras com bonecas, casinha, fazer comidinha, cavalinho de pau, panelinha, taipinha, “vaidadezinha de menina”, são, na maioria dos casos, reprodução, recriação e interpretação do cotidiano. Meninas, em geral, são protagonistas dessas brincadeiras, mas aceitam “piás”¹¹⁰ como companheiros. “Piás grandes” pouco participam, preferindo nadar nos riachos, “pelotear” ou montar. “Casinha”, “taipinha”, “panelinha”, “fazer comidinha” e “vaidadezinha de menina”¹¹¹ são variações de designações para a mesma brincadeira: “casinha”. Às vezes essas casinhas são realmente construídas (daí a denominação “taipinha”) e a comidinha, um “guizado” (cozido), preparado nos fogões que improvisam. Para esses momentos, como também para as refeições preparadas pela mãe, as filhas de Jorgina andam com seus vidrinhos com a mistura de pimenta (comari) que colhem na horta, com banha de porco. Em um dos relatos, Joana lembrou que nos seus tempos de menina brincava em grutas e cavernas - abundantes na região - de casinha.

A brincadeira, além de enfatizar as atividades femininas no grupo pode ser considerada como exemplo das práticas lúdicas infantis que circundam várias esferas sociais e culturais, além de espaços geográficos diferenciados. Carvalho, em seu registro de campo em Aldeia Pataxó, aponta:

¹¹⁰ Os moradores fazem diferença entre “piá grande” e piá. Os piás são os meninos até aproximadamente nove ou dez anos. Depois dessa idade passam a ser considerados como “piás grandes”.

¹¹¹ Expressão utilizada por uma das entrevistadas que nomeou todas as ações femininas (cuidar da casa, dos filhos, se enfeitar) de “vaidadezinha de menina”.

Uma das meninas convida as outras para brincarem de casinha, delegam a um grupo de meninos maiores que busquem as folhas de bananeira enquanto elas limpam o lugar.

(...) Rapidamente todos se envolveram na brincadeira, dividem tarefas de, por exemplo, buscar um facão ou arrumar uma corda, enquanto constroem a casinha começam a eleger quais papéis irão desempenhar na brincadeira (pai, filho, mãe, etc.) (CARVALHO, 2007, p. 104-105).

E Andrade (1991), no trabalho de campo de seu mestrado realizado em creche na comunidade da Rocinha¹¹² (Rio de Janeiro), transcreve o relato de uma educadora a respeito do brincar da (e na) casinha:

Nas mesinhas que têm lá em cima eles brincam de restaurante ou então brincam de família: as meninas fazem comida e depois entra todo mundo para comer, o maior barato (ANDRADE, 1991, p. 107).

Em um dos meus registros de campo, há a seguinte descrição:

Eu brincava mais de boneca. Boneca de sabugo de milho. Eu só tenho irmão homem. Eu brincava com eles. Fazia casinha com sapê, brincava lá dentro, socava arroz no pilão. Arroz com açúcar. Fazia doce de arroz (Depoimento de Célia).

O âmbito diferente de cada uma das pesquisas (Carvalho trabalha na área de Sociedade, Cultura e Educação; Andrade, Psicologia e este trabalho situa-se na História da Educação) é possível perceber que o brincar na casinha apresenta convergências. A iniciativa das meninas e os papéis que assumem são semelhantes, apesar de espaços tão diferentes de observação (aldeia indígena, instituição creche e comunidade de quilombo). Mais uma vez evidencia-se a universalidade dessa brincadeira e seus atributos diversos, ligados às condições sociais e culturais em que vivem os brincantes. Assim, o brincar de casinha na aldeia indígena prescinde que se organizem e “fabriquem” com seus instrumentos (facões) e selecionem os materiais à disposição (folhas de bananeira e cordas). Já na creche, a “casinha” está pronta, com brinquedos à disposição, cabendo às crianças conferir identidade e ludicidade aos brinquedos por lá espalhados. Em Bombas as casinhas também são construídas ou se aproveita a sombra de uma árvore, o quintal da escola, a entrada de uma gruta, o terreiro ou algum cantinho das moradias. No caso de construção das casinhas, utiliza-se o que se tem à mão, reproduzindo e reinventando as edificações que conhecem, por isso as expressões “taipinha” e a necessidade do sapê para fazer o telhado. Tanto na aldeia Pataxó quanto no quilombo a construção da casinha já é brincar, já é o lúdico em ação, sendo o traço que as

¹¹² Favela mais popular do Rio de Janeiro.

diferem do brincar na instituição. Nota-se, porém, que os papéis exercidos por meninos e meninas são similares nos três contextos.

A casinha ainda remete ao que Amado (2007b) chamou de “culinária infantil”. Nessa atividade lúdica são preparados os “quitutes” do lugar, apreciados pelas crianças. Amado descreve, citando Alberto Correia, a respeito dessa brincadeira em Portugal:

Alcina... Isabel... Irene... Amélia... Ei-las que fazem jantarinhos com “arroz” colhido verde, nos muros de um quintal. Partem pedacinhos de pão e ornamentam pratos de estranho banquete. Já pensam nas festas de noivado, as meninas!... e só têm nenas, bonecas de trapos para brincar (CORREIA, citado por AMADO, 2007b, p. 205).

Em Bombas aproveita-se principalmente o arroz nesses folguedos. É “pilado”, peneirado e transformado em pratos como “doce de arroz”. Colher arroz e depois peneirá-lo é uma cena comum no cotidiano de Bombas, revista pelas crianças nas brincadeiras. Para dar gosto a seus cozidos, usam banha de porco, quando há, ou qualquer das hortaliças plantadas, como a alfavaca. As panelinhas são improvisadas com latas e outras sucatas e estão sempre presentes sobre um precário fogareiro a lenha. O depoimento de Elza fala dessa brincadeira:

Antigamente nós gostava de brincar com essas vaidadezinha de menina: fazer um colarzinho, a casa com panelinha, comidinha. São as vaidades de casa, mesmo (Depoimento de Elza, registro de campo).

Thaine reforça:

Nossa brincadeira aqui era de fazer comida lá no meio do mato. Comida de verdade: arroz, feijão. Ficava o dia inteiro brincando. Cozinhava barro, cozinhava comida. Era assim: uma ficava fazendo o fogo, acendendo, preparando as panelas. A outra (no caso, a irmã) ia pro mato buscar lenha. Cozinhava arroz salgado (Thaine, Depoimento de Vera Ursulino).

A “comidinha”, na maioria dos relatos era “de verdade”: arroz, feijão. Mas havia a comida de barro, preparada para as bonecas. Nota-se mais uma vez a divisão do trabalho, a analogia com os encargos femininos diários.

Imagem 94 – Preparo do arroz

Na relação com a casa e com a “comidinha” insere-se também o brincar com bonecas. Atualmente há uma boa quantidade de bonecas industrializadas em Bombas, frutos de presentes ou de compras que os pais realizam na cidade. Em relação aos presentes, temos:

Também tinha umas **bonecas**. A gente ganhava. Vinha **turista aqui e trazia**. Eles não vêm mais aqui. Faz muito tempo que ninguém vem aqui (Thaine, depoimento de Vera Ursulino).

Há também as bonecas improvisadas, feitas com sabugos ou pedaços de pau ou qualquer outro elemento da natureza que, embalados, servem como “bebê”. No item brinquedos estenderei o assunto boneca.

Ainda a respeito da casinha, verifiquei que as crianças brincam até uns dez ou onze anos (quando meninas), podendo ir além. Em 2007, o Museu da Terra de Basto (Cabeceira de Basto, Portugal) organizou o material “A correr, a saltar... a importância do jogo e da brincadeira na criança” onde se explicita em relação ao brincar de casinha da criança portuguesa que habitava o “pastoreio”:

Mas para a maioria das crianças estas brincadeiras iam até aos sete e oito anos. ‘A partir dos oito anos já tinham outro tipo de brincadeira, mesmo porque, também os adultos lhes atribuíam responsabilidades: as raparigas brincavam às casinhas, às costureiras e às mães, e assim, cedo começavam a fazer certos lides de casa: fazer refeições, arrumar a casa, cozer o pão’ (MUSEU DA TERRA DE BASTO, 2007, p. 26).

Em Bombas as “responsabilidades” vão surgindo aos poucos. Por exemplo: observei certa vez que Juquita, nosso anfitrião, havia delegado aos seus netos maiores (Sidnei, 12 anos e Jaine, 13) que fossem cedo no outro dia buscar uma abóbora na roça para o almoço. De manhã, pelas 7h30, passei por eles na trilha e já haviam cumprido a ordem, estando acompanhados dos menores (Laís e Joani). Em várias ocasiões presenciei as crianças filhas de Jorgina (os meninos e as meninas) ajudarem a cuidar da irmãzinha ou nos afazeres de casa (colher verduras na horta, varrer o terreiro, dar comida às galinhas). Os afazeres coexistem com as brincadeiras e não são sinônimos de trabalho infantil, pois, em nenhum momento percebe-se que as crianças eram forçadas a realizá-los ou delas era exigida qualquer produtividade. Ao contrário: sua ação configura-se num movimento de participação na vida do adulto e de contribuição com o núcleo familiar, com a comunidade.

Por outro ângulo, essas ações colaborativas tornam-se também brincadeiras, uma vez que podem, na trilha, correrem, pregarem suas malvadezas e esconderem-se. No caso

da relação com o bebê, há imitação de gestos, incentivo à fala, cantoria e acalanto, incidindo todo o tempo em formas de comunicação lúdica. O trabalho passa a fazer parte efetivamente de suas vidas já na adolescência, quando passam a lidar com a roça, tendo tarefas¹¹³ a cumprir.

As brincadeiras com bichos são constantes. Quando pedi que fossem fotografadas situações lúdicas pela comunidade, notei várias imagens dos animais (gato, cachorro, pato) e, principalmente, pintinhos.

Não se pode dizer que sejam animais de estimação, pois vagam pelas casas e terreiros, sendo cuidados por qualquer pessoa. Em todo caso, as crianças ocupam-se desses bichos, gostam de observá-los e imitá-los. Outra atividade na relação com animais que pode ser considerada lúdica é a forma como gatos, cachorros e galinhas são afugentados de casa: adultos em geral elevam a voz e emitem “xô” ou os espantam com o barulho dos pés, batendo-os fortemente no chão. Já as crianças, em especial as pequenas, correm atrás dos bichos e em algumas situações os seguem pelo terreiro, divertindo-se com essa perseguição. Nunes (2002), ao estudar as brincadeiras das crianças da tribo *A’uwe-Xavante*, aponta movimento similar entre os indiozinhos: “enxotar as galinhas de dentro das casas é uma tarefa das crianças menores que, frequentemente, transforma-se numa brincadeira de pega-pega com as galinhas, em que estas dificilmente levam a melhor” (NUNES, 2002, p. 74).

Imagem 95 - João Manuel com pintinhos

Imagem 96 – Laís, gato e cachorro

É interessante observar que essas ações apresentam semelhanças entre os povos que habitam as florestas, como os indígenas, quilombolas (o caso de Bombas) e outros

povos tradicionais. No tocante à imitação dos animais é possível realizar outras analogias. A esse propósito, escreve Kishimoto:

Ainda hoje, segundo entrevistas com elementos das tribos cherente, em 03/08/90, continuam presentes as tradicionais brincadeiras indígenas de imitar bichos, caçar passarinhos, fazer brinquedos, modelar bichinhos de barro, brincar de esconde-esconde, a bola feita de cera e diversos tipos de corrida com toras, com pneus e até de roda, mostrando a permanência da incorporação de novos elementos. Muitas brincadeiras de imitação de animais e aves, como vôo das borboletas, a ema, o pulo do sapo, além de jogos de pegador personalizados por animais como lobos, carneirinhos, veadinhos, entre outros, continuam participando da cultura infantil de crianças de todo Brasil (Kishimoto, 2004, p. 72-73).

Em Bombas, destacando “jogos personalizados”, foi possível recolher a brincadeira do “veadinho”, que recorre a elementos da natureza, especialmente árvores e vegetação da região. Na narração de Joana, ocorreria da seguinte forma:

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 têm que segurar ele. Então ele pergunta quando cai: “que pau que é esse?”. Onde ele cair, os meninos têm 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” (Depoimento de Joana).

A brincadeira exige que os participantes tenham alguns conhecimentos a respeito da vegetação local para “não deixar o veado fugir”. A cultura e o domínio de conhecimentos próprios da região viabilizam o brincar. Outra brincadeira que remete ao domínio de conhecimentos locais é o “pato choco”, como explica Célia:

No “pato choco” eles (as crianças) brincam assim: Todo mundo na roda, de cócoras e um por fora. Quem tá fora grita: ‘pato choco’ e os outros respondem: ‘tá gorado’. Quem tá fora rodeando põe a pedra atrás de uma pessoa e sai correndo. Então tem que pegar. Se não pegar, fica de “Mãe” (Depoimento de Célia).

O “pato-choco” é, na verdade, uma variação do que conhecemos como “corre-cotia” ou “lenço-atrás”¹¹⁴. A pedra que é posta em jogo substitui um ovo. “Ovo gorado” é

¹¹⁴ Na descrição de Ferreira assim ocorre o Lenço-Atrás: “os jogadores ficam parados, em círculo; um deles se põe a rodar do lado de fora, com um lenço em uma das mãos. De repente, deixa cair o lenço atrás do jogador,

repertório próprio do sítio, dominado pelas crianças em sua brincadeira. Observei-as brincando e após os versos do “pato-choco” acrescentam, imediatamente, “corre-cotia”. Perguntei onde aprenderam e responderam: “- Na escola”. Assim, brincadeiras locais são alteradas a partir do contato escolar e da didatização da brincadeira. Não se descobriu a origem da brincadeira de “pato choco” nem do “veadinho”. O interessante para a pesquisa são os aspectos abordados no contexto onde é adotada linguagem que ressoa às crianças, com significado.

Benjamin (2002), ao discorrer sobre felicidade, experiência que todos buscam, associa-a ao prazer vivido nas brincadeiras e de como as atividades lúdicas são significativas para conquistá-la. Destaca o papel de desenvolvimento de hábitos a partir das brincadeiras:

O hábito entre em nossas vidas como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho de brincadeira. Formas petrificadas e irreconhecíveis de nossa primeira felicidade de nosso primeiro terror, eis o que são os hábitos (BENJAMIM, 2002, p. 102).

Ao observar crianças e adultos em Bombas, diante das experiências descritas é possível compreender que a dinâmica cotidiana está repleta dessas manifestações lúdicas que, no transcorrer dos anos, tornam-se hábitos. Assim, a atenção dispensada aos animais, à brincadeira nas casinhas, o reconhecer os tipos de madeira, seu uso e durabilidade na “brincadeira do veadinho” são exemplos de adaptações culturais do enredo traçado pela comunidade no encaixe dos hábitos que se constituem no cotidiano local e que, em certos momentos, significam a própria sobrevivência no ambiente.

No campo das relações com os animais há, ainda, a montaria. Os animais de carga (burros, mulas, cavalos) são essenciais aos moradores para transporte e trabalho. Enquanto para os adultos são veículos de locomoção e de apoio na subsistência, para crianças e adolescentes são mais um dos folguedos, das brincadeiras mais apreciadas:

que corre para alcançar o seu lugar na roda. Conseguindo pegá-lo, ou não, ele terá que jogar o lenço atrás de outro colega; se conseguir pegar, aquele que atirou o lenço, terá que ficar dentro da roda, bem atento quando o lenço cair atrás de algum companheiro distraído, ele o agarra e sai do castigo, cabendo o lenço ao distraído.” (FERREIRA, 1990, p. 26).

Imagem 97 - Lais e Emerson cavalgando no terreiro

Imagem 98 - Sidnei na trilha

Imagem 99 - João Manoel no terreiro

Muito cedo as crianças dominam a montaria. Todavia, nem sempre podem usufruir dessa forma de brincar, pois os animais são para carga e para a roça. Os adultos ensinam que em razão do percurso acidentado na trilha, esses animais, muito úteis, precisam ser poupados e bem alimentados. Com ou sem animal, as crianças usam e abusam da brincadeira de montar com o “cavalinho de pau”. Meninos e meninas escolhem seus “animais” feitos de galhos das árvores abundantes em torno das moradas e realizam acrobacias, “relincham”, nomeiam seus bichos. Às vezes ocorre de mais de uma criança cavalgar pelo terreiro, em corridas imaginárias, dotadas de destreza e entusiasmo. A esse respeito, escreve Amado:

Haverá criança que não experimente, ainda hoje, voar a galope em cima de uma cana, de uma vassoura ou da bengala do avô, estimulando-se com gritos de “arre cavalo”? De tão simples que é esse brinquedo, quase não tem descrição possível, a não ser que se fale também de suas formas mais sofisticadas, como as que imitam a cabeça de um cavalo, feita de cartão, de madeira, de um saco de pano ou cabedal (AMADO, 2007, p. 135).

Em Bombas as formas assumidas pelos “cavalinhos de pau” não são sofisticadas. São bem simples e, quando ornamentadas, possuem um cordão na ponta, entre orifícios, simulando rédeas. Nas corridas pelos terreiros, vez ou outra há uma disputa entre o “cavalo” e “cavaleiro” mais veloz. A brincadeira (e o brinquedo) com “cavalinho de pau”,

“como imitação da vida adulta deve remontar às épocas recuadas da domesticação do cavalo” (AMADO, 2007, p. 130).

Manson (2002) discorre a respeito da presença de referências ao cavalinho de pau desde a Antiguidade:

Um pouco mais crescidos, os miúdos fabricavam cavalos com um simples pau. (...) Uma cena pintada num vaso grego mostra até um jovem montando o seu “cavalo”, segurando as rédeas e um chicote. Os romanos também conheciam este jogo, pois Horácio explica que ele consistia em “montar a cavalo numa longa cana” (MANSON, 2002, p. 20).

Ariès (2006), ao tratar do referido brinquedo no início do século XVII, faz alusão ao cavalinho de pau como exemplo do poder infantil de representar e se conectar a situações do cotidiano, reduzindo o “cavalo” às dimensões do cavaleiro:

(...) alguns deles (brinquedos), nasceram do espírito de emulação das crianças que as leva a imitar as atitudes dos adultos, reduzindo-as à sua escala: foi o caso do cavalo de pau, numa época em que o cavalo era o principal meio de transporte e tração (ARIES, 2006, p. 47).

A apropriação e experimentação do cotidiano pelas crianças por meio do brincar, além de estar registrado em vários momentos e espaços é também sinônimo de seu poder inventivo e de compreensão da realidade, mesmo quando a transgride ou transforma. Benjamin afirma que “não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio”. (BENJAMIN, 2002, p. 85). Criando esse mundo próprio, as representações que lhes são significativas no cotidiano ganham espaço em dimensões que são adequadas ao uso infantil. Não se trata apenas de reprodução do mundo adulto, mas de sua recriação ao prazer do brincante, liberto do fardo dos afazeres e experimentando transformar a realidade. Representações são manifestações da Cultura e História do grupo e as crianças participam ativamente desse processo, portanto como sujeitos culturais e históricos.

Na literatura e iconografia há exemplos que circulam pelo mundo como no já citado *Jogos Infantis* (Bruegel, 1560). Não obstante a tipologia e os espaços onde se inserem, os cavalinhos de pau, em Bombas, fazem parte do cotidiano infantil, sendo uma das brincadeiras mais comuns nos terreiros.

Há a variação do “cavalinho de pau” apenas como “cavalinho”, ou seja, uma criança carrega outra às costas. Notei a brincadeira somente uma vez, sendo que os irmãos

maiores carregavam o caçula, com menos de um ano, pelo terreiro. O cavalinho onde uma criança carrega a outra também é brincadeira antiga. No Brasil Colônia, há alguns relatos da brincadeira, denunciando as relações estabelecidas durante a escravidão dos negros africanos:

Ao crescer, o menino branco recebe como companheiro de brincadeiras um curumim indígena e depois um *muleque* negro que para tudo serve: de amigo, de cavalo de montaria, de burro de liteira, de carro de cavalo em que um barbante serve de rédea e um galho de goiabeira, de chicote. Eram os “Mané gostoso”, os “leva pancadas” (ALTMAN, 2002, p. 243).

As brincadeiras no Brasil Colônia e Império refletem a dominação do branco sobre o negro, denotando, mais uma vez, as relações entre o brincar e o contexto histórico, cultural e social. Kishimoto (2004), recorrendo ao texto de José Lins do Rego¹¹⁵, subsidiada por Câmara Cascudo e Gilberto Freyre, assinala os principais tipos de jogos e brincadeiras do período do Engenho de Açúcar no Brasil, destacando a montaria em que, na falta do animal, o sinhozinho montava no moleque, não raro lhe judiando. Chama a atenção para os jogos “violentos” ou de castigo físico, falando de sua propagação até os dias de hoje, com o hábito de lascar e roubar o papagaio alheio, as brincadeiras de belisco, as brincadeiras com castigo. Infere que o passado escravagista pode explicar o surgimento e manutenção de algumas delas. Todavia, Kishimoto enfatiza que embora os meninos negros sejam maltratados e desprezados, os garotos brancos, de certa forma, os admiram porque são sempre mais atirados nas brincadeiras (giram melhor o pião, nadam melhor, são mais ágeis). A admiração ocorre porque, contraditoriamente, meninos negros nascidos escravos em seus brinquedos, destreza e relação com a natureza parecem “mais livres” que os brancos.

A literatura é repleta de cenas do cotidiano em que as brincadeiras estão presentes. Além de Kishimoto, Altman também se vale de textos literários para descrever contextos lúdicos, como ocorre com o fragmento abaixo, por ela destacado da obra de Machado de Assis¹¹⁶:

Prudêncio, um muleque da casa, era o meu cavalo de todos os dias; punha as mãos no chão, recebia um cordel nos queixos à guisa de freio, eu trepava-lhe ao dorso, com uma varinha na mão, fustigando-o, dava-lhe mil voltas a um e a outro lado, e ele obedecia, - algumas vezes gemendo - mas obedecia sem dizer palavra, ou, quando muito, um - “ai, nhohô!” - ao que eu retorquia - “Cala a boca besta” (MACHADO DE ASSIS, citado por ALTMAN, 2002, p. 244).

O “cavalinho” das crianças de Bombas em nada lembra a descrição de Machado de Assis, de tempos atrás. Aliás, são solidárias entre elas, o que não significa que

¹¹⁵ Trata-se da obra *Menino de Engenho*.

¹¹⁶ Do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

não briguem e se provoquem. As provocações, defesas, pequenas intrigas ou simplesmente certo sadismo dão forma às brincadeiras de **malvadezas**. O alvo das malvadezas pode ser qualquer um, criança ou adulto, bem como pode ser qualquer um também o seu idealizador.

As malvadezas são ações praticadas normalmente às escondidas para “pregar” peça em alguém ou “ensinar lição”. Percebi que as malvadezas para “ensinar lições” são impostas a qualquer pessoa, independente do grau de conhecimento, incluindo visitantes e pesquisadores. As que são por puro divertimento exigem certa intimidade e convivência. São de vários tipos: amarrar cipós na trilha para derrubar quem por ali vai passar, esconder objetos, grudar carrapicho nos cabelos dos outros, simular *visagens*. Em uma ocasião, um dos meninos contou que escondeu velas na guararema e quando passava alguém acendia para parecer fantasma. Noutro caso, a garota (Joana) relatou que esquentava sementes de coronha friccionando contra portas ou paredes e encostava-a quente nos irmãos e vizinhos que se encontravam distraídos para lhes queimar. Há muitos relatos dessas malvadezas em Bombas.

Altman (2002) e Kishimoto (2004), ainda na descrição do período de escravidão, revelam que há um conjunto de brincadeiras maldosas que animam “meninos e meninas brancas”, tal qual aponta a descrição coletada pela primeira autora:

Jogando pião, sempre tem alguém que interrompa o rodopio, soltando papagaio lá está enfiada nas tiras do rabo do brinquedo uma lasca de vidro que acabará por cortar-lhe o rabo, fazendo-o embicar para o chão. Das brincadeiras maldosas é comum o “jogo do beliscão”, o “jogo do belisco”. Em que, formada uma roda, acabam em geral as meninas, ao fim da cantoria, um forte beliscão ou um bolo bem dado (ALTMAN, p. 244).

E há outros exemplos:

Esconder os chapéus das visitas, deitar rabos de papel a pessoas graves, puxar pelos rabichos das cabeleiras, dar beliscões nos braços das matronas, e muitas outras façanhas desse jaez, eram mostras de um gênio indócil (MACHADO DE ASSIS, citado por ALTMAN, 2002, p. 244).

No caso das citações, as “reinações”¹¹⁷ do menino branco ultrapassam a relação com os escravos, atingindo quem quer que fosse. Esse tipo de traquinagens está presente no universo infantil, tal como judiar de animais (amarrar rabos de gato, jogá-los na água, prender pássaros etc.) e podem estar associadas a uma permissividade ou até omissão por parte dos adultos, como no exemplo descrito e no adensamento das palavras de Altman: “meninos e meninas brancos recebem de suas yayás toda sorte de mimos e, assistindo abertamente

¹¹⁷ Juquita, o ancião da comunidade, ao se referir às mulheres, diz: “Mulher reina, tem um dia que toda mulher reina”. Emprega no sentido de “mulher exige, tem manias”.

castigos reservados aos escravos, assumem também tendências sádicas, divertindo-se em brincadeiras maldosas” (ALTMAN, op. cit., p. 244). Com o devido distanciamento temporal, o que vejo em Bombas como malvadezas são formas de comunicação não verbais que envolvem a linguagem lúdica nos “recados” que querem ser enviados, valendo-se de esperteza e “trotes”. A favor do desenvolvimento dessas malvadezas está o próprio ambiente acidentado e repleto de surpresas (grutas, cavernas, árvores retorcidas, pedras) que favorecem tanto a ação maldosa, quanto esconderijos. Do mais, não se pode esquecer que jogos e brincadeiras pertencem a um universo marcado pelas práticas sociais e culturais e que aliada aos brinquedos caracterizam aspectos peculiares de como os seres humanos compreendem, se apropriam e transformam o mundo e as relações.

Dentre as brincadeiras de pegador, as formas mais correntes são “pega-pega”¹¹⁸, “bandeirinha”¹¹⁹ (pique-bandeira) ou “rouba chinelo” e “A Mãe”, sendo esta última forma muito citada nas entrevistas. Não cantam ladainhas ou versos, mas costumam “bater cara” e fazer contagem, além de escolher “piques” (lugar livre de castigos e onde não podem ser “pegos”). A modalidade mais instigante e característica do lugar é brincar de “A Mãe” nos galhos de árvores, como segue no relato:

*A “Mãe” é uma brincadeira de **corre-corre**. Jogo de **pegar**: quem for pego fora do piques vira a Mãe e vai pegar os outros que tão correndo. (...) Era bom brincar de “A Mãe” na árvore. A gente subia e saía pulando de árvore em árvore. E rápido. Não chegava a cair, não, boba! A “Mãe” ficava embaixo e quem disse que conseguia pegar um (Depoimento de Joana).*

A brincadeira, presente outrora e agora, é favorecida pelas habilidades das crianças e jovens e, especialmente, pelas condições geográficas da comunidade.

¹¹⁸ “Brinquedo de pegar, ou pega-pega. Também chamado pique, tem conotações religiosas, representando a busca de Dionísio, o menino-deus. Apresenta outros nomes: Maria mocanguê (Brasil), piqueolé, manja, mancha, pilha etc” (FERREIRA, 1990, p. 27).

¹¹⁹ “Jogo de barra ou barra-bandeira. Os jogadores se colocam divididos em dois campos e se perseguem de um lado e de outro, podendo fazer prisioneiros. É de origem grega e comum nas escolas militares antigas” (FERREIRA, 1990, p. 25).

Imagem 100 - "A Mãe", na árvore

Pular de galho em galho (como macaco, diz uma das crianças) é especialmente praticado no interior da comunidade, mas as árvores são suportes de outras formas de brincar como o colher frutas, observar animais (às vezes imitando-os) e se balançar, como no caso dos canjéns. Tais brincadeiras são um constante desafio ao corpo. Aliás, o corpo é constantemente desafiado e exigido nas brincadeiras das crianças de Bombas: desde os movimentos de locomoção onde correm, saltam, escorregam, arrastam-se, até o brincar mais sofisticado nas árvores ou jiraus das moradas, habilidades de equilíbrio, ritmo, força, intensidade, dentre outras, são acionadas todo o tempo. Não se ouvem pais ou adultos dizer: “é perigoso, parem!”. Caso se machuquem, o que raramente ocorre, tentam primeiro deixar a “natureza agir”, para depois acionarem serviços médicos. Na verdade, evitam ir até a cidade e caminhar com uma criança com algum ferimento por mais de três horas na trilha, pois podem agravar a lesão¹²⁰. Acreditam que assim os piás aprendam até onde podem ir.

A relação com o espaço e o domínio deste é campo de experimentação para as crianças que, na prática, em seus brinquedos, testam e conhecem o lugar. Pular, por exemplo, é sinônimo de “pular no rio”, “pular na árvore e pular da árvore”, “pular obstáculos do caminho (como pedras nas águas)”, ao mesmo tempo que é lúdico, é exercício do cotidiano. Em relação ainda a esse pular, pude constatar que ocorre nos mais diversos espaços e modalidades, incluindo pular corda, mas em nenhum momento observei brincadeiras como amarelinha¹²¹, riscadas no chão. Cheguei a perguntar a respeito, mas não demonstraram

¹²⁰ Vale frisar que são atenciosos e, se for o caso, prestam socorro imediato, levando a pessoa contundida ou doente à cidade com o recurso dos animais ou, em última instância, do banguê.

¹²¹ Souza (2001), ao pesquisar jogos e brincadeiras, relata a respeito do surgimento da amarelinha. “A ‘amarelinha’, de origem greco-romana, teve seu auge durante o Império Romano, quando, para a comunicação entre províncias do Norte na Europa com o Mediterrâneo e a Ásia Menor, as legiões romanas construíam

interesse. O espaço em que habitam, por vezes acidentado, é repleto de surpresas, possibilidades e desafios para seus pulos e saltos: talvez os pulinhos e regras da amarelinha não os provoquem a ponto de reter a atenção de quem pula e salta sem limites¹²².

Imagem 101 – Brincadeiras, desenho de Edilaine

No campo das brincadeiras de balanço valem dois destaques: a rede e o canjém. A rede, observada apenas em uma morada, para as crianças funciona como divertimento coletivo, e, para os adultos, como descanso, conforme descrito no capítulo dois. Câmara Cascudo em seu estudo “Rede de dormir: uma pesquisa etnográfica” (2003) faz levantamento dos usos e costumes da rede no Brasil e no mundo, recuperando suas origens. Afirma o autor que a rede já era usada pelos grupos indígenas, valendo-se para isso da carta de Pero Vaz de Caminha que, por sua vez, ao descrever as moradas dos índios acrescentava a rede: “(...) tinham dentro muitos esteios, e, de esteio a esteio, uma rede atada pelos cabos, alta, em que dormiam” (CÂMARA CASCUDO, 2003, p. 22). Cascudo infere que Caminha a chamou de rede por porque o artefato lembrava redes de peixe. De acordo com sua pesquisa, europeus dormiam em cama ou colchões; africanos, no chão, em esteiras.

É curioso notar que no levantamento realizado por Câmara Cascudo, os negros escravizados rejeitavam as redes, preferindo as esteiras:

Mesmo escravo sacudido, gaguejando palavras de português, continuando o serviço pesado, serviço bruto, canavial, juntando gado, seguia dormindo numa esteira com a mulher. Muitos resistiram à rede. Viveram e morreram sem abandonar a dormida no chão (CÂMARA CASCUDO, 2003, p. 38).

estradas pavimentadas com pedras, oportunizando aos seus soldados além de jogarem “amarelinha”, ensinarem esse jogo para as crianças francesas, germânicas e inglesas, difundindo-o pelo mundo inteiro”.

¹²² Nunes faz referência parecida ao tratar as formas de se movimentar, notadamente pular, das crianças indígenas: “Pular é outro movimento frequente. Já falei de pular em uma perna só. Mas as crianças pulam para ver quem chegam mais alto, se alcançam o galho de uma árvore ou o arame do varal da roupa. Pulam de cima de qualquer coisa para o chão e do chão para qualquer coisa.” (NUNES, 2002, p. 88).

Foram as mulheres brancas que incentivaram as mulheres negras, mucamas da casa, a ajeitarem-se em redes, usando como artifício de convencimento o ninar dos filhos das negras, quando mães. Assim, escravas de casa e seus filhos, mais tarde, adotaram a rede. Dormir na rede entre os povos da roça era sinal de pobreza.

Em Bombas, é no aspecto fúnebre que a rede (ou banguê) se faz presente como transporte de defuntos. Com várias superstições a respeito, a rede se faz presente nesses momentos, como descreve Câmara Cascudo:

O enterro de rede ainda resiste por todo interior do Brasil entre a população pobre e reside nos arredores de vilas ou povoados maiores. Era, há meio século, o transporte habitual (...) teima em não desaparecer de todo. Ainda no Norte de Minas Gerais, Sul de São Paulo, todo sertão nordestino, a rede, às vezes, carrega o defunto para o cemitério mais próximo (CÂMARA CASCUDO, 2003, p. 122).

É bom lembrar que esse tipo de rede que carrega defunto de Bombas para sepultamento em Iporanga não é enterrada com o morto. Serve apenas para o trajeto e, em alguns casos, rende algumas histórias, como a já narrada da “Defunta Caída”. Após esse breve histórico é interessante observar que a rede em Bombas também não é utilizada para dormir. Às vezes, no descanso de algum adulto, mas, principalmente como balanço para as crianças que se empolgam e a agitam cada vez mais forte, exigindo o máximo de potência de seu brinquedo.

Com o canjém é diferente. Adultos (mesmo os mais antigos) já brincaram, jovens não rejeitam e as crianças o procuram mata adentro para seus folguedos. Quando não encontram, improvisam com corda em árvores próximas às suas moradas (goiabeiras e afins). Mas o que preferem mesmo é o balanço solto, “voar” por entre as árvores, suspensos por um firme cipó.

Imagem 102 – Brincadeiras, Jean

A denominação canjém não é conhecida em língua portuguesa, não constando em dicionários. Não é citada por nenhum dos teóricos e estudiosos analisados no decorrer da tese. Pode se tratar de um neologismo ou, quem sabe, estar enraizada em outro idioma. Apesar dos esforços, nada encontrei. Quando questionados, meus interlocutores responderam mostrando o que era o canjém e que sempre o chamaram assim, mesmo conhecendo a nomenclatura balanço.

O tilimbuque¹²³ é brincadeira similar à gangorra. Necessita de dois participantes, no mínimo, e o peso de um dá impulso ao outro para levantar os pés do chão e permanecer por instantes no ar. Ouvi a descrição em alguns relatos e, em uma das imagens obtidas da comunidade, aparecem duas crianças num tilimbuque improvisado. Embora todos saibam o que é não é frequente sua utilização como brinquedo. Elza, mãe de três crianças, diz que gostava tanto de tilimbuque que até há pouco tempo, depois dos partos, ainda gostava de “se balançar” no tilimbuque, chegando a cair recentemente. Parou de brincar por questões de saúde. O termo tilimbuque, tal qual canjém, não consta nos atuais dicionários pesquisados de língua portuguesa.

Do universo das brincadeiras, ainda gostaria de mencionar as brincadeiras de luta. Presentes nos relatos dos professores (com exceção para a primeira professora de Bombas, Lucinha) aparece frequentemente no contexto escolar, contando com alguns relatos fora dele. Desde formas aparentemente amistosas como a francesinha (braço de ferro) como a maneiras mais duras, transgredindo os limites da brincadeira. Não presenciei nenhuma luta, mas ouvi vários relatos de brigas e contendias, principalmente ocorridas em festas.

Quando as brincadeiras de luta ocorrem na escola são coibidas pelos professores, como destaca a professora Roseli:

No primeiro ano (que deu aula em Bombas), só notava brincadeira violenta: soco, luta, francesinha (braço de ferro). Eles se xingavam muito. Levavam facas, facão para escola, estilingue, essas coisas. Compreendo que faz parte da defesa deles durante o trajeto. Não é fácil: muitos andam mais de uma hora para chegar à escola e é tudo mato. Pedia para não levarem, pois temia que se machucassem na aula, por causa dos atritos deles. Eles deixavam no matinho, escondiam. Como faz parte da sobrevivência, com seis anos já sabem atirar (Depoimento de Roseli).

As brincadeiras de luta remetem às brincadeiras de guerra. Sabendo que a criança se apropria e transforma o repertório e cultural e social que a cerca, atribuindo-lhe significados e que nas brincadeiras expressa seu entendimento do mundo é difícil abstrair da

¹²³ No próximo item, brinquedos, discorrerei mais a respeito das brincadeiras com canjém e tilimbuque.

sociedade o elemento belicoso, os comportamentos agressivos. Todavia, também é difícil ao adulto reconhecer que produz esse tipo de relações e culturas que, em última instância, leva a um estado de não-vida. Observar crianças em contextos de lutas, violência e agressividade confronta o humano adulto com esse lado de sua produção, que, intuitivamente, busca-se omitir. As brincadeiras que envolvem violência, agressividade e guerra, como qualquer outra, são oriundas da cultura e não é possível esconder essa face da construção social e cultural humana (em vários momentos históricos e não apenas na contemporaneidade) das crianças.

Brougère (2001) aponta algumas possibilidades para compreensão dos jogos de guerra ou brincadeiras com demonstração de agressividade entre as crianças. Primeiramente, relata que esse tipo de brincadeira pode levar a criança à experimentação de “um mundo adulto mais apaixonante que aquele que a cerca” (BROUGÈRE, 2001, p. 78), que pode ser o universo da aventura e da exploração. As situações de guerra ou de luta apresentam, invariavelmente, herois. Essa dimensão do mágico, do “mais forte”, por mais que relutemos em aceitar como sociedade que se julga igualitária em direitos e deveres, seduz as crianças que as reproduzem em seus jogos.

Outra característica apontada por Brougère diz respeito à brincadeira de guerra permitir que a criança exerça a agressividade de “modo legítimo e aceito pelo meio”. Cabe observar que nem sempre brincadeiras com a temática guerra são violentas e nem agressividade é sinônimo exclusivo de brincadeira de guerra. Por fim, a brincadeira de guerra traduz a “relação estrutural guerra e jogo coletivo” (op. cit. p. 79), sendo necessária como experimentação na dinâmica com o outro.

Ainda há, com ênfase, o brincar na água. As crianças cedo começam a nadar. Gostam dos riachos, das pequenas cachoeiras e de tomar banho no riozinho. Os maiores mergulham com entusiasmo. Há também o faz-de-conta na água. Em uma das visitas, Caíque nadava nu no riacho que circunda a casa: lutava com uma baleia imaginária utilizando uma “faquinha” (um graveto). Sempre que possível, pescam, incluindo nessa ação os adultos.

No panorama das brincadeiras destaquei os aspectos que me parecem mais marcantes em Bombas. No campo dos brinquedos e demais situações lúdicas, estabelecem-se outras relações que constantemente revelam o diálogo entre Bombas e seu entorno, seu diálogo entre passado e presente, enfim, o movimento de culturas híbridas que realiza.

Imagem 103 - Brincadeiras de Eliedson

As brincadeiras destacadas no desenho do menino Eliedson sintetizam as que me parecem mais significativas para as crianças: a bola aparece e são os jogos de futebol a grande marca de brincadeira coletiva onde meninos, meninas, adolescentes e até adultos confraternizam. O picuá e o estilingue, outra marca do brincar em Bombas, também são lembrados, como brincar na árvore coletando frutos, ou pulando, brincando de “A Mãe”. A montaria ocupa lugar especial, bem como há referência ao brincar na água, nos riachos, pescando e, infiro, nadando.

3. Brinquedos

Amado (2007 b) infere que entre as várias possibilidades de classificação dos brinquedos há três categorias em que podem ser representados: brinquedo tradicional popular, brinquedo tradicional artesanal e brinquedo industrializado. Brinquedo artesanal é aquele confeccionado por artesãos, sendo também tradicional e com destino ao comércio. Industrializado é o que provém da indústria, que ganha grande expansão ainda no século XIX e está voltado às vendas, às massas, além de se constituir no reflexo de como o adulto enxerga e idealiza a criança. Popular é o brinquedo que a própria criança realiza ou seus pais, amigos, servindo para seu divertimento e que se enquadra também como brinquedo tradicional.

Em Bombas há a ocorrência dos brinquedos populares e industrializados. Brinquedos artesanais destinados ao comércio não foram notados, apesar de a comunidade apresentar uma pequena base artesanal na produção de vários utensílios de uso diário. Por exemplo, utilizando cipós (timbopeva e gambé) confeccionam cestos e executam as amarrações da armação das casas de pau-a-pique. Fazem peneiras e apás com taquara de lixa e taquara lisa, além de cestos. A madeira é utilizada na produção de bancos, mesas, colheres de pau e, no caso das mais resistentes, para produzir pilões e “mãos de pilão”. Ainda utilizam a palha de milho na confecção de objetos como cestos e chapéus. Em relação aos brinquedos, os recursos utilizados são madeiras (sobras) e palha de milho, além de argila (barro), sabugo de milho e sementes.

Os brinquedos populares estão há muito presentes nas sociedades. Sua confecção já é o lúdico em ação, podendo ser considerada como brincadeira ou jogo. Os recursos, vários, são em geral fruto de aproveitamento de elementos da natureza, podendo também se valer de sucatas ou outros suportes. A respeito de sua confecção, esclarece Amado:

A produção do brinquedo pela própria criança era, já de si, uma brincadeira ou um jogo, com consequências de toda ordem no plano do desenvolvimento físico, psicológico, social e cultural. Essa “produção”, não passava, por vezes, de um “simples” aproveitamento lúdico, espontâneo, de objectos pré-existent na própria natureza ou no conjunto dos artefactos da vida quotidiana. Mas a simplicidade desse gesto ou gestos de produção e aproveitamento é aparente porque oculta a marca de um longo percurso de séculos, ou até mesmo milênios, constituindo-se com aspectos riquíssimos da memória colectiva da humanidade, admiravelmente conservados e fielmente transmitidos por gerações e gerações de crianças e jovens (AMADO, 2007, p. 19).

No rol dos brinquedos populares, notei em Bombas os barquinhos de papel, canjém, bonequinhas, tilimbuque, canoas e canoinhas, carros e carrinhos (de vários estilos e tamanhos), cavalinho de pau, estilingue, espingardinhas de madeira, fiozinhos de palha de milho, guardachuva de folha, latas, matraca de taquara, pedaços de pau, pedrinhas, picuá, pipa, revólver de madeira, sabugo de milho e sementes. Entre os industrializados estão bonecas, pelúcias, celulares (jogos), celular, carrinhos, espingardas e revólveres plásticos. Há a incidência de alguns instrumentos musicais, em referências de memória: viola, violão, rabeca, sanfona e pandeiro.

Imagem 104 - Pelúcia secando no terreiro

Imagem 105 - boneca rejeitada no terreiro

Imagem 106 - espingarda artesanal e carrinho industrializado

Imagem 108 - peteca com pena, peteca simples, pássaro de barro e boneca¹²⁴.

Imagem 107 - cavalinhos de pau

Imagem 109 – Móbile Museu de Seia.¹²⁵

Em Brougère (2001) o brinquedo é tido como objeto extremo, ou seja, “é marcado, de fato, pelo domínio do valor simbólico sobre o domínio da função ou, para ser

¹²⁴ A boneca é artesanato para venda e é originária de outra comunidade, Cabanas. Os brinquedos confeccionados em Bombas foram a mim ofertados pelas crianças.

¹²⁵ Imagem de brinquedo caboverdiano. Bonecas confeccionadas com uma espécie de palha e fios rústicos, representando mulheres em seus afazeres cotidianos. Cedida por Madalena Cunhal, museu do Brinquedo de Seia, Portugal.

mais fiel ao que ele é, a dimensão simbólica torna-se, nele, a função principal” (BROUGÈRE, 2001, p. 11).

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 brinquedo por excelência nesse espaço é a natureza. Brinquedo e brincadeira. Da natureza saem folhas e pedaços de madeira no formato de troncos e galhos que são trabalhados para se fazer canoas e canoinhas. As canoas eram bem comuns, de acordo, com os relatos, até há bem pouco tempo. Comportavam algumas crianças (três, quatro), dependendo do tamanho e serviam para brincar no rio. Outras, eram específicas para descer barrancos: canoas de “cano de jerivá”, como aparece no relato de João Fortes:

Também tinha a canoa de cano de Jerivá. A gente pegava a folha de Jerivá e fazia canoa. Entrava para dentro, colocava os pezinhos e descia os barrancos assim (levanta, faz gesto de carrinho). Era muito bom (Depoimento de João Fortes).

Mas há outros materiais para confeccionar canoas e botes:

Mas divertimento mesmo era descer na enxurrada, no tronco de bananeira. A gente fazia bote e juntava aquele bando de menino e menina naquela brincadeira. Era uma gritaria. Aqui sempre choveu muito, o rio enchia, já chegou a alagar. Aí que a brincadeira era boa. Hoje não tem mais. A meninada de hoje parece que não sabe se divertir (Depoimento de Joana).

O brinquedo com água ou na água é frequente até hoje. Desde o banho na bica ao mergulho no rio, passando por brincar na enxurrada, há muito interesse das crianças que confeccionam barquinhos e assemelhados para tal fim.

Imagem 110 - Ariane observando canoinha

Imagem 111 – Breno com barquinho de papel

Além da madeira, argila (o barro de Bombas), penas, palhas, sementes dão forma a bonecas, panelas e petecas num movimento de “apropriação do mundo” (AMADO, 2002), pois simbolizam com eles as ações do cotidiano.

Bonecas são várias, mas principalmente industrializadas. Tal fato é interessante, pois nos relatos o sabugo de milho e as bonequinhas de milho imperam na memória das senhoras mais velhas e até de moças jovens, entre dezenove e vinte e três anos de idade. Mesmo assim, ainda é possível observar no seio da comunidade meninas embalando pedacinhos de pau e conversando com eles em balbucios ou ninando as próprias vestes como se fossem bebês. Câmara Cascudo faz comentário interessante a esse respeito, lembrando Monteiro Lobato:

No livro de Monteiro Lobato, uma criança entre o sabugo de milho e o polichinelo, escolhe o sabugo. Polichinelo é polichinelo sempre. Sabugo pode ser rei, rainha, máquina, casa, moça, avião, carro e também polichinelo. A criança estava apenas elegendo a massa plástica apta a receber forma e nome de suas mãos (CÂMARA CASCUDO, 2001a, p. 273-274).

Não notei ocorrência de nada parecido com “Barbies” entre as industrializadas, prevalecendo outras mais simples. É comum, entretanto, encontrar restos de bonecas espalhados pelos terreiros, enterradas na lama. Esse fato faz pensar uma característica do destino dos brinquedos em Bombas: o retorno à natureza.

Meirelles (2007) já havia notado essa característica entre as crianças índias. Por serem constituídos de elementos da natureza, após o uso lúdico os brinquedos não são conservados, guardados: após a atividade lúdica são postos de lado e a matéria é reabsorvida pela natureza. Em Bombas ocorre processo semelhante, mas sem distinção: petecas de palha de milho e bonecas de sabugo, findo o entretenimento, são descartadas. Brinquedos

industrializados, Idem. Todavia esses demoram a se decompor e a todo instante topamos com suas carcaças.

É importante entender que 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.

O tilimbuque precisa da intervenção humana para se constituir brinquedo: dois pedaços de madeira postos no chão com um deles fixado à terra, funcionando como alavanca, produzem o brinquedo semelhante à gangorra.

Em Portugal, a gangorra é chamada de “balancé” ou “arre-burrinho”. Amado (2007) infere que o brinquedo é conhecido desde a Antiguidade e recolhe interessante tradição a respeito da gangorra, que se assemelha muito à forma que o brinquedo ocorre em Bombas:

No Sítio da Primeira Lombada da Ponta Delgada, na Ilha da Madeira, ainda é tradicional o jogo da “Gangorra”, no dia 26 de dezembro e no domingo de Páscoa. Um grupo de rapazes corta na serra um tronco de loureiro adequado a servir enorme balancé para a população, transportado para o meio da aldeia é preparado, no meio da alegria e festança, e colocado sobre um “moirão”: tronco de castanheiro enterrado que serve de eixo à gangorra. (...) Imprime-se depois um movimento de rotação ou de cavalgada, para cima e para baixo, com força, tentando desequilibrar o adversário. O jogo acaba quando um dos participantes decide passar seu lugar a outro (AMADO, 2007, p. 130).

Em Bombas ocorre independentemente de dia de festa, apesar de nos dias de hoje ser atividade rara entre crianças. Reforço que adultos também gostam do divertimento. Em duas das imagens coletadas pela comunidade, aparece o tilimbuque. Não presenciei em campo.

Imagem 112 - Marina e Breno no tilimbuque (foto da comunidade)

Imagem 113 - Marina no tilimbuque

O canjém pode ser adaptado nos terreiros sob a forma de balanço, em geral compondo-se de uma corda amarrada a um dos galhos de uma árvore próxima a casa. Na forma como conhecemos os balanços habitualmente em sua estrutura consta uma prancha suspensa, presa a duas cordas amarradas a uma árvore ou estrutura de madeira. A prancha deve ter espessura e dimensão suficientes para sentar-se ao menos uma pessoa. Amado (2007) assegura que é brinquedo muito antigo, talvez inspirado no instinto materno quando “para proteger a criança, a começou a pendurar dentro de um berço ou cesto, do ramo de uma árvore”. Infere o autor que esta prática, adaptada, perdura entre os camponeses de algumas localidades e de forma menos delicada como “dependurar a criança pela roupa em que está enfaixada” (Amado, 2007, p. 126). O autor ainda recolhe outros nomes pelo qual o balanço é conhecido em Portugal: baloiço, balaio, belancé, chinchão, redouça, tamba-la-massa, trapézio, zambaralhudo, zanzilheira... No Brasil, há denominações como balango, no nordeste.

Apesar de todas as adaptações, não observei em Bombas nenhum balanço similar aos descritos: as crianças literalmente se penduram para balançar. O brinquedo que consideram como “legítimo canjém” é o que se encontra no interior da mata, de cipó bem firme:

Imagem 114 - Balanço no canjém.

Apesar das aproximações com o balanço que conhecemos, trata-se de um brinquedo mais “natural”, que conta como recurso apenas o impulso de brincar das crianças e adolescentes que se utilizam de elementos da natureza, sem no entanto modificá-los. Na falta de sinônimos ou outras denominações, lembrando que a brincadeira com balanço está ligada aos mitos que remetem à fecundidade e aos ciclos da natureza (Amado 2007, Ariès 2006, Caillois, 1990), esse brincar de “voar” em Bombas também respeita o tempo, o ritmo da natureza (não é possível brincar no canjém quando chove muito, por exemplo). Numa metáfora pode ser “lido” miticamente de forma similar ao que Caillois descreveu a respeito do balanço na cultura indiana:

Na Índia védica, o imolador balança-se num baloiço para acordar o sol e subir ao Céu. A trajetória desse baloiço deve estabelecer união entre o Céu e a Terra. O baloiço é frequentemente associado às ideias de chuva, fecundidade e renovação da natureza. Na primavera, balança-se solenemente Kama, deus do Amor, e Khrishna, patrono dos rebanhos. O baloiço cósmico envolve o universo num eterno vai-vém, que arrasta justamente os seres e os mundos (CAILLOIS, citado por AMADO, 2007, p. 127).

Na imagem do menino balançando no canjém, esse vai e vem da humanidade (e do ritmo de Bombas) ganha alusão e força no simbolismo do sagrado que legitima e justifica tantos momentos lúdicos para um povo que “não tem tempo para brincar”, conforme descrito no item brincadeiras. Também remete à sazonalidade¹²⁶ de alguns brinquedos. Além do canjém, pipas obedecem ao calendário, sendo que apesar de não terem sido observadas em

¹²⁶ A respeito de sazonalidade nas brincadeiras, consultar a tese “Temporadas de Brincadeiras”, de Vera Lúcia Guerra (FEUSP, 2009).

campo de pesquisa, aparecem no desenho de um dos garotos¹²⁷, que diz que é preciso ventar para poder empinar.

Imagem 115 – Brincadeiras de Claudemir

Outro brinquedo constante e que chama a atenção é o estilingue. Os meninos e homens confeccionam. Não os percebi entre as meninas, mas pode ser que ocorram, pois estilingues e pelotear aparecem em desenhos femininos. As próprias crianças cozem, a partir de sobras de vestimentas, os picuás (bolsas, saquinhos com alça) para carregarem os estilingues e pelotas (pedras, sementes ou bolinhas de barro). Chamam a brincadeira de pelotear.

Imagem 116 - Picuá com estilingue e pedrinhas

Imagem 117 - Brincadeiras (Edilaine)

¹²⁷ Esse garoto frequenta assiduamente a cidade, sendo o único a registrar mesa de bilhar como divertimento.

O dicionário¹²⁸ reconhece estilingue e bodoque como sinônimos. Há quem defenda que são brinquedos diferentes. Câmara Cascudo afirma que se difere de funda, baladeira, atiradeira, seta, estilingue porque “o bodoque exige maior tempo para sua fabricação e é indústria de artesanato, jamais industrializado em série e oferecido à venda nos armazéns” (CÂMARA CASCUDO, 2001a, p. 226). Todavia, quanto à utilização, têm o mesmo objetivo: atirar pedras e pelotas a fim de acertar pássaros e outros bichos, além de marcar (furar) folhas de árvores. Pode ser considerada como uma pequena arma, como continua a demonstrar Câmara Cascudo: “era a primeira arma manejada pelas mãos infantis”.

Altman (2002) esclarece que o bodoque é um dos primeiros brinquedos apontados em diários de viagem alemães. Sua origem era tida como indígena, pré-colombiano até a primeira metade do século XX, quando foi definido como uma combinação da:

(...) funda e do arco usados pelos romanos como *arcus ballista*, passando pela França como *arbalète* ou *baliste* e para a Espanha e Portugal como *ballesta*, *balista* e *besta*, utilizados militarmente até o surgimento e domínio da pólvora e de armas curtas (ALTMAN, op. cit., p. 236).

As crianças produzem outros brinquedos: frutos de sua criatividade, apoiam a experiência lúdica, ampliam a interação entre elas e registram os aprendizados com o coletivo e as formas de lidar com a terra e a cidade, de andar na trilha, de viver nas fronteiras cada vez mais fluidas, mais ressignificadas.

Imagem 118 - Canoinha de pau de fumo

Imagem 119 - Breno com sua irmã Marina

Pássaros de madeira e barro são encontrados sob várias formas. Historicamente eles se fazem presente desde a Antiguidade, sendo confeccionados por crianças e adolescentes como relata Ariès:

¹²⁸ Houaiss, de Língua Portuguesa.

Na Grécia antiga, aliás, como na Grécia moderna, nos primeiros dias de março os meninos faziam uma andorinha de madeira enfeitada com flores, que girava em torno de um eixo. Eles a levavam de casa em casa, e recebiam presentes: o pássaro, ou sua reprodução não eram um brinquedo individual; e sim o elemento de uma festa coletiva e sazonal (ARIËS, 2008, p. 47).

Em Bombas não são sinais de festa, mas da produção das crianças para o próprio entretenimento e dos irmãos. Quando não dispõem do objeto fabricado, recorrem à natureza, seja para utilizar como se apresentam seus frutos e sementes, seja para transformá-los.

Benjamin (2002) propõe, como já explicitado no capítulo I, que não é possível chegar ao conceito de brinquedo tentando explicá-lo somente pelo espírito das crianças porque estas pertencem a um grupo. Assim, bonecas industrializadas vão lavar roupa na pedra e se perdem nos riachos ou, na brincadeira de casinha, ficam sem braços ou pernas: são companheiras de meninas quilombolas e em suas atividades não constam passeios ao *shopping*. Mesmo que seu destino seja a lama dos terreiros, cumprem seu papel, significando pela ação dos brincantes, independentemente do papel do adulto, da indústria ou dos professores: “Uma vez extraviada, quebrada e consertada a boneca mais principesca transforma-se numa eficiente camarada proletária na comuna lúdica das crianças”. (BENJAMIN, 2002, p. 87).

O outro fator diz respeito às crianças fazerem “história a partir do lixo da história”, ou seja, sob sua ação qualquer objeto se traduz em brinquedo, valorizando o que a comunidade já desprezou ou atribuindo outro sentido aos elementos do dia-a-dia.

É interessante notar que na comunidade de Bombas um objeto que se constituiu recentemente como brinquedo e circula de “mão em mão”, sem dependência da idade, é o celular. Há em torno de cinco ou seis celulares na região. Muitas vezes falta sinal, mas com a bateria carregada todos se divertem com os “joguinhos eletrônicos”. Quando não há o celular aparelho, há os de brinquedo. Várias vezes a sinfonia da região com seus pássaros, grilos, sapos e outros bichos foi acrescida daquelas musiquinhas advindas de aparelhos plásticos sonoros que imitam celulares.

A presença dos celulares coexiste com os brinquedos populares. Enquanto novidade é alvo de todas as atenções, mas os demais brinquedos não perdem seu espaço nos folguedos do grupo. Da tensão inicial, do choque pela presença do novo, também vem a adaptação e assimilação do objeto, representado como brinquedo de plástico ou com um simples pedaço de madeira, uma folha ou resto de papelão esquecidos. O celular entra na

linguagem e no lúdico da comunidade. As crianças reelaboram os brinquedos a partir das novas experiências, conferindo-lhes outros significados.

Não é apenas o celular. Há a televisão que funcionava precariamente sob a força de energia solar, rádios a pilha, quadros de duplas sertanejas modernas ao lado de instrumentos de trabalho como foice e enxada. São diálogos híbridos.

Nesse ponto fica claro que não há mais uma ou outra cultura (o urbano e o rural, o tradicional e o moderno). Essas dualidades são vencidas no campo de estudo pela experiência dos grupos. Não há “purismos”. Existem elementos que diferenciam um espaço do outro, mas não são sinais de contraposição. É romântico querer isolar Bombas ou qualquer outra comunidade como modelos que sobreviveram de forma “tradicional”. No desenrolar das trilhas, vão se refazendo processos de resistência e de apropriações de outros traços culturais e sociais, modificando-se internamente e fazendo-se presentes também nas demandas externas. Garcia Canclini esclarece:

As culturas já não se agrupam em grupos fixos e estáveis e portanto desaparece a possibilidade de ser culto reconhecendo o repertório de “grandes obras”, ou ser popular porque se domina o sentido de objetos e mensagens de uma comunidade mais ou menos fechada (uma etnia, um bairro, uma classe). Agora essas coleções renovam sua composição e sua hierarquia com as modas, entrecruzam-se o tempo todo, e, ainda por cima, cada usuário pode fazer a sua própria coleção (GARCIA CANCLINI, 2006, p. 304).

No decorrer deste texto tenho buscado relacionar a ação lúdica em Bombas a elementos de tempo e espaço diferenciados. A própria noção de brinquedos tradicionais e populares está atrelada ao cotidiano, e, assim, em movimento, em transformação. A alteridade e identidade do povo de Bombas são percebidas na forma como se realizam essas brincadeiras (e demais e processos) em seu interior, como também na permanência de certos termos lingüísticos, em nada lhe descaracterizando como grupo. Todavia, fios potentes tecem relações intensas e em movimento com o entorno, com a memória e a História. Não se tornam uma coisa só, pelo contrário: para abarcar a miríade de manifestações culturais e sociais é preciso que se abra um grande leque de entendimento e diálogo.

Adotar essa perspectiva de compreensão leva a defender, no campo da educação, a necessidade de se pensar em propostas que ponham em relevo a diversidade, que evoquem o diferente escondido, oblíquo, na grande massa escamoteada pelos currículos hegemônicos e práticas centradas exclusivamente na ação e escolha do professor.

4. Situações lúdicas

Há um grupo de atividades realizadas no interior da comunidade que podem ser consideradas como lúdicas, pois se desenvolvem na trama das relações cotidianas, constituindo-se em divertimentos para adultos e crianças. Essas situações são lúdicas porque apresentam características que vários investigadores do brincar associam à ludicidade e já relatadas no capítulo I desta tese. Vale notar que a concepção de lúdico que norteou a observação em campo subentende-o, tal qual destacou Huizinga, como “fator cultural da vida” à medida que, inserido numa determinada sociedade, pode ser percebido nos mitos, rituais, gestos, na linguagem e nas várias outras formas de interação e produção social.

Relembro que historicamente a constituição dos quilombos foi marcada por símbolos e ações de resistência no cenário conturbado e de espoliação do negro africano dominado pela escravidão. Esse traço de resistência perdura nas relações estabelecidas nas comunidades remanescentes, muito embora nem sempre seja manifesto ou claramente percebido nas dinâmicas dos quilombos contemporâneos. As atividades lúdicas podem ser olhadas como expressões de resistência e subjacentes a aspectos do cotidiano, do dia-a-dia de pessoas que se organizavam (e se organizam) social, cultural, econômica e religiosamente. Resistir ganha o sentido de sobreviver, ou melhor, de rejeitar um sistema - mesmo dele se apropriando e dominando-lhe os códigos - e experimentar uma nova forma de interação e vida comunitária. Gusmão e Von Sinsom (1989) chamam esse movimento de “resistência inteligente”. O lúdico estaria presente não apenas nas relações entre as crianças, mas entre todos os que compõem o grupo, pois cantigas, músicas, histórias, jogos são elementos que expressam costumes, tradições, transgressões, inovações do universo de qualquer sociedade e que refletem representações do saber histórico e cultural da comunidade.

Cabe uma distinção: movimentos de resistência não significam movimentos de exclusão ou negação e não descaracterizam a visão de culturas híbridas apontadas neste trabalho. Resistir é marcar seu espaço, reivindicá-lo e protegê-lo, sendo atitude plenamente cabível nos cenários de preconceito e exploração bem conhecidos na sociedade. É se fazer notar no global, atentando às especificidade locais e sem negar a existência do entorno e as influências desse global no local e vice-versa. É processo simbiótico: não há “grupos puros”, castiços. Todavia, o que se observa com frequência é a deglutição do local (que Burke chamou de sociedades discretas) pelo global, capital e ideologicamente constituído. Resistir é

não desaparecer e reconhecer o movimento de ressignificação constante de práticas, valores, tempos e espaços oriundos das diversas trocas estabelecidas em contextos coetâneos.

No trabalho de campo na comunidade de Bombas registrei vinte e duas expressões¹²⁹ dessas situações lúdicas, marcadas principalmente por se comporem como atividades voluntárias (exprimem liberdade); apresentarem-se como “evasão da vida real”; estabelecerem limites de espaço e tempo; observarem regras e fascinarem pelo mistério, com caráter de representação e divertimento. As atividades selecionadas apresentam ao menos um desses elementos que Huizinga destacou como características do lúdico.

As vinte e quatro brincadeiras foram subdivididas em três grupos menores, de acordo com aspectos que se assemelham, para facilitar a análise geral.

1. Festividades e eventos: bailes, confraternizações, *puxirões*, *reunidas*, danças, romarias.
2. Narrativas e musicalidade: em prosa e verso, composições, declamações, *contação* e audição de histórias da comunidade e do entorno, cantorias, instrumentação musical.
3. Entretenimentos: ações como adornar casa e corpo, assistir à televisão, abrir caminhos e achar cavernas, coletar frutas, confeccionar brinquedos e objetos, contemplação da natureza, conversar, ouvir músicas, preparar comidas e tocar instrumentos.

4.1 Festividades e eventos

(...) o que é uma festa? A que nos referimos quando empregamos esta palavra? Não existe, na verdade, uma conceituação minimamente adequada do que seja uma festa. Festa é um termo vago, derivado do senso comum, que pode ser aplicado a uma gama de situações sociais concretas. Sabemos todos, aparentemente, o que é uma festa, usamos a palavra em nosso dia-a-dia e sentimo-nos capazes de definir se um determinado evento é, ou não, uma festa. Contudo, essa concepção quase intuitiva de festa choca-se, frequentemente, com a diversidade de interpretações de um mesmo ato coletivo: o que é festa para uns pode não ser para outros. Pode ser descrito como baderna, bagunça, manipulação, como a morte da própria festa. Um baile *funk* é uma festa? Um comício eleitoral? Um show de *rock*? Uma procissão religiosa? Os sentidos que o próprio senso comum atribui a festa são, dessa forma, bastante fluidos, negociáveis, contestáveis (GUARINELLO, 2001, p. 969).

As indagações de Guarinello são pertinentes à questão do estudo das festas em Bombas. A conceituação de festa depende da forma como nela estamos inseridos. Assim, para o devoto, procissão ou romaria são atos litúrgicos ou religiosos. Para quem dela apenas participa, pode ser momento festivo. Bailes podem significar confusão, encenação; danças, manifestações do demônio. O autor aponta que é um termo aparentemente neutro mas

¹²⁹ Há outras. Selecionei as que pudessem colaborar com o trabalho.

polêmico, pois “sua definição mexe conosco, com nossos valores, com nossa visão de mundo” (GUARINELLO, 2001, p. 970).

A alternativa para conceituação do termo, no texto de Guarinello, seria desconsiderar particularidades de cunho histórico e cultural pautadas em características comuns a qualquer festa, ou seja, demandam preparo e custo, necessitam de um corpo participante, representam uma suspensão temporal, prescinde de um objetivo (material ou imaginário) que congregue os convidados e que é fator de produção social, com produtos que podem ser de ordem material, comunicativa ou significativa. Festa seria:

(...) uma produção do cotidiano, uma ação coletiva que se dá num tempo e lugar definidos e especiais, implicando a concentração de afetos e emoções em torno de um objetivo que é celebrado e comemorado e cujo produto principal é a simbolização da unidade dos participantes de uma determinada identidade. Festa é a confluência das ações sociais cujo fim é a própria reunião ativa de seus participantes. Festa, portanto, produz identidade (GUARINELLO, 2001, p. 973).

O objetivo do autor em definir o que é festa é conferir ao termo conceituação que seja “útil para o estudo da vida cotidiana das sociedades humanas” (Idem, p. 975). Ao considerar sua elaboração, é possível concordar que no plano geral e em Bombas, no particular, as reuniões festivas são de fato momentos de reunião e conagração diante de um objetivo comum, constituindo-se com produção do cotidiano e atividade coletiva. Mas festa, tal qual ocorre com o lúdico, é termo polissêmico que abarca uma série de significados e ao observá-las na comunidade de Bombas não é possível destacá-las das construções culturais e históricas e é esse campo do específico, do particular, mesmo integrado ao global, que interessa a esta pesquisa.

Em Bombas as festas, em geral, apresentam-se dentro do calendário religioso cristão ou referem-se agradecimentos, pagamentos de promessa. São lembrados e homenageados, às vezes apenas na memória, santos como São Gonçalo, Nossa Senhora Aparecida, Santa Bárbara e Santo Antonio. Festas juninas (São João, São Pedro) também fazem parte do calendário, mas ultimamente são comemoradas somente nas escolas. Há ainda as romarias e rezas. O festejo mais comemorado é a “Mesada dos Anjos”, coincidindo com a data de Santo Antonio.

À exceção de São Gonçalo, para qual não há data definida para comemoração, dependendo do “pagador” de promessa ao santo, as demais festas, por estarem incorporadas ao calendário da comunidade, podem ser apreciadas como festividades cíclicas. São raras outras manifestações festivas como aniversários, embora casamentos sejam relevados e

muitas vezes celebrados com bailes. Essa categoria de festa que ocorre muito esporadicamente, fora do calendário cíclico, será considerada como aleatória.

As festas de Santa Bárbara, de Santa Cruz e de São Gonçalo há tempo não ocorrem. Habitam nas memórias dos moradores que se referem ao tempo em que “Bombas era bom e tinha bastante gente”. Nas festas ocorrem muitas brincadeiras tradicionais que pertencem ao repertório cultural ou folclórico da região, como o “casamento de romaria”, por exemplo. Também são executadas danças, sendo o “fandango” e o “vilão de lenço” os mais comentados entre os moradores, especialmente os mais antigos. Discorrerei a respeito de São Gonçalo.

Segundo alguns moradores (Juquita, Angenor, Ditoca, João Fortes) já se comemorou várias vezes São Gonçalo em Bombas. A festa é o pagamento de alguma promessa e se dá com comes especiais e dança, que tende a durar até o dia seguinte, por conta do promesseiro que também chama dois ou três violeiros. Ao iniciar as voltas da romaria de São Gonçalo não se pode parar, pois o “santo fica ofendido”

O culto de São Gonçalo no Brasil origina-se ainda no período colonial, sob influência portuguesa. Registros apontam (CÂMARA CASCUDO, 2001, VOLPATO, s/d) que o santo teria sido um padre do século XIII, sendo canonizado no século XVI. Lendas a respeito do personagem enfatizam que ele era farrista, alegre, gostava de tocar viola e ensinar religião por meio de versos. Diz-se que o santo dançarino usava sapatos com pregos para dançar a noite inteira, com apontamentos de vários motivos para tal: livrar prostitutas do ofício (enquanto dançavam não pecavam), ocupar pecadores com seu canto e música ou se redimir porque em suas missas se cantava e dançava. É celebrado como protetor dos violeiros, sendo também casamenteiro e acessado como remédio para enchentes. Na versão católica, sua imagem não traz viola. A viola aparece em São Gonçalo do Amará¹³⁰ (com calção, bota braguesa, viola e chapéu), ou como São Gonçalo Padre.

A dança de São Gonçalo é conhecida por outros nomes¹³¹ e segue alguns padrões. Por exemplo, é obrigatório dançar na frente do santo e jamais lhe virar as costas, cumprimentá-lo na despedida com sapateado, beijando a imagem, o altar ou adornos que o enfeitam. Homens e mulheres organizam-se em filas, cada uma correspondente a um gênero.

Juquita, ao relatar como a festa se dava em Bombas, descreve:

¹³⁰ Contam que São Gonçalo viveu no Porto e morreu em Amarante (Amará) Portugal.

¹³¹ Romaria de São Gonçalo, voltas a São Gonçalo, terço de São Gonçalo, dança de São Gonçalo, reza de São Gonçalo, festa de São Gonçalo, trocado para São Gonçalo, roda de São Gonçalo são algumas das expressões utilizadas para homenagear o santo.

*Minha mãe era **cantadeira** em festa, em procissão. Precisa da cantadeira e dos acompanhante. Tem um **mestre** que vai na frente e os outro vão acompanhando as **micagens** que ele fizer. O mestre faz e o povo faz também. Tem ainda o **contra-mestre** que vai ajudando. Essa coisa de cantadeira é de antigamente. E a turma **cantava** qualquer coisa. Qualquer coisa mesmo. Tinha **viola** e **pandeiro** e a gente acompanhava com as palmas, **arrastando e batendo os pés**, a bota. Chééééé. Dançava a noite toda assim: às vezes fazia roda, outras ia **indo assim de ilharga** (de lado). Aqui antigamente tinha muita moça bonita (Depoimento de Juquita).*

Na história do povoamento atual da comunidade, a mãe de Juquita, Sebastiana, é uma das matriarcas chegadas à região nas primeiras décadas do XX. Era cantadeira e, num outro relato, Juquita afirma que também sabia fazer e tocar matraca. A descrição de Juquita conserva os preceitos dos registros encontrados a respeito da dança de São Gonçalo. Em relação às supostas micagens que o mestre fazia para os demais participantes reproduzirem, era acontecimento comum nas procissões e festas religiosas, principalmente quando havia participação dos negros. Há um fato interessante relatado por um cronista português em viagem ao Brasil no início do século XVIII, Nuno Marques Pereira, anotado por Câmara Cascudo:

Também digo e aviso que se deve pôr grande cuidado (os que têm obrigação de o fazer) que se não permitam, nem consintam, que vão encaretados com danças desonestas diante das procissões; (...) porque não é para crer o que fazem estes tais vadios, em semelhantes lugares, diante de mulheres honradas e moças donzelas (...) provocando-as por este meio a muitas lascívias com semelhantes danças e músicas torpes tão publicamente que parece (como é certo) que os mandam o diabo (CÂMARA CASCUDO, 2002, p. 58).

O olhar do estrangeiro, sobretudo a respeito das festas religiosas, não permite desvios da fé. Para ele essas procissões não denotavam devoção, ao contrário, eram espaços para tentação. A respeito de São Gonçalo, a nota do cronista intitulada “Proibida a Festa de São Gonçalo”, relata:

(...) o Conde de Sabugosa, Vasco Fernandes César de Menezes (1720-35), estando governando a cidade da Bahia, por ver umas festas, que se costumavam fazer pelas ruas públicas em dia de São Gonçalo, de homens brancos, mulheres e meninos e negros com violas, pandeiros e adufes com vivas e revivas São Gonçalinho, trazendo o santo pelos ares, que mais pareciam abusos e superstições que louvores ao santo, as mandou proibir por um bando, ao som de caixas militares com graves penas contra aqueles que achassem em semelhantes festas tão desordenadas (CÂMARA CASCUDO, 2002, p. 58).

São Gonçalo é festa de origem portuguesa, mas “abrasileirada”. Se o padre santo podia dançar e cantar, porque não o povo? Schwarcz (2001) tece consideração interessante a respeito desse olhar estrangeiro das festividades durante o império. Lembra que num país escravocrata a festa dos “brancos”, em geral, ocorria no interior dos palácios ou

teatros. Já os negros buscavam as ruas ou o interior das senzalas. Cenários diferentes, trajes e comportamentos também diferentes. As festas religiosas atraíam públicos de grupos sociais diversos para o mesmo espaço, onde “comungavam, por meio de rituais, formalmente católicos, algo além da hóstia sagrada” (SCHWARCZ, 2001, 611).

Procissões e festejos religiosos eram espaços mais abertos para a participação popular com a inclusão dos negros, diferentemente do que ocorria em solenidades cívicas onde apenas observavam o movimento. Nas procissões e festas ocorria uma “mistura” de classes, de camadas sociais que desnortavam estrangeiros:

Além da mistura de camadas sociais, causava estranhamento a ostentação de roupas e gestos, a sensualidade e a alegria. O suposto é que nesses locais o sentimento religioso ou cívico passava ao largo e as comemorações transformavam-se em pretexto para o exercício da sociabilidade (SCHWARCZ, 2001, 611).

Além da questão da fé, o exercício da sociabilidade também motiva festejos como o de São Gonçalo e outras romarias e rezas. O matiz é sempre cristão católico. Há famílias de outras religiões na comunidade, que embora não dancem, comparecem aos eventos. É a oportunidade de estar juntos e selar novos contratos e alianças. Sob as bênçãos dos santos trocam-se olhares, iniciam-se namoros. Não assombra que até os dias de hoje São Gonçalo ainda seja comemorado em algumas comunidades tradicionais e que tenha marcado tanto a memória dos anciãos do lugar.

Na citação de Câmara Cascudo há mais um trecho que gostaria de salientar: “ver umas festas, que se costumavam fazer pelas ruas públicas em dia de São Gonçalo, de homens brancos, mulheres e meninos e negros com violas, pandeiros e adufes”. Na narrativa há referência a violas e pandeiros dos meninos negros, instrumentos até hoje presentes nessas festas, e também em Bombas, conforme narraram seus habitantes. Embora não se vejam pandeiros e matracas, instrumentos de corda como viola e violão são muito presentes. É interessante observar essa constância nos relatos. Reforça que embora haja tambores e outros instrumentos de percussão normalmente relacionados às culturas negras, não há rejeição a outros ritmos musicais, sendo mesmo apreciados. Moura (1997), em sua tese “Ritmo e Ancestralidade na Força dos Tambores Negros”, destaca o papel das festas quilombolas na dinâmica cultural e construção da identidade. Com grande ênfase aos tambores, relata também a presença de outros gêneros musicais nas comunidades, como o *rap* (embora aos tambores caiba a celebração dos ritos).

A questão dos tambores associa os quilombos às religiões de culto africano ou afro-brasileiro. Na verdade, as comunidades variam muito de religião, não é obrigatório ao remanescente de quilombo (nem a ninguém) que uma religião lhe seja atribuída como

“legítima”. Reconhecendo o processo histórico, pode-se até fazer analogias, mas não se pode negar a grande influência católica e, atualmente, evangélica, no espaço das comunidades tradicionais¹³².

No campo das festividades, ocorre a “Mesada dos Anjos”, já descrita no capítulo III. Essa comemoração tem motivo de agradecimento. No mês de junho, coincidindo com a época final da colheita, os habitantes organizam um grande almoço para as crianças. A tradição diz que o motivo para a festa é o pagamento de promessa feita aos anjos quando ainda se está preparando o terreno para o plantio. Caso plantação e colheita sejam protegidos, os adultos organizam a festa coletiva, reverenciando os anjos na figura das crianças, servidas primeiro (quase sempre são as últimas). Para a realização da festa era comum engordarem criação do terreno (pato, galinha, porco). Hoje, dividem as despesas.

Participei da Mesada dos Anjos de 2010. Dia de Santo Antonio, 13 de junho. A missa ocorreu de manhã sem nenhuma menção às crianças ou a tal mesada. Após a celebração ocorreu a festa, terminada no dia seguinte, ao som de violeiros e canções da região. O ritual em si contava com uma mesa posta com algumas velas acesas e as imagens de Nossa Senhora Aparecida e Santo Antônio. As crianças foram servidas e, com elas, um único adulto, uma mulher grávida. Após o almoço, comeram doce caseiro, de sobremesa. Só então os adultos comeram. À tarde, a mesa foi rearranjada com velas e os mesmos santos e foi proferida uma oração, seguida de cantoria. Mais comes e bebes. Durante todo o tempo os violeiros tocaram e cantaram. À noite, acendeu-se uma grande fogueira.

A Mesada dos Anjos, com essa denominação, é conhecida em outras comunidades do Ribeira. Não se sabe exatamente a origem, mas há algumas referências que ligam a Mesada dos Anjos à chamada “Festa dos Inocentes”, esta calcada na mitologia cristã. A denominação “Mesa dos Inocentes”, por sua vez, liga-se a rituais do candomblé.

Câmara Cascudo (2001) relata que em 28 de dezembro, em homenagem aos Santos Inocentes, deveria ser servida uma refeição especial às crianças menores de oito anos. Os Santos Inocentes são, na literatura bíblica, aquelas crianças com até um ano de idade que Herodes mandara sacrificar em perseguição ao Menino Jesus.

A festa seria oriunda da França (*Fêtes des Saints Innocentes, Fêtes de Fous*), onde as comemorações seriam de tom burlesco e popular “confundindo-se com a ‘Festa dos

¹³² Certa vez em visita a outra comunidade quilombola os anfitriões mostravam uma gravação onde apareciam cenas que remeteriam a alguma religião africana, o que foi comentado pelos espectadores. Imediatamente trataram de negar a interpretação, dizendo que sempre foram cristãos católicos.

Loucos' (...) com amplas liberdades licenciosas" (CÂMARA CASCUDO, 2001, p. 495). Foi proibida no século XV.

Em Portugal, Lisboa, era eleito entre os meninos do coro, às véperas dos Santos Inocentes, um Bispo Inocente, que reinaria até o outro dia, chegando a sair em procissão. A ele e seu coro de garotos era servido farto jantar na catedral.

No território brasileiro a festa foi popularizada e comemorada em datas variadas e sob os auspícios de outros santos, como São Roque, Santo Antonio, São José. Na Bahia efetivou-se sob o simbolismo de "Cosme e Damião", onde se distribuem doces e balas às crianças. Ocorre em 27 de dezembro e pode também fazer alusão à Mesada dos Anjos.

Há ainda a "Mesa dos Inocentes" em homenagem aos *Ibejis*¹³³ (os meninos gêmeos). Trata-se de ritual totalmente voltado às crianças. Oferendas como doces e brinquedos são distribuídos aos menores para que os pedidos de sucesso (saúde, inteligência e outros) sejam alcançados. Há rigor nos preparativos e realização da "mesa", atentando inclusive para o cardápio servido. Por exemplo, deve ter o número certo de crianças (seis, doze ou vinte e quatro) que devem ser servidas em sentido anti-horário. Mulheres grávidas podem participar e há rigor no cardápio, proibindo-se certas comidas. O ritual pode ser realizado a qualquer tempo e data, principalmente para se obter saúde.

Guerra (2009), em seu trabalho de Doutorado "Temporadas de Brincadeiras", no qual analisa a questão da sazonalidade presente em brinquedos e brincadeiras no contexto de Maracaju (Mato Grosso do Sul), observa, ao relatar as comemorações em homenagem a São Sebastião, que entre os vários festejos há o "almoço dos anjos", fazendo referência a evento semelhante à Mesada dos Anjos.

Não obstante a origem dos ritos que fazem parte desta festa, pode-se verificar, em cada um dos modelos, o elo religioso e a associação das crianças à saúde e à fartura. É dado curioso o fato de as *Fêtes des Saints Innocentes* ser comemorada em dezembro, coincidindo com o inverno. Nas adaptações brasileiras, as datas, em princípio, seguiram o mesmo modelo inspirado na mítica fuga do Menino Jesus e sua família da ira de Herodes, ocorrendo em dezembro. Em Bombas e em outras comunidades do Ribeira a data é junho, coincidindo também com o inverno. É a época da colheita, dos campos descansarem para o próximo plantio. É tempo de agradecer pela boa colheita e de pedir novos frutos. É uma

¹³³ Prandi (2001) relata em um dos contos sobre os Ibejis que os gêmeos foram separados pela morte. O que sobreviveu, definha. Na impossibilidade de a divindade trazer o morto à vida, transformou os dois em imagens de madeira, ordenando que ficassem juntos para sempre. "Nunca mais cresceriam, não se separariam. São dois gêmeos-meninos brincando eternamente, são crianças" (PRANDI, 2001, p. 369).

crença importante para quem depende da terra e vive de acordo com seus ciclos. Caillois (1972), nos anos de 1930, ao tratar dos mitos, em especial os religiosos, admite que:

Entretanto essas representações coletivas são privilegiadas. Elas acalmam, reconfortam onde se fazem acreditar. Também sua ação sobre a afetividade, por ser tão imperativa, anuncia-se, em algum grau, como necessariamente mediatizada no indivíduo por uma secreta exigência de suas próprias postulações (CAILLOIS, 1972, p. 35). Tradução livre.

Os ritos e mitos, como os descritos para as várias possibilidades de se celebrar e significar a Mesada dos Anjos, suas formas e experiências no cotidiano têm essa força de representação coletiva capaz de mediatizar as relações e, de certo modo, submergir o indivíduo, restando-lhe o coletivo.

Há ainda os eventos. Atento para o fato que eventos podem ser qualquer fato que fuja às ações do cotidiano: visita de alguém da cidade, passagem de serviços de saúde e odontológicos, chegada dos professores no início do ano, celebração de uma missa, até mesmo a presença de um pesquisador. As *reunidas* e *puxirões* organizados por membros da comunidade, apesar de seu objetivo residir no trabalho coletivo, também são considerados eventos. Evento, em Bombas, é tudo que foge ao cotidiano e à trilha. Grandes eventos geralmente culminam com almoço coletivo ou baile.

Um desses eventos é quando ocorre missa. O padre marca-a com antecedência e um dos moradores vai buscar folhetos litúrgicos e material referente ao culto. As celebrações ocorrem normalmente em Bombas de Cima, na casa de Juquita e no horário da manhã. As pessoas se preparam muito. Mulheres e crianças se adornam. Homens trazem violões para acompanhar os cantos. Todos chegam cedo. Mulheres vão preparar a comida.

Em uma das ocasiões em que haveria missa, o padre não compareceu. Por um momento, as pessoas ficaram um pouco desanimadas, mas fizeram uma oração e logo as crianças estavam brincando, as mulheres cozinhando e os homens conversando. Valorizam os momentos que estão juntos, porque não são frequentes. Nesse dia observei a televisão ligada no horário da manhã (ligavam à tardinha). O motivo era a grande número de crianças e adolescentes. Assistiram, como de costume, a desenho animado. Meia hora depois, estavam jogando bola.

Reunidas e *puxirões* são grandes eventos. O objetivo é o trabalho. As *reunidas* são mais frequentes, e talvez mais em Bombas que em outras comunidades com acesso para carros. Nas duas vezes em que presenciei “reunidas” o motivo era limpar o caminho, a trilha. Os moradores estavam indignados com a prefeitura. Um deles, chegou a dizer que os outros achavam “que lá (Bombas) não tinha gente, era tudo mato, por isso estava abandonado”.

Fazem questão de que o caminho esteja limpo. Primeiro, para facilitar o acesso e realizar o trajeto com mais segurança, principalmente no caso de aparecerem animais. Depois, porque “são gente” e “gente é diferente de bicho”, portanto precisavam que o caminho demonstrasse que era trilha de humanos.

Nos *puxirões* (mutirões) trabalha-se o dia inteiro: construindo casa, fazendo roça, plantando. É trabalho grande. À noite, sempre tem festa. É um momento importante, onde brincam, cantam e fazem baile sem motivo religioso. Bailes que, como de costume, viram a noite. É realizado para abrir roça, carpir, colheita de arroz, feijão, para limpar as trilhas e construir casas. Quem organiza o mutirão fica conhecido como dono do mutirão (Puxirão ou Reunida do Juquita, Puxirão ou Reunida do Antoninho) e é responsável por chamar os companheiros, que, por sua vez, trazem sua ferramenta de trabalho. É o “dono” do mutirão que 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. Durante a festa também é responsável pelos comes e bebes.

Queiroz (2006) analisou os puxirões nas comunidades do Ribeira, especialmente em Ivaporunduva. Apresenta o relato de uma moradora antiga:

(...) aquela pessoa que queria fazer uma roça ligeiro juntava vinte, trinta pessoas, fazia a roça num dia. Fazia puxirãozinho de colheita de arroz também. Quando a roça de arroz era grande e o arroz tava maduro, carecia do dono abrir os olhos, senão perdia. Precisava fazer puxirão para colher. De tudo serviço tinha puxirão, tudo era a custo de dificuldade. Faziam puxirão e de noite tocava viola, era a dança. Os violeiros vinham tocar viola, violão, rabeca, gaita. No nosso tempo tinha vadio pra tudo esse serviço de tocar violão, rabeca, gaita. Tocamento de instrumento desde o tempo antigo tinha” (QUEIROZ, 2006, p. 98).

Queiroz relaciona outra forma de acontecer o puxirão, no Vale do Ribeira (Jacupiranga, Eldorado), a “pujuva”. O autor a identifica como forma de ajuda mútua, diferente do mutirão porque os colegas só trabalham para o beneficiário metade do dia, alimentando-se de café, farinha de mandioca, banha e ovos. Depois do trabalho, ocorria o baile. O aparecimento da “pujuva” está relacionada, ao que parece, à “impossibilidade do beneficiário em fazer frente às despesas de um autêntico mutirão”. (QUEIROZ, 2006, p. 99). Há ainda outra forma, embora sem registro no Vale, a “traição”, quando o beneficiário é surpreendido pelos vizinhos para trabalho sem solicitação. No caso, improvisa a refeição, podendo haver ou não baile.

O autor analisa que os mutirões, aos poucos, vão desaparecendo, “como decorrência e expressão de modificações sofridas pelo povoado desde o início do processo de dissolução de sua antiga organização não capitalista’ (Idem, p. 103). Assume, todavia que

tanto festas e mutirões, como ritos fúnebres, constituíram-se, no passado, como o que Mauss chamou de “fatos sociais totais”, ou seja:

Comer, dançar, chorar, cantar, trabalhar, amar, brigar, rezar etc., eram comportamentos vividos concomitantemente ao longo das festas, dos ritos e do mutirão no interior da comunidade. Vividos não egoisticamente, não individualmente, mas com generosidade. Assim, processava-se uma troca complexa, envolvendo a todos, quando todas as coisas e sentimentos eram oferecidos e retribuídos (Idem, p. 107).

É notável que os mais velhos, principalmente, não obstante as considerações de Queiroz, interpretem o momento da festa como “vadiagem”. Queiroz defende que seja de comunhão.

Dentre as danças, o fandango¹³⁴ é muito citado, mas, como afirma Juquita, “tá tudo se acabando”. Queixa-se de que as mulheres não dançam mais (algumas “fandanguieras” tornaram-se religiosas evangélicas). Como se trata de dança tradicional, de ocorrência principalmente no sudeste, há vários relatos a respeito. Vilão do lenço¹³⁵, a dança a que Juquita se referia como brincadeira boa, faz parte do repertório do fandango.

É nas festas e eventos que há a oportunidade de os adultos brincarem espontaneamente, como sugere a Professora Roseli:

Nessas reuniões ou em outras como reunida, mutirão – ou puxirão – como eles falam aqui, só vi os adultos brincando, se divertindo com jogo de malha. Todos vinham para reunião ou reunida, de bota de borracha. Festa para eles só na reunida ou dia de festa religiosa (Depoimento da professora Roseli).

A realização de festas e bailes revela duas problemáticas: uso abusivo de bebida alcoólica e potencialidade de ocorrerem brigas. Mulheres são mais temerosas, como aparece nos relatos:

Às vezes aconteciam as festas. Nessas ocasiões chegava a sair fãisca: briga. Tinha homem que ia todo armado, dos pés à cabeça: faca, faquinha, facão, espingarda. Não se sabe se era festa ou briga (Idem).

Morei com Jamar nas Bombas seis anos. Mas é muita bagunça, muita pinga, gente desunida. Prefiro ficar aqui sozinha, sossegada. Então, quando tem festa lá sai briga, porque todo mundo bebe, fica valente. A gente tem até medo. Tamo evitando as festas (Depoimento de Vera Ursulino).

¹³⁴ A origem do fandango é européia, mais precisamente, espanhola. Configura-se como dança vibrante que pode ser praticada com ou sem par e para a qual se exige sapateado, castanholas e molejo. Apresenta cantoria e viola, violão.

¹³⁵ O termo vilão deve estar associado ao sentido da palavra em Portugal, ou seja, o morador da vila, o camponês. É dançada aos pares, que também devem obedecer a número par, no interior das casas ou salões. Usam-se fitas ou lenços que se agitam e formam arcos, colorindo e alegrando a dança.

A bebida alcoólica sempre esteve representada nas comunidades negras, desde o tempo das senzalas. Scarano (2001) analisa o fenômeno no século XVIII, assegurando que havia uma crença de que era necessário que se tomasse bebida alcoólica antes de se realizar algum trabalho duro, difícil. Essa convicção perpassou por vários momentos da história, em localidades diferentes. Na França e na Sicília tomar vinho, considerado energizante antes de trabalhos penosos, era comum. A partir daí, difundiu-se o mito.

No Brasil, “uma vez que trabalhos penosos eram realizados por escravos a eles se fornecia uma bebida, geralmente aguardente, antes de uma tarefa dessa categoria”. (SCARANO, 2001, p. 470). Era consumido para animar e evitar doenças, como no caso dos escravos em Minas Gerais que trabalhavam à procura de salitre. A eles era recomendado tomar aguardente para evitar problemas pulmonares. Era também recomendada para tratamento e prevenção da sarna e outras enfermidades de pele.

O álcool era considerado terapêutico, tanto quanto o fumo. Mas, relata Scareno, também representava perigo, pois, mais tarde, quando da produção de cana-de-açúcar, fator importante de controle econômico, começou a ter a distribuição negada e, conseqüentemente, a cachaça passou a ser alvo de saques, contrabandos e roubos e traziam perigo público, pois, “a gente de cor (...) bebendo nas festas e comemorações, promovia arruaças capazes de trazer enorme perigo” (SCARANO, 2001, p. 478).

A bebida, que como a comida era considerada parte integrante das festas religiosas, profanas e até nos velórios, apresenta caráter ambíguo: por um lado, é o perigo demonstrado nas arruaças; por outro, era tolerada e compreendida, mesmo no caso de excesso (embriaguez) se a intenção fosse de “homenagear o santo, valorizá-lo”, no caso das procissões. Constituíam-se também como elemento integrador, capaz de instituir elos de companheirismo e alegria. Entre os escravos e pobres, favorecia a solidariedade, desagradando as autoridades.

A bebida ainda tinha outro papel que até hoje pode ser percebido nas festas (e não apenas em Bombas):

(...) as festas tinham no álcool um motor capaz de dar mais vigor às danças e aos cânticos, estreitar, mesmo que temporariamente, as amizades e fazer com que as pessoas tivessem alguma oportunidade de dar vazão a seus sentimentos, participar do mundo circundante, mostrar, enfim, sua humanidade. Também constituía oportunidade de manifestar sentimentos muitas vezes secretos, isto é, combinar levantes ou preparar fugas (Idem, p. 479).

Bebedeiras que pudessem gerar arruaças foram acuando e amedrontando donos de escravos. Após a abolição, ficou entre escravos e população de baixa renda, o bem-estar, o frenesi, a fuga do cotidiano adensado pelo uso da cachaça.

Até hoje as festas são associadas a arruaças, bagunça e há um certo temor em delas participar. Mas é nesse espaço que há a maior integração da comunidade, mesmo sendo por motivos religiosos, portanto, “desculpáveis”. No entanto, permanece o caráter contraditório: entre o prazer de confraternizar e o medo dos excessos no álcool.

Independentemente das festas, há, de fato, um fator preocupante com o alcoolismo em Bombas. Raquel Pasinato, antropóloga do ISA, considera-o grande desestímulo à ação local e ao envolvimento da comunidade em questões que exigem sua participação, como agora no processo de reconhecimento. Além disso, é apontado na comunidade como demanda urgente a ser tratada nas suas prioridades da agenda sociambiental (SOCIOAMBIENTAL, 2008).

O medo não impede que as festas aconteçam. Esses momentos de lazer, integração e ludicidade são importantes para estreitar os laços e partilhar a própria História.

4.2. Narrativas

As narrativas foram consideradas situações lúdicas por dois motivos. Primeiramente, pela maneira como ocorrem: na casa de alguém, à noite e, geralmente, com um ancião (no caso Juquita, mas pelos depoimentos outros senhores como Jamar e Catarino)¹³⁶ contam histórias ocorridas no povoado. Pode ser também que uma mulher assuma a narrativa. Os assistentes ficam mudos, encantados com as histórias, totalmente envolvidos no momento. Esse envolvimento gratuito sob a forma de atenção caracteriza ação lúdica. A segunda razão refere-se ao conteúdo das histórias, cujos temas mais frequentes são visagens e seres fantásticos, folclóricos, que os habitantes de Bombas asseguram existir. Interpretam e contam a seu modo, alegando, em alguns casos, terem visto ou tido algum contato. Essa 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.

¹³⁶ Tal qual Juquita, Zé Catarino, em Bombas de Baixo é mestre na narração. Suas netas, de quatro, cinco e seis anos, contaram-me uma história que aprenderam do avô a respeito de um acordo entre a onça e o macaco. Era rica em detalhes e as meninas demonstravam excelente compreensão do contexto, recheado de conhecimentos da região, sua flora e fauna. Terminada a narrativa que aprenderam com o avô, contaram-me Chapeuzinho Vermelho, aprendida na escola. Apesar do entusiasmo das meninas, o texto soou como repetição do que ouviram da professora, sem a vivacidade e conhecimentos da narrativa anterior. Nota: as meninas moram e estudam em Iporanga, todavia frequentam constantemente a casa dos avós.

No leque de ocorrências de contos e histórias do povo de Bombas, selecionei algumas para elaborar um breve quadro, classificando-as quanto ao conteúdo. Apresentam-se quatro categorias de narrativas: *causos* de origem local que são lições para o cotidiano; *lendas* correntes de inspiração regional e folclórica; *versos* e (quadrinhas) e *adivinhas* recitados que podem ser composição própria ou decorados; histórias de *visagens*, geralmente ligadas a “visões” ou sonhos com membros da comunidade já falecidos. Alerto, no entanto, que se trata de uma classificação adotada para colaborar com o fluxo do texto. No convívio com a comunidade, noto que o que chamo aqui de lendas, *causos* e visagens têm a mesma conotação e neles os habitantes depositam total veracidade.

Quadro 9: Narrativas

NARRATIVAS				
TIPOLOGIA	OCORRÊNCIA	SUJEITOS (narradores/ ouvintes)	OBSERVAÇÕES	FONTES
1. “Causos” de origem local com atributos fantásticos	Ontem e hoje	Todos (homens, mulheres, jovens, crianças).	Narrativas dos mais velhos de situações do cotidiano que são “lições” (exemplo: pixoxó) ou pitorescos (defunta caída, onças, cobras e outros animais).	Relatos Observação de campo.
2. Lendas correntes de inspiração regional ou folclórica	Ontem e hoje	Todos	Narrativas dos mais velhos (com assistência dos demais) a respeito de seres fantásticos que habitam o imaginário do local: (boitatá, mula sem cabeça, bruxa, lobisomem)	Relatos Observação de campo.
3. Versos	Ontem e hoje	Crianças, jovens e adultos (em especial, mulheres)	Algumas mulheres fizeram ou fazem “caderno de poemas ou versos” com quadrinhas e poemas coletados em livros ou na escola. As mais velhas, que não dominam a leitura e escrita, recitam versos que aprenderam com parentes ou compuseram.	Relatos Observação em campo.
4. Visagens	Ontem e hoje	Todos	Relatos dos moradores a respeito de fenômenos que atribuem a fantasmas ou “espíritos” (paroxítone) que podem trazer mensagens ou interferir no cotidiano.	Relatos

Os causos são acontecimentos da região em que os personagens em geral são os próprios moradores ou pessoas próximas em situações diferenciadas do cotidiano. Também são explicativos para fenômenos da natureza como, por exemplo, o caso do pássaro pixoxó (pássaro de dia, rato à noite, que prejudica a plantação de arroz).

Lendas e visagens são conceitos muito próximos. Quando me refiro às lendas, considero o universo popular que já existe em torno da criatura relatada, como é o caso dos lobisomens e sacis, por exemplo. As visagens estão mais ligadas aos espíritos dos mortos (conhecidos ou não). Diferenciam-se, a meu ver, das lendas porque são “coisa do outro mundo”, dos mortos. Os personagens lendários, em Bombas, são “coisas que acontecem”, estão por aí, no mundo.

Kishimoto (2004) infere a respeito da influência portuguesa em alguns personagens do folclore infantil, destacando, em especial, personagens de contos de assombração ou ninar, além de rimas, parlendas, versos e adivinhas. Dentre personagens e histórias citadas pela autora estão a Moura-Encantada, Lobisomem, Maria Sabida, Três Cidras do Amor, Doce na Morte e Agra na Vida e Andanças de Malazarte Fura Vida.

Personagens como mula-sem-cabeça, bruxas, papão e cuca também são ibéricos e aparecem nas canções e parlendas, sendo transferidos para jogos, como é o caso do jogo do papão, por exemplo, feito com bolinhas de gude em versão do estado do Espírito Santo.

Em Bombas recolhi histórias com cinco personagens deste universo misterioso que compõem constantemente as narrativas: boitatá, mula-sem-cabeça, lobisomem, saci e bruxa.

O boitatá, na narrativa dos moradores de Bombas, é um fogo comprido que deixa rastro no céu. Pessoas transformam-se nesse ser. É um destino escolhido, pois só se transformam em fogos compadres e comadres depois de mortos. Aconteceria o fato se compadres mantiverem romances ou relações sexuais em vida. No relato de Juquita, aparece dessa forma:

Quando tá assim de noite e a gente vê aquele rastro de luz no céu. É boitatá. É mulher ou homem. Pode ser os dois. Quando se vê uma risca só prá lá e prá cá é um dos dois que já morreu. Mas quando tem quase uma roda fechada no céu, hãããã... é que o outro já morreu e tão correndo um atrás do outro numa bola de fogo (Depoimento de Juquita).

O padre Anchieta, durante seus trabalhos como jesuíta catequizador no Brasil quinhentista, anotou algumas histórias que os índios lhe contavam a respeito de criaturas extraordinárias, denominadas “espectros noturnos e demônios selvagens”. Dá ênfase ao boitatá, conforme recolhido por Câmara Cascudo:

Há também outros, máximes nas praias, que vivem a maior parte do tempo junto do mar e dos rios, e são chamados BAETATÁS, que quer dizer cousa de fogo e que é o mesmo como se dissesse o todo fogo. Não se vê outra coisa se não um facho

cintilante correndo aqui e ali; acomete rapidamente nos índios e mata-os, como os CURUPIRAS; o que seja isto, ainda não se sabe com certeza (CÂMARA CASCUDO, 2001, p. 30).

Há várias versões da lenda e não cabe aqui expô-las. Cientificamente, está associada ao fenômeno conhecido como fogo fátuo, em que a decomposição de matéria orgânica produz gases que assumem efeito luminoso. Em Bombas não querem nem ouvir falar disso: é ignorância de quem vem da cidade.

Junto ao boitatá, lobisomens assombraram Bombas. Narram até como fazem para descobrir quem tem a sina. Juquita explicou que é preciso, quando se avista lobisomem, pedir para que venha buscar sal no outro dia e, normalmente, o enfeitado, ao assumir a figura humana, assim o faz.

Em relação às bruxas os relatos afirmam que voam em vassouras, entram pelos buracos de fechaduras, chupam sangue de crianças recém-nascidas e fazem farra com bebida e fumo. Juquita nomeou algumas bruxas que habitaram a região, dizendo onde haviam morado e como cruzavam o céu à noite:

E bruxa! Senhor do Céu que aqui já teve bruxa! Agora não sei mais. E a bruxa voa de vassoura mesmo. Ninguém sabe quem é bruxa. É a sina dela que é assim. E voa na vassoura. Já passou aqui perto da casa, faz a volta toda, que nem num raio. Ela, lá do alto, se sente cheiro de criança nova, recém-nascida, estica o bico – que ela pode fazer isso – estica bem e passa pelo buraco da fechadura e vai procurar o imbigo da criança. E chupa tudo. Todo o sangue da criança por ali. Daí a criança morre (Depoimento de Juquita).

A descrição das façanhas das bruxas é semelhante às encontradas nos mitos do sul (notadamente Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e também do nordeste. Não a associam a mulheres feias e velhas. Em lugar disso, dizem que bruxas podem ser esbeltas e que, quando descobertas, querem casar, não podendo o detentor do segredo contá-lo aos outros. Para proteger as crianças e as casas é preciso benzê-las e rezar.

A preocupação em torno das crianças é antiga e está associada a um grande índice de mortalidade infantil. As bruxas figuraram no passado brasileiro¹³⁷ como iminente perigo às crianças, sobretudo às européias. Para evitar qualquer mal que pudessem causar, até médicos dispunham de “receituário” contra sortilégios e malefícios, como pode ser observado em Priore:

Outra grande preocupação em torno das crianças pequenas era a de resguardá-las contra o assédio das bruxas. O medo da perda, a crença em feitiços realizados com excretos de crianças, o perigo de doenças reais ou imaginárias alimentavam uma série de conselhos seguidos à risca pelas mães. O médico Bernardo Pereira, em

¹³⁷ Bruxas e lobisomens fazem parte de um grupo de seres fantásticos universais, com histórias e lendas espalhadas pelos continentes.

meados do século XVIII, prevenia sobre o poder que tinham as bruxas de atrofiar os recém-nascidos por malefícios, pois, segundo ele “elas chupam o sangue dos mínimos”. Não se podia deixá-los a sós à noite. Protegê-los graças a defumadouros na casa e na cama e ao uso de arruda entre os lençóis era obrigatório. Os aposentos deviam ser regados pelo cozimento de verbena e “os mínimos”, borrifados com o mesmo. O médico ainda recomendava: “Armam-se com antídotos da igreja... relíquias, orações etc. que essas são mais certas e seguras que outras para afugentar os bruxos”. Não satisfeito, o médico insistia para que se pendurasse à cama da criança, “cabeça ou língua de cobras e sangue e fel da mesma posto pelas paredes da casa em que dormirem os mínimos” (PRIORE, 2002, p. 90).

Creem¹³⁸ em Bombas que ao contrário do boitatá, lobisomens e bruxas são marcados pelo destino, não escolhem serem transformadas nas criaturas. Boitatás são o resultado de “pecados” dos vivos e só ocorrem depois da morte dos “pecadores”. Bruxas e lobisomens, em vida. Alguns nem têm consciência de “seu lado noturno”.

Os mais velhos sabem quem eram os lobisomens de ontem, bruxas e quem se transformou em boitatá. Atualmente, não atribuem a ninguém tais fados e esse é um fato intrigante. Talvez faça parte de algum tipo de acordo interno onde se reconheçam o caráter atávico desses seres e queiram proteger sua identidade. Quem sabe daqui a alguns anos, as crianças de hoje identifiquem quem seriam esses seres na atualidade. Já teriam morrido, não seriam mais incomodados. Faz parte dos pactos estabelecidos com bruxas e lobisomens para não serem atormentados na floresta, nem enquanto a percorrem a noite, nem enquanto dormem.

Outra suposição decorrente da observação do ritmo e relações estabelecidas entre o povo de Bombas e o entorno, centra-se na substituição ou desaparecimento desses seres com o advento da luz elétrica, por exemplo. Em Bombas tal fato ainda não é concreto. Mas não se constitui em comunidade isolada: rádio e televisão já chegaram lá, juntamente com a captação de energia solar. O constante ir e vir à zona urbana traz outros mitos, outras lendas que atingem, principalmente, os mais novos.

Por outro lado, o avanço da medicina associado a outras medidas de caráter assistencial fez diminuir em grandes proporções os índices de mortalidade infantil

Nas cidades lobisomens, bruxas, boitatás não assustam nem são temidos como a violência dos próprios homens que adentram às casas ou abordam suas vítimas com armas e outros tipos de máscaras. Por vezes, tal qual bruxas, sugando-lhes a própria vida, ou agindo ainda com brutalidade excessiva, podem ser comparados a bestas. Seres fantásticos que

¹³⁸ Embora adolescentes e crianças ouçam atentamente essas histórias, não consigo precisar até onde chegam suas crenças. Pessoas em torno da faixa de 35 anos para cima possivelmente acreditam e até colaboram com as descrições.

aparecem à noite perdem o atributo humano e expõem sua face violenta, instintiva animal, onde realizam proezas e, por vezes, maldades, que a faceta humana não ostentaria. Estar na floresta favorece essas manifestações.

Sacis aparecem em algumas narrativas. Tem o nome de Saci Pererê e uma das entrevistadas (a mais idosa, Maria Romana) disse que é *Saci-Saperê*. Este é elemento da natureza. Moleque negro de uma perna só que faz estripulias. Todavia, os moradores temem seu assovio. Quando ouvem, é sinal que haverá briga ou separação de casais. Saci gosta de intriga:

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 Só Perê. Aí aparta mesmo que ele encrequeiro e ninguém se entende mais. Credo! (Depoimento de Maria Romana, caderno de campo)

Ao relatar e analisar as condições dos escravos brasileiros, Emília Viotti da Costa, referindo-se à rotina dos escravos rurais, descreve a respeito das superstições: “Na senzala e na casa grande, a religião materializava-se. Impregnava a vida cotidiana do escravo que, a cada passo e em tudo, divisava artes maléficas: o mau olhado, o feitiço, as artimanhas marotas do saci” (COSTA, 1998, p. 303). Parte desse conjunto de crenças é observável no território de Bombas como, até há pouco tempo, em pequenas cidades e lugarejos. A vida é explicada pelos elementos mágicos, na falta de outras possibilidades. Os fatores inevitáveis e sem elucidação entram para a área do fantástico, tal qual a morte, em certas ocasiões:

A morte nunca era considerada acontecimento natural, aparecia sempre como fruto de um malefício. A criança adoeceu? Foi mau-olhado. A enxada quebrou: arte do saci, responsável também pela louça que se quebra ou pelas coisas que desaparecem (COSTA, 1998, p. 303).

Em Bombas, como em outros espaços de maioria negra ou camponesa, apesar do distanciamento temporal, esses elementos são muito presentes. Em um dos relatos anotados em caderno de campo, um morador afirmou que o parceiro, na roça, “não conseguia ir para frente nem para trás porque tinha dois sacis na bota”. Perguntei: - Mas pode? O saci não é grande? A resposta foi que saci é do tamanho que quer ser.

As visagens adquirem outra função. Os moradores contam que são “aparições” de mortos que vêm pedir, procurar ou avisar algo. Explicaram-me que às vezes o ser humano não consegue enxergar, mas os animais sentem e ficam agitados. Visagens de crianças pelo

território parecem ser a mais comum. Vários moradores narram essa experiência. Angenor conta que já viu um homem grande, com chapéu. Zé Catarino teria parado de beber porque ouviu uma voz misteriosa. Disse que teve medo e nunca mais bebeu, evitando assim participar de confusões. Há também uma história corrente de certa prostituta em Bombas, que teria realizado muitos abortos. Após sua morte, alguns moradores afirmam ter visto uma porca que corre pelos terreiros e floresta com vários filhotes correndo com ela ou atrás dela. Atribuem que seja tal meretriz.

Tanto quanto as lendas, as visagens revelam a crença num mundo mágico, que traz encargos. Com os escravos não era diferente:

O escravo vivia num mundo mágico, hostil que procurava dominar à custa da magia. Daí o prestígio de que gozava o feitiçeiro, respeitado e temido por todos, curando males do corpo e do espírito, doenças e mal de amor. Com remédios de ervas e palavra mágicas “curava” desde picada de cobra até bicheira de animal, intoxicação ou bronquites. Mesmo os brancos se serviam deles (Idem, p. 303).

O “mundo mágico” e seus agentes apresentam uma miríade de exemplos e possibilidades. As benzedeadas a quem os moradores da zona rural ou mesmo das cidades, na periferia, recorrem são herdeiras desse movimento. Em comunidades do Vale do Ribeira, próximas a Bombas, há relatos interessantes a respeito de visagens, fantasmas e de *trabalhos* realizados por curandeiros ou benzedores, tal qual relata Carvalho a respeito da comunidade de São Pedro, quando se abateu, além de uma grande seca, peste entre porcos e bodes e febre matando o povo:

(...) começou a aparecer fantasma gritando de montanha em montanha toda a noite. Eles (os moradores) começaram a ficar com medo, não podiam descobrir o que era. Aí, reuniram e discutiram o que poderiam fazer. Os homens de mais idade resolveram ir no mato dos Pilões onde morava um homem chamado João Pedro, que sabia fazer benzimento. Seguiram viagem. Chegando lá, conversaram com ela a respeito do assunto e contaram tudo o que estava acontecendo. João Pedro disse a eles: “vocês rezam?”. Eles afirmaram que não (CARVALHO, 2006, p. 120).

No caso do quilombo de São Pedro, João Pedro fez “trabalho” e mandou construir capela. A fonte alega que a seca em São Pedro era atribuída ao fato de seus moradores usarem o canoblé¹³⁹ com fins de vingança. “Assim aconteceram muitas mortes que só eles sabiam a doença”. Com a morte dos fundadores e seus companheiros “o povo continuava com a mesma ideia (...) viviam trabalhando, comendo e dançando e bebendo, não

¹³⁹ Canoblé era o culto religioso do povo de São Pedro que “possivelmente era uma combinação de diversas religiões de origem africana, que era praticado pelos fundadores do grupo” (CARVALHO, 2006, p. xii).

ligavam mais por mais nada, casavam” (Carvalho, 2006, p. 119). Em Cangume, também houve (e há) manifestações:

Em meados da década de 1920, durante a tradicional festa da Santa Cruz (...) seus moradores foram surpreendidos por uma situação de transe coletivo, no qual várias das senhoras e senhores mais velhos pareciam tomados por espíritos, caindo inconscientes ou gritando e chorando simultaneamente. Sem saberem como lidar com a situação, os moradores foram buscar ajuda num bairro vizinho, o bairro de Boavas, onde morava um médium conhecido por seu dom para a despossessão. De fato, o médium conseguiu fazer com que as pessoas saíssem do transe, e o evento marcou tão profundamente a comunidade, que resultou em uma conversão, também coletiva, ao kardecismo (ARRUTI, 2003, p. 76).

Intriga o fato de tanto em um como no outro quilombo as manifestações estarem relacionadas a festas ou à ausência de fé. No caso de São Pedro, após a construção da capela e do *trabalho* realizado pelo *curandor*. Os problemas pelos quais a comunidade passou estavam relacionados ao fato de não ‘ligarem para nada, só quererem trabalhar, comer, beber e festejar’. Sem fé. É interessante que o catolicismo adentra pela ação de um benzedor, curandeiro. Já em Cangume a ocorrência que converte toda a comunidade ao espiritismo se dá numa festa religiosa, Santa Cruz.

No espaço de tempo entre vinte ou trinta anos atrás em Bombas havia alguns seguidores de religiões onde havia *incorporação*. Não entraram em detalhes, mas os moradores contam que após a morte daqueles praticantes o culto acabara. De outra ocasião, ouvi que há um curandeiro “porque precisa cuidar das urgências” e “quem faça trabalhos”, mas sem fazer referências a sua identidade.

Retomando o aspecto mítico e fantástico das histórias em Bombas, independentemente das possibilidades de interpretação das lendas, mitos e visagens é importante destacar seu papel lúdico no interior da comunidade. Funcionam como catalisadores capazes de unir duas ou três gerações em torno das narrativas, cativando-se no falar e no ouvir, apoiados ainda numa tradição em que, quando anoitece, depois da janta, com fogão a lenha aceso, as pessoas, ainda sem sono e sem televisão, entregam-se à imaginação, à convivência coletiva. As visagens, como parte do saber local, que tomam conta das narrativas, fazem, em geral, parte de um repertório universal.

Outra função das narrativas que incluem as visagens é de assustar as crianças e, de certa forma, preservá-las, evitando que saiam à noite ou tardem a chegar às moradas. O diálogo com as irmãs Thaine e Ironilde expressa esse cuidado:

Quando eu era pequena, eu lembro que meu pai e os antigos falavam das visagens. Mula sem cabeça, essas coisas. Quando ia para a Serra ele contava essas histórias. Dava medo (Thaine).

Qualquer coisinha que se mexia no mato dava medo. Era para assustar a gente de sair. Ele sempre conta que tinha essas coisas lá pro lado do Betari (Ironilde) (Thaine e Ironilde, depoimento de Vera Ursulino).

No campo das narrativas ainda há os versos e adivinhas. Divertimento muito apreciado por mulheres e crianças, os homens, quando em casa, também participam. Num dos momentos mais descontraídos que observei (e de que participei), homens, mulheres e crianças diziam versos e adivinhas à noite, ao pé do fogão a lenha¹⁴⁰.

Algumas moças confeccionam cadernos de versos. Em geral são versos sentimentais, que remetem a histórias de amor. As mulheres mais velhas também dizem seus versos, que têm a ver com o cotidiano, com seus afazeres, alguns já relatados no capítulo III¹⁴¹. As adivinhas, em sua maioria, remetem ao dia-a-dia e a elementos da natureza. Cantigas são raras e, nas rodas, são cantadas canções como Ciranda-Cirandinha e Atirei o Pau no Gato, mas é acontecimento esporádico. Algumas mulheres, assumindo o papel de cantadeiras nas festas, entoam hinos religiosos, mas recitam seus versos no coletivo, buscando-os de memória, porque a maioria não lê ou escreve. As mães de bebês os têm sempre por perto, acalantando-os no colo, com o movimento de vai e vem. Não as vi cantando para as crianças e, nas entrevistas, nada comentaram a respeito. No embalo dos bebês murmuram “hum hum”, repetidas vezes, em melodia suave, de ninar.

A tradição das cantigas de roda ou das canções de ninar não é habitual em Bombas, apesar de ocorrerem algumas manifestações. Altman (2002) afirma que a partir do século XIX, com a presença dos imigrantes, muitas brincadeiras são introduzidas no Brasil, principalmente as “cantigas de roda, as adivinhas, as formas de escolha se incorporam ao brincar das crianças brasileiras”.

Em todo caso, a linguagem oral em Bombas é elaborada nas rimas e nas experiências do dia-a-dia, contando com muita influência das atividades escolares para os pequenos.

No campo das canções e da musicalidade encontram-se os tocadores e cantores da comunidade. Vários sabem tocar violão (Sebastião, Vitor, João), mas é Antoninho quem mais se destaca. Além de tocar, compõe e já se apresentou em festas na cidade. Conta com orgulho como foi finalista e chegou ao terceiro lugar num concurso. As letras de suas canções falam do cotidiano, de trabalho e de amor. A mulher, Benedita, quando pode o acompanha

¹⁴⁰ Ao pé do fogão a lenha ocorreram vários desses momentos, como venho expondo no texto. Não sou a única a observar. Silveira (antropólogo responsável pelo RTC em Bombas), quando do nosso primeiro contato, afirmou que uma das manifestações lúdicas que mais o sensibilizara era justamente o contar de histórias ao pé do fogão a lenha.

¹⁴¹ Conferir Anexo C

(gosta de cantar). Antoninho diz que para compor é fácil: “vai indo pelo caminho, caminhando e a música vindo na cabeça, às vezes, na roça, outras vezes na trilha, mas ela vai vindo e entrando na cabeça. Sai assoviada e, depois, cantada e tocada no violão.”

Ao trabalhar com o cotidiano dos escravos no engenho e nas cidades, Freyre analisa seu canto e infere a esse respeito:

Nos engenhos, tanto nas plantações como dentro de casa, nos tanques de bater roupa, nas cozinhas, lavando roupa, enxugando prato, fazendo doce, pilando café; nas cidades, carregando sacos de açúcar, pianos, sofás de jacarandá de ioiôs brancos – os negros trabalharam sempre cantando: seus cantos de trabalho, tanto quanto os de xangô os de festa, os de ninar menino pequeno, encheram de alegria africana a vida brasileira (FREYRE, 2006, p. 551).

Pela leitura do autor, musicalidade e ritmo seriam inerentes aos negros, apesar da condição escrava. Freyre, relevando os aspectos da dureza e maltrato oriundos do trabalho escravo, apresenta um olhar diferenciado a respeito do cotidiano dos negros. Em seu trabalho, dá ênfase a esse negro escravizado que se adapta às condições que lhes são impostas. Alvo de grande rejeição, sua obra advém de sua marcada posição política conservadora, além de refletir hipoteticamente que teria havido uma escravidão branda, inferindo “docilidade” às índias e “passividade das negras”, que, nas redes cederiam aos senhores o “gozo confraternizante” (mesmo estando estas escravas em situação de abuso sexual debaixo do mesmo teto da senhora branca).

Feita essa reflexão, é preciso destacar que Gilberto Freyre marca incisivamente a existência de um sujeito que nasce do seio dessas relações: o mestiço. Mesmo sendo precursor e de certa forma “apadrinhando” o que se chamou de “democracia racial” no Brasil - e que a realidade da população brasileira, com exclusão dos negros e indígenas de esferas econômicas com maiores recursos - registra como sendo mítica, considera-se, porém, que a partir da literatura freyreana o mestiço não é raça inferior.

Atualmente tendo a obra revista, há novos olhares a respeito do trabalho de Gilberto Freyre. Por exemplo, Peter Burke prepara um estudo a respeito da obra do autor. Freitas (2008) assume seus textos como fontes para o desenvolvimento do trabalho “Fazer História da Educação em Gilberto Freyre: achegas para pensar o aluno com repertórios da Antropologia”, considerando:

Se é fato que em seus escritos, estão presentes essenciais para o investigador ocupado com a educação em perspectiva histórica, no Brasil, fazer História da Educação em Freyre é uma possibilidade que extrapola a obtenção de um relicário de exemplos instalado em suas consagradas páginas. Entre tantas possibilidades, parece-me plausível pensar que sua Antropologia oferece pistas, indícios de uma démarche inovadora para se pensar um dos sujeitos centrais na história da escola e da escolarização no país: o aluno” (FREITAS, 2008, p. 180).

Para fechar a ideia, assumindo a musicalidade e alegria adjetivada ao negro ainda escravo por Freyre e com apoio de todo material coletado em campo e demais referências bibliográficas, as narrativas, com seus mitos, encantamentos, visagens, silêncios, compõem momentos essencialmente lúdicos, de interação, envolvimento e troca entre os membros do grupo. Além disso, favorece ao grupo a apreensão de seu processo de formação e acesso ao conhecimento dos antepassados, possibilitando reconhecer e ampliar as referências que auxiliam a composição do quadro histórico e cultural da comunidade, constituindo acervo imaterial do grupo que, num movimento de interfaces, demonstra sua importante marca na História local e regional, além de compreender sua abrangência global.

4.3 Entretenimentos

No rol das situações lúdicas, há certas ações que desenhavam uma teia de entretenimentos. Dentre elas, adornar casa e corpo, assistir à televisão, abrir caminhos e achar cavernas, coletar frutas, confeccionar brinquedos e objetos, contemplação da natureza, conversar, ouvir músicas, preparar comidas e tocar instrumentos.

Nas casas os enfeites, quando há, são extremamente simples. Apenas em uma delas observei um vaso com flor. Os adornos estão relacionados à produção de objetos que depois terão alguma utilidade doméstica (ralos, suportes para canecas). Os adornos do corpo aparecem quase exclusivamente nas mulheres e meninas. Nenhuma das meninas com menos de onze anos tem brincos e ficam fascinadas com as moças e mulheres de orelhas furadas que ostentam o acessório.

Da relação com a cidade e da observação e do contato com a televisão, mesmo que homeopaticamente, esses adornos são muito modernos. Joana, por exemplo, tem tatuagens espalhadas pelo corpo e Ironilde, vários brincos na orelha.

Mas o cuidado com o corpo e a aparência passa pelo faz-de-conta, como relata Ditoca:

Tinha uma brincadeira que os meninos cortavam pedaço de pau no meio do mato. Tem um pé de pau que a gente estica, estica e até parece cabelo comprido. Servia de enfeite (Depoimento de Angenor e Ditoca).

O preparo da comida torna-se expressão lúdica nas *reunidas*, festas e *puxirões*. É nesses espaços que as mulheres trabalham, mas se encontram e conversam. As crianças pequenas ficam em volta. Elas falam, às vezes assobiam alguma música, contam novidades de Iporanga e esperam os homens chegar. Riem muito nesses momentos. Saem da rotina.

Nos momentos livres, de descanso, o que mais gostam de fazer é *prosear*. Assim, as filhas de Jorgina vão visitar Neusa, que se distrai penteando-lhes os cabelos, confeccionando peteca ou cestinhas, observando as crianças brincarem. Os homens, ao entardecer, chegando da roça, banham-se, trocam-se e vão visitar alguém para conversar ou ficam em casa, à espera de alguém. Às vezes acontecem aqueles encontros masculinos noturnos, provavelmente para conversar e beber.

Algo que chama a atenção é a contemplação da natureza, em especial nas pessoas mais velhas. João Fortes gosta de observar o céu à noite: contar estrelas, satélites. Angenor, de ouvir os pássaros, identificar-lhes o canto e *ver* as árvores crescendo:

O meu descanso é que nem agora: parado, sentado, olhando a árvore crescendo. Agora mesmo, antes de vocês chegarem eu tava olhando a araponga cantar. Sabe? Aquele canto bonito, sentido? Gosto de ver, de olhar a natureza (Depoimento de Angenor).

Angenor, na simplicidade de seu dia-a-dia, revela que seu divertimento está na contemplação, em poder descansar, parar. O que faz trazer para a reflexão mais uma das contribuições de Emilia Viotti, em relação ao então cotidiano dos escravos: “Dia de repouso era dia de festa. Recebiam muda de roupa limpa, e aquele que conseguia adquirir uma peça melhor não hesitava em envergá-la” (COSTA, op. cit., p. 296). O descanso, o ócio é a festa. Aproveitando esses momentos, Angenor experimenta a felicidade, a liberdade que compete à ação lúdica, tal qual explica Csinkszentmihalyi em sua psicologia da felicidade:

Com efeito, todos temos vivido ocasiões nas quais no lugar de sermos esbofeteados por forças anônimas, sentimos que tínhamos o controle de nossas ações, que éramos donos do nosso destino. Nas raras ocasiões em que isto acontece sentimos uma espécie de regozijo, um profundo sentimento de alegria que havíamos desejado por um longo tempo e que se converte em um ato de como deveria ser a vida. (...) Contrariamente ao que cremos normalmente, os momentos como estes, os melhores momentos de nossas vidas, não são momentos passivos, receptivos e relaxados. (...). Os melhores momentos costumam acontecer quando o corpo e a mente de uma pessoa chegaram até o limite do esforço voluntário para conseguir algo difícil e que valera a pena. (CSINKSZENTMIHALYI, 2003, p. 14-15) Tradução livre.

Sem perder o foco do trabalho na área de História da Educação, Csinkszentmihalyi com sua teoria do fluxo traz uma importante contribuição à observação das situações lúdicas em Bombas, como nessa em que se envolveu Angenor: *observar* a árvore crescer e ouvir a araponga só tem sentido de prazer, de experiência lúdica após o dia de trabalho, após o esforço. Há envolvimento no ato: é desejado e esperado. Da mesma forma que as meninas esperam pelo brinco ou, no caso de Joana e Ironildes, comprazem-se com tatuagens e vários furos na orelha: também frutos de empenho.

O jogo, o lúdico, é tal qual fluxo: precisa acontecer, afirmando a ação humana e trazendo a consciência de ser uma experiência ótima, que traz felicidade, busca de todos, que prescinde de liberdade, tal qual expõe Benjamin, ao afirmar que “Não há dúvida que brincar significa sempre liberdade”. Benjamin refere-se às crianças em sua capacidade imaginativa, Angenor, no exercício de sua liberdade, descobriu outro caminho: a contemplação.

5. Escola e invisibilidade do lúdico e dos sujeitos: a urgência de um novo currículo

A observação do lúdico em Bombas, considerando seus momentos marcados, evidenciou várias questões a respeito da instituição escolar. Permitindo-me uma transgressão ao tema da tese, trato neste item de algumas demandas de ordem curricular. As questões foram suscitadas, lembro, a partir do acompanhamento das ações lúdicas do território do quilombo.

As escolas em Bombas são administradas pela prefeitura e os professores oriundos da cidade. Está claro, desde o depoimento da Professora Lucinha, que lecionou em Bombas na década de 1960, que escola não é lugar para brincar. Uma das entrevistadas chegou a dizer que, quando aluna, o professor batia e castigava quem brincasse.

Está montada sob os moldes tradicionais. Os professores fazem registro de suas atividades num caderno universitário que chamam diário. Nele, além de escreverem o conteúdo do dia aplicado a cada série (são salas multisseriadas), colam modelos das atividades. Em maio chegou o novo material didático proposto para a toda rede municipal: apostilas de uma grande rede de ensino particular: o Objetivo. Alunos e professores demonstram dificuldades no trato com o material. Os primeiros, porque mal dominam os códigos de leitura e escrita solicitados por seus mestres. Os segundos, porque têm o pouco de sua autonomia limitada. A secretaria de Educação afirma que todo o processo foi “conversado com os profissionais”.

As salas de aula refletem o que ocorre na maioria das escolas públicas brasileiras: 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.

Os professores participam de reuniões quinzenais de formação. Em seu cotidiano, além de prepararem as aulas e se encarregarem da direção de todas as ações didáticas, são responsáveis pela cozinha e limpeza da escola, acumulando funções. Fazem o trajeto a pé ou no lombo de animais. Em Bombas de Cima a professora permanece na escola a semana inteira. Em Bombas de Baixo o professor realiza o trajeto todos os dias. Em novembro, quando finalizei o trabalho em campo, ainda não ocorrera visita de supervisão ou coordenação do município. Não há formação específica para o trabalho em comunidade tradicional ou quilombola. Cada professor dá o seu próprio direcionamento, obedecendo ao currículo geral da secretaria, hoje didaticamente orientado pelo Sistema Objetivo Municipal de Ensino.

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.

Apesar dos encargos a mais, o salário dos professores é o mesmo: R\$625,00 (seiscentos e vinte e cinco reais) dos que os que dão aula na cidade. Há uma gratificação de transporte rural (GTZR) que aumenta o salário para R\$750,00 (setecentos e cinquenta reais)¹⁴².

Imagem 120 - Material didático professor

Imagem 121 - Material didático aluno

¹⁴² Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação em maio de 2009.

Imagem 122 - Atividade Coletiva: Mosaico

Imagem 123 - Atividade individual

Imagem 124 - Edilaine no intervalo

Imagem 125 - Eliedson no intervalo

O lúdico ocorre quando as crianças terminam as lições. Em geral, correm pelo pátio. Às vezes os professores propõem brincadeiras dirigidas, como “Coelhinho sai da toca” e “Corre cutia”. Principalmente a professora Terezinha alega ter pouco tempo para brincar, pois os alunos estão muito “atrasados”.

As escolas tal qual estão configuradas hoje no seio da comunidade correram o risco de serem fechadas. Na década de 1990, havia um movimento nas cidades do Ribeira que previa a incorporação dos grupos das comunidades tradicionais às escolas da cidade, dos bairros. Caso chegasse a vingar, nenhuma das crianças hoje habitantes em Bombas teria estudado, tendo em vista a distância dos equipamentos: ou suas famílias se mudavam ou elas não estudavam.

Ocorreu uma série de seminários com o tema Educação como Estratégia para a Sustentabilidade no Vale do Ribeira: propostas educacionais dos municípios. Levado a cabo pela Secretaria do Estado do Meio Ambiente e contando com vários debatedores do campo da política e acadêmico¹⁴³, e ainda com envolvimento de professores na ativa à época, conseguiram garantir, por conta das especificidades educativas, as escolas no interior das comunidades, sem precisar que houvesse mudanças.

A defesa é que cada unidade educativa, em seu bairro, se tornaria um pólo de sustentabilidade ao se transformar no que chamaram de Centro de Desenvolvimento Educacional Sustentável (CEDES). A proposta era que o professor fosse um agente social, um fomentador de lideranças dentro da comunidade. A escola catalisaria todas as demandas: reuniões, festas, atividades coletivas, favorecendo a comunicação entre os moradores e articulando a relação desses com a cidade, especialmente com o poder público, questões relacionadas à sustentabilidade e desenvolvimento social.

As escolas permaneceram, mas o CEDES nunca chegou funcionar da forma como foi concebido. Logo depois, houve a municipalização e não se tocou mais no assunto.

A voz dos professores é unânime: os alunos são tranquilos, menos agitados que na cidade, mas têm muita dificuldade em aprender, assimilar os conteúdos.

Saindo um pouco da área foco deste estudo, mas apontando uma questão que não quer silenciar, será que os conteúdos “conseguem” acompanhar os alunos?

Imagem 126 - lição 6º ano

Imagem 127 - Lição 1º ano

As ilustrações são atividades dos filhos de Vera Ursulino, ex-moradora de Bombas. As crianças estudam no bairro vizinho, Serrinha. A primeira atividade, do sexto ano,

¹⁴³ Uma das referências foi a Professora Dra. Maria Malta Campos.

é um exercício de ortografia. A aluna grafa equivocadamente *chatice*, sendo corrigida pela professora. Imitando-lhe o visto, escreve *chatice* corretamente, mas, provavelmente, referindo-se à aula. O segundo caso trata de um aluno do primeiro ano. Coordenação motora: reproduzir bolinhas. Ele enche a folha inteira. Confidenciou-me que “ainda não está muito bem”. Em outra atividade outra aluna também de 6º ano reproduz a proposta de “diálogo mudo” com um colega. Não podem falar, apenas escrever. A primeira pergunta é se ela gosta de determinado desenho. Ela responde que não porque não vê desenho porque não tem televisão, nem luz elétrica em casa.

Esses alunos para chegarem à escola levam mais de uma hora andando:

A gente sai daqui às seis horas. A perua pega a gente às 7 horas. Se perder a perua, volta para casa. Às vezes a perua não vem, quebra. Aí a gente volta. Pior quando quebra no caminho: tem que fazer tudo a pé. Quando chove, faz frio, então...

Na escola a gente tem livro. Precisa devolver no final de ano. Agora tem um curso novo, o Objetivo. Tem muita cópia para fazer. Às vezes, cansa. Chegou esses dias, já tinha começado as aulas (Thaine, Depoimento Vera Ursulino).

Estudei até o ano passado. Agora parei um pouco para descansar. Não é fácil, não. A escola é muito longe. A aula vai até às 5h45 (17h45). Quando o carro quebrava, tinha que fazer todo esse caminho a pé. Então chegava em casa lá pelas 10 da noite. Sem quebrar, dá para chegar às 7 horas (19h). Fiz até a sétima série. Falta um só para terminar, a oitava. Esse ano eu vou descansar um pouco (Ironilde, Depoimento Vera Ursulino.)

Não é preciso ir muito longe para observar que há uma inadequação entre a expectativa dos alunos que se esforçam para comparecer às aulas e os conteúdos ministrados durante o ano letivo. Vale a pena o sacrifício?

Em Bombas, a presença diária da professora não se reverte em participação da comunidade. Há mais contato com os que estão mais perto. Outros, ela nem chega a ver os responsáveis. De uma turma de nove alunos, dois, segundo a professora vão bem. Os demais, têm muitas dificuldades.

O professor de Bombas de Baixo também aponta as dificuldades, apesar de ter apenas quatro alunos. Estão ligadas às expectativas de aprendizagem e às respostas insuficientes dos alunos e comunidade a elas.

Na escola de modo geral há um constante reproduzir de conceitos, cercados de paradigmas originados do positivismo, tão arraigados nas instituições e tradições ocidentais. Essa reprodução desconsidera o ritmo acelerado do agora e as constantes mudanças pelas quais passam a sociedade. Crianças e suas famílias são dispensadas da complexidade das relações em contextos culturais diversos, para seguir o padrão determinado pela escola. Tudo é transportado para a mesma forma que tenta moldar o pensamento e as atitudes pelo silêncio

das vozes e corpos dos alunos, pela limitação de seu espaço e pelas fórmulas acadêmicas em descompasso com a vida;

Seja na escola primária, secundária ou na educação infantil a pauta para a construção curricular, independentemente do contexto, adota características que dão vazão a uma pedagogia uniforme (Formosinho, 2007), marcada pelo mesmo compasso de tempo, pelas mesmas fórmulas, exercícios e avaliação:

O currículo uniforme arrasta uma pedagogia uniforme. A transmissão do uniformismo do currículo arrasta um ritmo de implementação que só pode variar dentro de estreitos limites. A duração de cada aula é a mesma, o que conduz normalmente a uniformidades pedagógicas (FORMOSINHO, 2007, p. 22)

Temas como raça, etnia, gênero, constituição familiar, orientação sexual, religião, sustentabilidade e condição econômica que compõem, dentre outros, a grande pluralidade em que estamos imersos são praticamente ignorados do contexto escolar. A máxima “minorias” é utilizada para dentro de certo “democratismo”, para se acreditar que socialmente cumprimos nosso dever, “lavando as mãos” se “a minoria” não foi contemplada, defendendo que ao menos “teve a possibilidade de se expressar”. Por trás do rótulo do “respeito” há uma acomodação perante questões conflitantes como o preconceito. Bombas, sua escola e contexto não escapam desse processo.

A tendência maior é homogeneizar e padronizar as relações, esquecendo que os grupos, por mais que se assemelhem, não são idênticos: sejam pertencentes à mesma cultura, ao mesmo espaço geográfico ou qualquer outra situação que permita remeter a sua identidade.

Nota-se que a uniformidade pedagógica no modelo curricular “pronto a vestir, de tamanho único” é resultado de uma combinação de fatores, assim explicados por Formosinho:

Planejado centralmente por um grupo de “iluminados” (iluminismo);

Adaptado e mandado executar pelos serviços centrais (centralismo);

Integrado por um saber fragmentado à maneira de “um pouco de tudo” (enciclopedismo);

Nniforme para todos os alunos, todas as escolas e todos os professores, independentemente das características e aptidões dos que os transmitem e dos que o recebem e das condições da sua implementação (uniformismo);

Preparatório para o grau escolar imediatamente superior (sequencialismo). (FORMOSINHO, 2007, p.19)

Face ao iluminismo, centralismo, enciclopedismo, uniformismo e sequencialismo, a resposta da comunidade escolar (considerando seu corpo docente, de

funcionários, discente, famílias e arredores) é também única: conformismo. Os alunos obedecem e realizam suas atividades, os professores também obedecem e aplicam as atividades. Educar é ato mecânico e reprodutivo.

No interior de comunidades como Bombas e outros espaços que apresentam peculiaridades quanto ao acesso, localização, é urgente repensar esse processo. As instituições escolares no Brasil seguem indistintamente o padrão urbano. O desafio atual é pensar e agir na diversidade, significando conhecimentos e fugindo à padronização, ao branqueamento das instituições. A própria Pedagogia em seu percurso histórico oferece meios para se pensar em práticas mais significativas e em consonância com a realidade, contrapondo o “currículo único” e seus sustentáculos: Dewey, Freinet, Malaguzzi, Paulo Freire¹⁴⁴ e tantas outras experiências demonstram que o processo educativo não se constitui meramente de fórmulas e suas aplicações num espaço determinado e marcado pela disciplina como caracterizado pela pedagogia transmissiva (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007). Pelo contrário, a vida e a realidade que nos cercam podem promover contextos de interação e conhecimento calcados na participação e no envolvimento das pessoas, contemplando seus modos de ser e viver, determinando a “práxis como lócus da Pedagogia” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007), considerando que:

Uma Pedagogia centrada na praxis de participação procura responder à complexidade da sociedade e das comunidades, do conhecimento das crianças e de suas famílias, com um processo interativo de diálogo e confronto entre crenças e saberes, entre saberes e práticas, entre práticas e crenças, entre esses pólos em interação e os contextos envolventes. Por essa razão, é um modo de fazer pedagogia mais complexo do que o modo transmissivo (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 15).

Para uma abordagem multicultural entende-se que os moldes da pedagogia transmissiva não satisfazem suas exigências, pois não trata da “interação dos pólos entre crenças e saberes, saberes e práticas, práticas e crenças” (Idem, p. 28). Uma abordagem pedagógica multicultural caminha em consonância com o que Oliveira-Formosinho caracteriza como “pedagogia da participação transformativa”, onde simultaneamente:

(...) realiza o ator social em contexto, com formas de participação recíproca, e o ator social em crescimento, que é um sujeito autônomo, com expressão e iniciativas próprias. Mais uma vez a pedagogia revela-se na sua complexidade, integrando a

¹⁴⁴ A esse respeito, a obra *Pedagogia (s) da Infância: Dialogando com o passado, Construindo o futuro* (Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Pinazza, orgs.), oferece um rico panorama traçado por especialistas a respeito da herança pedagógica de que podemos dispor para pensar a criança como participante e propor trabalhos condizentes com sua condição de sujeito. São destacados os seguintes autores: Friederich Froebel, John Dewey, Maria Montessori, Célestin Freinet, Jean Piaget, Lev. S. Vygotsky, Jerome Bruner e Loris Malaguzzi.

autonomia individual de exercício do poder e a influência com exercício social recíproco e relacional da participação coletiva (Idem, p. 28).

Ao concordar com esse pensamento o educando aparece como agente, como capaz, como produtor de cultura e conhecimentos, a partir da observação, leitura e interpretação que faz de seu mundo, atuando como cidadão em seu meio familiar e social. Mas não é o único a agir. No modo pedagógico relacional a pessoa trabalha em sintonia com seus pares e com o professor: todos são sujeitos em suas ações, com poder de escolha e decisão que refletem na rotina do grupo e em seus planos de estudo, seus projetos. Há, portanto, um movimento constante, dialético entre as conquistas e construções nos planos do indivíduo e do coletivo: um alimenta o outro, simbioticamente.

A educação pensada para a prática em contextos multiculturais tem base nos mesmos princípios: autonomia, pertencimento, participação, liberdade e diálogo constante, transitando entre as construções do indivíduo e do coletivo. Tomando a todos por sujeitos. É, portanto, exercício de cidadania no espaço educativo.

Hall (2009), Silva (2009), Neira e Nunes (2009), Gusmão (2005) tecem considerações essenciais a respeito da temática multiculturalismo e suas perspectivas para a Educação. Cada qual atuando numa área específica aborda os efeitos dos estudos culturais e seus reflexos na Educação, acenando com a necessidade de reformulação, de novos olhares e ações no lugar de discursos:

(...) todo discurso da igualdade se abala, pois que o espaço da escola não se separa do espaço fora da escola e aí, as relações não são simplesmente de convivência e de contato cultural. Portanto, diversos são os problemas que de uma maneira ou outra se refletem na escola e são por ela refletidos (GUSMÃO, 2005, p. 188).

As apostilas nas escolas quilombolas do município de Iporanga dão margem a várias interpretações, incluindo o discurso de igualdade: “toda criança tem direito ao material didático”. Direitos iguais não são assegurados pela homogeneidade. A diversidade destaca outras posturas, como indica Faria ao se referir ao espaço da Educação Infantil:

Uma pedagogia da Educação Infantil que garanta o direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres e ricas, brancas, negras e indígenas, meninos e meninas, estrangeiras e brasileiras, portadoras de necessidades especiais etc.) deve, necessariamente, mediante nossa diversidade cultural e, portanto, a organização do espaço, contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças, atendendo às especificidades de cada demanda a fim de possibilitar identidade cultural e sentimento de pertencimento (FARIA, 2007, p. 69).

Concordando com a autora, não é somente o espaço da Educação Infantil que precisa ser pensado em relação à diversidade, mas da Educação como um todo. A intenção é

que possa subsidiar a reinvenção da prática pedagógica, considerando as crianças, suas famílias, docentes - como protagonistas de contextos multiculturais, com perspectivas diferenciadas que não devem e não podem ser negligenciadas pelas instituições de educação. Ao se admitir que quanto mais diverso o ambiente, quanto mais as pessoas possam expor suas maneiras de compreender e representar o mundo, mais o conhecimento circulará de forma democrática, contemplando as perspectivas do grupo e proporcionando novas maneiras de respeitar, interagir, aprender e ensinar.

Imagem 128 - Escola: Bombas de Cima.

6. Lúdico e ancestralidade africana: ressignificações

Henriot (1988) afirma que o jogo é como o tempo:

O jogo tem parte ligado ao tempo, este com o jogo (...) Jogo e tempo pertencem um e outro ao domínio das realidades essenciais, quase intocáveis que formam o sentido vivo de nossa existência, a essência de nosso ser (HENRIOT, 1989, p. 9). Tradução livre.

E o tempo marca as ações, a paisagem e a cultura, trazendo novas perspectivas para o cotidiano. Há os brinquedos e jogos universais, amplamente citados e exemplificados no transcorrer desta tese: mudam quanto à forma e circunstâncias, mas persistem em atravessar o tempo, as sociedades e frequentam os mais diversos meios (estilingue, bodoque, bonecas de pano, cavalinhos-de-pau).

Há também os brinquedos que carregam as marcas de seus grupos culturais e sociais. Em Bombas, tilimbuque e canjém expressam linguisticamente a força do saber local, embora se constituam em manifestações de um brincar universal: o balanço.

Um dos propósitos pensados para a pesquisa era de traçar as possíveis similaridades ou permanências de jogos ou brinquedos de tradição africana em território

quilombola. Pela própria constituição do espaço do quilombo, muitas vezes com reserva e silêncio a respeito de sua origem, traços dessa ascendência foram omitidos aos filhos e netos.

Quando busquei trabalhar com as possíveis inferências do mundo africano nas brincadeiras quilombolas tinha conhecimento de que esses traços eram difíceis de observar. Nina Rodrigues (1935) já apontava que as características dos povos negros estavam desaparecendo e quanto era necessário mapeá-las, registrá-las no início do século XX. Já Câmara Cascudo (2001), na análise dos jogos e brincadeiras, considerou tarefa difícil registrar os brinquedos e jogos de origem africana devido às influências dos povos europeus e mesmo ameríndios.

Ao trabalhar os jogos africanos na América, Ferrarese (2007) demonstra que no processo de escravidão a privação dos meios sociais e culturais foi responsável pelo desmonte das tradições africanas em solo americano. A autora afirma que a música foi um dos elementos capazes de garantir a resistência e a recriação da identidade. “Uma forma de comunicar-se entre eles diante de tanta heterogeneidade étnico-social e para superar a perda da família”. (FERRARESE, 2007, p. 34). Os jogos, todavia, passaram por maior mestiçagem e por isso “na atualidade afro-americana, os mesmos se entrelaçam com a América Originária” (Idem, p. 34).

Kubik (1979) descreve, em trabalho de Antropologia Cultural, as influências de Angola na música negra, jogos e danças do Brasil. No que se refere à música, analisa similaridades entre a forte percussão presente em ritmos brasileiros (notadamente Bahia e Rio de Janeiro), popularizada no samba e suas referências aos cultos de candomblé. Traz exemplos da religião iorubá com a presença de instrumentos como o agogô, por exemplo. Outros musicais também fazem parte de sua análise, dentre os quais o berimbau. Ainda discorre a respeito da marimba paulista e outros tipos musicais, destacando o papel da capoeira. Suas inferências tecem analogias aos jogos de corpo, notadamente a capoeira.

Mancalas são frequentemente estudadas e consideradas como jogos de origem africana. Silva (1995) aponta que a palavra mancala deriva do árabe (mangala, *mingala*, verbo nagala) que significa mover, deslocar, transportar de um lado ao outro. Acredita o autor que esse tipo de jogo foi introduzido e difundido na África pelos árabes, estando repleto de tradições. Já Childs (1969, p. 35) afirma que mancala é vocábulo banto ou de um dos dialetos derivados, originado de termos como *Oku Mangala*, do umbundo, que significa brincar.

Silva (1995) traça mapa de onde se joga ou se jogava algum tipo de mancala. Assinala países como Arábia, Palestina, Índia, Ceilão, Egito, Tunísia, Somália, Senegal e na,

América, o sul dos Estados Unidos, Antilhas Guianas e Brasil – demarcando os “povos de ascendência africana”. Relata também a ocorrência dos jogos mancala em Nova Iorque.

O jogo de tabuleiro apresenta variações quanto à forma e regras, dependendo da localidade em que é observado, contando com diversidade de critérios em sua descrição e no que concerne à nomenclatura e notação das jogadas. As pedras podem se substituídas por sementes ou outros suportes que sirvam para mover. Há uma série de outros jogos denominados de “quadrícula” que apresentam similaridades com o jogo de mancala e possuem outras nomenclaturas: *owela* (dos benguela, huila, cunhamas), *mulalavala* (luenas e bundas), *tchella* (dos lunda quiocos), *quela* (dos quibalas, bailundos, dembos), *quiela* (dos jingas), *lueli* (dos cacongos), *quando* (dos lunda-quiocos) e *mwendo* (dos luenos e bundas)¹⁴⁵.

Em Cabo-Verde também ocorrem jogos de tabuleiro do tipo mancala. Em seu estudo a respeito de alguns jogos africanos em território argentino, Rocha e Ferrarese (2007) destacam o Uril¹⁴⁶ caboverdeano. Dentre as nações africanas, Cabo Verde no processo de formação de seu povoamento apresenta aspectos similares à constituição da população brasileira em se tratando da origem africana. Os navios que seguiam viagem para o Brasil com carregamentos de escravos paravam nas Ilhas caboverdianas, até então desabitadas, e lá abandonavam aqueles que julgavam como não resistentes à viagem. Os mesmos grupos humanos africanos que formam Cabo Verde estão presentes no Brasil.

Além dos jogos de tabuleiro como o Uril, Rocha e Ferrarese relatam as brincadeiras com fios: barbantes que ganham formas nas mãos de crianças e senhores, como na brincadeira de cama de gato.

Alguns desses jogos ou formas de brincar estão presentes pelo Brasil, como já explicitado em vários trabalhos. No estudo específico da comunidade de Bombas não foram localizados. O carnaval e o samba não são valorizados, sendo as festas como as de São Gonçalo e danças como fandango mais significativos para essas pessoas. Entre os instrumentos musicais, o pandeiro tem lugar nas festividades, sendo o único representante de percussão. A comunidade utiliza e domina os instrumentos de corda. Jogos de tabuleiro não foram mencionados e, muito menos, observados.

A comunidade, embora afastada, está interligada a Iporanga e sua constituição. Na igreja matriz de Iporanga, fazendo uma referência à mancala, há na calçada um tabuleiro

¹⁴⁵ Os jogos são todos mapeados e descritos a partir de sua prática em Angola a partir de estudos e experiências em campo do autor, Elísio Romariz Santos Silva.

¹⁴⁶ Uril é uma árvore do território de Cabo Verde cujas sementes servem como fichas no jogo.

de jogo que os moradores chamam de “jogo da onça”. Pode ser de origem indígena¹⁴⁷, mas de acordo com a história do lugar, grupos negros ergueram a igreja, deixando-o lá marcado.

Imagem 129: Jogo da Onça – calçada da Igreja Matriz

Os jogos e brincadeiras em Bombas perfazem outras rotas, justificando o hibridismo de suas relações e influências. Alguns elementos são práticas contínuas, outros, são postos de lado e outros ainda incorporados ao grupo a partir de agentes externos, configurando o caráter de hibridização. Há um processo de comunicação interno e externo onde as relações, os costumes, as atitudes, os objetos, enfim, o cotidiano é permeado por ele. Nesse movimento, vários elementos podem ser ajustados, assimilados e outros, ignorados. Ivic (1986) aponta a possibilidade de ocorrer o desaparecimento, extinção ou inovação, além de novas interpretações para jogos e brinquedos tradicionais. Reafirma que à medida que as formas híbridas vão tomando espaço e corpo no ambiente, ocorrem transformações em dinâmicas e conteúdos que passam a ser ressignificados para o grupo. Nesse processo, alguns desses elementos perdem sua razão de ser.

Em outros contextos as malvadezas aparecem em “tratos” adolescentes, por essa razão são consideradas brincadeiras, com teor de troça.

O já mencionado silêncio na composição dos quilombos no Brasil vigorou (e vigora) como uma espécie de *ethos* (ARRUTI, 2006). Houve entre os ancestrais e há entre as gerações mais velhas esse pacto que despista os rastros da História. Estratégia e resistência que auxiliaram na sobrevivência, permanência e conquista de território desses povos, por outro lado trouxe distanciamento de costumes e práticas que fossem usuais de sua ancestralidade africana. Pode ser este o caso de Bombas.

¹⁴⁷ Jogo da onça seria um tipo de jogo de tabuleiro indígena que se assemelha às regras do “resta um”.

Por outro lado, foram e são constantes os mecanismos dos quais se valem regras e grupos sociais para fazerem valer o “branqueamento” das relações e dos corpos. Ortiz (1999) expõe esse movimento no interior das religiões e cultos afros em que ocorre “a morte branca do feiticeiro negro” para que haja legitimação de seu discurso no meio social e urbano. Da mesma forma que Bastide e Fernandes (2008) traçam as manobras do preconceito racial em São Paulo e Dávila (2006) consegue apreender como os “educadores que trabalhavam no Rio de Janeiro estabeleceram uma fórmula para colocar em prática o sistema que aperfeiçoaria a raça” (DÁVILA, 2006, p. 368).

Com um histórico repleto de lutas, contradições, avanços, recuos, busca por legitimidade e esperança, a comunidade de origem negra garante seu registro na História.

7. Lúdico na Comunidade de Bombas

Visagem, tilimbuque e canjém

O fazer lúdico na comunidade de Bombas revelou a grande diversidade cultural desse pequeno grupo humano. As visagens, malvadezas, festas, tilimbuque, o canjém, tão específicos desse lugar, proporcionaram olhar para o interior e o entorno da comunidade, evidenciando o diálogo constante, as transformações culturais.

Independentemente das formas, dos usos, dos costumes, das origens, o brinquedo, o jogo, a brincadeira nas suas diversas acepções, representam transformações de cunho histórico e sociocultural que marcam a humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Saberes da terra: O lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola

Ao iniciar a pesquisa, ou melhor, ainda em seu período de gestação e idealização, três questões eram prementes para o seu desenvolvimento:

- Sob que formas o lúdico estaria presente nas comunidades quilombolas hoje? Quem são os brincantes?
- De que maneira lúdico e educação dialogam nestes contextos?
- Haveria no interior dessas comunidades aspectos indicativos que denunciassem sua ascendência, sua ancestralidade africana, ameríndia?

A pesquisa de campo demonstrou que à medida que o lúdico é considerado como elemento da cultura, há uma série de indicativos no interior da comunidade de Bombas que o asseguram como prática constante, apesar da corrente expressão local que “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.

As brincadeiras, brinquedos e situações lúdicas mapeadas durante a pesquisa evidenciam as características de culturas híbridas do contexto: a fluidez das fronteiras e o constante fluxo da trilha eliminam o mito dos “purismos”, mesmo em situação onde há ausência de saneamento básico, energia elétrica ou telefone, fatos aos quais se acresce a precariedade da estrada, sem acesso por outro meio de transporte que não as próprias pernas ou em lombo de animais. Essas questões precisam ser olhadas de perto pelas políticas públicas e sociais que até agora se mostram praticamente alheias em assegurar a essas pessoas direitos constitucionais como atendimento à saúde e obrigatoriedade do ensino fundamental.

No último caso, a impossibilidade de cursar todo o Ensino Fundamental na própria comunidade condena os adolescentes e suas famílias a escolherem entre permanecer na terra ou dela sair. Quando isso ocorre, dificilmente há o retorno para apoiar o grupo e reverter sua atual dependência externa, impulsionando, quem sabe, o surgimento de lideranças locais capazes de reivindicar pela comunidade, nas estâncias adequadas, o respeito à cidadania e dignidade de que todo cidadão deve dispor.

Os brinquedos populares na verdade são universais, como cavalinho de pau, boneca, estilingues. Circulam e são produzidos tanto em Bombas como pelo Brasil, América, Europa. Têm uma marca, também comum a outros povos, de serem construídos a partir de “quade nada”, onde sucatas, restos de utensílios domésticos, e, principalmente, a natureza se tornam brinquedo e brincadeira.

As festas de caráter religioso como a Mesada dos Anjos possibilitam a reflexão a respeito dessas manifestações em outros espaços e tempos, com outras denominações e ritos, mas com sentido similar. Ao mesmo tempo, a comunidade conta com pequeno acervo tecnológico que lhe permite acesso aos códigos da sociedade dita moderna: domina a linguagem televisiva, os “games” de celulares, o uso de “nobreaks”, como qualquer um que habite a cidade e se interesse pelo assunto.

Como no caso dos quilombos antigos, Bombas não é um grupo isolado, à mercê do tempo e da própria sorte, condenada ao desterro. De maioria negra, convivem também brancos, mulatos, descendentes de indígenas. É um grupo que interage com o todo e vem buscando melhorias em relação à qualidade de vida e acesso a algum conforto oriundo das conquistas humanas no campo da tecnologia: não a rejeitam, mas querem continuar a viver na terra, semeando, plantando, colhendo, conhecendo os sinais do tempo e dele participando simbioticamente. Esse motivo, aliado à sua origem histórica, que conta com a ascendência de ex-escravos negros com raízes africanas, confere ao grupo a legitimidade de sua busca pelo reconhecimento e titulação legal como remanescentes quilombolas.

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”.

Há, no entanto, que se considerar as especificidades locais. Essas não desaparecem, mas dialogam com o todo e se transformam: temos o tilimbuque e o canjém como expressões locais que denominam brinquedos seculares: a gangorra e o balanço. 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 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.

Do diálogo com a educação é preciso marcar dois momentos distintos. Há uma educação no interior da comunidade que é apreendida como grupo: as crianças aprendem por observar e participar do cotidiano e não exclusivamente pela oralidade. Ninguém diz a elas como preparar o fogão a lenha ou usar o machado, o facão. Elas vão apreendendo a realidade e significando seus primeiros conhecimentos na relação com os outros, tanto crianças como adultos. Aprendem o nome das plantas e sua função, reconhecem árvores, sementes, animais. São suas primeiras lições e não ocorrem no sentido hierárquico adulto/criança. Aliás, aprendem e partilham os saberes entre eles, as próprias crianças em contato direto com a realidade e também com os adultos próximos.

A aprendizagem das crianças nesse contexto é fortemente marcada pelo ambiente: primeiramente aprendem a conviver e a sobreviver no seu meio, dominando-lhe os significados e possibilidades. A criança é guiada pela curiosidade experimentada nas brincadeiras do seu dia-a-dia: pular das árvores, banhar-se nos riachos e nas bicas, andar e brincar na terra, acompanhar o trabalho nas roças, colher frutas e hortaliças, preparar alimentos. É esse cotidiano também que lhe mostra papéis e atitudes de homens e mulheres, mesmo quando ambos dividem o eito, o trabalho com a enxada. Essa divisão de funções e encargos não inviabiliza o coletivo: crianças ficam juntas com seus pares, homens e mulheres. Acompanhando as experiências estão ainda as narrativas que dão conta das referências históricas e míticas que envolvem a comunidade e lhe conferem identidade e alteridade.

Esse movimento de aprendizagem leva a um domínio das situações e do próprio corpo, a um conhecimento peculiar da natureza e da relação com ela estabelecida para se viver na floresta. Reforça, concomitantemente, saberes que são essenciais para assegurar a essas crianças seu pertencimento a um grupo, a um coletivo. É um processo de educação calcado e significado na transmissão, ou conhecimento transmissivo, mas que em muito difere da “pedagogia transmissiva” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007). Enquanto as experiências da comunidade se configuram em aprendizagens práticas por meio da observação e participação dos meninos e meninas em seu cotidiano, indo além da oralidade, a “pedagogia transmissiva” recorre a uma única forma de se aprender: a partir do discurso do professor, sem a participação ou interação dos alunos e é nessa perspectiva que se assenta o outro momento de aprendizagem na comunidade.

Esse outro momento é no espaço escolar. Marcado por práticas tradicionais de um currículo uniforme (FORMOSINHO, 2007), na escola da comunidade estão os livros didáticos, tabuadas, carteiras e cadeiras envelhecidas, o giz e quadro negro. Há também os professores que precisam cumprir, durante o ano letivo, a pauta estabelecida pelos objetivos do município em relação ao ensino e aprendizagem.

Na escola os saberes do grupo, da terra têm pouco valor. É lugar para ficar sentado, prestando atenção e aprendendo os conteúdos formais dos livros, agora apostilas. Esses conteúdos são descontextualizados, sem significados práticos, desprovidos das necessidades dos meninos e meninas que moram em Bombas ou em comunidades com perfil semelhante. No ambiente escolar não interessa quanto os alunos conhecem de flora e fauna, de mitos ou da matemática ou ciências cotidianas que observam quando se ergue uma parede de pau-a-pique, por exemplo. Tampouco a arte em se moldar um pássaro em madeira ou barro, em trançar uma peneira é valorizada. Não admira que seja na escola que surjam com frequência os conflitos que envolvem lutas, o desânimo dos alunos que pouco se expõem (expor-se para quê? Para referendar que “não sabem?”). O conhecimento, na sala de aula, passa pelo domínio da escrita, da leitura, das continhas, do silêncio, enfim, de outro universo.

Não se questiona a necessidade da escola nem de se dominar a leitura e a escrita. São altamente necessárias, principalmente porque são mecanismos de inclusão social e garantia de acesso e divulgação de saberes a qualquer outro grupo. É viabilização da comunicação importante no abono dos direitos. O que não confere são seus métodos ortodoxos nos contextos mais heterodoxos.

Instituições educativas não são neutras. É possível dizer que a opção da Secretaria da Educação em utilizar apostilas pré-concebidas nesse espaço ignora a ação dos quilombolas e suas proposições diante da cultura, da História, da Educação. Esses livros ou apostilas, moldes de um saber estagnado reproduzem o que um determinado grupo julga conhecimento e vem acompanhado de uma grande carga de branqueamento escolar, completando e enfatizando o modelo já existente e impossibilitando trocas, diálogo. Não se trata de polarizar em “bom”, “ruim”, mas de pensar que a Educação exige mais que dualidade: há o processo.

O trabalho de campo denuncia a emergência de outros estudos que abarquem povos tradicionais, suas perspectivas. No caso de Bombas, seriam bem vindos estudos no campo da Antropologia, da Biologia e da própria História, multiplicando olhares a respeito do campo e cercando outros objetos de pesquisa. Há também a necessidade, dentro da área de

Currículo, de se olhar para as escolas em contextos fora da cidade. É urgente que se trate como demanda de políticas públicas em Educação as formas de se trabalhar nesses espaços, observando a formação e condições dos educadores e sua relação com o grupo.

Por fim, há que se observar, pensar, construir e praticar novas formas de currículo que não sejam exclusiva e autoritariamente urbanos: povos tradicionais, das florestas, dos mangues, das terras secas... É preciso que haja a proposição de outros elementos.

Da Matta (1994, 1999) ressalta em seus estudos a partir de elementos tipicamente brasileiros (jogo do bicho e sua origem, a relação entre a casa e a rua, o carnaval) que a sociedade brasileira não poderia ser entendida de modo unitário “na base de uma só causa, um só princípio social” (DA MATTA, 1994, p. 119). Aponta que junto com a vida política, institucional e jurídica (nem sempre regradas) é preciso que se some “a linguagem da casa e da família” para recuperar como patrimônio “nossa capacidade de sintetizar, relacionar e conciliar, criando com isso zonas e valores ligados à alegria, ao futuro e à esperança”. (Idem, p. 121). Ora, mesmo diante da diversidade, do respeito ao indivíduo e da capacidade de se relacionar inerente ao povo, ainda são necessárias ações do poder público para se resguardar direitos e respeito às culturas, fugindo de estigmas que levam ao preconceito e reduzem a ação coletiva ao reducionismo e massificação.

Lévi-Strauss, em “Tristes Trópicos”, infere que o campo de trabalho nem sempre leva o pesquisador a concretizar suas hipóteses, o que pode gerar certa frustração: “Que viemos fazer aqui? Com que esperança? Que finalidade? O que é exatamente uma pesquisa etnográfica?” (LEVI-STRAUSS, 2009, p. 356).

É necessário que ao adentrar no campo as perguntas sejam refeitas e o objeto observado e analisado por outros ângulos. Não é papel do pesquisador criar ou interpretar situações para convergir com suas hipóteses. São as hipóteses que precisam ser reformuladas a partir dos dados e das possibilidades levantadas em campo. Todavia, o campo sempre traz questionamentos capazes de permitir a reelaboração das questões e redimensionamento da pesquisa.

No caso deste trabalho, a reorganização das hipóteses com construção de novo mapa conceitual elucidou as muitas práticas lúdicas desse território. A identidade quilombola foi-se apresentando nos contextos das hibridações, no canto, na dança, nos folguedos, nos brinquedos, marcando nos campos da História e da Educação as contribuições de um estudo de caso etnográfico visando Cultura e práticas lúdicas.

O senhor... mire, veja o importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me alegra, montão.

Guimarães Rosa.

APÊNDICE

Outra vez janeiro.

Durante a redação final deste trabalho recebo duas notícias tristes: a morte de dois dos entrevistados, Quintino e Catarino. O primeiro, uma das pessoas que mais transitavam entre Bombas e outras comunidades, provável descendente dos quase míticos Furquim povoadores, no hospital de Iporanga. Já Catarino – que não aceitava a denominação de quilombola ainda que fosse um dos elementos mais representativos e respeitados da comunidade – em plena trilha, a não muitos metros da estrada, sem socorro, sem companhia, a não ser a póstuma, do “compadre” Juquita que o achou já inerte. É de se desejar, mais do que, infelizmente, de se esperar, que o governo do Estado – pelo reconhecimento da comunidade, e o governo municipal – pela ação de pelo menos cuidar dos caminhos da povoação, que essas mortes despertem um olhar menos indiferente ao povo de Bombas.

Referências Bibliográficas

- ALTMAN, Raquel Zumbano. Brincando na História. In PRIORE, Mary del (org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002, p. 231-258.
- 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.
- _____. A criança: um mundo na bruma ao amanhecer... (Representações da infância na obra de Aquilino de Abreu). In: FARIA FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Alberto; FERNANDES, Rogério (org.). **Para a compreensão histórica da infância**. Porto, Portugal: Campos das Letras, 2006, p. 265-290.
- _____. Bruegel e os jogos infantis. In: FERNANDES, Rogério; VIDIGAL, Luis (coord.) **Infantia et Pueritia** (Introdução à História da Infância em Portugal). Portugal: Escola Superior de Educação de Santarém, 2005.
- _____. **Jogos e brinquedos tradicionais**. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian, 1993.
- _____. **Função educativa dos brinquedos populares**. Coimbra, Portugal: Clube dos Brinquedos Populares Loureiro Cernache, 1992.
- ANDRADE, Cyrce Maria Junqueira de. Em busca do tesouro: um estudo sobre o brincar na creche. Dissertação (Mestrado). São Paulo: PUC-SP, 1991.
- ANDRADE, T. **Negros do Ribeira: reconhecimento étnico e conquista de território**. São Paulo: ITESP, 2009.
- ANDRÉ, Maria Eliza Dalmazio Afonso de. **Tendências atuais da pesquisa na escola**. Cad. CEDES. v. 18. n. 43 Campinas Dec1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-32621997000200005>. Acesso em 23/10/2009.
- 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.
- AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco: o negro no imaginário das elites no século XIX**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- AZEVEDO, Ana; Oliveira-Formosinho, Julia. A documentação da aprendizagem: a voz das crianças. In Oliveira-Formosinho (org.) **A escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008.
- BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Brancos e negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana**. São Paulo: Global, 2009.
- BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no Brasil: contribuição a uma sociologia das interpretações de civilizações**. São Paulo, Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais/Edusp, 1971.
- BEAUVOIR, Simone. **Sob o signo da História**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1979, v. II.

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

BOMTEMPO, Edda. A brincadeira de faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**, 5ª Ed., São Paulo, Cortez – Editora

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo, Cortez - Editora, 2001.

_____. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUENO, Eduardo. **Náufragos, traficantes e degredados**. Rio de Janeiro: Objetiva. 1998.

BURKE, Peter. **Hibridismo Cultural**. São Leopoldo (RS): Unisinos, 2008.

_____. **Testemunha ocular**. São Paulo, Cia da Letras, (2004).

CAILLOIS, Roger. **Le mithe et l' home**. Paris: Éditions Gallimard, 1972 (collection Idées).

CÂMARA CASCUDO, Luís da. **Rede de dormir: uma pesquisa etnográfica**. São Paulo: Global Editora, 2003.

_____. **Antologia do folclore brasileiro**. São Paulo: Global, 2002. v.1.

_____. **Superstição no Brasil**. São Paulo: Global, 2001 a.

_____. **Contos tradicionais do Brasil**. São Paulo: Global, 2001b.

_____. **Superstição no Brasil**. Belo Horizonte, Editora Itatiaia/Editora da Universidade de São Paulo, 1985.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo, Editora UNESP, 1999.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato; DODGE, Janine. **A descoberta do brincar**. São Paulo: Editora Melhoramentos/Editora Boa Companhia, 2007.

CARENO, Mary Francisca do. **Vale do Ribeira, a voz a vez das Comunidades Negras**. São Paulo, Editora Arte e Ciência, 1997.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Quilombo, favela e periferia: a longa busca da cidadania. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2006.

_____. **Terras de Negros no Vale do Ribeira: territorialidade e resistência**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: FFLCH/USP. 1995.

CARVALHO, Levindo Diniz. **Imagens da Infância: brincadeira, brinquedo e cultura**. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: UFMG, 2007.

CARVALHO, Maria Celina Pereira de. **Bairros negros do Vale do Ribeira: do “escravo ao quilombo”**. 2006. Tese (Doutorado). Campinas: Unicamp, 2006.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **Fluir (Flow) una psicologia de la felicidad**. Traducción Nuria López. Barcelona: Editorial Kairós, 2003.

CERTEAU, Michel de. A Cultura na Sociedade. **A Cultura no Plural**. Campinas: Papyrus, 1995, p. 191-219 e Prefácio, p. 17-19.

CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: Antropologia e Literatura no século XX**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allisson. **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, 2005.

CORSARO, Willian A. **A reprodução interpretativa no brincar ao “faz de conta” das crianças**. Educação, Sociedade e Cultura, Porto, n. 17, 2002, p. 113-134.

COSTA, Emília Viotti da. **Da senzala à colônia**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

CREPALDI, Roselene. **Formação em contexto: a contribuição de grupos de pesquisa para o desenvolvimento profissional na educação infantil**. Tese (Doutorado). São Paulo: FEUSP, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu; KORCZACK, Janusz. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Sumus, 1986.

DAMATTA, Roberto; SOARES, Helena. **Águias, burros e borboletas: um estudo antropológico do jogo do bicho**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____. **A casa e a rua; espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. **O que faz do Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945**. Tradução: Cláudia Sant’Ana Martins. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

DURHAM, Eunice R. A pesquisa antropológica com populações urbanas: problemas e perspectivas. In CARDOSO, Ruth (org). **A aventura antropológica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

EAGLETON, Terry. **Versões da Cultura**. A idéia de cultura. São Paulo: Ed. UNESP, 2005, P. 9-50.

ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (org). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007 (Coleção polêmicas do nosso tempo, 62).

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Educação pré-escolar e cultura**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, São Paulo: Cortez, 2002. (coleção teses).

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

FERREIRA, Moacyr Costa. **O brinquedo através da História**. São Paulo: Edicon, 1990.

FIABIANI, Adelmir. **Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

FREITAS, Marcos Cezar de. Fazer História da Educação com Gilberto Freyre: achegas para pensar o aluno com os repertórios da Antropologia. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org). **Pensadores Sociais e História da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, pp. 173-182.

_____. (org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

FREITAS, R. C. et al. **Canal do Valo Grande e o assoreamento no sistema estuarino-lagunar de cananéia-iguape, estado de São Paulo, Brasil**. São Paulo: Instituto Oceanográfico da Universidade de São Paulo. Disponível em http://www.io.usp.br/arquivos/proceedings/771_784.pdf. Acesso em 02 de agosto de 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala – formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo: Global, 2006.

FORMOSINHO, João. **O currículo uniforme, pronto a vestir, de tamanho único**. Mangualde (Portugal): Edições Pedago, 2007.

GARCIA CANCLINI, Nestor. **Culturas Híbridas**. Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2006.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Festa, trabalho e cotidiano. In JANCSÓ, István e KANTOR, Iris (org) **Festa: cultura e sociabilidade na América Portuguesa**. São Paulo, Imprensa Oficial, 2001, v. II, p. 969-975. (Coleção Estante USP – Brasil 500 anos, v. 3).

GEERTZ, Clifford. **O saber local**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2009.

_____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Apresentação. In: CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: Antropologia e Literatura no século XX**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

GUERRA, Vera Lúcia. **Temporadas de Brincadeiras**. Tese (Doutorado). São Paulo: FEUSP, 2009.

GINZBURG, Carlo. Prefácio à edição italiana. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 15-31.

GÓES, José Roberto de e FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças de escravos. In PRIORE, Mary del (org.) **História das Crianças no Brasil**. 3ª ed., São Paulo, Contexto, 2002, p. 177-191

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **Os filhos da África e Portugal: antropologia, multiculturalidade e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____.; 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.

GRUZINSKI, Serge. O Choque da Conquista. **O Pensamento Mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 63-92.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HENRIOT, Jacques. **Sous Couler de Jouer**: la metaphore ludique. France: Josè Corti, 1989.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens** – O Jogo como Elemento da Cultura. 4ª Edição, São Paulo, Ed. Perspectiva, 2000.

ILIC, Ivan. The fundamentals of the projects. In: BELGRADO – OMEP. **Traditional Games on children at today**. Belgrad: Omep, 1986. P. 7-29.

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,

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

- _____. **Fotografia e História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.
- _____. **A fotografia como fonte histórica**. São Paulo: Museu da Indústria, Comércio e Tecnologia, 1980. Global, 2009.
- KUBIK, Gerhard. **Angolan traits in Black music, games and dances of Brasil**: a study of African cultural extension overseas. Lisboa: Junta de Investigações Científicas do Ultramar, Centro de Estudos de Antropologia Cultural, 1979 (Estudos de Antropologia Cultural, n. 10)
- LÉVI-STRAUSS, CLAUDE. **Tristes Trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- LINO, Clayton Ferreira. **Iporanga notas históricas**. Iporanga, São Paulo: Instituto Floresta, 1998.
- LOPES, Nei. Novo Dicionário de Banto do Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.
- MACHADO FILHO, Aires da Mata. **O negro e o garimpo em Minas Gerais**. Belo Horizonte, Editora Itatiaia/Editora da Universidade de São Paulo, 1985. Checar
- MANSON, Michel. Les jouets et la différenciation sexuelle : une longue histoire culturelle. In CHABAUD-RYCHTER, Danielle; GARDEY, Delphine (org.), **L'engendrement des choses. Des hommes, des femmes et des techniques**. Paris: Éditions des Archives Contemporaines, 2002, p. 103-121, 310-314.
- _____. **História do brinquedo e dos jogos – brincar através dos tempos**. Tradução de Carlos Correia Monteiro de Oliveira. Lisboa, Teorema, 2001.
- MEIRELLES, Renata. **Giramundo e outros brinquedos dos meninos do Brasil**. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.
- MORIN, Edgar. A Cultura. **Cultura de massas no século XX**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2003, p. 75-76.
- MOURA, Maria da Glória da Veiga. **Ritmo e ancestralidade na força dos tambores negros**. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 1997.
- MOURA, Clóvis. **Dicionário de escravidão negra no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2004.
- _____. **Os quilombos e a Rebelião Negra**. Brasiliense, São Paulo, 1987.
- MUNANGA, Kabenguele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**: histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.
- _____.; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo, Global, 2007.
- _____. (org.). **O negro na sociedade brasileira**: resistência, participação, contribuição. Brasília: Fundo Cultural Palmares – MINC, 2004.
- MUSEU de terras de Basto. **A correr, a saltar,... a importância do jogo e da brincadeira na criança**. Cabeceiras de Basto, Portugal: Câmara Municipal de Cabeceira de Basto. 2007.
- MÜLLER, Geraldo. **Estado, estrutura agrária e população. Ensaio sobre estagnação e incorporação regional**. Petrópolis, Vozes. Cadernos CEBRAP, nº 32. 1980.
- NEDDATE – Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação. **O mundo do trabalho em imagens**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2001.
- NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte Editora, 2009.
- NINA RODRIGUES, Raimundo. **Os Africanos no Brasil**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1935

NOGUEIRA, Maria Ephigênia de A. Cáceres. Jogos, brinquedos e brincadeiras no Brasil colonial. Tese (Doutorado). São Paulo: FEUSP, 2005.

NUNES, Angela. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwe-Xavante. In SILVA, A.L.; MACEDO, A.V.L.S.; NUNES, A. (org.). **Crianças indígenas ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

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).

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Appezzato Mônica (org). **Pedagogia (s) da Infância. Dialogando com o passado. Construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; ARAUJO, Sara. Escutar as vozes das crianças como meio de (re) construção de conhecimento acerca da infância. In: **A escola vista pelas crianças**, Porto: Porto Editora, 2008, p.p. 11-30.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; ARAUJO, Sara **Listening to children as way to reconstruct knowledge about children: some methodological implications**. European Early Childhood Research Journal, 2006.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; FORMOSINHO, João. **Associação criança: um contexto de formação em contexto**. Braga: Livraria Minho, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; ARAUJO, Sara. Escutar as vozes das crianças como meio de (re) construção de conhecimento acerca da infância. In: **A escola vista pelas crianças**, Porto: Porto Editora, 2008, p.p. 11-30.

ORTHOF, Sylvia. **Doce, doce... e quem comeu regalou-se!** São Paulo: *Paulus*, 1987.

ORTIZ, Renato. **A morte negra do feiticeiro branco: umbanda e sociedade brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Brasiliense: 2000.

OS MELHORES Jogos do Mundo. São Paulo: Abril, sem data, p. 123-125.

PAOLIELO, Renata M. **As tramas e a herança: da reprodução camponesa às atualizações dos sentidos da transmissão da terra**. Tese (Doutorado). São Paulo: FFLCH/USP. 1999.

PINHO, José Ricardo Moreno. **Escravos, quilombolas ou meeiros: escravidão e cultura política no meio São Francisco (1830-1888)**. Dissertação (Mestrado). Salvador: UFBA, 2001.

PINTO, Heldina Pereira. **O global e o local na construção de práticas curriculares**. Tese (Doutorado) em Educação. São Paulo: PUC-SP, 2005.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRUDENTE, Celso Luiz **A Pedagogia Afro da Associação Meninos do Morumbi: entre a carnavalização e a cultura oficial**. Tese de Doutorado, São Paulo, FEUSP. 2003.

PRIORE, Mary del. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: PRIORE, Mary del (org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002, pp. 84-106.

QUEIROZ, Renato da Silva. **Caipiras Negros do Vale do Ribeira**. Um estudo de antropologia econômica. São Paulo: Edusp, 2006.

QUILOMBO: a hora e a vez dos sobreviventes. São Paulo: Comissão pró-Índio, 2001.

QUILOMBOS DA BAHIA. Filme. Direção Antonio Olavo. Salvador: Portfolium, 2005.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In PRIORE, Mary del (org.) **História das Crianças no Brasil**. 3ª ed, São Paulo, Contexto, 2002, p. 19-54.

REIS, Isabel Cristina Ferreira dos. História da Vida Familiar e afetiva dos escravos na Bahia do século XIX. Salvador: UFBA, 1998.

ROCHA, Adriano; FERRARESE CAPETTINI, Stela . Estúdio de algunos jogos africanos: El uril caboverdeano. In: Juegos étnicos de África y apontes sobre educación intercultural. Argentina: El sombrador, 2007.

ROSA, Guimarães. Grande Sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROSSIE, Jean Pierre. **Jeux e Juets sahariens et nord-africains. Poupees. Jeux de poupees**. Saran, France: Centre d'Estuddes Roland Houdon, 1993. (Collection heritage ludiques, v. 1).

SANTOS, Lara de Melo dos. **Resistência indígena e escrava em Camumu no século XVII**. Dissertação (Mestrado). Salvador: UFBA, 2004.

SANTOS, Patrícia Scalli dos. **Relatório Técnico Científico dos remanescentes de quilombo de Praia Grande – Iporanga, São Paulo**. São Paulo: ITESP, 2002

SCARANO, Julita. **Bebida alcóolica e sociedade colonial**. In JANCSÓ, István e In JANCSÓ, István e KANTOR, Iris (org) **Festa: cultura e sociabilidade na América Portuguesa**. São Paulo, Imprensa Oficial, 2001, v. II, p. 467-485. (Coleção Estante USP – Brasil 500 anos, v. 3).

SCHAMA, Simon. **Paisagem e memória**. Tradução Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

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

SILVA, Elísio Romariz. **Jogos de quadrículas do tipo mancala com especial incidência nos praticados em Angola**. Lisboa: Ministério do Planeamento e da Administração do Território; Secretaria de Estado da Ciência e da Tecnologia; Instituto de Investigação Científica Tropical, 1995.

SILVA, Flávio Jorge Rodrigues da. Quilombos, questão fundiária. In: **QUILOMBO: a hora e a vez dos sobreviventes**. São Paulo: Comissão pró-Índio, 2001.

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 (Mestrado). Campinas: UNICAMP, 2001.

SOCIOAMBIENTAL, Instituto. **Agenda socioambiental de comunidades quilombolas do Ribeira**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2008.

SOUZA, Ana Luiza de. **História, Educação e cotidiano de um quilombo chamado Mumbuca/MG**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: UNICAMP, Faculdade de Educação, 2006.

SCHUARCZ, Lilian Moritz. **O Espetáculo das Raças**, São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

_____. Viajantes em meio ao império das festas. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Org.). **Festa: cultura e sociabilidade na América Portuguesa**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001. v. II, p. 603-619. (Coleção Estante USP – Brasil 500 anos, 3).

TEIXEIRA, MARIA DAS GRAÇAS. **Infância, o sujeito brincante e a prática lúdica no Brasil oitocentista**. Tese (Doutorado). Salvador: UFBA, 2007.

TARTUCE, Simone Viterbo. **Comunidades Quilombolas: recomendações para projetos habitacionais**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Instituto de Pesquisa Tecnológicas do Estado de São Paulo, 2006.

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.

VANZELLA, Lilia Cristina Guimarães. **O jogo da vida: uso e significações**. Tese (Doutorado). São Paulo: FEUSP, 2009.

VIDAL, Diana. **A fonte oral e a pesquisa em História da Educação: algumas considerações**. Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 27, jul/1998. p. 7-16.

SITES VISITADOS

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-32621997000200005>. Acesso em 23 de outubro de 2009.

<http://www.ibge.gov.br/censo>. Acesso em 02 de agosto de 2009.

http://www.io.usp.br/arquivos/proceedings/771_784.pdf. Acesso em 02 de agosto de 2009.

ANEXOS

ANEXO A - Modelo de autorização entrevista e autorização de uso de imagens

ANEXO B – Registro depoimento Professora Roseli da Silva Muniz

ANEXO A

AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Eu, _____,

RG _____, responsável pelo (a) menor

(a) _____,

autorizo Maria Walburga dos Santos, RG 22555216-4, aluna do curso de pós-graduação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), número USP 3072938, a utilizar imagens (em vídeo e fotografias) coletadas graciosamente para pesquisa de Doutorado realizada na Comunidade de Quilombo de Bombas. Autorizo o uso das imagens para fins da pesquisa e outros materiais que dela se originarem (publicações) ou eventos (seminários, congressos, entre outros.). Declaro ciência que na condição de titular dos direitos patrimoniais de autor, a aluna poderá, a qualquer tempo, dispor livremente das mesmas, para toda e qualquer modalidade de utilização por si ou por terceiros por ela autorizados, a título gratuito ou oneroso, seus direitos sobre a mesma não cabendo a mim qualquer direito ou remuneração a qualquer tempo e título.

Assinatura do Responsável

Bombas, _____ de _____ de 2009.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente instrumento, eu, _____,

RG _____, abaixo assinado, autorizo, graciosamente, a aluna Maria Walburga dos Santos, do programa de pós graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, portadora do RG 22.555.216-4, CPF 156830778-00 e número USP 3072938, a utilizar minha entrevista, a ser veiculada no material em texto desenvolvido como Tese de Doutorado na área de História e Historiografia da Educação ou ainda destinada à inclusão em outros projetos de caráter educativo e/ou acadêmico.

Essa autorização inclui o uso de todo o material criado que contenha a entrevista concedida à referida aluna, da forma que melhor lhe aprouver, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público, incluindo material impresso, mídia eletrônica ou digital, sem limitação de tempo ou número de utilizações/exibições no Brasil e/o exterior, acordado que o material criado destina-se a produção intelectual.

Na condição de titular dos direitos patrimoniais de autor, a aluna poderá dispor, a qualquer tempo, livremente da mesma, para toda e qualquer modalidade de utilização por si ou por terceiros por ela autorizados, a título gratuito ou oneroso, seus direitos sobre a mesma não cabendo a mim qualquer direito ou remuneração a qualquer tempo e título.

Assinatura _____,

Bombas, _____ de _____ de 2009.

ANEXO B

Depoimento:

Professora Roseli da Silva Muniz

Sou filha de Francisco Camargo (irmão do Catarino, de Bombas) e de Paula da Silva. Eles casaram, mas não viveram juntos. Na época da separação, eles distribuíram os filhos. Eu fiquei com Dona Dêlfica, que me criou e educou. Então, sou filha adotiva de Dona Dêlfica da Mota, aqui do Betari e sobrinha do Catarino, de Bombas de Baixo. Não cheguei a morar em Bombas, mas na adolescência ia às vezes para lá comprar porcos.

Estudei o Magistério aqui mesmo em Iporanga. Antes, tinha magistério aqui na escola estadual. Agora acabou. Concluí em 1996. Casei em 1997. Assim que me formei, não pensava em exercer a função de professora. Achava que não gostava. O primeiro lugar em que fui trabalhar foi numa comunidade tradicional, também quilombola: Nhunguara. É bem diferente de Bombas: tem acesso, carro, luz. Mesmo assim é uma realidade diferenciada, com muitos problemas. É diferente de dar aula na sede, no município.

Fui para Bombas duas vezes: em 2006 e 2008. Lá é diferente demais. Foi um desespero. Ficava em Bombas de Cima e era professora da pré-escola. Quatro alunos. Como tinha uma professora de Ensino Fundamental eu dava aula no pátio, do lado de fora. Imagine o desespero, o frio, a chuva e a gente ali. Como não tem acesso, a gente tem que trabalhar com o que tem lá. Sem televisão, sem luz, sem material didático. Era péssimo. É péssimo até hoje. Tem que levar tudo nas costas. Muitas vezes chegava tudo molhado. A merenda, toda amassada. E é o professor que tem que fazer de tudo: cuidar e limpar a escola, fazer comida, ir de casa em casa – naquela distância toda – fazer visitas aos pais porque não mandam as crianças para a escola. Recebemos a visita do pessoal da Secretaria de Educação três vezes por ano para ver se está tudo funcionando. Para você ter uma idéia, no primeiro ano que dei aula lá, caiu uma telha do cômodo em que eu dormia com a outra professora. Ficou o ano inteiro aquele buraco lá e a gente mudando a cama, protegendo a comida e sentindo frio. O professor que vai pra lá conhece o descaso: a gente implora, implora e nada. Quando eu voltei, em 2008, o buraco continuava lá. Precisa ver se agora arrumou.

A aprendizagem das crianças ocorre de maneira muito lenta. Elas são tímidas. Comigo não teve muito problema porque já me conheciam. Mas a timidez é um grande problema. Para a criança falar uma palavra é quase uma aula inteira. A maioria, percebo, não tem interesse pelo estudo. Falta curiosidade. Eles dizem assim “- Pra que estudar professora? Já sei ler e escrever e vou trabalhar na roça mesmo, mexer com bicho, mato, não precisa mais nada, não”!

Tive uma experiência bem marcante no ano passado. Levei os meninos para o Quinzinho de Barros. É um zoológico que tem em Sorocaba. Fiquei o semestre inteiro falando, mas eles, arredios. O passeio ocorreu em agosto e foi uma aventura. Desci com eles de Bombas, sete crianças, um dia antes. Precisavam tomar banho. Banho não é hábito para eles: só em dia de festa, na bica ou no rio. Trouxe-os para minha casa. Tomaram banho de chuveiro. Imagine como foi: tudo novidade. Depois, preparei-os para o ônibus. A Laís tinha medo de carro. Alguns deles não tinham vindo nem a Iporanga, andar de carro, ainda pior. No ônibus, o Jean fez calo nos dedos de tanto segurar no apoio do banco. Com medo. Foi fogo! Enquanto o ônibus se deslocava, eles não paravam de olhar os outros carros passando, as paisagens. Nem fechavam os olhos. A viagem dura cerca de três horas e meia. Fiz um projeto para levá-los. A prefeitura bancou o ônibus e a refeição. A maioria nunca tinha saído de Iporanga.

Além do medo de carro, tinha o medo de comer na frente dos outros. Eles falavam: “- Usar garfo e faca professora? Vou me cortar. Não sei, não quero, tenho vergonha”. Eu dizia para eles não ligarem, não olharem para os outros e tentarem me imitar. Lá eles fizeram tudo direitinho: comeram com garfo, faca, tudo... E ficaram surpresos com a variedade de comida. Imagine três, quatro tipos de carne com fatura. Ninguém está acostumado com isso lá no sítio, não. Eles desenharam tudo, ficaram encantados.

Outro “pega” foi quando chegamos no zoológico. Já pensou? Os comentários eram assim: “- Professora, você trouxe a gente para ver macaco, tatu, passarinho? Isso tem tudo lá em Bombas. Tatu a gente até come. Se fosse lá em Bombas, a gente até mata. Na exposição de animais mortos, eles diziam: “- Isso aí, meu pai já matou. Veado a gente já comeu.” Era uma situação delicada, por causa das questões ambientais. Mas precisa se considerar que é outra cultura, outro jeito de viver. Na verdade, faz parte da sobrevivência deles. É normal.

Esse passeio foi muito marcante para mim. Aliás, foi o fato mais marcante que me aconteceu com eles. Foi uma realização ver os olhinhos deles brilhando de felicidade. Até mudei o ponto de vista. Sempre foi um sacrifício subir até Bombas, ainda mais que não ando a cavalo. Faço todo o percurso a pé. Depois disso, acho que superei todas as dificuldades. É muito interessante: enquanto eles viram macaco, passarinho parecia tudo normal. Mas quando viram leão, elefante, rinoceronte... Você precisava ver a carinha de surpresa. Eles achavam

que não existiam esses tipos de animais. Lá no sítio só tem uma tevê que funciona com a luz solar. Eles lá só assistem aquele desenho do pica-pau e a novela dos mutantes. Acho que eles pensavam que os animais eram de mentirinha, como no pica-pau ou na novela. Achavam que era só desenho.

Dois mil e seis foi um ano mais difícil. Cheguei e me assustei com as dificuldades todas: desde o caminho, aos afazeres diários. Não era fácil, não. Ainda bem que tinha o Sr. Juquita para trazer água, se não, até isso tinha que ir buscar, sair procurando água. Nesse ano, 2006, teve uma “ratada”. É um fenômeno que eles dizem que ocorre de tempos em tempos, acho que de seis em seis anos onde aparecem muitos ratos, numa invasão mesmo. Tudo ficava roído. Eu lavava os pratos e deixava virado na mesa na sexta-feira. Na segunda, tudo estava com as bordas roídas. Os mantimentos também apareciam roídos. Eu chegava cansada da caminhada e tinha que limpar tudo: lavava e esterilizava com cândida. E tinha medo, imagine! Xixi de rato! Mas a pior dificuldade, como já falei, era dar aula no pátio. Frio, chuva, sol e todo mundo ali. Eu tinha uma colega, mas ela tinha mais dificuldades que eu porque estava um pouco obesa. Essa parte da limpeza e merenda, muitas vezes, sobrava só para mim.

Hoje trabalho na sede, em Iporanga, com 21 alunos do segundo ano do Ensino Fundamental. É melhor em termos de aprendizagem porque são todos da mesma idade, têm outros incentivos que vêm de casa. Falando de comportamento, no sítio é bem melhor. Eles param e escutam o que você tem para dizer. É mais tranquila a relação. Agora, posso dizer, gosto de dar aula.

Em 2008 foi um pouco diferente. Como eu estava sozinha, eu fazia tudo mesmo! As aulas eram na segunda-feira, à tarde. Chegava e tinha que fazer faxina. Não era possível! Para se ter uma idéia, às vezes eu chegava e tinha cocô no pátio. Eu tinha que lavar. E não era de bicho, não. Era de criança. Aos poucos, isso foi parando, com muita conversa e alguns combinados, trocas. Pararam. Naquele ano, o Departamento de Educação (hoje Secretaria de Educação) sabendo da dificuldade autorizou que eu não desse aula no primeiro dia, na segunda-feira à tarde, uma vez por mês, para cuidar da organização da escola. Acabava repondo durante a semana. Professor que trabalha no meio rural fica disponível todo o tempo.

Em relação ao lúdico, senti que as crianças melhoraram no segundo ano que trabalhei lá. No primeiro ano, só notava brincadeira violenta: soco, luta, francesinha (braço de ferro). Eles se xingavam muito. Levavam facas, facão para escola, estilingue, essas coisas. Compreendo que faz parte da defesa deles durante o trajeto. Não é fácil: muitos andam mais de uma hora para chegar à escola e é tudo mato. Pedia para não levarem, pois temia que se machucassem na aula, por causa dos atritos deles. Eles deixavam no matinho, escondiam. Como faz parte da sobrevivência, com seis anos já sabem atirar.

Em 2008, já percebi uma mudança e acho que agora deve haver mais ainda. Usam bola e gostam. Também vi – desde 2006 – as petecas que eles mesmos faziam. Essa era bem tradicional mesmo. Gostam de uma brincadeira que chamam de “rouba chinelo”, que é um tipo de pique bandeira (que eles chamam também bandeirinha). Brincadeira de pegador. Futebol eles gostam muito. Pode ser homem ou mulher. Se você jogar uma bola, sai poeira.

Às vezes eu propunha uma brincadeira. Coisa simples, como “passa anel”. Ninguém participava, não gostavam. É estranho: não têm curiosidade, não cantam, não dançam. Não brincam. Parece que não existe brincadeira.

Em 2006, fizemos, eu e a professora Valdinéia, um trabalho de resgate da cultura. E o Juquita nos ajudou. Ele contava para nós – para mim e para a outra professora – alguns contos de Bombas. Nós anotávamos e depois repassávamos para as crianças. Num outro momento, o Juquita ia à escola e contava a mesma história para os alunos. Perguntávamos depois qual das versões as crianças preferiam. Sempre escolhiam a do Juquita e justificavam dizendo que ele era mais engraçado, que falava do jeito deles.

Eram vários contos. Um deles era de lobisomem. Diz que um morador de lá, senhor (...), que já morreu, virava lobisomem. O Juquita disse que um dia para tirar a prova enquanto ouvia o bicho fazer barulho e porcaria embaixo do galinheiro, que se a criatura fosse gente aparecesse no outro dia pedindo sal a ele de manhã. E não é que (...) apareceu? Fora isso, eu lembro, esse senhor tinha os cotovelos grossos, todo raspado, machucado, como se arrastasse pelo chão. Dava medo, mesmo, assustava. Ele morreu com fogo: bebeu e o fogo do fogão a lenha o queimou.

Outra história é a do caminho do Chico. Tem uma cruz marcando na estrada onde ele morreu, no caminho de Bombas. Por isso ficou conhecido como o caminho do Chico.

Ele contou também outra história a respeito do caminho. Quase chegando na Reserva do Betari, tem uma cruz num coqueiro. Ali é o lugar da “Defunta Caída”. Segundo ele, era uma mulher que morreu lá em cima em Bombas e tiveram que trazer para enterrar em Iporanga. Ela morreu brigada com um compadre dela. Ele acompanhou o trajeto, mas toda vez que pegava na rede para ajudar a carregar a morta, o peso aumentava. Como os homens já estavam muito cansados, quase na chegada ele pegou numa das pontas para ajudar a carregar. Daí o corpo da defunta caiu: ela não queria ser carregada por ele, não!

O Juquita conta essas histórias. Ele é muito querido lá. Ele nunca saiu de Bombas: é nascido e criado lá. É a pessoa mais respeitada de lá.¹⁴⁸

Uma coisa que acontece em Bombas é que eles são muito desconfiados. Eu levei a Lia Márcia lá para realizar as filmagens. Conversei muito, disse que era pessoa de confiança. Mesmo assim, sempre acham que estão tirando proveito. Eles têm muito medo da questão de se mostrar. A maioria tem medo de ser explorada: querem saber se vai ter dinheiro, se alguém ia se dar bem. (O Senhor Luiz, nesse momento, diz que os quilombolas são pessoas fechadas, que se defendem, mas são maravilhosos).

Às vezes aconteciam as festas. Nessas ocasiões chegava a sair faísca: briga. As festas eram na casa de Antônio Preto. Tinha homem que ia todo armado, dos pés a cabeça: faca, faquinha, facão, espingarda. Não se sabe se era festa ou briga.

Outra ocasião em que eles se encontravam era nas reuniões do quilombo. Participei de algumas. Uma vez, cheguei a mencionar que não queria nada, só se houvesse a possibilidade de fazer uma viagem, de avião, para representar o grupo. Andar de avião era um sonho para mim e caí na bobagem de falar. Todo mundo queria, claro. Logo desisti da idéia.

Nessas reuniões ou em outras como reunida, mutirão – ou puxirão – como eles falam aqui só vi os adultos brincando, se divertindo com jogo de malha. Todos vinham para reunião ou reunida, de bota de borracha. Festa para eles só na reunida ou dia de festa religiosa.

Uma questão séria lá é a bebedeira. É o jeito que os homens mais se divertem. No primeiro ano que eu dei aula no pré, a Laís chegou a dormir na aula. Depois fiquei sabendo que ela e o irmão, Aguinaldo, tinham achado a garrafa de pinga do pai e tomado. O Aguinaldo era um aluno que dava muito trabalho. Era revoltado. Já chegava chutando as coisas, gritando. Prometi a ele que se melhorasse, ganharia uma caixa de chocolate. Prometi bis. Ele nem quis saber. Disse que não queria nada, mas aceitava uma batida de amendoim.

A respeito do quilombo, essa idéia é relativamente nova. Aqui na região há vários outros e tudo começou com Ivaporunduva. Depois, outros foram seguindo o exemplo. Penso que com Bombas, no início, ninguém sabia o que significava e não faziam questão de saber. Na verdade, talvez até fugissem disso por imaginarem que seria lugar de gente feia, diferente. Eles não queriam ser. Achavam que lugar de quilombo era para ficar escondido. Eles não se abrem muito sobre o passado. Veja o Juquita. Ele não fala do passado, de escravos. É a negação do passado para sobreviver.

Quando a Lia Márcia foi fazer o documentário das casas de pau-a-pique, o Antoninho falou com ela da questão do medo desse passado. Disse que a maioria ali não se abre porque aquele espaço antes era lugar de fugitivo. Não tinha como ser diferente. Se chegasse alguém ali, já era porque tinha sido resgatado e lá ia ficar. Antoninho ainda diz que o avô dele contava que os habitantes antigos chamavam Bombas por outro nome que depois desistiram. Tem um lugar na região que eles chamam de Cotia Grande. Ele conta que um grupo veio atrás dos escravos fugitivos, mas pararam na primeira subida, na primeira montanha.

As Bombas ainda têm muitas histórias, umas certas visagens. Eles contam, por exemplo, a de uma antiga moradora, que era “mulher da vida” e sempre que engravidava, abortava: tomava remédio para perder o filho. Dizem que às vezes, lá por meia noite, passa uma porca com um monte de porquinhos. Acreditam que seja ela.

Se eu fosse pensar um futuro para Bombas, não sei... Acho que eles (as crianças) não conseguem imaginar, têm dificuldade com a imaginação, não têm curiosidade. Na cabeça deles, brinquedo é sabugo, é pedra, é estilingue. É preciso ir mostrando o mundo para eles. Não adianta falar, falar. Até para criar liderança tem que conhecer. Para conseguir alguma coisa deles (alunos), tem que insistir, conversar muito. Só em roda de conversa mesmo. Lembro que no início eles diziam que sabiam roçar, cortar palmito e tal. No final, aparecia outro sonho: ser caminhoneiro. Mas tem uma coisa que emociona, que faz pensar no futuro: a felicidade brilhando nos olhinhos deles. É possível, sim, pensar num futuro melhor. Lembro, por exemplo, que a comunidade de Nhunguara era bem desunida e depois isso mudou. Eles já são reconhecidos, agora. Pode acontecer o mesmo com Bombas, apesar das duas “Bombas” não se entenderem. Sobre viver ou dar aula lá, pode ser divertido. Muito divertido. Para quem gosta.

A rede municipal de educação hoje adotou o sistema Objetivo para ensinar. Se na sede, já é difícil, imagine lá, em Bombas. Sem luz, sem um CD. Não tem a ver com a realidade. Não pediram opinião para ninguém e agora todo mundo tem que usar. Aqui, tudo é política.

Observações.

¹⁴⁸ Nesse momento, chegou Luiz de Alcântara Marinho, patrão do marido de Roseli, João. Eles são caseiros. O senhor Luiz conhece a comunidade do entorno e as pessoas. Sua filha, Lia Márcia de Alcântara Marinho é arquiteta e fez um documentário na comunidade a respeito das casas de pau a pique. Foi veiculado pelo programa Revelando Brasis, da Tevê Futura. Também foi apresentado na praça de Iporanga, no dia 30 de maio, à noite.

Durante a conversa com Professora Roseli, o senhor Luiz, João (marido da professora) e Paulo (meu companheiro) teceram alguns comentários que julgo importante destacar.

Betari, 24 de maio de 2009.