

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CLAUDIA CRISTINA FERREIRA CARVALHO**

**SER NO BRINCAR, O BRINCAR DE SER O GRUPO: Um estudo sobre a noção de  
pertença numa comunidade negra do Mutuca em Nossa Senhora do Livramento-MT**

**Cuiabá-MT  
2008**

**CLAUDIA CRISTINA FERREIRA CARVALHO**

**SER NO BRINCAR, O BRINCAR DE SER O GRUPO: Um estudo sobre a noção de  
pertença numa comunidade negra do Mutuca em Nossa Senhora do Livramento-MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Pública, na Área de Concentração Teorias e Práticas Pedagógicas, Linha de Pesquisa Formação de Professores e Organização Escolar.

**ORIENTADOR:** Prof. Dr. Cleomar Ferreira Gomes .

**Cuiabá-MT  
2008.**



Universidade  
Federal de  
Mato Grosso

## Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

**CLAUDIA CRISTINA FERREIRA CARVALHO**

**Profa. Dra. Emilia Darcy de Souza Cuyabano**

Examinadora Externa (USP)

**Profa. Dra. Maria de Lourdes Bandeira De Lamonica Freire**

Examinadora Externa (UNIC)

**Prof. Dr. Cleomar Ferreira Gomes**

Orientador (UFMT)

Cuiabá, 21 de julho de 2008.

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

C331s Carvalho, Claudia Cristina Ferreira

Ser no brincar, o brincar de ser o grupo: um estudo sobre a noção de pertença numa comunidade negra do Mutuca em Nossa Senhora do Livramento-MT / Claudia Cristina Ferreira Carvalho. – 2008.

179p. : il. ; color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Pós-graduação em Educação, Área de Concentração: Teorias e Práticas Pedagógicas, Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Organização Escolar, 2008.

“Orientador: Prof. Dr. Cleomar Ferreira Gomes”.

CDU – 371.382

Ficha elaborada por: Rosângela Aparecida Vicente Söhn – CRB-1/931

### **Índice para Catálogo Sistemático**

1. Brincadeiras – Educação
2. Brincar – Educação
3. Crianças – Ludicidade – Educação
4. Crianças – Comunidade negra – Nossa Senhora do Livramento (MT)
5. Crianças – Identidade étnico-cultural
6. Crianças – Pertença identitária

## **DEDICATÓRIA**

*As minhas mães Nádir Paelo e Vera Cruz da Silva. Uma por ter me dado a vida; a outra, por alimentar em mim a coragem, os incentivos. As duas, pelas orações que me ajudaram na conclusão deste estudo.*

## **AGRADECIMENTOS**

*Um sonho nunca se constrói sozinho. Quero nesse momento agradecer e dividir o mérito deste trabalho com aqueles que me dedicaram algumas horas de suas vidas para incentivar, transmitir conhecimentos e coragem para a realização da pesquisa. Muito obrigado!*

*Ao prof. orientador Dr.Cleomar Ferreira Gomes que compartilhou a minha trajetória no ingresso ao mestrado.*

*À Banca Examinadora constituída pelas Dra. Maria de Lourdes De Lamônica Freire Bandeira e Dra. Maria Cecília Sanches, que atenciosamente procederam leituras preciosas, valorizando a produção realizadas e num exercício de humildade souberam carinhosamente sugerir, no exame de qualificação, valorosas reflexões necessárias aos reajustes sobre o trabalho ora apresentado.*

*À Profa. Dra. Soraia, in memória, que sempre com muita atenção e carinho me ajudou a traçar com mais clareza o desenho da dissertação .*

*Aos professores do Programa de Mestrado em Educação que contribuíram para o meu crescimento pessoal e intelectual, especialmente o Dr Silas Monteiro.*

*Ao querido Renato Gomes Nery pelas palavras carinhosas de incentivo nos momentos de angústia*

*Carinhosamente @s amig@S Iara Xavier da Fonseca, Dorival Duarte Coelho, Thais Camarinho, Marly Darold, Edinéia Almeida, Luiz Chaparro, Lucas Chaparro, Wellington Paelo, pessoas com quem sempre pude contar.*

*Aos colegas do mestrado Márcia, Donizeti, Louise pelas palavras de incentivo e os abraços confortadores nos momentos por tantas vezes angustiantes.*

*À equipe da Secretaria da Pós-Graduação, pela gentileza com que sempre me atendeu, especial, Luisa e Mariana.*

*Aos meus amigos da comunidade negra do Mutuca atores desta pesquisa, por ter dedicado me dedicado algumas horas dos seus dias, permitindo compartilhar de suas vidas e produzir este estudo. Graças a vocês esse trabalho existe. Muito obrigada!*



## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

*À Profa. Mestra Nilzalina Silva Chaparro, que, num exercício de dedicação e solidariedade, segurou firmemente em minhas mãos, sem nunca deixar de acreditar no meu trabalho, nos meus estudos, e na minha capacidade. Obrigada querida mestre!*

*Era uma mensagem  
lia uma mensagem?*

*parece bobagem mais não era não  
eu não decifrava, eu não conseguia  
mas aquilo ia e eu ia e eu ia e eu ia  
eu me perguntava  
eu sou neguinha?*

*[...] um desenho estranho  
[...] era uma alegria, era uma esperança  
era dança e dança ou não ou não ou não  
tava perguntado:  
eu sou neguinha ?  
eu sou neguinha ?  
eu sou neguinha ?  
eu sou neguinha ?*

*[...] que as coisas conversam, coisa  
surpreendentes  
fatalmente erram, acham solução  
e que o mesmo signo que eu tento ler e ser  
é apenas o impossível  
em mim, em mil, em mil, em mil, em mil  
em mil  
e a pergunta vinha:  
eu sou neguinha?*

*Caetano Veloso*

## **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo procurar compreender a importância, os significados do brincar e da brincadeira para as crianças e para a comunidade negra do Mutuca na construção da pertença identitária. O lócus da pesquisa foi uma comunidade de afro-descendentes de escravos, localizada no município de Nossa Senhora do Livramento- aproximadamente a 40k da capital de MT-Cuiabá. Procuramos, desde a fase teórico-metodológica até a final de análise e interpretação dos dados, elucidar uma pergunta que nos instigou durante processo investigativo, ou seja de que modo os membros de uma comunidade afro-descendentes de escravos se inscrevem, por meio das manifestações lúdicas que compõem seu cotidiano, como sujeitos pertencentes a um grupo identitário étnico-cultural distinto? A presente pesquisa inspirou-se nos procedimentos etnográficos, calcados numa abordagem descritiva e interpretativa densa. Utilizamos a observação participante, a entrevista semi-estruturada e do grupo focal para a coleta de dados. Dialogamos com diferentes autores na busca de compreender o objeto da pesquisa. As questões conceituais de quilombo, identidade étnica, etnicidade e territorialidade, fundamentados nos estudos de Bandeira (1988), Poutignat e Streiff-Fenart (1998), Barth (1998), O'Dwyer (2002), Treccani (2006), Hall (2003), dentre outros. Quanto às questões do brincar e da brincadeira fundamentamos em Gomes (2003) Michel Maffesoli (1998, 2005), Huizinga (2005) dentre outros. Os jogos, o brincar e a brincadeira como fenômeno cultural, permite à comunidade de negros a re-ligaçāo com o cosmo societal, logo são cimentos emocionais do agrupamento. A partir de um território dominado pelos afetos, reforça a pertença étnico-cultural na construção identitária. Por essas manifestações lúdicas perpassam micro-atitudes, criações minúsculas, situações pontuais, situações efêmeras, nos quais se tornam forças simbólicas no aprendizado da socialidade grupal.

**Palavras-chave:** Ludicidade, Pertença, Identidade Étnico-cultural.

## **ABSTRACT**

This work has as objective to look for to understand the importance, the meanings of playing and of the trick for the children and the black community of the Mutuca in the construction of it belongs identitária. Lócus of the research was a community of afro-descendants of slaves, located in the city of Our Sehora of the Release approximately 40k of the capital of TM, Cuiabá. We look for, since the phase theoretician-metodológica until the final phase of analysis and interpretation of the data, to elucidate a question that covered with us the investigativo process all: Of that way the members of a community afro-descendants of slaves if inscribe, through the playful manifestations that compose its daily one as pertaining citizens to a distinct ethnic-cultural identitário group? The present research was felt inspired in the etnográficos procedures, footwear in dense a descriptive and interpretativa boarding. We use the participant comment, the interview half-structuralized and of the focal group for the collection of data. We use different authors in the search to understand the object of the research. The conceptual questions of quilombo, ethnic identity, ethnicity and territoriality, based on the studies of Flag (1988), Poutignat and Streiff-Fenart (1998), Barth (1998), O'Dwyer (2002), Treccani (2006), Hall (2003), amongst others. How much to the questions of playing and the trick, Gomes (2003) Michel Maffesoli (1998, 2005), Huizinga (2005) amongst others. The games, playing and the trick as cultural phenomenon, the community of blacks the reverse speed-linking with cosmo societal, is the emotional cement who allow the grouping from a territory dominated for the affection, belongs strengthens it ethnic-culturual in the identitária construction. For these playful manifestations micron-attitudes perpassam, very small creations, prompt situations, ephemeral situations, in which symbolic forces in the learning of the group socialidade become.

Word-key: Ludicidade, Belongs, Ètnico-cultural Identity.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
1.CAPITULO I PILARES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO.....	23
1.1 O Que faz o Estudo de feição Etnográfica? .....	23
2 CAPITULO II A CONSTRUÇÃO DA TERRITORIALIDADE DA COMUNIDADE MUTUCA: PERTENCA E ETNICIDADE .....	57
2.1. Objeto em Contexto.....	57
2.2.O Conflito e a Pertença Étnica Cultural .....	78
2.2.1. SÃO BENEDITO: Territorialidade, Fé, Festividade.....	82
3. CAPÍTULO III A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DA BRINCADEIRA PARA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DOS NEGROS DO MUTUCA.....	99
3.1. A Escola .....	99
3.2. O brincar como fenômeno Cultural: Espaços e Tempos no Mutuca.....	108
3.2.1 Espaços e Tempos da Brincadeira.....	114
3.2.2. Sala de Aula: Um dos Espaços do Brincar.....	141
3.2.3 A Pertença do Brincar: Fala os Adultos.....	159
CONCLUSÃO.....	171
REFERÊNCIAS.....	174
APÊNDICE A .....	178
APENDICE B.....	179

## INTRODUÇÃO

Por mais de três séculos e meio, os povos africanos vivenciaram a diáspora pelos mais variados lugares do planeta. A dispersão forçada foi ocasionada fundamentalmente pelo comércio escravagista aos continentes de colonização anglo-saxônica. O tráfico de escravos era um dos principais meios utilizados pelos europeus na garantia do desenvolvimento da economia colonial latino-americana, no campo ou nas cidades.

A respeito da vinda dos africanos ao Brasil, Florentino (1997) afirma que entre os séculos XVI e XIX, 40% dos quase 10 milhões de africanos importados pelas Américas desembarcaram em portos brasileiros. Estima-se que em 1583 a colônia brasileira possuía uma população de cerca de 57 000 habitantes. Desse total, 25 000 eram brancos; 18 000, índios e 14 000, negros. Para cada 3 250 000 habitantes, em 1798, havia um total de 1 582 000 escravos, dos quais 221 000 eram pardos e 1 361 000 negros, sem contar negros libertos que ascendia a 406 000 (CLÓVIS MOURA, 1993, p.07-08). No Brasil, a venda de escravos ocorreu mediante a dinâmica de produção do projeto colonizador anglo-saxônico, assentado em bases altamente lucrativas, que de certa forma, legitimaram a substituição do trabalho dos índios pelos negros africanos, uma vez que a demanda por negros era muito alta e seu valor era muito superior àquele pago por um índio.

O autor postula, ainda, que a inserção do comércio de almas no funcionamento da economia e da sociedade brasileira se estruturou em três eixos fundamentais: o tráfico como variável do cálculo econômico da empresa escravista colonial; o tráfico enquanto fluxo demográfico; o tráfico como negócio. Logo, se a produção física dos homens corresponde, no plano econômico, à reprodução da força de trabalho, então o comércio negreiro internacional era um elemento central para o cálculo econômico escravista e dele dependia a própria reprodução da empresa colonial.

Clóvis Moura (1993), ao traçar o panorama histórico da distribuição da mão de obra escrava no Brasil, afirma que, em Pernambuco, Alagoas e Paraíba os negros foram distribuídos nas plantações de cana-de-açúcar e de algodão. Na Bahia, Sergipe encaminhados para os campos e plantação de cana-de-acúcar, de fumo e de cacau, para os serviços domésticos urbanos e, posteriormente, para os serviços de mineração na zona diamantina. Para o Rio de Janeiro e São Paulo trabalhavam nas fazendas açucareiras e cafeeiras da baixada Fluminense e nos serviços urbanos. Maranhão e Pará predominou a cultura de algodão.

Já em Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás o trabalho escravo se voltou para a mineração, durante o século XVIII. Bandeira (1988, p.98) menciona as cruéis e desumanas condições de vida a que estavam sujeitos os negros nas minas do Mato Grosso: "Nas minas do Mato Grosso o trabalho escravo associava-se visceralmente com a expropriação da saúde, e da vida. Os pretos livres, mas pobres como os escravos, eram presas indefesas desse quadro sanitário". Infelizmente tal realidade não se configurou como fato isolado na dinâmica do trabalho escravista "[...] As legiões de escravos que morreram aos magotes ou envelheceram precocemente no enfrentamento cotidiano do trabalho insalubre, da fome, da doença, da invalidez, jazem insepultas [...]" Os escravos sujeitavam a essas mesmas condições de vida e de trabalho em todas as áreas de mineração do país, envelheciam e morriam precocemente.

Frente às relações de produção que os oprimiam, derivadas fundamentalmente das contradições estruturais do sistema econômico escravista o destino dos negros era uma vida curta e massacrada. Diante deste cenário, restava-lhes constituírem formas de resistência à ordem dominante, com destaque a quilombagem<sup>1</sup>, as guerrilhas, a participação do escravo em movimentos, o banditismo, como elementos desestabilizadores do sistema escravista em todo o território nacioanal.

A palavra quilombo originou-se etimologicamente da língua africana quimbundo, em que a palavra Kilombo tem, entre outros significados, o de povoamento, união.<sup>2</sup> Trecanni (2006) afirma que a resistência negra a este sistema e a procura por liberdade, através da constituição de quilombos, começou no final do século XVI. O quilombo enquanto resistência dos africanos ao escravismo se configurou desde a colônia. Reaparece no Brasil/República como revendicação da Frente Negra Brasileira (1930-40), e retorna à cena política no final dos anos de 1970, durante a redemocratização, firmando-se como reconhecimento legítimo de garantias de direitos constitucionais nas décadas de 1980-90.

Para Fernando Ortiz (1993), quilombo era também o resultado da ação de escravos fugidos, que reunidos em locais ocultos, montanhosos, de difícil acesso, se fizeram fortes, livres e independentes, conseguindo, em alguns casos, estabelecer, à sua maneira, culturas africanas, unindo-se a algumas negras forras. Esses escravos em tal estado de rebeldia, eram denominados de apalencados e os seus退iros palenques<sup>3</sup>.

Nem todos os quilombos no território brasileiro derivam de fugas das fazendas ou por viverem escondidos sem ter contato com os brancos, mas, principalmente, como resultado de heranças de terras dos antigos senhores aos seus escravos, ou mesmo da compra de negros forros aos seus descendentes. Neste sentido, Glória Moura (2007) apresenta uma

---

<sup>1</sup> Quilombagem termo utilizado no Brasil, ou marronagem em outros países latino americanos.

<sup>2</sup> Treccani (2006)

<sup>3</sup> Termo utilizado em Cuba e na Colômbia para designar quilombo ou mocambo.

conceitualização de quilombo mais ampliada e adequada as novas reconfigurações da ancestralidade de afro-descendentes nos países que se estruturaram, inicialmente, através da mão de obra escrava africana, como é caso da comunidade pesquisada.

Para a autora, quilombos contemporâneos são as comunidades negras rurais habitadas por descendentes de escravos que mantêm seus laços de parentesco, que vivem da cultura de subsistência em terra doadas, compradas, secularmente ocupadas, e seus moradores valorizam tradições culturais dos antepassados, religiosos (ou não) recriando-as. Mantêm história comum, normas de pertencimentos, e identidade étnica. Por isso, há uma recomendação que ao nos referirmos a estas comunidades não utilizemos unicamente o critério fuga ou isolamento, mas, que enfatizemos principalmente a autonomia, a representação social e a memória manifesta no cotidiano dos chamados quilombolas.

Em Mato Grosso nos municípios de Poconé, Nossa Senhora do Livramento e Diamantino existiu, no período colonial, a formação de pequenas comunidades de negros nas áreas rurais, das quais uma resistiu e as outras se desarticularam como o tempo. Segundo Bandeira (1988), Mutuca, no município de Nossa Senhora do Livramento, foi uma das poucas comunidades negras que persistiu durante o período imperial até os dias de hoje.

A respeito da importância da organização de comunidades de negros, Bandeira (1988) afirma que os quilombos eram a resistência dos pretos à identidade estigmatizante de cativo, destribalizado, desterrado e coisificado, imposto pela dominação dos brancos. Esses espaços não eram somente esconderijos de escravos, mas também, uma acepção dos próprios negros, no sentido da união cultural coletiva que os constituíam como pessoas. Foi por meio da violência, em sentido contrário, que a identidade étnica negra se firmou e se fortaleceu. Não existiu escravidão sem resistência.

A identidade estigmatizada estimulou os pretos a definirem para além de suas diferenças, espaços de solidariedade onde foi possível a redefinição de sua identidade étnica."

A resistência dos pretos assumiu [...] duas formas complementares: a luta pela liberdade do corpo (fuga individual) e a luta pela liberdade étnica (quilombos)"(BANDEIRA,1988, p.113).

Por isso, a partir da autora, podemos afirmar que as edificações quilombolas tornaram espaços de resistência, não só física mas também identitária.

Ao dialogarmos com Bandeira (1995), acerca da diversidade humana e o seu estranhamento formulado pelos diferentes grupos, defendemos a necessidade de uma educação diferenciada às comunidades quilombolas, ou comunidades rurais de negros, pois:

a diferença, além de estranheza, provoca insegurança, porque abala a certeza da ordem social. Essa insegurança leva a valorações que passam a ser assumidas como explicação. Tende-se a elaborar pré-conceitos, atribuídos ao outro a diferença, isto é, definindo a diferença como atributo do outro. O outro é o diferente, responsável pela desordem. Em havendo diferentes incomodos, constrói-se um novo ordenamento da ordem que inclui e regule o diferente. Assim, o diferente é colocado no ordenamento como inferior

(BANDEIRA, 1995, p. 31)

Os mecanismos de fabricação do outro encontram nos processos socializadores do individual, os espaços privilegiados para a manutenção da ordem dominante e se relacionam intimamente com as desigualdades sociais e culturais mais amplas. Neste sentido, parafraseando Hall (2003), como podemos conceber ou imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento dos povos africanos na pós-modernidade, a partir da diáspora escravista na qual se assentou? Uma vez que a identidade cultural carrega consigo tantos traços de unidade essencial, unicidade primordial e indivisível, marcados por relações de poder, nas quais a diferença é disjuntural. Acreditamos que a identidade é, sobretudo, uma questão histórica demarcada por profundos processos de confrontamentos, negociações e construção de alteridades.

Por outro lado, no diálogo com Hall (2003), aprendemos que a política do reconhecimento e as várias concepções de multiculturalismo nos ensinam que é necessário que seja admitida a diferença na relação com o outro. Isto quer dizer tolerar e conviver com

aquele que não é como eu sou e não vive como eu vivo, e o seu modo de ser não pode significar que o outro deva ter menos oportunidades, menos atenção e recursos.

Para Apple (1999), em termos de representação racial, o texto escolar, em especial suas práticas e concepções curriculares, conserva de forma evidente as marcas da herança colonial, sendo sem dúvida entre outras coisas um texto racial. Os conhecimentos e práticas educativas construídas e manifestadas na escola não podem ser separados daquilo que as crianças e jovens se tornam como seres sociais, portanto, a questão étnica não é simplesmente um tema transversal, mas, é uma questão central de conhecimento, poder e identidade que se constitui nas práticas instituídas e simbólicas do universo escolar.

Infelizmente, em educação muito pouco se tem avançado, no sentido de construir uma educação do negro e para o negro. Essas teorizações passaram a ganhar importância no arcabouço teórico educacional a partir da emergência da chamada política de identidade e dos movimentos multiculturalistas.

As discussões sobre a formação de professores têm denunciado o esgotamento de ação educativa e de suas bases simbólicas, reencaminhando novas abordagens de investigação ainda a serem estudadas, exploradas e pesquisadas. Contudo, a influência que as investigações sobre a formação de professores tiveram na prática educativa em relação a uma educação multicultural<sup>4</sup>, em especial, à educação do negro e para o negro, tem sido escassa tanto pela temática quanto pela forma de produzir e apresentar o conhecimento pedagógico.

Entre os temas silenciados nos trabalhos de mestrado e doutorado, conforme os estudos sobre estado da arte, realizado por Marli André (2001) estão aqueles cuja temática abrange a relação de formação de professores com as práticas culturais, existindo apenas algumas tímidas pesquisas no campo cultural a exemplo os estudos do folclore enquanto

---

<sup>4</sup> Segundo Stuart Hall (2003), Multicultural é um termo qualificativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade nas quais diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que se retêm algo de sua identidade original. É um termo por definição plural.

conteúdo (2), a questão de raça e a educação física enquanto cultural (1).

Os cursos de formação de professores podem ser uns dos importantes instrumentos de consolidação democrática nos espaços educativos, pois fornecem as bases sociológicas, psicológicas, metodológicas, filosóficas, antropológicas, tecnológicas que subsidiam a construção de um ideário pedagógico.

Na graduação o futuro docente e/ou aqueles que já exercem a função têm a oportunidade de confrontarem os modos de pensar, agir, sentir (da sua subjetividade) e os aportes teóricos selecionados e abordados nos cursos de formação de professores. Deste modo são capazes, na dinâmica do processo de interação e integração, de construir polissemias de sentidos, diante do ser e estar na profissão docente e seus múltiplos compromissos com as mudanças sociais.

Durante nossa trajetória acadêmica e profissional, temos observado a dicotomia entre as recentes fundamentações teóricas multiculturalistas, e as dificuldades apresentadas pelos educadores ao lidarem com o tema da pluralidade cultural em especial a do negro.

Com base nas nossas vivências empíricas e profissionais, a presente pesquisa chama a atenção para a importância das manifestações da ludicidade na construção identitária de uma comunidade negra rural de afro-descendentes de escravos, localizada no Município de Nossa Senhora do Livramento no Estado de Mato Grosso, próximo a capital Cuiabá.

O objetivo da investigação foi procurar compreender a importância, os significados do brincar e da brincadeira para as crianças e para a comunidade negra do Mutuca na construção da pertença identitária. Procuramos, desde a fase teórico-metodológica até a fase final de análise e interpretação dos dados, elucidar uma pergunta que percorreu conosco todo o processo investigativo: De que modo os membros de uma comunidade afro-descendentes de escravos se inscrevem, através das manifestações lúdicas que compõem seu cotidiano como sujeitos pertencentes a um grupo identitário étnico cultural distinto?

A proposta principal desta dissertação é apresentar os brinquedos e o brincar como fenômeno da cultura, na qual a socialibilidade presente nestas manifestações lúdicas contrói, num trajeto antropológico, a ligação com a pertença identitária étnico cultural no interior do grupo, da escola e da comunidade pesquisada.

Assim, a presente dissertação se inscreve no contexto dos estudos culturais e das pesquisas qualitativas em Educação, que ganham visibilidade na década de 1990 através das Teorias do Currículo.

Apoiamos nosso referencial teórico-metodológico num estudo de feição etnográfica, por ser este o mais indicado nos estudos de grupos culturais, pois busca a interpretação dos significados desses grupos. Os dados da pesquisa foram obtidos através da observação participante, onde utilizamos entrevista semi-estruturado e entrevista com grupo focal, além de rico repertório fotoetnográfico.

Das classificações dos dados em unidades de sentido, surgiram alguns conceitos emergentes, como etnicidade, comunidade, pertença identitária, ludicidade como fenômeno da cultura, etnocentrismo contrastivo, territorialidade, formação de professores, currículo invisível, dentre outros, que constituíram os capítulos teóricos evidenciados.

No primeiro capítulo, intitulado Pilares Teóricos e Metodológicos da Investigação, discutimos os pressupostos teóricos que deram origem à plataforma metodológica da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados e seus critérios, as forma de organização da análise dos dados, sob a ótica dos estudos culturais de feição etnográfica.

O segundo capítulo, A Construção da Territorialidade da Comunidade Mutuca Pertença e Etnicidade, demarca a contextualização do objeto de estudo, na intenção de discutir as atuais configurações teóricas e políticas, no que diz respeito à formação identitária do grupo pesquisado. Rediscute as noções de formação da territorialidade quilombola como formas de resistência contrastiva, a dominação branca escrava, para a construção da

identitária de negros , tendo como pano de fundo a cosntrução histórica da comunidade pesquisada.

O terceiro capítulo, A importância do Brincar e da Brincadeira para a construção Identitária dos negros do Mutuca, apresenta a escola, no intuito de discutir o brincar e as brincadeiras nas comunidades afro-descendentes de escravos, observando estas manifestações numa relação tempo e espaço, buscando fundamentalmente analisar os modos como se manifestam entre as crianças as brincadeiras mais tradicionais, o brincar para a comunidade, as percepções da professora, e sobretudo, o brincar como ritualização dos tempos e espaços na construção do currículo oculto.

Nas considerações finais retomamos o problema de pesquisa ligado à questão norteadora para afirmar que significados e importância o brincar e a brincadeira possuem para as crianças e a comunidade do Mutuca, na construção de uma identidade étnico-cultural, e quais os ecos na educação o trabalho colabora.

As discussões dos capítulos tomam como suporte teórico e metodológico as questões conceituais de quilombo, identidade étnica, etnicidade e territorialidade, fundamentados, principalmente, nos estudos de Bandeira (1988), Poutignat e Streiff-Fenart (1998), Barth (1998), O'Dwyer (2002), Treccani (2006), Boaventura Leite (200), Hall (2003), dentre outros. Quanto às questões do brincar e da brincadeira, Gomes (2003) Michel Maffesoli (1998, 2005), Huizinga (2005) dentre outros, subsidiaram principalmente a análise dos dados.

Por ser os mesmos reveladores de um conteúdo etnográfico denso, as reflexões propostas visaram garantir a espiralidade das múltiplas dimensões constitutivas do objeto estudado. E, como num jogo de espelhos correlacionam-se os referenciais empíricos aos aportes teóricos explicitados e o diálogo se faz a partir do macro-universo para a compreensão do micro-universo da pesquisa.

Não se trata aqui de uma discussão que tem a pretensão de construir uma teoria de educação anti-racista, mas sim, colocar a disposição dos educadores do sistema educacional formal elementos teóricos que ajudem a pavimentar o caminho para a compreensão da importância de uma educação em comunidades rurais de negros, no sentido da manutenção identitária desses grupos étnicos culturais diferenciados.

Esperamos que, a partir dessas discussões, sem ter a pretensão de esgotar o tema, seja possível sucitar algumas horizontes para aprofundamentos das questões até aqui aportadas.

## **CAPITULO I PILARES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO**

*[...] evidente que todo fenômeno, seja qual for, justamente por ser uma cristalização da complexidade do mundo, por um lado, é passível de múltiplas explicações, reintegra-se, por outro lado, como elemento explicativo em outras constelações [...] A articulação das constelações, isto é, o jogo das formas, permite deste modo medir a eficácia do anódico ou do minúsculo. (MAFFESOLI, 1988, p 29).*

### **1 O Que Faz O Estudo De Feição Etnográfica?**

Considerando o que diz Sarmento (2003) sobre o método, de que este não é a garantia da apreensão dos fatos da vida nas grelhas com que o investigador os pretende ler e interpretar. E, em respeito à natureza do objeto de estudo, a presente pesquisa inspirou-se nos procedimentos etnográficos, calcados numa abordagem descritiva e interpretativa densa, num mergulho da cultural de um grupo particular, a fim de interpretar os códigos simbólicos nos quais os seus membros estão inseridos. Deste modo, apoiamos na abordagem etnográfica para compreender qual é a importância, os significados do brincar e da brincadeira para as crianças e para a comunidade negra do Mutuca na construção da sua pertença identitária.

Etimologicamente a palavra etnografia deriva do grego *etnoi*, que significa o outro, e que na gênese da Antropologia corresponde ao ser excêntrico, o

exótico, o diferente (POUTIGNAT e STREIFF-FENART 1998).

Para Geertz (1989) a abordagem etnográfica remete o pesquisador a um processo de interpretação em todos os momentos do estudo, o autor também por analogia compreendemos a sociedade como a leitura de um texto repleto de significados e sua interpretação é, sobretudo, feita por aqueles que não passaram pelas experiências relatadas pelo autor. Assim, a etnografia pode ser compreendida como uma tentativa de leitura de um manuscrito estranho, cheio de emendas suspeitas, comentários tendenciosos, incoerências escritas não como os sinais convencionais do som, mais como exemplos transitórios de comportamentos modelados.

O estudioso acima citado trata a interpretação realizada no estudo etnográfico como uma descrição densa, um pressuposto fundamental para que o pesquisador interprete os códigos culturalmente construídos por uma dada comunidade, e o grau de importância destas construções atribuídas pelo grupo. O que torna densa o trabalho de feição etnográfica não é a quantidade de dados descritos, mas a qualidade, o grau com que esses dados são capazes de esclarecer o que ocorre no interior do grupo. É deixar permitir disponibilizar as respostas dos outros à todo o grupo.

Segundo Wolcott (apud LUDKE e ANDRÉ, 1981, p.76), um estudo para ser designado de feição etnográfica implica numa determinada postura epistemológica do pesquisador, caracteriza-se pelo tipo de esforço intelectual empreendido na descrição densa dos grupos pesquisados, a pessoa que a prática deve ser capaz de interpretar aquilo que ocorre no grupo estudado numa descrição das culturas, cuja ênfase recai sobre o empírico. Sendo a etnografia compreendida ora como um conjunto de técnicas utilizadas para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um dado grupo social, ora como um relato restrito resultante do emprego dessas técnicas.

Neste sentido, seguindo as pegadas destes autores compreendemos que para o entendimento das relações antropo-social construídas pelos atores da comunidade pesquisada a discussão da noção cultural fez-se necessário. A palavra cultura, em sua essência, é polissêmica por natureza, apresenta sempre inúmeros sentidos e concepções.

Neste trabalho privilegiamos especialmente, o conceito antropológico de cultura compreendido por Geertz (1989, p.15), que é essencialmente semiótica e considera: "homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu", e a assume a cultura como sendo essas teias. Em outras palavras, o autor também diz que a cultura deve ser considerada não como um complexo de comportamentos concretos mais um conjunto de mecanismo e controle, planos, receitas, instruções para governar o comportamento (GEERTZ, 1989).

Para Geertz (1989, p.34), no estudo da cultura "os significados são atos simbólicos ou conjunto de atos simbólicos, e o objetivo é a análise do discurso social". O teórico acredita que os símbolos e seus significados são partilhados pelos atores sociais entre si, num mesmo sistema cultural no qual todos sabem o que fazer em determinada situação. Mas, muito embora esses significados sejam públicos, nem sempre todos os membros sabem prever o que fazer em determinadas situações. A "cultura é pública por que o seu significado o é" (GEERTZ, 1989, p.22), Essa afirmativa segundo o autor esclarece que "Você não pode piscar (ou caricaturar a piscadela) sem saber o que é considerado uma piscadela ou como contrair fisicamente sua pálpebra" (GEERTZ, 1989, p.22).

A cultura consiste em estruturas de significados socialmente estabelecidas, a partir das quais as pessoas fazem certas coisas como sinais de conspiração. Um ser humano, quando não compreendido pela ótica da cultura na qual ele se amarra, pode ser um enigma completo para outro ser humano. É por meio da

cultura que os grupos sociais reconhecem as teias de significações, os sentidos construídos que conferem valores às atitudes e comportamentos de uma dada sociedade.

De acordo com Bandeira (1987), é por meio da cultura que homens e mulheres estipulam regras, convencionam valores e significações que possibilitam a diferenciação, a aproximação entre si, a comunicação dos indivíduos e dos grupos, a reafirmação da sua identidade.

[...] toda sociedade possui sua cultura, um sistema de signos interpretativos, constitutivo de um modo de comunicação. A cultura consiste em estruturas de significados socialmente estabelecidas, fornecendo a cada indivíduo do grupo um mapa, uma referência para situar-se. Toda cultura implica uma tradição social e historicamente construída, como regras e normas conscientes e intencionalmente elaboradas e coletivamente vivenciadas. A vida associativa implica um conjunto de ações padronizadas que a cultura confere sentidos. (BANDEIRA, 1995, p.39).

A cultura é desse modo um emaranhado simbólico, uma trama de fios configurativos do tecido social, sacralizado no tempo e espaço pelos ritos cotidianos da vida em sociedade. Compreender esses discursos sociais equivale a ler, interpretar um texto social como um sistema simbólico, partilhado pelos membros desta cultura. A palavra cultura, na relação com o real, caracteriza um complexo diferenciador de relações e construções de sentidos explícitos e implícitos, concretizados em modos de pensar, agir e sentir.

Por isso, ela ocupa um lugar central no processo de formação de identidades sociais. Possuir identidade cultural é como estar preso a uma linha ininterrupta do passado, presente e futuro, ligados a um núcleo imutável e atemporal das tradições culturais (HALL, 2003).

Considerando a análise interpretativa de um grupo culturalmente diferenciado, a presente pesquisa buscou mostrar a vida comunitária, tal como é cotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos atores sociais nos seus contextos de ação. Embora não tenha ocorrido a nossa mudança para a comunidade, nem a permanência naquele cenário durante o semestre inteiro para observar o que acontecia na escola e na comunidade, construímos laços afetivos como a comunidade. Visitamos várias vezes a localidade em estudo, na intensão de incorporar o olhar do outro, de apreender as teias de significações construídas pelos sujeitos na vida real, nos mantivemos sempre focalizados na investigação das diferenças culturais.

Enfim, procuramos interpretar os comportamentos visíveis, numa perspectiva etnográfica, e assim, descrevê-los em nível mais elaborado de significações, ou seja, ampliar a compreensão num sistema maior de significações, na tentativa de desvelar a trama cultural que constituem os fios da rede da prática social.

Ressaltamos que a lógica interna do grupo pesquisado só começou a ser entendida a partir do momento em que mergulhamos no interior desse grupo, com intento de desvelar as particularidades do universo em estudo.

Durante o processo investigativo na comunidade quilombola, as interações pesquisadora/atores da pesquisa foram constantes e através destas procuramos associar as experiências pessoais aos dados encontrados no processo investigativo. Nesse diálogo, desvelamos experiências vicárias, num quadro de trocas simbólicas constantes dentro de um sistema amplo, em que o foco de interesse se dirigiu para o que de particular e único possuía o fenômeno em estudo, num exercício contínuo de transformar o familiar em estranho.

Na fase exploratória, dedicamos tempo aos critérios de escolha do local da pesquisa. Visitamos várias comunidades de quilombolas, dentre elas Aldeias e Baús,

ambas localizadas no município de Acorizal; Campina da Pedra - localizada no município de Poconé; e Mata Cavalinho de Baixo em Nossa Senhora do Livramento, todas no Estado de Mato Grosso, em municípios que distam aproximadamente de 40km a 60km da capital do Estado, a cidade de Cuiabá.

Por uma série de fatores, dentre eles a facilidade de acesso, a identificação e interação com a comunidade, convivência, contatos que assegurariam o êxito do trabalho, optamos como lócus de pesquisa a comunidade de negros do Mutuca.

Nossos primeiros contatos com os negros do Mutuca se deram ainda no ano de 2006, quando aproximamos da comunidade para conversar com as lideranças locais e verificar a possibilidade de aceitação na condição de pesquisadora das suas práticas culturais.

Na tentativa de produzir um relato bem enraizado dos aspectos e acontecimentos significativos da comunidade negra, durante a coleta das informações permanecemos um período prolongado nesse cenário, num período de 16/03/07 a 20/08/07. Mediante esta convivência, procuramos recriar os fenômenos estudados de modo vivido, casando a narração ou descrição dos contextos com concepções teóricas.

Nas primeiras explicações da pesquisa percebemos a necessidade de passar credibilidade e simplicidade ao grupo, para que a desconfiança e o temor pudessem ser superados e finalmente sermos partícipes do seu cotidiano. Percebemos também, no diálogo, que a nossa condição negra facilitaria aceitação pelo grupo.

Após algumas semanas retornamos ao ansioso campo de pesquisa ainda um pouco tímidos, envolvidos num turbilhão de emoções e sentimentos próprios do desafio do trabalho de campo. No primeiro dia da observação em campo, que ainda não era propriamente participante tomamos conhecimento da realização da festa de São Gonçalo que ocorreria na final da semana seguinte.

Durante a semana que antecedeu a tradicional festa de São Gonçalo, preparada pela família da professora por cinco gerações, fomos gradativamente incorporados ao cotidiano das práticas da escola, no convívio com os familiares do seu entorno, primeiro como observadores timidos, e depois como colaboradores de pequenos afazeres da escola e da comunidade, contribuindo inclusive com o lanche das crianças.

Um dos momentos marcantes da pesquisa foi participarmos dos preparativos da festa de São Gonçalo, que embora, a participação tenha se dado de modo tímido, contribuimos nos preparativos da confecção das banderolas, no transporte das pessoas e materiais necessários à preparação do banquete. Esses contatos possibilitaram reforçar os laços afetivos com os membros da comunidade, conviver com os parentes e familiares do quilombo e transitar com mais mobilidade nesse universo, ainda pouco conhecido.



Figura-1- Foto que representa a construção de laços afetivos

A participação na festa também contribuiu para dinamizar o desenrolar do objeto de pesquisa, e demarcar dois contextos relevantes e distintos da pesquisa: o comunitário do além sala de aula e o da escola. Assim, através da observação participante vivenciamos com o grupo de atores os significados ritualísticos implicados na preparação da festa de São Gonçalo.

Mesmo partindo de um quadro teórico inicial, mantivemos a atenção voltada para os elementos importantes emergentes do cotidiano, surgidos ao longo do processo de estudo, pois, o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente e em pesquisa qualitativa exige sempre a busca por respostas às novas indagações.

Por isso, é importante enfatizar que os procedimentos metodológicos foram readequados diversas vezes, no intuito de melhor desenhar o caminho percorrido na coleta dos dados, conforme descrito no caderno de campo:

Após um mês e meio no campo de observação da comunidade escolar, e da comunidade do Mutuca, percebo mais claramente que um dos instrumentos pensados e elaborados para a coleta de dados, dentre eles o roteiro de entrevista semi-estruturada, deficilmente permitirá manifestar e evidenciar a riqueza cultural dos informantes. Uma vez que, esses questionários foram produzidos para uma outra realidade que não uma comunidade quilombola. Percebo também que é no campo de observação que as hipóteses do estudo de natureza etnográfica são formuladas, daí a opção por refazer as perguntas estruturadas incialmente, e por incluir novos informantes a pesquisa, dentre os quais aqueles que ajudaram a construir a escola ( Nota Metodológica)<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Registro da pesquisadora - Nota Metodológica, caderno de campo datado de 23/04/07 às 9h16)

Nesta perspectiva, a coleta dos dados se assemelhou a um funil: primeiro, de maneira ampla, no convívio com vários sujeitos e espaços da comunidade quilombola, e, num segundo momento, os reajustes dos procedimentos metodológicos, na intenção de obter apreensões do contexto, dos sujeitos e de temas circundantes ao problema de pesquisa.

Conforme C. Ginzburg (1988), o procedimento em campo pode ser denominado de “paradigma indiciário” da pesquisa, uma vez que, num primeiro momento, no labor da pesquisa a complexidade chega aos olhos do pesquisador como um nevoeiro, como uma confusão, como uma incerteza, como incomplexibilidade algorítmica, um obstáculo, um desafio a ser superado<sup>6</sup>.

Tendo em vista clarificar a riqueza de detalhes inerentes ao objeto, e, em conformidade com Ludke e André (1986), Minayo(1999), Nichtki (1999), Bogdan e Biklen (1994), para a coleta de dados recorremos à observação participante, à entrevista semi-estruturada, e entrevista de grupo focal, além de registro de imagens etnofotográficas.

O registro das observações se deu por meio da descrição dos eventos, pessoas, acontecimentos e manifestações da ludicidade, especialmente nas brincadeiras no contexto do grupo cultural pesquisado, com ênfase principalmente nas conversas informais, comportamentos dos sujeitos, suas crenças, hábitos, costumes, celebrações que compõem o quadro das suas representações sociais<sup>7</sup>.

As descrições assumiram a forma de notas de observações, notas da

<sup>6</sup> O paradigma indiciário é um fazer intelectual mais antigo da história da humanidade, vale-se dos sentidos, dos aguçamentos, da intuição, muito apropriado às ciências sociais e humanas, em virtude de tender a um saber qualitativo, conjuntural fundado nos sinais, nas pegadas deixadas no cotidiano.

<sup>7</sup> A noção de representação é semelhante à adotada por Moscovici (apud, FERNANDES, 2004, p.17) que seria a representação social "uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos [...]. Um corpus organizado de conhecimentos e uma das atividades psíquicas graças às quais os homens tornam inteligível a realidade física e social, inserem-se num grupo ou numa ligação cotidiana de trocas, e liberam os poderes da imaginação.

pesquisadora, notas metodológicas, e notas teóricas<sup>8</sup>. Nos registros do caderno de campo constaram o dia, a hora, o local de observação e o período de duração. Também foram registradas todas as mudanças ocorridas no processo de investigação que possibilitaram a redefinição das bases teóricas metodológicas previstas inicialmente.

Ao longo do curso investigativo, a observação participante representou um importante instrumento de coleta de dados, realizada num processo colaborativo<sup>9</sup> entre pesquisadora e atores da pesquisa, e favoreceu o exame minucioso das significações construídas pelos negros, frente às manifestações do brincar e da brincadeira como fenômeno cultural.

As observações participantes realizadas na sala multi-seriada da 1º e 4º série, nos espaços da Escola Rosa Domingas de Jesus se deram fundamentalmente em 40 sessões de quatro horas cada, com início às 07h10 e término as 11h40, entre os meses de março, abril e maio de 2007. Outros espaços não-formais, como as residências de membros da comunidade, as brincadeiras no interior das festas tradicionais, também fizeram parte da observação participante.

Além dos registros no caderno de campo, também adotamos o uso de fotografias e filmagens de imagens e sons, para ilustrar o cotidiano vivenciado. A este respeito, autores como Gaskell e Bauer (2005) destacam que :

---

<sup>8</sup> **Nota de Observação:** relato das interações manifestadas na sala de aula, as descrições dos sujeitos envolvidos (alunos e professores), a reconstrução dos diálogos, a descrição dos locais, eventos especiais, atividades, o comportamento do observador, entre outros aspectos relevantes ao objeto de pesquisa; **Nota da Pesquisadora** registros dos sentimentos, percepções e reflexões próprias do pesquisador/observador; **Nota Metodológica:** anotações dos aspectos referentes às técnicas e métodos utilizados, problemas detectados na coleta de dados e como foram resolvidos, além de anotar as decisões sobre os rumos tomados; **Nota Teórica:** as reflexões sobre aspectos teóricos, registros das conversas permanentes entre a pesquisadora, a realidade e os autores.

<sup>9</sup> Comentário do Dr. Silas Borges Monteiro, banca examinadora defesa de mestrado dezembro de 2007, na arguição faz menções a pesquisa colaborativa, quanto da idéia de sujeitos como atores sociais produtores dos seus próprios discursos.

[...] a imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais- concretos, materiais.[...] embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, como dado primários, informações visuais [...] 'o visual' e a 'mídia' desempenham papéis importantes na vida social, política, econômica. (p.137-138).

As imagens fotográficas registradas, aliadas à observação participante, na maioria das vezes foram utilizadas como um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser obscurecidos na ausência das mesmas, além de um valioso instrumento de registro das práticas socioculturais cotidianas dos atores.

O objeto de registro foi sempre o mundo real, no qual interpretar os significados implicou superar a visão ingênuo da realidade e focalizar as apreensões interpretativas dos detalhes significativos mais reveladores.



Figura-2) O Terreiro - Espaço do Brincar

O registro fotográfico durante a observação em sala de aula, no pátio da escola, no terreiro da comunidade, nas festas tradicionais buscou priorizar detalhes do comportamento da professora, alunos e comunidade, especialmente, os modos como são construídos os significados socioculturais das manifestações lúdicas do brincar para eles enquanto pertença.

Ao lado da observação participante, a entrevista representou um dos instrumentos indispensáveis à coleta de dados. Contribuiu para capturar ao máximo as vivências empíricas da professora quilombola e dos membros da comunidade, frente ao papel das manifestações do brincar e da brincadeira como fenômeno cultural nos quais esses afrodescendentes de escravos inscrevem-se como pertencentes a um grupo identitário.

Na defesa da entrevista como prática de pesquisa Maffesoli destaca:

Mas a interação, que tem lugar na entrevista, e que mereceria por si só um estudo específico, e, sobretudo, indicada para em evidência que podemos conhecer o social partindo da especificidade irredutível de uma pessoa ou de um conjunto de pessoas que entram em interação. Trata-se de uma tomada de posições epistemológicas que se distingue radicalmente das práticas científicas clássicas que, na grande maioria aristotélica, postulam que pode haver a Ciência em geral. (MAFFESOLI, 1988, p. 232).

O uso da entrevista, conjugada à observação participante facilitou a compreensão dos significados culturais e sociais em estudo. Durante o desenvolvimento da entrevista semi-estrutura contemplou-se a abrangência das informações esperadas através de um roteiro com uma lista de temas orientativos do objeto de investigação. O roteiro das questões para a entrevista da professora, e do grupo focal foi semi-

estruturado, para oferecer maior liberdade de exposição das idéias, sem perder de vista o objeto da investigação.

Em respeito há uma série de exigências e de cuidados, os locais e horários foram marcados de acordo com a conveniência dos entrevistados. Procuramos também respeitar ao máximo a cultura local e seus valores. Assim, aplicamos um roteiro de perguntas com um vocabulário adequado ao nível de instrução e de visão de mundo dos negros do Mutuca.

Nesse contexto descrevemos o início de um dos momentos que antecederam a entrevista:

Hoje entrevistarei uma professora quilombola de 32 anos de idade, do Ribeirão do Mutuca que atua na escola Rosa Domingas de Jesus.. A Escola é o palco escolhido por mim e pela professora para realização da entrevista, previamente acordada entre nós. É uma quinta-feira chuvosa, de temperatura amena, em que favorecem a conversas. Cheguei a comunidade, dirijo-me a casa da professora no intuito de buscá-la para a entrevista, pois a distância da sua casa até a escola é de aproximadamente 5km, caso contrário o percurso seria por ela percorrido a pé. Chego em sua casa. Sou convidada a conhecer a roça por ela cultivada. A roça, uma agricultura de subexistência, baseada na Cana Caiana e Banana da Terra, localizada a aproximadamente uns 3Km e meio da casa. Para chegarmos até lá caminhamos por uma pequena trilha que corta a vegetação do serrado. Seguiram conosco os filhos pequenos e sua mãe<sup>10</sup>.

Após visitarmos a plantação demos início, no âmbito da escola, a entrevista com a professora, mediante uso de gravação de imagem e som. A gravação teve a vantagem de registrar todas as expressões, ao mesmo tempo em que ficamos livre para prestar mais atenção na entrevistada, e concentrar nos registros das expressões orais, dos gestos, das expressões faciais, das mudanças de posturas, das respostas

---

<sup>10</sup> Registro da Pesquisadora-Nota Metodológica datada de 26/05/07 às 14h25).

ouvidas atentamente, o que resultou num grande fluxo de informações.

Também, unimos aos procedimentos da pesquisa, a técnica do grupo focal, por considerarmos que o objeto de estudo exigiu uma análise cultural, e por ser a antropologia a ciência de sustentação da sua realização. Neste sentido, o que mais nos chamou a atenção para a utilização desta técnica foi desencadeado no campo por um dos atores da pesquisa. Em dias esporádicos, durante as visitas ao campo de pesquisa<sup>11</sup>, usufruímos da companhia de alguns membros da comunidade.

As viagens eram de aproximadamente 40 a 50 minutos de duração e nesses momentos mantivemos com os atores da pesquisa conversas informais que ajudaram a redefinir alguns aspectos metodológicos, dentre eles as entrevistas individuais semi-estruturadas, conforme pronunciamento de Justina de Jesus Ferreira, 53 anos:

Cradia... sabe o que que nos queria pedi pro ocê ? Se quando ocê fosse faze a entrevista com agente, ocê poderia faze com nos tudo junto. Assim é mais melhor, por que um fala, o outro fala, e um vai ajudano o outro, um vai compretando o outro. E se oce pudia também fazer a entrevista filmando nós? Assim mesmo quando os mais veio morre, deixa alguma coisa pros mais novo<sup>12</sup>. (JUSTINA FERREIRA, depoimento, abril de 2007)

Tratou-se de uma fala fundamental, em que, nesse momento percebemos que o que estava em causa era o corpo coletivo que prevalecia sobre o próprio corpo individual. Nas dimensões da etnicidade os grupos se formam em nome de sua pertença

---

<sup>11</sup> O deslocamento diário era de aproximadamente 60k entre a casa da pesquisadora e a escola compo, perfazendo um total de 120k, entre idas e vindas.

<sup>12</sup> Registro da pesquisadora - Nota Metodológica datada de 20/04/2007 ás 06h50).

étnica, da sua re-ligaçāo com o cosmo social, a solidariedade, a afetividade, os sentimentos são os que unem a uma comunidade.

Em conformidade com as orientações teórico- metodológicas de Minayo (2006) de que o grupo focal é um tipo de entrevista, conversa ou discussão realizadas em grupos pequenos e homogêneos de informantes (aproximadamente seis a doze participantes), contando com a presença de um animador e de um relator. Nas sessões dos encontros do grupo existiu a presença do animador<sup>13</sup>, cujo papel era focalizar o tema proposto junto aos participantes, de modo a promover a participação de todos através do processo de chuva de idéias, além de inibir os monopolizadores da palavra, garantindo-se o aprofundamento das discussões e ao final, orientar o aprofundamento do tema.

O longo período de imersão no campo de pesquisa, na realização da observação participante, facilitou a escolha dos membros (informantes), identificados pelos seus pares, conforme sua importância e relevância frente à comunidade, por se tratar de representantes com credibilidade reconhecida na/e pela comunidade.

A composição final do grupo era de sete participantes, um grupo heterogêneo composto de três participantes do sexo masculinos e quatro participantes do sexo feminino. A idade do grupo variou de 21 a 67 anos de idade, duas gerações de negros da comunidade compostos de irmãs, irmãos, primos e sobrinhos. Apenas um participante com nível superior incompleto, os demais se declararam como não-alfabetizados, e no momento alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos da Escola Rosa Domingos de Jesus. Todos afirmaram pertencentes à religião católica.

O preparo da reunião, escolha dos participantes, a aproximação com os atores da pesquisa, contribuíram para facilitar as anotações e registra-los durante os

---

<sup>13</sup> O papel de animador foi exercido por Nilzalina da Silva Chaparro, Mestre em Educação, doutoranda da Faculdade de Educação do Porto em Portugal, professora do Curso de Educação Física da UFMT, e colaboradora no desenvolvimento da pesquisa.

processos interativos, captando as impressões mais importantes.

Na véspera dos encontros mantivemos contato telefônico com a filha mais nova da família colaboradora para confirmar a disponibilidade dos demais participantes do grupo, horário e local das sessões. Ao final de cada encontro agendamos novos horários e dia para o próximo encontro, e na véspera deste dia novamente confirmamos com a filha mais nova da família colaboradora, a disponibilidade dos demais membros.

Muitos dos colaboradores foram por nós transportados das suas respectivas casas até o local das entrevistas, pois a distância era de aproximadamente 10km até o local que seria por eles percorrida a pé. Alguns dos colaboradores, especialmente os homens, participavam da entrevista após uma longa jornada de trabalho na roça, iniciada às 4h da manhã e encerrada às 11h. Outros, enquanto aguardavam o inicio das sessões dedicavam-se à modelagem do cabelo para participarem das entrevistas gravadas.

Foram realizados três encontros de sessões grupais de discussões, com duração de aproximadamente 1h30 minutos, iniciadas às 13h30, conforme solicitação do grupo. Como na entrevista semi-estruturada, com a professora pertencente à família de negros do Mutuca, procuramos respeitar ao máximo a cultura e os valores dos entrevistados, introduzindo um roteiro de perguntas (anexo), com um vocabulário cuidadosamente adequado ao nível de instrução dos colaboradores, cujas respostas foram ouvidas atentamente.

No primeiro encontro, como tentativa de procurarmos uma descontração, houve a distribuição de crachás aos participantes, que escolheram o nome de uma brincadeira de infância para serem nominados no decorrer da sessão. No momento de explicarem a escolha dos nomes das suas respectivas brincadeiras, os comportamentos

dos adultos assemelharam-se aos das crianças quando unidas para brincar.

Os encontros ocorreram num galpão localizado próximo à casa de Justina de Jesus Ferreira, construído de palha de babaçu para abrigar os mantimentos, maquinários como: carrinho de mão, carroça, caixotes de madeira e estocar produtos produzidos na roça como banana, mandioca, abóboras. Essa local pareceu ser o espaço de religação societal entre os sujeitos, um dos pontos de encontro que une o grupo e a comunidade escolar.



Figura -3) Grupo Focal - Atores da Pesquisa

Tratava-se menos de um lugar que é da ordem de depósito material, para se tornar algo que é da matriz comum, que serviu de suporte para o estar-junto. O local se tornou tão atraente que as crianças, alunos da escola, no decorrer da semana nos intervalos das aulas, conforme documentado na observação participante, utilizavam esse mesmo espaço para celebrar o estar-junto do grupo.

Durante as sessões do grupo focal, as cadeiras eram posicionadas em

semicírculos, em um lugar onde possibilitou não só a visualização da gravação de imagens e sons dos participantes, mas também à interação da comunicação verbal da animadora com o grupo.

O primeiro encontro objetivou conhecer, através das falas dos participantes, os modos como são percebidos o processo histórico de formação do grupo identitário, identificar as percepções que os sujeitos do grupo tinham de si, suas relações com os outros não-negros, e com as demais comunidades quilombolas do entorno. Para o alcance deste objetivo os debates gravitaram em torno das questões de identidade quilombola, territorialidade, as relações entre as gerações.

O segundo encontro teve como objetivo investigar como são construídas as relações entre comunidade e a escola, frente às tradições culturais, manifestadas no brincar, e como estas são percebidas nos conhecimentos da comunidade, nas práticas educativas.



Figura -4 -A) O Cotidiano-Tecendo saberes culturais



Figura -4 -B) O Cotidiano- Tecendo Saberes Culturais

O terceiro encontro, por sua vez, objetivou revelar as manifestações lúdicas nas percepções dos negros, com intuito de identificar quais eram as brincadeiras consideradas mais relevantes, como e com quem aprenderam essas práticas, além de identificar a importância e os significados sociais e culturais que o grupo atribui às manifestações dos acontecimentos lúdicos e suas implicações enquanto fenômeno da cultura implicado na identidade na construção da pertença identitária.

Todas as narrativas, após gravações de imagens e sons, foram transcritas (anexo). E, conforme solicitação dos colaboradores, mantivemos a identidade dos mesmos, e o compromisso de disponibilizar uma cópia das gravações à comunidade para constar do acervo documental da comunidade.

De posse de extensos dados, iniciamos a árdua tarefa de interpretar o material coletado durante a investigação. Para André e Ludke (1988, p.45), analisar os dados<sup>14</sup> qualitativos significa "trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa", ou

---

<sup>14</sup> O termo dado é aqui compreendido conforme Bogdan e Biklen (1994) como os materiais em bruto que

seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis.

Na intenção de circular e cuidar melhor do objeto investigado a pré-análise dos dados se fez presente ainda durante a permanência no campo de pesquisa. Esta postura metodológica resultou inclusive na readequação dos roteiros de perguntas para os entrevistados, na escolha dos sujeitos da pesquisa e nas formulações de novas hipóteses.

Também, no desenrolar da pesquisa, ainda no campo de observação, na intensão de garantir o rigor científico frente ao objeto de estudo, consideramos, estrategicamente, a triangulação das fontes, dos métodos, das teorias e principalmente o tipo de dado coletado.

A triangulação dos dados permitiu que as interpretações etnográficas configurassem numa base empírica sustentável, por ser um método eficaz de confirmação das informações que garante o convergir das visões das diversas fontes. Explica o que aparentemente não converge, conforme ressalta Sarmento:

A triangulação da informação permite detectar, sempre que ocorre a divergência entre os dados, um ponto de tensão, a contradição a expressão de um modo singular de ser, ou de pensar e agir, em sumam a acepção que é sempre mais interessante de estudar do que a regra em si mesma'. (SARMENTO, 2003, p.157)

É relevante salientar que, através da triangulação dos dados percebemos que as informações fornecidas pelos sujeitos da pesquisa não se tratavam de mera descrições detalhadas do vivido, mas, fundamentalmente, percepções, narrativas sociais

e culturais próprias dos sentimentos dos laços identitários da pertença de um grupo distinto, cuja riqueza reside nas manifestações culturais do brincar como elementos agregadores da etnicidade quilombola.

A partir de Philippe Poutiganat e Jocelyne Streiff-Fenart (1998), Michel Mafessoli (2005; 2006; 2007), Maria de Lourdes Bandeira (1988), John Huizinga (2005), Stuart Hall (2003), dentre outros, ao final da permanência em campo construímos como primeiro passo um agrupamento de categorias descritivas, que nos forneceu o arcabouço teórico, a partir do qual construímos as classificações dos dados.

Para o presente estudo adotamos a compreensão de categorias de Minayo (2000):

a palavra *categoria*, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à idéia de *classe* ou *série*. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa. (p 70).

Compreendemos as categorias descritivas como o processo de organização sistemático das transcrições das entrevistas realizadas, das notas de campo próprias da observação participante, além de outros materiais acumulados no decorrer da coleta, como o registro de imagens e som, com o objetivo de conhecer em profundidade o objeto investigado.

Para a formulação das categorias iniciais do estudo houve a necessidade de ler e reler as apreensões do campo de observação sistematicamente organizadas e

transcritas, até chegar a uma espécie de "impregnação do seu conteúdo"<sup>15</sup>. Essas leituras sucessivas do material possibilitaram a definição de famílias de codificação, ou seja as unidades de sentido nas quais os dados classificaram-se, sem que se perdesse de vista a relação das famílias entre si.

No decorrer do exercício da caçada por evidências, por pistas, procuramos perceber as freqüências, as repetições de certas frases, padrões de comportamentos, as formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos, no intuíto de organizar as primeiras formas de codificação.

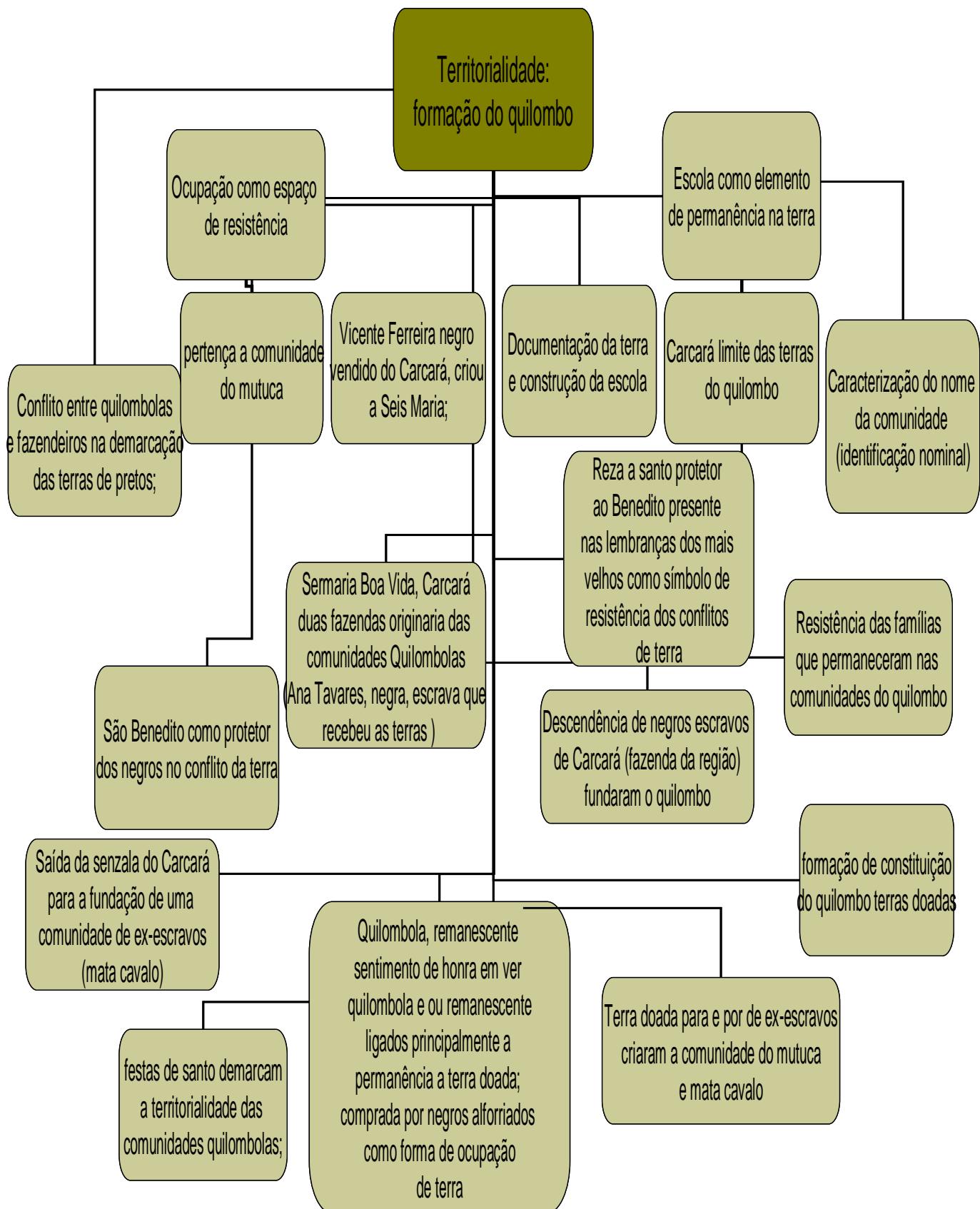
As formas de codificação são aqui, conforme Bogdan e Biklen (1994) compreendidas como o desenvolvimento de um sistema de codificação que envolve a procura de regularidades e padrões dos dados, bem como de tópicos presentes nos mesmos, que ao final desse percurso procuramos escrever palavras e frases que representassem esses mesmos tópicos e padrões. Assim, estas palavras ou frases são categorias de codificação.

No presente estudo, organizamos os dados brutos sob forma de mapa conceitual (resultante das entrevistas, e observação participante), e a partir deles percorremos exastivamente as frases, palavras, que evidenciavam a síntese das significações daquilo que deveria ser apreendido para a construção de significações padrões dos aspectos importantes relativos ao objeto de pesquisa.

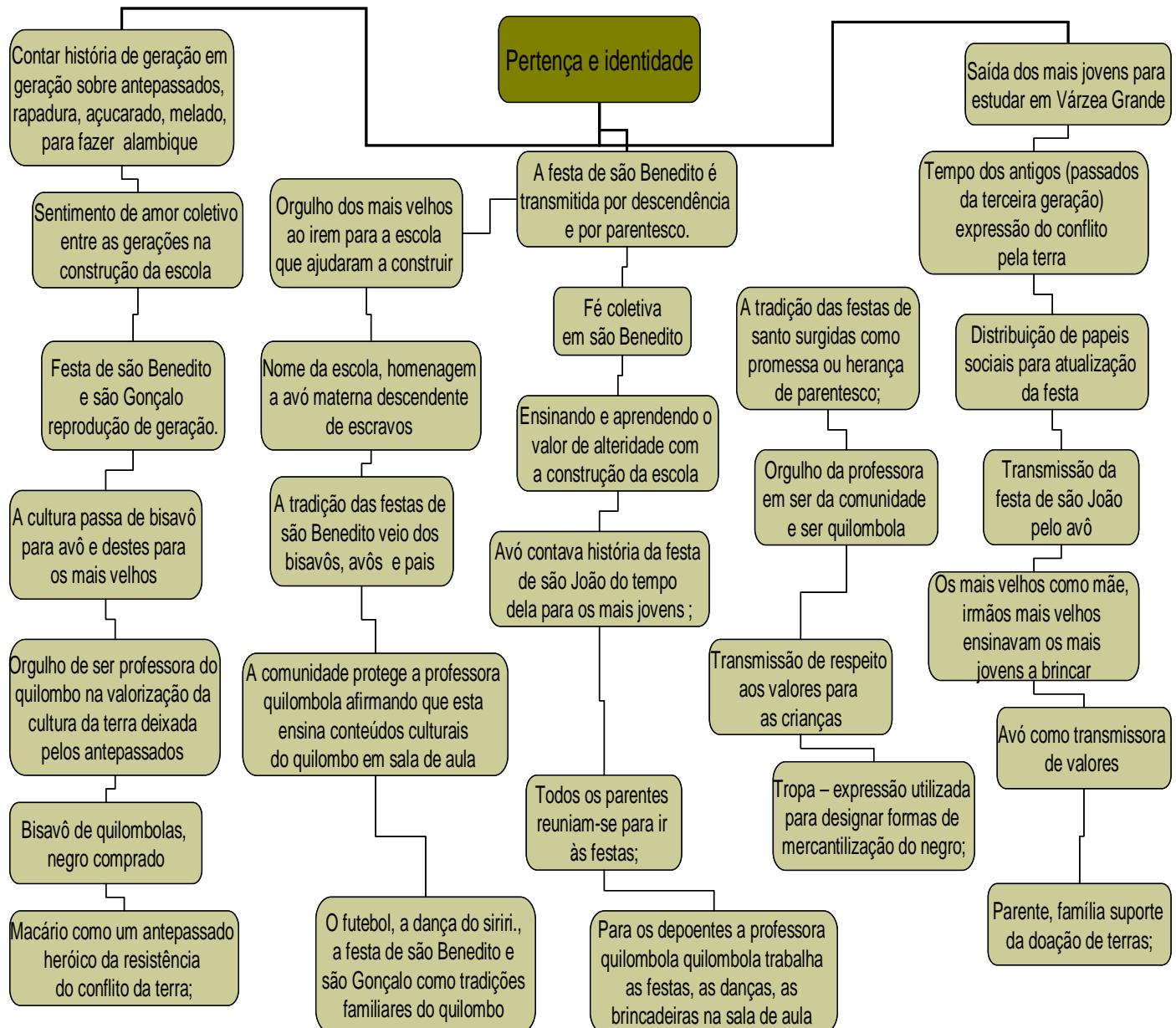
A partir disto, dividimos as frases, palavras em unidades manipuláveis de significação na intenção de mapear as narrativas dos atores sociais, na procura de regularidades ou mesmo tópicos presentes nos dados e, em seguida escrevemos as palavras ou frases que expressavam o sentido desses tópicos ou padrões.

---

<sup>15</sup> Expressão cunhada por Michelat, 1980, (apud, ANDRÉ e LUDKE, 1986, p. 48 )



Quadro A: Territorialidade Formação da Comunidade do Mutuca



Quadro B: Pertença e Identidade



Quadro C: A celebração do Esta-junto: Festa, Solidariedade, Territorialidade



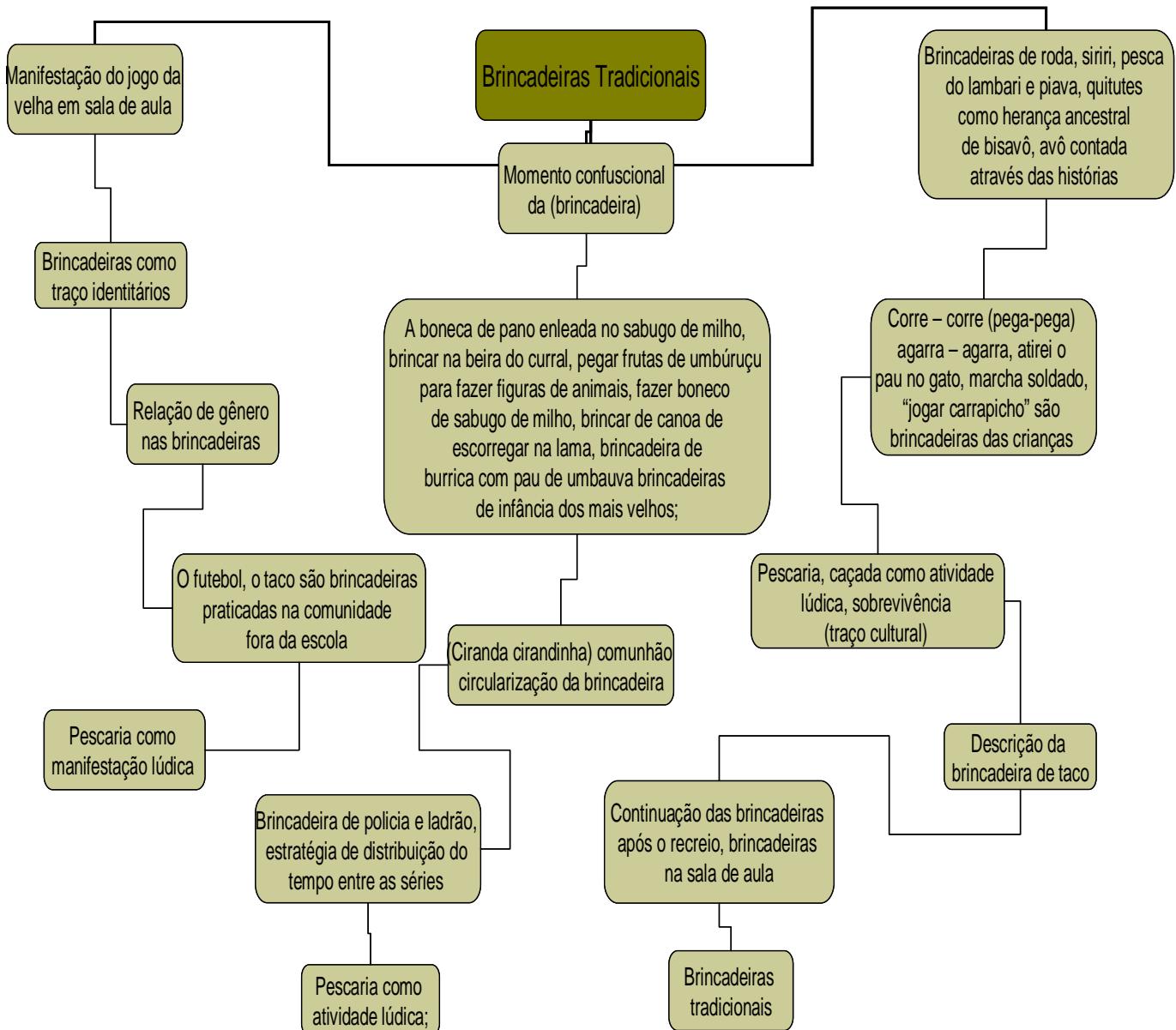
Quadro D: Danças, Festas de Santo no Quilombo: Elementos identitários.



#### Quadro E: Festa e Memória de Velho



Quadro F: O Curriculo Invisível



Quadro G: Brincadeiras Tradicionais.



Quadro I- O brincar no contexto da Formação de Professores

Usamos amplamente as notas de estudo, notas metodológicas, notas teóricas, notas de pesquisadora, como ferramentas importantes, na pré-analise das possíveis categorias de codificação que emergiram dos dados brutos. As frases, tópicos ou palavras das unidades de significação, posteriormente agrupadas deram origem as categorias de codificação do estudo.



Figura -5 -A) Organização dos Dados- Seleção das Unidades de Significação



Figura -5 -A) Organização dos Dados- Seleção das Unidades de Significação

Por serem os dados reveladores de um conteúdo etnográfico denso, as reflexões propostas visaram garantir a espiralidade das múltiplas dimensões constitutivas do objeto estudado. E, num jogo de espelhos correlacionamos os referenciais empíricos aos aportes teóricos explicitados, o diálogo feito a partir do macro-universo para a compreensão do micro-universo da pesquisa.

Assim, semelhante ao procedimento adotado por Elias Januário (2001) em sua pesquisa de doutorado sobre Educação e Diversidade em escolas da fronteiras, buscamos, ao longo da pesquisa, dar voz aos atores da comunidade negra do Mutuca ao permitir que manifestassem visibilidade e revelassem as significações que os jogos

possuem para os negros do Mutuca.

Em todos os procedimentos teóricos metodológicos, ou seja, ao fazer as entrevistas, ao participar dos eventos da vida comunitária, ao debruçar-nos sobre os documentos sobre a comunidade do Mutuca, tivemos sempre a preocupação de buscar trazer à luz a importância dos jogos na comunidade.

Neste sentido, observamos como as crianças brincavam na escola e na comunidade, ao analisar se adultos participavam ou não, se havia mudanças nesses momentos lúdicos, quais os significados das brincadeiras para os adultos inclusive para a professora da comunidade negra do Mutuca.



Figura -6 - O Ritual de Chegada- Tempos da Alegría



Figura -7- O Ritual de Chegada- Atores da Pesquisa

Enfim, procuramos sobretudo, através desses procedimentos metodológicos, refinar o olhar, o ouvido, a percepção e observação no sentido de compreender qual é a importância, e o verdadeiro significado do brincar para as crianças, para a comunidade na construção da pertença identitária.

## CAPITULO II A CONSTRUÇÃO DA TERRITORIALIDADE DA COMUNIDADE MUTUCA: PERTENCA E ETNICIDADE.

*[...] A tradição da nossa jornada na festa de São João era a descia pro rio tocano o cururu e pra lavá o São João que tinha os versos cantados:  
 Se São João soubece,  
 Que hoje era seu dia,  
 Descia do céu a terra com prazer e alegria.  
 [...] O brasidão da fogueira ficava apagado de tanto que a agente pisava em cima. Os povo ia descia, tudo descarço, o mistério tinha que passa descalçar na fogueira pra mostrar a fé no santo..  
 ( Grupo Focal , Justina- 2007 )*

### 2.1 OBJETO EM CONTEXTO:

Neste estudo privilegiamos o debate teórico da linhagem do antropolólogo Fredrik Barth, fundada em 1960. Também examinamos as contribuições de outros cientistas como Stuart Hall (2003), Poutignat e Streiff-Fenart (1998), Bandeira (1987) na tentativa de elucidar a questão identitária particularmente na esfera da etnicidade, na intenção de compreender a importância, os significados do brincar e das brincadeiras na construção da pertença identitária da comunidade negra do Mutuca.

As práticas sociais e as representações culturais envolvidas no brincar e nas brincadeiras manifestadas nos espaços e tempos da comunidade do Mutuca, se

configuram como uma complexa rede de significações, na qual perpassa uma complexa construção identitária de ser negro, da pertença e da territorialidade, tecidas numa teia simbólica de significações do negro como sujeito de conhecimento, como sujeitos de um saber próprio da sua tradição e dos seus saberes. E, o brincar e a brincadeira são um dos elementos culturais construtores das significações da pertença identitária dos negros do Mutuca.

Neste sentido, a pesquisa de campo se deu numa comunidade de afro-descendentes denominada Mutuca, localizada na baixada cuiabana e distante aproximadamente 40km da capital do estado de Mato Grosso, Cuiabá, no município de Nossa Senhora do Livramento, numa região fronteríssima com os municípios de Várzea Grande, Poconé, Cáceres, Barra do Bugres e Acorizal.

A ocupação do território de Nossa Senhora do Livramento, na qual se formou a comunidade pesquisada, começou entre 1726-27, com a descoberta de ouro no curso d'água do afluente do Rio Cuiabá, especificamente às margens do Ribeirão dos Cocais, antigo território Bororo. Esta localidade, até 1751, era designada como São José dos Cocais, também referida como Lugar, Capela, Arraial. A partir dessa data passou a ser designado como Distrito, com seus bairros, constituídos em unidades administrativo-militares subordinadas à Cuiabá<sup>16</sup>.

"É também de 1751 que se o registro de Carta de Sesmaria passada por D. Antônio Rolim de Moura a Salvador Rodrigues de Siqueira, requeste a umas terras 'em terras 'em o Ribeirão de Santana', no Distrito dos Cocais. Salvador era casado com Úrsula de Campos Rondon, ambos ligados à rede parental dominante na área. A sesmaria do Ribeirão de Santana certamente deu origem ao complexo agropecuário Santana-Carcará-Boa Vida, a noroeste da ocupação

---

<sup>16</sup> O trecho transcrito de acordo com Rosa (1993), in Caderno do Neri, nº2- Escravidão : ponto e contraponto - dez- 93, página 37, localiza-se no Arquivo Público de Mato Grosso: março 48, processo 659.

original de Cocais. No Testamento - Inventário de um filho de Salvador, Antônio Xavier de Siqueira, isso fica claro, somando um total de mais de 20 léguas em quadra" (ARQUIVO PÚBLICO DE MATO GROSSO: Março 48, processo 659)

Já no final do século XVIII a atividade mineração começou a dar sinais de estagnação, dando espaço paulatinamente à atividade de agricultura e pecuária. Foi neste cenário que as Sesmarias de Lavradio começaram a ser requeridas<sup>17</sup>. De acordo com Carlos Rosa (1993), nos anos de 1796 e 1818 mais da metade das unidades produtivas (58%) eram voltadas para lavoura, sendo as suas principais benfeitorias os Engenhos, Casa de Alambique, Tendas de Açúcar e Paiol/Armazém, senzalas, e os canaviais, milharais e laranjeiras, cercadas de pau a pique.

No século seguinte passou a ser denominada por Nossa Senhora do Livramento dos Cocais, em virtude da construção da capela de evocação dessa santa que, segundo registro, sua existência consta desde 1787. Acredita-se também que em decorrência do percurso entre Cuiabá - São Luiz de Cáceres - Vila Bela da Santíssima Trindade, muitos pousos de viajantes, comitivas e tropas foram fundadas, e um desses pontos deu origem ao povoamento.

Por volta de 1787, há registro de uma capela na área do Complexo Santana- Carcará- Boa-Vida, sob a invocação de Nossa Senhora do Livramento. Essa Capela talvez edificada por um membro da parentela Siqueira- Rondon, tornou-se referencial na organização espacial do atual Livramento, cuja sede urbana esparrama-se por seu entorno. Tornou-se também referencial por timbrar topônimo alternativo a São José dos Cocais e que impôs-se a partir de 1835, com a criação da Freguesia. Mas ainda nos anos 1790, a Capela e a Santa tornaram-se referenciais por uma outra ordem de razões. Em 1793 uma certa Ana Paes da Conceição assinou requerimento em

---

<sup>17</sup> De acordo com levantamento feito por Trianna Dantas (1995) dos requerimentos de terras pedidas e despachadas entre 1789-1820 em Livramento, 45% destes datam de 1790-1794 e dos concedidos 51,3% foram de lavouras, 38% destinaram-se a criação e 10% eram datas para mineração.

nome de mais de 60 pessoas, todas pobres e que viviam acostadas à Capela (de que cuidavam, côn devotas da Santa), solicitando uma sesmaria de meio léguas e meia quadra no lada sul, para pastos do gado vacum e cavalar. Segundo o requerente essas terras constituiriam patrimônio da mesma Capela. O juiz de Fora de Cuiabá despachou os termos favoráveis caracterizando os requerentes como algumas mulheres pobres e devotamente empregam no asseio da mesma Capela, e que segunda geralmente constata vivem honestamente. O que foi acatada pelo Capitão General, que autorizou Carta de Sesmaria. Tornou-se assim a Capela de Nossa Senhora do Livramento pião de sesmaria com no mínimo duas léguas em quadra e cujo uso fruto seria conserva dos agasalhos das ditas pobrezas, através de lavoura e criação. Caso claro de Terra de Santo (no caso, de Santa), em que é praticamente certa a forma comunal de organização da produção, tanto para subsistência como para mercado, e em que, também, a presença negra indicada na expressão de cor, nessas pobrezas acostadas á Capela, pode ser tida como segura.<sup>18</sup>

Este é, por si só, um cenário marcado pela presença marcante da mão de obra dos escravos africanos que vieram, inicialmente, e principalmente para trabalhar nas minas a partir do século XVIII. Segundo Rosa (1993), os dados respectivos aos índices de ocupação dos negros de Livramento, no período de 1804-1883, predominantemente composto de não-africanos, correspondia a 59% no início e a 79% no final do periodo. Sendo esta maioria constituída por crioulos (75%), seguido por cabras (18%) , pardo (7%),mulatos (2%) e caburés (1%). Quanto aos africanos, eram predominantemente Bantus (52%), com maioria Benguela, seguido por Congo, Angola, Cambunda, Cassange, Monjolo, Rebolo e Moçambique. Também existia a presença de Sudaneses (25%), como maioria Mina e raros Nagô, Haussá (4%), o restante 9% era apenas identificado por notações como africanos ou da África.

A formação da territorialidade dos negros da comunidade pesquisada se dava mediante doações de terra de senhores de engenho, e pela aquisição de terras por escravos libertos, que sucessivamente entregavam a posse aos seus descendentes, e de

---

<sup>18</sup> Lei Provincial de 26 de agosto de 1835, in ROSA, Carlos & CANOVA , Loiva & Souza, Nelma - Escravo e Terra em Mato Grosso - o caso de Livramento (1727-1883) . Caderno do NERU- Escravidão e Ponto e Contraponto, n 2- dez.1993. EdUFMT.

geração em geração por família e parentesco esses laços eram reforçados.

A comunidade de afrodescendentes de escravos do Mutuca faz parte do complexo Mata-Cavalos, fundado ainda no período imperial, antes da abolição da escravatura, no contexto de uma sociedade escravista, na qual a terra sempre foi ou propriedade do rei ou propriedade do senhor a quem ele a concedesse.



Figura -8- A) A Comunidade- Residência dos Atores da Pesquisa



Figura -8- B) A Comunidade- Residência dos Atores da Pesquisa

A propriedade foi doação feita por Ana Tavares aos seus escravos, e escravos libertos que permaneciam em suas terras, de uma parte da Sesmaria do complexo Boa Vida-Santana-Carcara, conforme registro de doação de terras, feita pelo Escrivão de Paz e Notas Manoel Antônio de Moraes, no dia 15 de setembro de 1883.

[...] por ela Dona Ana da Silva Tavares me foi dito que sendo senhora e possuidora de uma parte do ribeirão denominado Mata-Cavallo, como suas vertentes, de cuja parte faz doação a seus escravos, inclusive os que libertaram por ocasião do inventário de seu finado marido, estimado no valor de cento e cinquenta mil réis, podendo os doados tomarem posse quando ôquierem, satisfazendo os ônus da lei. (Escritura de Doação, Livramento, 15-09-1883, mss.; Livro de Registro 1883-1884; Cartório de Livramento-MT)

De acordo com Rosa (1993), Ana Tavares era filha de Antônio de Almeida Lara e de Ana de Moura Meireles. Por parte de mãe era neta de uma parda liberta de nome Teresa e seu pai seria descendente direto do primeiro homônimo que implantou fazendas de roças, canaviais e criação, com Engenho na Chapada, hoje denominada Chapada dos Guimarães.

Em 1850 o casal Ana Tavares e Ricardo Alves Bastos arrematou, em hasta pública uma sesmaria e engenho no lugar denominado Boa Vida, como já dito anteriormente, secularmente conhecido por complexo Santana-Cárcara-Boa Vida, por 2 contos de réis. Os limites norte desta sesmaria de uma légua em quadra, eram terras de João Lopes de Abreu, casado com Maria de Almeida Lara, irmã de Dona Ana. Estas terras constituíam a sesmaria do Ribeirão do Mata-Cavalos até 1873, quando Abreu vendeu-as para Marcelino Paes de Barros<sup>19</sup>.

Parte do grupo de negros que recebeu a doação constituiu dentro da região do Ribeirão de Mata-Cavalos uma comunidade, que é a comunidade de famílias do Mutuca. É importante esse esclarecimento, pois é comum a referência ao Mutuca como uma única coisa, sopreposta por Mata-Cavalos. Deste modo, as pessoas alisam território. Por outro lado, se essas comunidades estiverem sendo examinadas no contraste com a ordem dominante do não-negro elas passam a ser uma um movimento só, do constuir-se diferentemente dentro dessa sociedade, e historicamente dentre desse mesmo movimento. Agora quando se olhamos pra dentro do grupo, das comunidades negras do Complexo Mata-Cavalos, Mutuca e Mata- Cavalos distinguem uma da outra.

---

<sup>19</sup> Livro de Registro n 4, 1872-75, mss.; Cartório de Livramento. in ROSA, Carlos & CANOVA , Loiva & Souza, Nelma - Escravo e Terra em Mato Grosso - o caso de Livramento (1727-1883) . Caderno do NERU- Escravidão e Ponto e Contraponto, n 2- dez.1993. EdUFMT, p. 43.

Mesmo com orientações diferentes são parte de um mesmo movimento de resistência cultural e étnica, são facções do mesmo. Então são desse modo parte do mesmo.<sup>20</sup>

É interessante mostrar, por meio das memórias sociais dos atores capturados através das sessões do grupo focal, que a comunidade do Mutuca mantém na tradição oral o conhecimento da sua ancestralidade pautada desde período escravista como um núcleo que se formou por meio de famílias de escravos originários de fazendas de engenho da região, ainda do período imperial, cuja ligação se deu por laços de parentescos. O depoimento de um dos atores da pesquisa evidencia isso:

Vicente Ferreira Mendes que é meu bisavô contava que ele saiu do Carcará para fazenda Boa Vida, e veio para a terra doadas pros escravos. Eles vieram para a terra da Mutuca, vieram pra Mata Cavalão. A Ana Tavares da Silva doou um pedaço dessa sesmaria lá pro negro que veio da Boa Vida. Que da Boa Vida pra cá veio Vicente Ferreira Mendes, Graciano Tavares da Silva, Marcelino Paes de Barros. Bem! Era isso mais ou meno que meu bisavô falava pra nós, sabe! Ai ó que tem essa questão que eles vieram para Mata Cavalão e depois o Vicente adquiria esta terra no Mutuca, ele era negro liberto, comprado da senzala da Fazenda do Santana do Carcará para a senzala da Fazenda do Boa Vida. Tem também Ana Tavares que recebeu da sua senhoria a doação das terras.

(GERMANO FERREIRA, 53 anos).

Os descendentes das famílias Ferreira e da Silva permanecem nessas terras há várias gerações sem proceder ao formal da partilha e sem delas se apoderar individualmente, pois uma das marcas identitárias dessa comunidade é a luta pela demarcação do território, não como uma *propriedade* que garanta aos seus detentores o domínio da terra, mas expressa numa forma peculiar de aposamento e uso dos

---

<sup>20</sup> Procurei incorporar a discussão a fala da Dra. Maria de Lourdes Bandeira manifestada no exame de qualificação do mestrado, realizada em 25 de março de 2008.

recursos naturais, caracterizada como propriedade coletiva, fruto de uma identidade coletiva.

É evidente isso, quando o bisneto de Vicente Ferreira, o senhor Leonídio Ferreira da Silva, diz que sua avó Romana Francisca da Silva contava que o bisavô dele Vicente Ferreira Mendes era fazedor de engenho vindo da tropa da Fazenda do Santana do Carcará para a Fazenda Boa Vida.

A seguir, a transcrição de um trecho do seu depoimento:

Naquele tempo, como minha avô contava, que cada fazenda tinha o seu Senhor de Engenho. Na Santana do Carcará tinha um Senhor de Engenho e na Boa Vida tinha outro Senhor de Engenho e no Rondon tinha outro Senhor de Engenho. Ai quando fala assim da Santana do Carcará pra Boa Vida significa que ele veio de uma senzala para a outra; que eles contavam pra nós. Ai foi quando Vicente veio, daí ele adquiriu este aqui que é Mutuca. Agora naquela época eu não sei se ele já era Mutuca, como que ele descobriu este nome, porque quando eu, ainda, nasci eu já achei como Mutuca, ai então é aquilo que eu disse: lá pega lá de cima do Livramento pra cá você fala Córrego do Mutum, Água Fria, Estilga, Mata-Cavalos, Mutuca e Boa Vida. Que é o Corgo da Boa Vida que passa lá onde o nosso povo está enterrado que é o Cemitério da Boa Vida.

(LEONIDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos).

A doação das terras dos ribeirões de Mata -Cavalos tributárias do ribeirão do Santana, nas proximidades da sede do município de Nossa Senhora do Livramento, conforme Bandeira (1993), dá inicio a uma longa jornada de construção da identidade destes grupos, ou por diferenciação étnica-cultural do não-branco em âmbito, local, regional, ou pela consolidação de um tipo específico de segregacionismo social e resistência dos negros, uma vez que os negros, com a doação, se tornavsm proprietários legítimos da terra.

Pela locução adjetiva (dos pretos), a memória social remete à experiência histórica de sua descendência, originária, de duas senzalas distintas e contrapostas na forma de tratar os negros escravos. De um lado a Fazendas do Santana do Carcará, lugar da dor, do trabalho forçado e da sujeição e do outro a Fazenda Boa Vida, lugar de liberdade e alimento. Conforme expressa os atores:

O que eu sei é que muitos escravos desde do império veio de Boa Vida, depois que saiu a libertação do escravo que vieram para a terra doada de Mata Cavallo porque foi adoado por Dona Ana Tavares, Vicente Ferreira, seu Marcos, ééé...

(LEONIDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos)

Os donos lá de Boa Vida. É como ele acabou de falar, Vicente Ferreira foi de Carcará, mas naquele tempo nosso avô passava para nós o seguinte. Eu era o mais pequeno e ficava ali ajudando, ai empurrar ele, nos intervalos ele parava e falava: “- nós somo descendente de negro Didi, porque meu pai foi de Carcará porque quando ele chegava nos doze anos dele, ele foi posto, usava falá, foi posto na tropa<sup>21</sup> vinda de Boa Vida [...] É a tropa, é a quantia de pessoa que vinha de lá. Que vinha de nego Carcará para Boa Vida, então não falava quantas pessoas falava tropa, deduzia que era o passado daquela vida. Então veio Vicente com o dele e o Marcos. Aqui Vicente Ferreira criou, adquiriu família, casou com Francisca Romana da Silva. É a Francisca Romana contava a história pra mim: que o Vicente que é o nosso bisavô era o fazedor de engenho daí da senzala. Fazedor de rapadura e o açucarado que era falado e o melado para fazer lambique.

(LEONIDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos)

É evidente, nas falas dos atores, a manifestação de uma identidade da origem racial, do parentesco, do estigma da escravidão, da experiência de dominados e

---

<sup>21</sup> Reconhecemos traços identitários importante na oralidade desse ator, pois tropa é expressão utilizada para designar formas de mercantilização do negro no período escravista.

oprimidos, nas relações entre escravos e senhores de engenho. Conforme expressa um dos atores da pesquisa:

Nós somos descendente do Vicente Ferreira Mendes. Ele veio pra cá desde da compração do Mutuca que foi desde... Quando ele viajava de carro alto, Vicente levava daqui aquele bando de toicinho para levá no Mercadão do Povo para vender lá. Seu Carmo colocava seu fio para socar o milho para arrumá farinha pra vender lá, e o arroz pegava tudo no braço, não tinha carroça, ia no braço ai vendia lá. E também carroagem de senhô , senhor Leopoldino Alves da Costa também viajava, então era muito carro de boi que viajava também.Um dia o carro de senhô Leopoldino ia quebrar o eixo, os antigos contavam assim: que nesse dia o eixo do carro de boi quebrou aí Vicente falou não, ai saiu pro campo tirou sucupira branca, tirou o óleo da pranta, passou aquele sebo em cima para o carro desliza, ai largou, desistrichou, fez o negocio e amontou no carro funcionou. Então quando Vicente Ferreira voltou seu Irto Vilálio da Costa falou 'seu Vicente é um homem de capacidade, eu vou vender um pedaço de terra pra ele' Já pensou um negocio que ia ser tudo parado lá, um homem desse preparou aí e arrumou. Aí ofereceu pro Vicente Ferreira a terra do Mutuca. Vicente Ferreira pôs um pouquinho de dinheiro, aí comprou esta parte. Vicente Ferreira tem duas partes comprado do Mutuca. Comprou, do Vilálio da Costa e comprou de outro senhor que vinha da família Bargas. Eu também tinha carro de boi na minha casa, dai acabou, quebrou aquele que engancha no eixo pra roda

(LEONÍDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos)

No Mutuca os seus membros sabem exatamente os limites do seu território, conhecem a história dos seus ancestrais, valorizam a importância da oralidade, do valor dos mais velhos na manutenção da cultura imaterial, do parentesco e da familiaridade como cimento da construção identitária.



Figura -9- Laços familiares- Preparação da festa de São Gonçalo

Os atores da pesquisa, assim como os escravos de suas descendências, garantiram através dos laços familiares relações sociais estáveis entre si, e os mecanismos de solidariedade advindos dessas relações, favorecem ainda em dias atuais, o fortalecimento da identidade étnica comunitária, da manutenção da territorialidade, da pertença identitária comunitária.

Nas observações participantes, nos depoimentos observamos o uso intensivo por parte dos informantes dos termos *meus primos, meus irmãos, minhas tias, meus tios, meu pai, minha mãe*, deixando claro, e em relevo, que a familiaridade, o parentesco era um traço identitário significativo dos afro-descendentes de escravos, o elemento definidor da comunidade.

O parentesco, como um dos mais importantes componentes das estruturas de distribuição econômica, social e cultural da noção de pertença, opera como um critério de inclusão/exclusão da pertença. E, é este, enquanto forma de narciso coletivo, o regulador da vida social, o operador da normalização de uma extensa rede de direitos e deveres, o mecanismo de transmissão e manutenção desses direitos e deveres. Deste modo, amplia-se a noção de parentesco biológico como mecanismo de inclusão da descendência cultural de ex-escravos.



Figura -10- Preparação da festa de São Gonçalo- Ensaios do Siriri

O status social, determinado na importância dos papéis exercidos na formação da comunidade, fortalece a identidade étnica comunitária entre os descendentes de escravos do Mutuca. Neste sentido, Bandeira (1988) afirma que a

pertença étnica determina um tipo particular de grau social que se alimenta de características distintas e de oposições de estilos de vida utilizadas para avaliar a honra e o prestígio segundo um sistema de divisões sociais verticais.

Também é comum entre estes atores um outro arranjo social entre parentelas, o compadrio. Essas relações de compadrio são claramente expressas na observação participante, principalmente manifestada na sala de aula entre as crianças. A professora quilombola reitera essas relações, inclusive em sala de aula:

A professora que mora aproximadamente a 4k da escola, chega carregando alguns livros didáticos e cadernos nos braços, protegendo-se do sol com um guarda-chuva, acompanhadas dos alunos Samuel, Samela (seus filhos que também estudam na escola), Willian, Talia quem são filhos dos seu compradre. Pergunto quem são as crianças maiores (Willian, Talia) ? Essas são os filhos de meu compradre, Meu compradre que batizou meu filho Sales Henrique. Ele é taxista , mora em Varzea Grande. As crianças estão comigo desde que ele separou da mulher, por que como precisava trabalhar as vezes até tarde da noite, as crianças ficam comigo. Roney também não é filho de Salete, ele fica com meu primo marido de Salete por eles são padrinho dele. Malquison e Eferson são primos e moram como minha tia, que é avó e madrinha de Malquison com Tico, por a mãe separou do pai das crianças, e trabalha em Varzea Grande<sup>22</sup>.

A formação do parentesco através do compadrio na comunidade do Mutuca reforça o já dito por Bandeira (1987, p.154), ao tratar dos pretos de Vila Bela da Santíssima Trintade "o compadrio é [...] uma instituição que estabelece vínculos formais de parentesco, [...] operante na garantia de família às crianças de uma família em desagregação, seja por insolvência econômica, especialmente de famílias maternas, seja pela morte da mãe". Mas essas características distintas só têm eficácia na formação dos grupos étnicos quando induzem a crer que existe entre os grupos que as exibem, um

---

<sup>22</sup> Registro da Pesquisadora- Nota de Observação, datado de 17/04/07

parentesco ou uma estranheza de origem, um sentimento de pertença comunitário étnico.



Figura -11- O cotidiano - A alegria do estar-junto na brincadeira

Ainda nos tempos atuais, a apropriação da terra no Mutuca é familiar, e cada um se responsabiliza pelo preparo, plantio, manutenção e colheita dos roçados. Esta forma organizacional das relações produtivas se fundem nas relações raciais, constituídas numa ordem igualitária, mantidas pela cooperação e reciprocidade, tendo a terra como um patrimônio sociocultural e ambiental. Conforme depoimento:

o que os antigo ensinou pra nós fui a luta da roça. A luta da roça veio de bisavô, avô, pra pai, de pai veio pra nós também essa luta da roça, fazendo a prantação. Por que eu fui um menino, que nos meus tempos de criança o estudo que eu levei foi ensinado trabalhar na roça.  
(LEONIDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos)

A produção econômica tradicional da comunidade se baseia principalmente na plantação de milho, mandioca, bananeira, cana-de-acúcar, hortifrutigrangeiros como laranjas, mamão, caju, manga, quiabo, abóbora, batata-doce, maxixe, arroz, feijão de corda, limão, jaca, pocã, além da preservação da madeira de lei. A maioria desses produtos são comercializados nas feiras de Várzea Grande e Nossa Senhora do Livramento municípios próximo a comunidade.



Figura -12- Galpão de Mantimentos

As formas de uso e apropriação da terra e dos recursos naturais são condicionadas não só por fatores econômicos, mas também por fatores étnicos, de

parentesco e sucessão, histórico-político-organizativos, consoantes às práticas culturais tradicionais, sobretudo, ligadas à existência de um território próprio, numa relação de mútua interdependência, tendo um valor natural como meio de produção e sobrevivência.

O depoimento da professora quilombola também, reforça essa crença:

Ao chegar na escola, a professora Neuza dirige-se a casa de Justina (residência localizada aproximadamente 10 metros da escola), como forma de saudação da tia Neuza diz : - " Bença tia !", Justina que se encontrava na cozinha preocupada com os afazeres da casa, pois coloca uma panela com água no fogão a lenha pra cozinhar o feijão, alegremente responde : " "Deus te abençoe" . Tia o homem da li, (indica a fazenda do outro lado da cerca) tá tirando toda a madeira lá de cima. Ontem depois da aula, no final do dia, eu e mamãe fomos ver a mata lá próximo a nossa roça, ele ja arrancou mais de 300 morões. É tem mais, e é só madeira boa, Cumburu, Coração de Negro, só madeira boa! Isso não pode acontecer! Tio Germano tem que conversar com ele! Sabe que tem reserva florestal, não pode retirar as madeiras. Ele pediu para tirar uns 30 morons pra fazer cerca, e agora ela já tirou mais de 300 morons! Depois nos é quem vamos ser multados, fora que a reserva não pode ser arrancada senão como vai ser daqui a algum tempo? ( NEUZA DE JESUS, 32 anos)<sup>23</sup>

Ao reconhecer a relação Natureza/Recursos ambientais entre os negros do Mutuca, é estabelecido, portanto, um dos importantes elementos constitutivos identitários, levando a percebê-los como um grupo social distinto, detentor de uma estrutura social, econômica, cultural própria, que influencia a forma de uso e ocupação do território onde vive.

O art. 4º do INCRA 20/05 reafirma que a ocupação desse espaços é sobretudo integrar os recursos naturais como parte integrante da cultura negra.

---

<sup>23</sup> Registro da Pesquisadora- Nota de Observação, datada de 17/04/07 às 7h30).

Considera-se terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombolas toda a terra utilizado para a garantia de sua reprodução física, social econômica e cultural, a exemplo das áreas detentoras de recursos ambientais necessários à preservação dos seus costumes, tradições, cultura e lazer, englobando os espaços de moradia e, inclusivamente os espaços destinados aos cultos religiosos e os sítios que contenham reminiscências históricas dos antigos quilombolas. do (Decreto 4.887 de 16 de novembro de 2004)

Nestes territórios devem ser incluídas não só áreas de efetiva ocupação com culturas agropecuárias e as áreas de exploração extratratravista e florestal, mas também, os espaços destinados ao rodízio das culturas temporárias, à conservação ambiental, recreação e aqueles que se destinam ao desempenho de suas tradições culturais.

Pois, os grupos étnicos, como não pressupõem uma real comunidade de origem, também não pressupõem uma real atividade comunitária. Eles existem apenas na crença subjetiva que têm seus membros como uma comunidade e pelo sentimento de honra social compartilhado por todos os que alimentam essa crença numa dada territorialidade.



Figura -13-A) O labor da comunidade- Territorialidade



Figura -13-B) O labor da comunidade- Territorialidade



Figura -13-C) O labor da comunidade- Territorialidade

Nas/pela terras do Mutucaos negros constróem sua tradição, sua memória, sua organização política e a noção de uma unidade integrada de pessoas ligadas pelos laços de parentesco, pelos trabalhos em mutirão, organizados para trabalhar nos roçados, todos com acesso à terra, e pelo trabalho desenvolvido por cada família que se apropria da parcela da terra comunitária.

Trecanni (2003, p.157) destaca:

quando os moradores [...] reclamam a condição de remanescentes, essa reivindicação territorial deve ser compreendido como demanda de condições de exercício de uma cultura delimitado na concretude de um espaço específico, sob controle do grupo. Desta forma a fronteiro ou território é compreendido em sua dimensão simbólica em relação a um espaço físico concreto [...] Assim, o espaço [...] não deve ser tomado apenas como forma física, mas como espaço de relações sociais, como construção resultante da atuação de diferentes forças locais que, em cada momento histórico, de acordo com as

conjunturas, ressemantizam de uma certa forma um projeto de emancipação.

A territorialidade funciona como um motor de identificação, defesa e força, na qual a relação estabelecida pelos afrodescendentes constitui o elemento fundamental para a reprodução econômica-cultural destas populações.

Para Poutignat, e Streiff-Fenart (1998), o fator decisivo de pertença étnica reside na dimensão política do sentimento de comunidade. É por meio da crença no parentesco étnico que uma associação racional se transforma em communalização étnica, atraindo um simbolismo da comunidade de sangue e favorecendo a emergência de uma consciência tribal ou a eclosão de um sentimento de dever moral, ligado a defesa da pátria.

Por isso, quando os negros de Mata-Cavalos e Mutuca reclamam o reconhecimento legítimo da terra herdada, reivindicam um patrimônio cultural de dimensões políticas, pois a manutenção da territorialidade étnica assegura a construção de um corpo coletivo que se sobrepõem a sobrevivência individual e coletiva do grupo, dentro de uma mesma comunidade étnica.

Portanto, é fato afirmar que o reconhecimento das terras de remanescentes de escravos se acentua numa moldura mais ampla de reivindicações dos movimentos anti-racistas para com os afro-descendentes em consequência da escravidão. Mais do que falar em propriedade fundiária dos grandes proprietários territoriais é garantir um direito legitimo no âmbito do formalismo jurídico das terras de uso comum, ou seja, domínios doados, entregues ou adquiridos concessões feitas pelo estado, áreas de aposseamento ou doadas em retribuição aos serviços prestados.

## 2.2. O CONFLITO E A PERTENÇA ÉTNICA CULTURAL

Bandeira (1993), afirma que no município de Nossa Senhora do Livramento a utilização comunitária pelos negros era uma experiência marcante. Há desde o período colonial registros de negros libertos que utilizavam parte do sítio da terra Santa ( Nossa Senhora do Livramento), especialmente aqueles correspondentes ao sítio da vila, que se formou no entorno da igreja para o cultivo de subsistência. Assim, de acordo como autora, na área rural do município se formaram várias comunidades negras, sendo todas ligadas pelos laços de parentesco e uso coletivo da terra.

Mata-Cavalos se distinguia das demais pela propriedade legal da terra e pela sua localização na parte central do município, nas proximidades da estrada que liga o Poconé-Livramento-Cuiabá, facilitando a comunicação e o escoamento da produção. Além disso, Mata-Cavalos, enquanto constituída em terras originalmente pertencentes ao complexo Santana-Boa-Vida-Carcara, integrava uma das áreas mais valorizadas do município. Por isso mesmo os herdeiros de dona Ana Tavares [...] tentaram anular a escritura de doação. [...] Os beneficiários da doação formaram em Mata-Cavalos uma sólida organização comunitária, integrada por cerca de 30 famílias numerosas [...] As famílias residentes agruparam suas casas em dois núcleos principais o maior à margem do Mata-Cavalos e um menor no Mutuca. Em Mata-Cavalos o acesso a terra era regulada de duas formas: a primeira delas através da linhagem, pela descendência direta ou indireta dos antigos escravos, a segunda, por parentesco de afinidade, passava pela mediação do chefe, aquele que guardava os papéis da doação, auxiliado pelos mais idoso do grupo, com os quais formavam um conselho de velhos a quem cabia as decisões de interesses comunitários inclusive de doação da terra.[...] (BANDEIRA 1993, p.98-99 )

Em Livramento o processo de dissolução das comunidades rurais de negros começou quando parte dos negros possuidores destas terras abandonaram a

atividade agricola para se ocuparem com a garimpagem. O garimpo comprometeu o modo de sociabilidade e as estruturas organizacionais, já fragilizadas pelas constantes pressões econômicas da ordem econômica hegemônica da época. Assim, " sem a presença do antigo chefe respeitado dentro e fora da comunidade, a já fragilizada comunidade é alcançada pela revalorização das terras promovida pela Marcha para o Oeste" `(BANDEIRA,1993, p. 100).

A grilagem, a expulsão da terra, a ganância, a desonestidade, a violência agravada pela desastibilidade da comunidade em virtude da venda de uma da antiga Sesmaria Boa Vida, deixam os negros de Mata-Cavalos relegados a própria sorte, forçados a aceitar imposturas e toda ordem. Dada a violência sofrida até os anos de 1943-1944, o núcleo é completamente aniquilado.

A busca pela regularização da terra, doada conforme observação participante, evoca sempre a idéia de conflito vivenciada pela família pesquisada. Os descendentes da família Ferreira e de Jesus tornaram-se, sobretudo, um grupo de resistência negra na luta contra o segregacionismo, a expulsão de suas terras, especialmente o grupo de mulheres, que enfrentaram inclusive balas de jagunços, de grileiros, prisões irregulares de maridos, filhos e irmãos.

Os descendentes destas famílias da comunidade do Mutuca permaneceram nestas terras até os dias de hoje, por várias gerações, sem proceder ao formal da partilha e sem delas se apoderarem individualmente. A demarcação do território ainda é feita não como uma propriedade que garanta aos seus detentores o domínio da terra, mas expressa uma forma peculiar de aposseamento e uso dos recursos naturais, caracterizado como propriedade coletiva, fruto de uma identidade coletiva evidenciada nos traços identitários, conforme pronúncia abaixo:

Mas naquele tempo num ligava, nós comprava terra. Aqui no Mutuca era assim. Nós comprava aqui, esta terra do Mutuca, porque esta Mutuca é nossa. Mas quando chegava ali tinha um sitio com o nome de Várzea Grande, então mesmo o povo de lá tava trabalhando dentro da terra do Mutuca nós não mexia com eles, nós respeitava. Daí pra lá e nós daí pra cá é vocês. Naquele tempo era um grande respeito. Vamos supor que a senhora tinha uma área aqui dentro, a senhora comandava lá e eu precisava de uma madeira e ia lá falar com a senhora. E aí a senhora vinha de lá e vinha tirá, aí também a senhora pra cá eu vinha tirá. Seja lá a senhora quem for chegava e pedia “pode tirar fulano?”. É diferente de hoje daquele tempo vêio, do respeito do vêio pra cá, ainda quero falar que meus negros ainda respeitam como a família Ferreira, que é nós aqui, que ainda tem ainda carrega aquela tradição. Que este povo que chegou aqui agora é diferente. Aquele lá vai.... tomos sentados agrupados aqui, nós não temos rodas. O que nós fez, fazendeiro cortou cerca da roça e colocou gado cavalo e nos não pode fala, arrendou essas cabeceiras, a dona dali aterisou que tem mais de 1000. 1Km pra cá dela. Que o povo ficou tudo de má de nós. Sendo que esta briga desde de Vicente Ferreira, D. Caia briga daqui até a Passagem da Santa Fé, descendo aí, voltando este trecho pra cá. Aí a pessoa de lá fala não nós não pretende arruma a cerca.

( LEONIDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos)

A comunidade do Mutuca enfrentou muitos conflitos para permanecer em seu território. Os fazendeiros e grileiros da região pressionavam as pessoas a sair ou vender suas terras, utilizando como estratégia, principalmente, a força física violenta, ameaças que atentavam a própria vida, prisões irregulares, invasões indevidas das terras, queima de roças e casas.



Figura -14- Resistência e Territorialidade - A família de Jesus



Figura -15- Territorialidade - Os descendentes de Rosa de Jesus

As mulheres especialmente dona Rosa Domingas de Jesus (matriarca

falecida no ano de 2003), conforme fala de seus descendentes, juntamente com seus filhos e filhas se interpunham entre os invasores e a destruição de sua casa e roçados, prisões irregulares dos seus filhos. Os dias de resistência foram longos e angustiantes

### **2.2.1 SÃO BENEDITO: Territorialidade, Fé, Festividade**

Diante da história dos conflitos decorrente da demarcação do território o depoimento da filha de Rosa Domingas nos chamou atenção :

a gente tem grande fé no São Benedito. Bem pra mim quando eu vi os meus irmãos sendo preso, eu não tinha mais o que fazer, ai eu pequei uma vela acendi , ofereci pra São Benedito. Meus irmão sai na frente de carro, e eu por de detrás falei: São Benedito seja o advogado deles. Só você pode defender eles lá na delegacia. E meus irmão lá preso. Olha é ate uma graça, o menino da delegacia queria apurinhá. Por que no outro dia eles iam entra de greve, dai compadre João Pedro, Leonidio, Germano, Simião, iam fica preso. E eles queriam castigar meus irmãos dentro da delegacia, precisava vê o que, que eles falavam, os palavrões dos fazendeiros, meus irmãos foram pegos daqui da roça, eles tavam trabalhano. Os fazendeiros queria tira, arranca a gente daqui, naquela época eles diziam que a nossa terra era deles, nessa hora eu peguei com São Benedito, daí eles foram sorto.  
( CAICA, 37 anos)

Um outro elemento simbólico marcante nesta conjuntura, expresso na fala da depoente, é a fé ao santo São Benedito, seu significado cultural implicado na resistência ancestral da comunidade pela ocupação da terra, que de geração em geração é evocado num ritual festivo, na intensão de lembrar a luta dos negros na busca pela afirmação da sua territorialidade. Representa a imagem de defensor e advogado dos

pretos nas horas difíceis, por ser negro, por também ter sido escravo, por ter sofrido e sido vendido. Há, portanto, para aqueles que o cultuam, um profundo processo de identificação.



Figura -16- A) Devoção as santos protetores: Territorialidade e Festas



Figura -16- B) Devocão as santos protetores: Territorialidade e Festa

São Benedito é para a comunidade, o Santo protetor símbolo de resistência dos conflitos de terra, auxiliando nos momentos conflituosos da demarcação das terras. Ele é cultuado de geração a geração, como símbolo de identificação e identidade, conforme pronunciamento da neta de Rosa Domingas:

O conflito de antigamente eu não sei por que não tava lá. Eu sei o que minha avó, tia, pais me contaram. Então todos eles já falaram tudo. Agora o porquê pra mim da festa de São benedito, é por que ele é um santo negro, defensor dos negros. Tudo aquilo que agente quer a primeira coisa que a gente faz é pedir pra ele. Mesmo quanto a gente tava vivendo coisas de aflição, nos conflitos a primeira coisa que a gente entregava na mão de São Benedito. Por que nos sempre temos um ditado assim: São Benedito é negro e não é borrador, então ele vai nos defender. A gente acredita que ele faz o milagre acontece, a gente tem tanta fé com São Benedito que agente entrega tudo nas mãos ele. ( LAURA DE JESUS,25 anos )



Figura -16- C) Devoção as santos protetores: Territorialidade e Festa

A celebração festiva a São Benedito também transita no cenário da demarcação da territorialidade, perpassado pelo conflito da terra, pelo tratamento violento a que se destinaram os negros escravos e suas descendências.

Ao festejar os seus santos, é celebrada a vitória sobre a opressão dos brancos, e são reiterados os laços comunitários de solidariedade, revivendo na memória as marcas das lutas pelo território ancestralmente constituído, construindo, sobretudo, a pertença identitária deste grupo étnico. Festejar é, sobretudo, uma brincadeira de gente grande.

Tudo isso remete a uma ética da estética, constituída a partir de emoções partilhadas e vividas em comum. Por isso, a cultura, neste contexto, do ponto de vista socio-antropológico pode ser compreendida como a ligação existente entre a emoção

estética, a solidariedade e a complexidade, tendo o brincar presente na festa de santo como uma das manifestações dessa construção.

A festa de São Benedito veio de uma tradição de Vicente Ferreiro, cujo pai festejava o santo como promessa pelo livramento da opressão branca sofrida, que, por sua vez, recebeu a festa de Makálio e veio vindo, como um símbolo de resistência negra.

Makálio tinha uma grande fé, os pedido dele tudo foi atindido como os pedido dele. Eu me lembro como hoje eu pousava lá, logo que começou essa briga de terra, que Mane Monteiro da Sirva requereu medição na Seis Maria Boa Vida, Makálio entrou na parada. E naquele tempo usava fala, o resto dos irmãos falava: "o que, que Makálio que brigano com rico, o homem é sabido, cê ta perdendo tempo, tem que arruma a mala e ir em embora. Ai Makálio falou: Não eu num vo embora. Eu tenho meu protetor aqui que é São Benedito. Naquele tempo usava saco de mala pra coloca a ropa, e um sapiquá pra carrega matula, e do outro lado o açúca e o guaraná, até cigarro. Pra ir pro Livramento nem num era por essa estrada, cortava aqui pelo Carandazinho, Aguada, Aguassu, Tauaza, daí ia cortando de pé, chegano lá era marcado pra tar dia a reunião. Depois eles dizia: Há , a reunião num vai te, num vai vale. Daí dele seu MarKario vortava de pé, chegava triste. Mas quando Makálio saia, eu tava deitado bem perto do porta, ele chegava com um azeite, o candieiro era um pedaço de panela, ali ele colocava a azeite o algodão, acendia, Ele ficava lá benseno o corpo dele, falano as palavras dele, fazeno a promessa pro São Benedito. Ai ele dispedia, eu tomava pensa, ele saia. Daí a mulher dele a Rita, quando ele saia na mesma hora, ajoelhava e pedia pro São Benedito: ho! Meu São Benedito guarda Makálio. Para que esses inimigos, num vai tratar de marvadesa dele ai pra estrada, nem por onde quer que ele estive. Guarda ele tanto pra frente quanto por de trás, tanto de noite como de dia. A onde eles estive dormino São Benedito, guarda Makálio. E Makálio rodou, mas ninguém foi capaz de mata Makálio. Makálio foi até na usina pra tirar as pessoa que foi por lá judiada. Ele foi convidado por companheiro pra ir busca pessoas que vivia sofreno, aqui na Usina. Os povos já tava gastigado, me tendo o pau, foi Makálio e Sirvestre que entrou lá dentro, tirou aquele povo que pertencia a ele, tocou pra esse pé da serra. O gato ficou arrodiando ele aqui pra pegar mas nunca pode pega.(LEONIDIO FERREIRA , 62 anos)

Neste momento, tomamos a compreensão da festa de santo apenas como um

elemento cultural que transversalmente transitou e transita no contexto do conflito de terras, e tornou-se de modo ressignificado numa linguagem própria carregada de elementos identitários do grupo de negros do Mutuca, frente a construção da territorialidade desses espaços materializados na posse da terra.

Há, na expressão de devoção aos santos, a representação dos antepassados heróicos, símbolos da resistência do conflito da terra. Neste sentido, a construção identitária étnica é perpassada na evocação das festas de santo, nas imagens heróicas dos seus membros do passado e presente, conforme expressa a distribuição das festas de santo dentro do território do complexo Mata-Cavalos, no depoimento abaixo:

Eu só sei assim: de Makario era de São Benedito, e São João. Agora outro é Santo Antônio, outro é Nossa Senhora, aqui no Mata Cavalho de Cima era São Bastião. Então, cada qual fazia xos Santo, cada um tinha a sua devoção com seu Santo. Dona Pretina de Mata Cavalho de Baixo era São Sebastião. Mata Cavalho de Cima Nossa Senhora, Mata Cavalho de Baixo São Sebastião, também Nossa Senhora lá do Mangava, Na Vaginha São João de João Paulo. Ele fazia um festão pesada de São João. Do Santo Anjo da Guarda era ali de Cima. Antigamente todas as festas da região, todos os parentes se reuniam e ir pra festas. Makario botava as famílias, as crianças e ia. Makario escolheu Festeja São Bendito por causa de uma promessa. (GERMANO DE JESUS, 57 )

Makario num fui só falado pra fazê festa de santo, mas também falado na região como o famoso fazedo de carro de boi, de engenho. Ele puxou a tradição de Vicente Ferreira lá da Sensala. Vicente era também fazedo de carro de boi, engenho moedo de cana e fazedo de açucarado lá na Sensala. Esse Francisca Romana passava pra nós. Eu era pequeno ele contava essa história de Boa Vida.  
(LEONIDIO DE JESUS, 62, anos)

O etnocentrismo interno entre as facções de negros que compõem Mata-Cavalos, dentre elas o Mutuca, está estruturado e se expressa em outras dimensões, inclusive nas festividades dos santos, uma vez que cada comunidade tem o seu próprio calendário festivo.

A fala acima mostra que a demarcação das festas, é sobretudo, a fluíção de uma estrutura social seguradora das relações sociais e econômicas, baseada na organização familiar da devoção aos santos protetores, pois, cada família, ao reproduzir para si as festividades comunitárias aos santos, assegura as condições de reprodução da coletividade.

A organização do grupo étnico implica uma estrutura de interação que tem como base formulativa diferenças culturais com os outros grupos. Os traços culturais selecionados como sinais diacríticos de identidade étnica tendem a se tornar resistências através de continuidade reiteração, e a configurar o limite étnico de definição do grupo. Não é a originalidade em si o traço cultural que identifica, mas o seu significado de diferenciação, perceptível na situação de alteridade e de confrontação. (BANDEIRA, 1988, p 310).

À luz de Bandeira (1988), pode-se afirmar que essas demarcações são para a comunidade uma das bases formulativas de diferenciação da territorialidade cultural dos grupos, e, estabelecer essa distinção significa, para esse grupo étnico, definir um princípio de fechamento e inserir e manter uma fronteira entre eles e os outros, a partir de um número limitado de traços culturais.

Enquanto distintividade, a festividade opera como um parâmetro ao mesmo tempo de exclusão (pela diferenciação) e de inclusão (pelo compartilhamento), a cada rearranjo redefinem-se os costumes e as relações.

Do ponto de vista de um grupo particular, a fronteira que os separa dos outros é determinada por forças agindo em seu interior e exterior, sendo constantemente redefinida pela interação desses mecanismos internos e externos. Por isso, a base territorial foi e ainda é o espaço fundamental por onde os objetos que demarcam as diferenças são manipuladas e ordenadas, numa nova construção identitária do ponto de

vista econômico, social e cultural.

A destruição desse espaço representaria para esse grupo de negros a perda da sua territorialidade étnica, das suas tradições culturais, pois as redes sociais fortalecem os signos de reconhecimento que são elaborados transversalmente em outras categorias diversas da classe social, mas, o sentimento de pertença está ligado às festividades, enquanto manifestações do brincar.

Portanto, a posse da terra representa para os negros do Mutuca o empoderamento do direito ao corpo físico e à reconfiguração do corpo socioeconômico e cultural negro, outora desapropriado pelas matrizes da cultura branca. A este respeito Bandeira destaca que:

em qualquer circunstâncias, a formação de comunidades de negros rurais expressa uma forma de resistência étnica e que essa forma resultou de um modo específico de definição da identidade étnica que incluia a posse de uma dada base territorial, como requisito para sua constituição como comunidade etnicamente diferenciada. Essas comunidades evidenciam, consequentemente, uma maior consensitância da identidade étnica enquanto organização política informal de seus membros em torno de finalidades próprias, opostas ou diferentes em termos de opções de integrações na sociedade de classe. (BANDEIRA, 1988, p. 124)

Conforme pronunciamento de um dos atores pesquisados, é possível perceber o orgulho dos negros que enfrentaram a luta e nunca saíram de suas terras, sendo reconhecidos como comunidade quilombola:

Quilombola é nome de povo. Mas o quilombo é porque as pessoas, eu entendia assim, eu entendo assim, porque as pessoas que veio da terra do doada desde o tempo da senzala que quando foi adoada e veio dos quilombos, então daquele que ficou aqui ele é quilombola, né. Porque

ele residiu ali no quilombo. Nunca saiu então eu reconheço assim. Agora ele tem duas versões que é quilombola e os remanescentes. Porque eu entendo assim que os quilombolas são aqueles que nunca saiu, né? E aqueles que tão voltando pra terra eles são aquela descendentes, então são os remanescentes, né? Eu vejo assim. Pra nós, pra mim significa assim que ser quilombola é um tipo de coisa de honra. Ainda de conhecer aquela pessoa nossas que a gente ainda não conhecia, porque aqui tem muitas pessoas que ta voltando e que a gente não conhecia, sabe? Que é próprio sangue da pessoa que aqui sempre a pessoa fala “ah , não! Mas eu tentei viver aqui mas me tiraram daqui”. Mentalidade de antigamente, aquele passado que, nós fica assim um pouco assim desprezado aqui, sabe?  
 (GERMANO FERREIRA,53 anos).

À luz de Maffesoli (2005), pode-se afirmar que a fala acima, representa a ideia de que, quando o mundo fica entregue a si mesmo e vale por si mesmo, cresce o que liga o eu ao outro, aquilo que se pode chamar de religião ou o divino social. O mundo entregue a si mesmo vai se alicerçar na potência intrínseca que o constitui.

Como já mostrado anteriormente, o grupo étnico pesquisado guarda regras de pertencimento, nos qual se pode verificar que conhece a história dos seus antepassados, sabe exatamente os limites de seu território, da importância à oralidade, ao peso das crenças religiosas, das festas de santo, nas brincadeiras para a construção da etnicidade identitária.

Por isso, afirmamos que os conteúdos culturais da comunidade étnica pesquisada nascem da crença em uma honra específica: a honra étnica pela qual os estilos de vida particulares se encarregam de valores sobre os quais se fundam as pretensas dignidades daqueles que as praticam, e o desprezo por aqueles que praticam costumes estrangeiros.

Ao manipular o desejo de liberdade, através da organização dos espaços rurais, os negros referendam a oposição ao branco, como forma de construção identitária de um grupo social negro, numa construção do *nós* em oposição aos *outros*.

Eu to falano como os antigos. Falano como da onde eu venho.E de onde o senhor vem? Eu venho das descendência dos escravos da Sensala. Como se diz, nein num aprendi nada. Eu to falano coisa já to engolino as palavra.

(LEONIDIO FERREIRA DA SILVA, 62 anos)

Os membros desse grupo se situam como membros de uma mesma etnicidade, ou seja, perceber os traços que levados em conta não equivalem à soma das diferenças objetivas, mas, identificam aqueles traços que os próprios atores consideram como significativos.

O traço constitutivo da identidade étnica, a produção e a utilização dos nomes étnicos são fundamentais na elucidação dos fenômenos da etnicidade, uma vez que "a existência de um grupo étnico não pode ser atestada por outra coisa senão pelo fato de que ele próprio se designa por seus vizinhos por meio de um nome específico" Poutignat e Streiff-Fenart (1998, p.142).

Para aos autores, o termo raça não mais denota a hereditariedade biossomática, mas a percepção das diferenças físicas, no fato de elas terem uma incidência sobre os estatutos dos grupos e dos indivíduos e das relações sociais. Entender que essa identidade, como qualquer outra coletiva (e assim também a identidade pessoal de cada um), é construída e transformada na interação de grupos sociais, através de processos de exclusão e inclusão que estabelecem limites entre si e os grupos, definindo os que integram ou não.

A fonte da origem da etnicidade é claramente uma construção social, cuja existência é sempre problemática, pois deriva da diferença indissociável entre o *nós* e os *outros*, como elemento configurativo dessa construção. Os atores do quilombo adotam as categorias de sujeitos-atores/sujeitos-coletivos para se identificarem e

identificarem os outros no contexto das relações de alteridade.

A organização desse grupo étnico implica uma estrutura de interação que tem como base formulativa as diferenças culturais com outros grupos, sendo o processo de construção e reprodução da identidade étnica resultante da atualização da interação dos membros do grupo por meio de suas práticas culturais, num jogo dialético entre distintividade e semelhança, entre exclusão e inclusão.

A este respeito destacamos a idéia de etnicidade apresentada por Barth:

[...] para Barth, a etnicidade é uma forma de organização social, baseada na atribuição categorial que classifica as pessoas em função de sua origem suposta que se acha validada na interação social pela ativação de signos culturais socialmente diferenciadores [...] os atores identifica-se e são identificados pelo outros na base de dicotomizações Nós/Eles, estabelecidos a partir de traços culturais que se supõe derivados de uma origem comum e realçadas nas interações raciais. (POUTIGNAT e STREIFF-FENART 1998, p.142)

Estes autores, ao tecerem considerações a respeito dos índices e critérios estabelecidos nos domínios da etnicidade, constataram que de maneira endógena ou exógena, uma imputação étnica implica critérios decisivos da pertença, em função dos quais são formulados os julgamentos de semelhanças, ou de semelhanças e índices operatórios, em função dos quais se realizam esses procedimentos de atribuição das identidades étnicas.

Para as teorias da etnicidade, a identidade étnica é sempre um produto de atos significativos de outros grupos, construído relationalmente pelos não-membros e havendo uma identificação com um grupo étnico particular. Por isso, a pertença é, sobretudo, uma questão de definição social, de interação entre a auto-definição dos membros e a definição dos outros grupos. Essas fronteiras étnicas são manipuladas

pelos atores, em função da escala de inclusividade na qual se situam, e da pertinência a distinção Nós/Eles.

[...] a manipulação dos limites étnicos pode remeter a uma relação de forças entre os diferentes componentes de um grupo étnico. [...] a questão é saber o que significa ser membro do grupo nunca se torna objeto de consenso e que as definições de pertença estão sempre sujeitas a contestação e a redefinição por parte de segmentos diferentes do grupo. O fato de decidir quem é membro da comunidade e quem deve ser excluído dela é, [...] um lance central da oposição entre elite tradicionais e nova elite.

(POUTIGNAT & STREIFF-FENART , 1998,p. 159)

Há uma herança cultural comum nesse grupo étnico, sendo a categoria cultura aquilo que determina a posição de cada um dentro do círculo do corpo social. Ou Melhor, os atores da comunidade mobilizam sua identidade étnica, tendo a alteridade como referência, e a etnicidade sempre como a organização de agrupamentos contrastivos e dicotômicos entre Nós/Eles.

Aliando-se às explicações de Barth, Bandeira (1995), ao explicarizar as diversidades humanas e o seu estranhamento com as diferenças étnicas e culturais, alerta para o processo contrastivo das diferenciações, e como estas assumem status de desigualdades sociais e culturais afirma:

o contrastes entre o familiar, o doméstico, o próprio, o caracterísitico do nós e o estranho -próprio do outro- dá visibilidade à questão da diversidade, colocando o desafio de sua explicação. A diferença, além de estranheza, provoca insegurança, por que abala a certeza da ordem social. Essa insegurança leva a valorizações que passam a ser assumidas como explicação. Tende-se a elaborar pré-conceitos, atribuindo ao outro a diferença, isto é, definindo a diferença como atributo do outro. O outro é o diferente, responsável pela desordem. Em havendo diferentes incomodos, constrói-se um novo ordenamento

que inclua e regule o diferente. Assim, o diferente é colocada nesse ordenamento como inferior.(BANDEIRA, 1995, pp, 30-31)



Figura -17- Preparação da Festa: Unidas pelo afeto

A identidade étnica da comunidade pesquisada, como qualquer outra identidade coletiva, ou pessoal de cada um, foi, e ainda é constituída e transformada na interação dos grupos sociais, através de processos de exclusão e inclusão que estabelecem limites entre tais grupos, definindo-se o que integram ou não Barth (1989).

Deste modo, aquilo que permite a existência e a permanência da comunidade negra Ribeirão do Mutuca no tempo enquanto grupo étnico é a existência dessas fronteiras étnicas, independentemente das mudanças que afetam os marcadores aos quais se colam, como a percepção e distinção das diferenças atribuídas.

Neste complexo cenário, então os negros do Mutuca são grupos étnicos que se alimentam de uma crença subjetiva numa comunidade de origem, fundada nas semelhanças de aparência externa ou dos costumes, ou dos dois, ou nas lembranças da colonização ou da migração, de modo que estas crenças se tornam propagação da comunalização, pouco importando se uma comunidade de sangue existe ou não objetivamente.

Os dados sinalizam também que as manifestações lúdicas, nesta perspectiva, modelam essas representações da pertença, e não se dissociam da teia de significações do território, da construção da pertença desses negros como sujeito de conhecimento, nem do modo como esses sujeitos históricos mantêm as suas tradições, seus saberes próprios do contexto sociocultural em que se inscrevem.



Figura -18-A) Os quitutes da Festa: Cozinhando pelo afeto



Figura -18- B) Os Quitutes da Festa: Cozinhando pelo afeto

Nesta direção, o lúdico é um importante fazer social para a construção identitária da cultura local, manifestada na escola através da alegria dentro da sala de aula, nos corredores da escola, na festa dos santos, o brincar da festa nos espaços escolares, no caminho da escola pra casa e da escola pra casa, nas memórias da comunidade de negros do Mutuca, na percepção da professora.

Enfim, todas estas manifestações do brincar e da brincadeira, percebidas nas diversas dimensões dos espaços e tempos da comunidade negra devem ser compreendidas eminentemente como um fenômeno cultural, implicado na construção da pertença, concebido a partir de um complexo sistema sociocultural de espectro simbólico e educativo.



Figura -19- Brincar de Fazer Siriri



Figura -20- A Escola da Festa

É preciso repensar o brincar e a brincadeira na comunidade de negros como um todo, nos seus diferentes aspectos curriculares, na formação de professores, no cotidiano das práticas pedagógicas. Ao mesmo tempo em que se repensa as suas especificidades e singularidades, vislumbrando os seus elementos característicos que propiciam a construção dos laços identitários da solidariedade, do familiarismo, da igualdade do negro e para o negro na perspectiva da interculturalidade. É, sobretudo, importante perceber o brincar nos diversos contextos educativos como um processo dialógico permanente de saberes de uma cultura diferenciada com os conhecimentos universais mais amplos.

Por isso, é necessário a compreensão do brincar e da brincadeira no contexto das relações raciais numa perspectiva interpretativa crítica nos modos como as relações inter-raciais, entre negros africanos e brancos anglo-saxônicos se constroem, fazendo uma retrospectiva histórica desde a diáspora da escravidão em todo o mundo ocidental a partir do século XVI, buscando compreender sua natureza imaterial.

## CAPÍTULO III A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DA BRINCADEIRA PARA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DOS NEGROS DO MUTUCA.

*Nossa espécie recebeu a designação de Homo sapiens. Com o passar do tempo, acabamos por compreender que afinal de contas não somos tão racionais quanto a ingenuidade e o culta da razão do século XVIII nos fizeram supor, e passou a ser moda designar nossa espécie de Homo faber. Designação está, tão inadequada quanto a anterior, afinal pode representar também um número significativo de outros animais. Mas existe também uma terceira função, que se verifica tanto na vida humana quanto dos outros animais, e é então importante como o raciocínio e o fábrico de objetos: o jogo. A expressão Homo Ludens merece um lugar em nossa nomenclatura.*  
*(HUIZINGA, 2005, p. 02)*

### 3.1 A ESCOLA

Para interpretar os múltiplos significados do brincar e da brincadeira para as crianças e para a comunidade do Mutuca, na construção da pertença identitária, refinamos nosso olhar na intensão de perceber os diversos espaços e tempos em que se manifestam essas ludicidades, com especial foco para os espaços escolares.

A escola é neste estudo concebida como um sistema sociocultural por onde perpassam complexas práticas simbólicas e educativas, cuja função principal é desempenhar em seus processos o papel socializador dos indivíduos e dos grupos, seja através da transmissão dos conteúdos acadêmicos, seja na veiculação de crenças e valores que aparecem nas suas ações, seja nas interações, nas rotinas e nas relações sociais que caracterizam o cotidiano de experiências escolares ( TEIXEIRA, 1999) .

Por isso, o enfoque do cotidiano escolar da comunidade de negros do Mutuca exigiu não só uma abordagem meramente em função de suas relações internas, mas também, considerá-la como parte importante de uma totalidade social que é determinada por formas de relacionamentos e construções sociais e culturais mais amplas e complexas. Esta não é uma escola como encontramos na cidade, que se contrapõem, que criam um território educacional formal distinto dos territórios das famílias, dos bairros, e das coisas.

A peculiariedade reside na representação verdadeira como coisa da comunidade *deles*. Há desde sua construção, nas suas relações uma profunda simbiose entre escola-família-alunos-comunidade, orientada por um forte sentimento societal. Deste modo, a escola Rosa Domingas de Jesus é concebida como coisa deles, auto-identificada na descendência do parentesco, na demarcação da territorialidade, na pertença e solidariedade étnica. Ela é, sobretudo, um símbolo de alteridade conquistada pelos negros do Mutuca.



Figura -21-A) A Escola, A cozinha: Unidos nos laços societal



Figura -21-B) A Escola, A cozinha: Unidos nos laços societal

Isto significa que prevalece em seu interior a pertença identitária, devido ao fato de alunos e a professora manterem entre si grau de parentesco, e a partir daí se

reconhecerem numa construção social e cultural voltada por um passado comum. A identidade étnico cultural é reconhecida entre os iguais, o que facilita transformar a escola em um ambiente menos discriminatório e mais alegre, refletido nas diversas expressões do brincar e da brincadeira. Mas, nem sempre a realidade vivida pelos negros na comunidade foi esta:

[...] Antigamente não tinha escola no quilombo. Tinha um sábio no quilombo que tinha a 4º série primária e ensinava os outros a lerem. Mas ele procurava ensinar só as pessoas que estavam na idade de votar. Quer dizer então, que ele não ensinava pra as pessoas aprenderem, e sim para votar nos poíticos que ele escolhia.[..] o que os meus bisavôs, tataravôs não conseguiram fazer na época deles que foi estudar. (NEUZA, DE JESUS, Professora da escola)<sup>24</sup>

Laura<sup>25</sup> e o Carlos Alberto<sup>26</sup> fizeram um projeto para construir uma escola aqui no quilombo. Esse projeto foi feito com o nome de minha avô Rosa Domingas de Jesus, e enviado pro Consulado do Canadá. Eles gostaram muito do projeto, veiram aqui conhecer e aprovaram o projeto. Quando começou a construção da escola Laura tirou fotos e enviou pra eles. Eram não só fotos do prédio, como também das pessoas da comunidade que estavam empenhadas, trabalhando para que isso acontecesse. Eles vieram aqui gostaram, acharam muito bonito a escola, e principalmente o trabalho em união das pessoas para construí-la. Daí eles disseram que iriam mandar mais dinheiro pra ampliar a escola, só que ouve um transtorno por causa da outra comunidade de Mata Cavalo de Baixo, e não enviaram mais dinheiro para ampliação. (NEUZA DE JESUS, professora )

As marcas da exclusão, da discriminação, do preconceito racial, e da exclusão do negro na sociedade de classe, pós - abolição, não poderia deixar de ser assinalada nas falas das depoentes. A desagregação do regime escravista no Brasil ocorreu sem que se percebesse uma preocupação de cercar o momento de transição do antigo regime escravista com políticas públicas que se integrassem o ex-escravo ao sistema produtivo capitalista na sociedade de classe.

---

<sup>24</sup> Entrevista realizada datada de 27/05/07 às 14h16)

<sup>25</sup> Negra do Mutuca, Vice-presidente do Conselho do Negro no Estado de Mato Grosso.

<sup>26</sup> Membro do Movimento da Consciência Negra no estado de Mato Grosso.

A preocupação pelo destino do negro se manteve em foco enquanto se ligou a ele a desestabilização do regime agrário. Nem o Estado, nem a igreja ou qualquer instituição, nem mesmo os antigos senhores assumiram encargos especiais de inclusão social do liberto, principalmente no que dizia respeito a educação do negro e para o negro.

No caso da comunidade pesquisada, os negros, cansados da ausência e do descaso do poder público em garantir-lhes minimamente a escolarização de base, e na tentativa de superarem eles mesmos o destino cruel da exclusão, da desescolarização, da não-alfabetização, causado por falta de acesso à educação formal, o grupo de famílias do Mutuca perseverou a idéia de ter um espaço educativo na própria comunidade.

Diante desta realidade, podemos afirmar que do ponto de vista de implantação de políticas públicas que valorizem as tradições culturais, que repensem uma educação do negro e para o negro, ainda está muito longe de ser superada, tanto no aspecto das produções teóricas á respeito a temática, quanto do agir dos gestores do sistema educacional, especialmente dos técnicos da Secretaria Estadual de Educação/ SEDUC.

Um fato marcante expressa bem o modo como o sistema educacional do estado lida com esta comunidade: durante praticamente os 6 (seis) meses no campo de observação registramos apenas uma visita dos técnicos da SEDUC com duração de vinte minutos passaram para deixar uma pilha de livros didáticos na escola. Detalhe importante, os livros eram para suplência do Ensino Médio, e na unidade escolar, em questão, não funcionava esta modalidade de ensino. Longe de atender as necessidades da comunidade do Mutuca, tal atitude evidencia um estigma.

Os depoimentos abaixo expressam o processo inicial de construção da escola e as dificuldades vivenciadas pela comunidade na tentativa de garantir a acessibilidade à educação, frente ao abandono do poder público:

Bem! Eu não estudei aqui, por que eu tive que ir embora para Várzea Grande, mas toda a semana eu vinha pra cá. Depois quase formada, concluindo o segundo grau, eu via as dificuldades, os sacrifícios que os meus primos enfrentavam pra irem à escola. Eles caminhavam distâncias de quase 08 Km a pé para chegar até a BR, às vezes tinha bicicleta às vezes não tinha como transporte, todos os dias levantavam de madrugada, iam ao rio tomar banho, e, em tempo de frio era triste ver eles levantarem, pegarem aquele ar frio no rosto, sem blusa apropriada para o frio. Por que ninguém tinha ou tem dinheiro pra comprar. Então vendo todas essas dificuldades, eu falei: "Poxa! Agente bem que deveria ter uma escola aqui! Isso iria facilitar. As crianças que estudavam em Livramento às vezes perdiam prova, muitas vezes os professores não queriam reconhecer, não queria fazer outra prova, dai a gente tinha que ir até a escola brigar com as professoras, com o diretor para pode fazer a prova com os alunos.

(LAURA DE JESUS- 26 anos)

Os relatos dos atores mostram que a construção da escola materializou o sonho da alteridade dos negros, teimosamente conquistado mediante documentação, trabalho, força, tensão e tenacidade unidas. Os negros da comunidade significam a mão de obra construtora da escola, tijolo por tijolo, telha por telha, tinta por tinta, num contínuo processo de solidariedade, festividade, e conforme expressam os atores abaixo:

Todos nos aqui trabalhamos para construir a escola: era homem, mulher, crianças. Tudo ajudando, trabalhando pegando massa, baldeando tijolo, as mulheres carregavam água, outros faziam a comida, levantando parede. Todos trabalhava na roça de manhã e a tarde pegava no serviço da escola. Então foi a comunidade que construiu a escola devido às dificuldades que enfrentavam pra estudar.

(CAICA, 36 anos de idade).

Além disso a escola aqui, daria mais permaneciam na nossa terra. Era uma obra a mais pra provar que a terra é nossa. Por que isso aqui é nosso. Por que essa obra aqui também prova que a terra é nossa, e que a gente construiu.

(LAURA DE JESUS,26 anos)

A construção da escola foi uma bandeira que foi levantada com muito amor. O amor da comunidade, amor pelas crianças, amor dos mais adultos até os vovós, o amor pelo colégio. Por que tinha que ter esse colégio. Foi um coletivo com amor, que foi construiu. Na época eu tinha um carrinho veio, um saverinho , eu ia la naquele córrego, lá em baixão, busca água pra fazer a massa do cimento. Então a construção foi amor mesmo. Até pra valorizar nossa terra nossa cultural. O que nos vímos foi um bem de raiz. Pra mostrar pros governante que realmente nos temos capacidades. Por que eles que tinha que construir, mas não construiu, nos fomos e construímos. E tudo com alegria! Sabe que até parecia uma festa?

(GERMANO, 53 anos de idade)

A escola foi construída em 2004, através do trabalho de Muxirim, atualmente atendendo no período matutino, em sistema multisseriado, crianças e adolescentes no Ensino Fundamental dos anos iniciais (1º a 4º série) e anos finais de (5º a 8º série), das 7h15 ao 12h. No período vespertino, das 13h30 às 17h oferece a modalidade Educação de Jovens e Adultos, nas segundas, quartas e quintas-feiras, aos adultos não-alfabetizados. O total geral de matriculados é de aproximadamente 80 alunos, com idade variando entre 04 anos a 64 anos.



Figura -22-A) A Escola Rosa Domingas de Jesus



Figura -22-A) A Escola Rosa Domingas de Jesus

No processo de sua construção tudo foi festa. O labor da construção aliado ao sentimento de solidariedade, da pertença, do familiarismo, da colaboração mútua que une o grupo se transformou em festividade. Por isso, sua construção também

expressa o sentido de distribuir equitativamente o conhecimento como produto coletivo, como expressa os depoentes:

Olha dona eu vou falá uma coisa: Eu fui o pedreiro da escola, e aqui tudo mundo, homem mulher, criança, velho tudo ajudo a construir a escola." Germano irmão de. Justina , tio da professora Neuza. Durante a nossa conversa Justina apresenta um Banner's com a fotografia de sua mãe Rosa Domingas de Jesus . Outra coisa eles brigaro, por que não queria aceitá o nome da escola com o nome de minha mãe. Minha mãe fui quem enfrentou fazendero aqui, enfrentou espingarda de tudo mundo. Fui a única que nunca saiu do quilombo, enquanto tudo com medo fui embora. Ela sempre falo que daqui só saia morta.E só saiu morta". Nesse momento profundamente emocionado Justina chora ao lembrar da mãe.  
(Nota de Pesquisadora)<sup>27</sup>

nos queríamos homenageá-la, sendo ela uma descendente de escravo que aqui viveu, por que nasceu aqui, se criou aqui, casou aqui e morreu aqui. Como ela mesmo dizia que só saíria daqui no caixão [...]ela era a minha avó. Com ela aprendi o valor da honestida e a união. Ela ensinou isso não só para os filhos como também para os netos. (Neuza de Jesus)

A escolha do nome da escola referenda em seu bojo uma carga simbólica significativa no sentido da construção da territorialidade e da pertença, uma vez que também reforça os laços de parentesco peculiares à comunidade, ao mesmo tempo em que demarca uma região fronteiriça do não-lugar do outro na pertença identitária, neste caso, dos negros do Mutuca em relação à ordem dominante, conforme abordamos no Capítulo II.

---

<sup>27</sup> Nota de pesquisadora - Registrada no caderno de campo datada de 23/04/07 às 8h20)



Figura -22-A) Banner Rosa Domingas de Jesus

Neste contexto a escola Rosa Domingas é um espaço não só de acolhida dos membros da comunidade, mas, fundamentalmente uma encruzilhada por onde os jogos se ligam, mediante trajeto antropológico Escola-Comunidade, a uma materialização da diversidade cultural, e revela uma nítida implicação com/para a construção da pertença étnico-cultural de sua clientela.

### **3.2 O BRINCAR COMO FENÔMENO CULTURAL:Espaços e tempos no Mutuca**

Apoiamos em Huizinga (2005) para afirmamos que a noção de jogo se manifesta em tudo o que acontece e se apresenta no mundo. É no jogo e pelo jogo que a

civilização surge e se desenvolve. A noção de jogo, no caso o brincar e a brincadeira, neste trabalho, é tomada com base neste autor, que o considera como fenômeno cultural.

Gomes ( 2001), nos lembra que o termo lúdico é originário de *ludus* do latim - *divertimento-*, por sua vez num sentido similar a *jocus- gracejs* e *zombaria*, portanto divertimento. Nessa acepção, o jogo se liga à fantasia, à criatividade e à liberdade, e se dá, sobretudo, quando o organismo está livre para brincar e tem sentido de brinquedo-brincadeira. Uma das suas caracterísiticas é o de distinguir-se da vida comum, numa relação tempo e espaço, tanto pelo lugar quanto pela duração que ocupa.

Em sua tese de doutorado, Gomes (2001), assinala uma divisão das quatro principais rubricas utilizadas para designar os jogos : Agôn, Álea, Mimicry e Ilinx. Em Agôn se enquadam os jogos sob a forma de competição, aqueles que implicam decisão, vitória, combate, luta. Ligam-se a eles as qualidades como rapidez, resistência, vigor, memória, habilidade.

Álea é nome utilizado para nomear os jogos de natureza oposta a Agôn. Os jogadores são passivos, não fazem uso das habilidades, inteligência ou força. São espectantes. É possível também combinar Agôn + Álea num mesmo jogo.

Mimicry é representado em todos os jogos em que o jogador encarna um personagem ilusório. È baseado no brincar de acreditar, de fazer acreditar a si mesmo ou a outros que é outro pessoa. Há em sua essência uma espécie de mimetismo, máscaras e do disfarce, imitação. Ao jogar o jogador se mascara, disfarça-se para viver e desempenhar papéis como se fosse outra pessoa, transporta-se para um estranho mundo da máscara e do disfarce o qual pertencem todos os rituais sagrados, a alegria e os temores da infância.

Por último, Ilinx é aquele que tem a vertigem como componente. Há nele o intento de desestabilizar a percepção, o equilíbrio e provocar, por momentos, uma

espécie de volúpia do pânico, um medo estonteante, uma perturbação prazerosa conseguida pela agitação.

Essas quatro categorias de jogos têm em comum o divertimento, a intensidade e o poder de fascinação exercido sobre adultos e crianças, que, aliás, não pode ser explicado por análises biológicas. O divertimento do jogo resiste a toda análise e interpretação lógica, exprimindo as noções de prazer, sagrado e alegria nos diversos agrupamentos sociais e culturais.

Em sua qualidade de atividade sagrada, o jogo naturalmente contribui para a prosperidade do grupo social, mas de outro modo totalmente diferente da aquisição de elementos de subsistência.

Pois o jogo seja qual for a sua essência, não é material ultrapassa, mesmo no mundo animal, os limites da realidade física. Do ponto de vista da concepção determinista de um mundo regido pela ação de forças cegas, o jogo seria inteiramente superfílio. Só se torna possível, pensável e compreensível quando a presença do espírito destrói o determinismo absoluto do cosmos. A própria existência do jogo é uma confirmação permanente da natureza supralógica da situação humana. Se os animais são capazes de brincar, é porque são alguma coisa mais do que simples seres mecânicos. Se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais do que simples seres racionais, pois o jogo é irracional. (HUIZINGA 2005, p. 6)

O brincar e a brincadeira, sob o ponto de vista socioantropológico são uma das expressões mais significativas presentes nas diferentes sociedades em diversos tempos e espaços, antecessores da própria noção de cultura. As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, literalmente marcadas pelo jogo. Por exemplo: por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora

é jogo de palavras. Assim, ao dar vida a essa expressão, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado da natureza.

O mito é outro exemplo, que é também uma transformação ou uma *imaginação* do mundo exterior. O homem primitivo por meio do mito, procurava dar conta do mundo dos fenômenos atribuindo a este um fundamento divino, e em todas as caprichosas invensões da mitologia há um espírito da fantasia que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade.

Huizinga (2005), insiste em afirmar a idéia de que o jogo está para além do ato de estar *na cultura*. Dentre todas as outras manifestações culturais, o seu lugar é sim determinar até que ponto a própria cultura possui um caráter lúdico. O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois mesmo em suas definições menos rigorosas pressupõem sempre a sociedade humana.

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento que existe antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase da civilização em que agora nos encontramos. No jogo existe sempre uma realidade imaterial. Sempre existe nele e com ele alguma *coisa* em jogo que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação, carregando em si, em sua essência a presença de um elemento não material que se acha ligado a alguma coisa que não seja o próprio jogo.

Por ser o jogo um intervalo em nossa vida quotidiana, se insinua como atividade temporária. Tem uma finalidade autônoma e se realiza tendo em vista uma satisfação que consiste nessa própria realização. Por isso, o jogo possui em si mesmo como característica fundamental a liberdade de ser ele mesmo o jogo livre; é ele próprio o símbolo da liberdade, e que o que se liga a ele não é a vida *corrente*, nem a vida real.

Trata-se, de uma visão da vida *real*, transportada para a esfera temporária de atividade com orientação própria. Essa consciência do fato de só fazer de conta não impede de modo algum que ele se processe com a maior seriedade, como um entusiasmo arrebatador, é como uma teia de significações capaz de representar em outras dimensões a própria realidade.

O caráter de isolamento, a limitação também são vinculados à característica de jogo, pois , joga-se até o fim "dentro de certos limites de tempo e de espaço"(HUIZINGA, 2005, p.27)..O jogo se inicia em determinado momento; *acabou*, joga-se até que se chegue a um certo fim. E há diretamente ligada à sua limitação de tempo uma outra característica interessante do jogo que é fixar-se como fenômeno de cultural. Enquanto decorre tudo é movimento, mudança, alternâncica, sucessão, associação, separação.

Mesmo depois que o jogo chega ao final ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. A limitação no espaço é ainda mais flagante do que a limitação do tempo.

Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira imaterial e imaginária, deliberada ou espontânea, e é justamente na intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a caracterísitca primordial do jogo. E quando transmitido se torna tradição cultural e pode ser repetido a qualquer momento.Essa repetição lhe confere uma de suas fundamentais qualidades.

numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como 'não seria' e exterior á vida habitual. Mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intesa e total. É uma

atividade desligada de todo e qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporárias próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendências a rodearem-se de segredos e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarce ou outros meios semelhantes". (HUIZINGA,2005, p.16 )

Verifica-se no jogo uma necessidade tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade, devido às suas funções significativas e culturais, um vez que o seu valor é expresso e impresso na subjetividade humana. Quando brincamos retomamos as memórias dos nossos antepassados e com eles que muitas vezes aprendemos a brincar. Esse aprendizado se configura como uma cultura imaterial de uma comunidade. Nas palavras de Huizinga (2005), é difícil estabelecer uma separação nítida entre, de um lado, os agrupamentos sociais permanentes, e de outro, o domínio lúdico.

Por isso, acreditamos que através das manifestações da ludicidade transitam profundas e complexas representações simbólicas performáticas de construções e subordinação, que dada a sua carga social e cultural, configuram-se como um poderoso e util processo educativo de fabricação do outro, baseada em relações de poder.

Neste sentido, é, legítimo então considerar o jogo uma totalidade, no moderno sentido da palavra, e é como totalidade que devemos procurar avaliá-lo e compreendê-lo. Como realidade, o jogo ultrapassa em seu fundamento qualquer elemento racional, pois limita a existência humana. Por outro lado, a existência do jogo não se liga qualquer grau determinado de civilização, ou a qualquer concepção do universo, e assim, possui uma natureza autônoma.

As comunidades de jogadores geralmente tendem a se tornar permanentes, mesmo depois de acabadas, pois na maioria das vezes, no jogo perdura a

sensação de estar *separadamente juntas* numa situação excepcional, de partilhar algo importante, afastando-se do resto do mundo e recusando as normas habituais, conservando sua magia para além da duração do jogo. Os antropólogos chamam *fratrias*, apenas como sociedades lúdicas. A comunidade pesquisada cria essas fratias e ao fazê-lo constróem entre si forte laços de pertença, que, por sua vez, reforçam sua identidade étnico cultural.

Estas reflexões introdutórias a respeito das noções de jogo na perspectiva cultural têm a intenção de começar a pavimentar o caminho das discussões que serão estabelecidas no âmbito desta segunda parte do capítulo. Estaremos, a partir de agora, tecendo considerações sobre as várias manifestações do brincar e da brincadeira na escola e na comunidade Mutuca, bem como sobre os seus significados e importância atribuídos pelas crianças, pela professora e pela comunidade.

### **3.2.1 ESPAÇOS E TEMPOS DA BRINCADEIRA**

Através de registro etnofotográfico, observação participante e entrevistas levantamos uma série de pontos que possibilitaram a compreensão e reflexão com mais propriedade dos espaços e tempos do brincar e da brincadeira no Mutuca, apoiando principalmente em Gomes (2001) e Michel Maffesoli (2005), dentre outros.

O ritual da chegada dos alunos na escola é marcado por momentos festivos. Os alunos da Escola Rosa Domigas não formam filas pra entrar na sala de aula, uns chegam *em bando*, à pé, outros de bicicleta individualmente, outros de bicicleta, ou cruzarem com os colegas que a pé caminham para a escola, dão *carrona* nas garupas ou no *quadro* das bicicletas.



Figura -23-A) Ritmos da comunidade: O ritual de chegada



Figura -23-B) Ritmos da comunidade: O ritual de chegada

E assim que chegam, ficam sentados do lado de fora da sala de aula, no batente da área do corredor. A maioria dos alunos da escola cominham aproximadamente 7km entre casa e escola. Nesses momentos, enquanto aguardam a entrada para o início das atividades escolares em sala de aula, formam pequenos grupos de conversas e brincadeiras.

A solidariedade e parceria dos alunos, percebidos durante o trajeto casa x escola parecem ser um dos critérios por eles utilizados para a constituição dos agrupamentos para as brincadeiras. Para as crianças, o ritual de passagem entre e o espaço de sala de aula e o espaço externo parece não existir. Sala de aula e terreiro se fundem num mesmo espaço, frente ao ato de brincar.



Figura -24-A) Espaço de fora e espaço de dentro: Brincadeira de Pega- Ladrão



Figura -24-B) Espaço de fora e espaço de dentro: Brincadeira de Pega- Ladrão

As crianças do Mutuca se divertem muito. Brincam nos espaços escolares, na sala de aula, durante o intervalo, quando terminam mais cedo suas atividades, brincam quando estão cansados das atividades mecânicas da sala de aula, brincam no corredor, brincam no terreiro, brincam na cozinha da casa ao lado da escola, brincam no caminho da escola, brincam na casa da professora, no galpão ao lado da escola, nos intervalos das atividades na turma multi-seriada, de siriri no período das festas de santo, brincam nas festas de santo, brincam com os símbolos da festa, brincam de pescar e caçar animais silvestres...

Durante observação participante identificamos, entre as crianças, um rico repertório de brincadeiras:

<b>Repertório De Brincadeiras Das Crianças Identificadas</b>	
Aloito	Taco
Jogo da velha	Jogar carrapixo
Passa meu Bom Barqueiro	Pescaria
Futebol	Andar a Cavalo
Pega- Pega	Machado
Policia e ladrão	Pedra e Tesoura
Odoleta	Siriri
Bolita	Laçada
Ciranda- cirandinha	Bicicleta
Escolinha	Boneca industrializada
Carrinho industrializado	Ouvir Histórias
Rouba Bandeira	Queimada
Luta	Marcha Soldado
Atirei o pau no gato	Esmolar o santo

Quadro M- Tabela de Repertório de Brincadeiras.

Dentre as brincadeiras, uma se destacou com especial frequência, o aloito, ou *brincadeira de brigar*. Os meninos travavam um combate corpo a corpo, entre duas ou mais crianças sem armas, onde se observavam certas regras.Uma delas era derrubar uns aos outros. Embora essas brincadeiras, aos nossos olhos, nos fossem violentas, o embate que se dava nesses momentos lúdicos era uma expressão do prazer, laçar, entrelaçar, rolar no chão.

Neste sentido, à luz de Mafessoli ( 2005), compreendemos que também a simulação da luta , o ritual caótico da encenação diária do aloito das crianças, lhes permitiam que os laços que os ligam aos outros sejam restaurados ou consolidados, simbolizando tudo que os aproxima. A fusão presente no aloito pode ser compreendida como uma desindividualização, pois cria uma união em pontilhado, no qual se cruzam

relações tátteis, que diante do cruzamento dos corpos opera a formação dos grupos da pertença.



Figura -25-A) Brincadeira de brigar: os laços unidos num abraço



Figura -25-B) Brincadeira de brigar: os laços unidos num abraço



Figura -25-C) Brincadeira de brigar: os laços unidos num abraço



Figura -25-D) Brincadeira de brigar: os laços unidos num abraço

O aloito, o pega-pega, o futebol, a luta, polícia e ladrão são as mais preferidas do grupo de meninos observados. Acreditamos que isso se deva ao fato de que são brincadeiras que promovem a excitação, a força, a vivacidade, a agilidade. Todos esses aspectos deixam em relevo entre os meninos a auto-afirmação de serem machos, pois, não percebemos a presença das meninas nestas brincadeiras.



Figura -26-A) Piruetas e Aloitos na sala de aula



Figura -26-B) Piruetas e Aloitos na sala de aula



Figura -27-A) Futebol na sala de aula: Expressões lúdicas



Figura -27-B) Futebol na sala de aula: Expressões ludicas



Figura -27-C) Futebol na sala de aula: Expressões ludicas

Um outro registro parece reforçar tal intuição, frente à interpretação de um dos significados implicados nestas brincadeiras:

Os pequenos saem da sala de aula [...] apenas Samuela e Kelle ainda permanece sentado. Logo que percebe os gritos das crianças pequenas do lado de fora, denunciando há existencia da prática ludico, saiu da sala de aula na tentativa de registrar algumas talvez alguma manifestação do objeto de pesquisa. Lá fora descubro duas brincadeiras tradicionais Passa Meu Bom Barqueiro e Ciranda - Cirandinha". Assim que Wilian ( aluna da 2 série) termina a leitura individual, sai da sala para juntar-se as crianças pequenas, na tentativa de participar das brincadeiras. Sua tentativs é frustada por Igor ( aluno da 2 série) , que o agarra pelas costas, imobilizando os seus braços dizendo: " ei você não vai brincar com as meninas, você agora virou mulhersinha?" .feito isso os dois meninos juntam-se ao grupo de Malquison, Eferson, Romário que corriam brincadndo de pega-pega.( Nota de Observação)<sup>28</sup>

Por outro lado, as brincadeiras de aloito, o pega-pega, o futebol, a luta, polícia e ladrão, apresentam um outro significado: permitiam que o princípio de individualização, a atomização do indivíduo ceda lugar a uma entidade mais global. Percebemos que por meio dessas brincadeiras o corpo individual se amplia para um corpo coletivo, dando lugar a uma entidade mais global, mais confusional, que não deixa de lembrar a correspondência cósmica que os liga enquanto grupo de negros do Mutuca.

Uma outra importante manifestação lúdica, evidenciada na observação participante e entrevista, tratou-se da Brincadeira do Taco,conforme expressa Neuza de Jesus:

---

<sup>28</sup> Registro da Pesquisadora - Nota de observação, datada de 17/04/07 )

Outro lugar que eles sempre brincam é lá na minha casa. Como lá tem uma bola pequeninha, eles **brincam muito de taco e futebol**. A brincadeira de taco que eles fazem é assim: Brincam de pares. São 04 crianças. Eles fazem um buraco, pegam uma lata de óleo ou garrafa, colocam do lado. Dai tem que jogar a bola tentando derrubar a lata. Dai aqueles que estão com o taco rebatem a bola longe. Assim, esses que não estão com o taco saem fora para pegarem a bola, enquanto isso as crianças que estão com taco. correm de um lado para o outro, cruzam os tacos, correndo batendo no meio em cada corrida. Eles contam de 0 a 100. Os que saíram pra pegar a bola têm que tentar "quebrar" a lata, jogando ela na lata pra ela deitar. Os que estão cruzando o taco quando completam os cem correm, cruzam o taco no meio, e saem correndo pra não ser queimados. Eles gostam muito dessa brincadeira. Se tiver outra brincadeira que eles brincam eu não sei, por que estou longe. Mas essas duas eles brincam e gostam muito<sup>29</sup>.

Neste momento, podemos compreender o que diz Maffesoli (2005, p. 113), "[...] retomando essa dimensão natural, o orgasmo, em suas diversas formas, relembra a continuidade que é essa dimensão que reside sua característica essencial". Por isso, essas brincadeiras entre o grupo de crianças naturalizam uma linguagem corrente, na qual uma longa tradição dos rituais culturais não perdeu a sua vigência.

Ao analisarmos outras manifestações da ludiciadade, no caso: as brincadeiras de roda, especialmente Ciranda-Cirandinha, a Brincadeira de Odote, traçando um paralelo entre estas brincadeiras, e o preparo da comida das festas de santo, percebemos que a formação do círculo entre as pessoas, é um dos símbolos da comunidade. Os braços estendidos num abraço unido pelo afeto, o sentar de cócoras das mulheres no preparo da comunidade da festa são laços simbólicos que reiteram a pertença identitário do grupo.

---

<sup>29</sup> Entrevista semi-estruturada datada /25/05/07.



Figura -28-A) Ciranda- Cirandinha



Figura -28- B) Ciranda- Cirandinha



Figura -29-A Brincadeira do Adoleta



Figura -29-B) Brincadeira do Adoleta



Figura -30 -A-Preparação da festa de São Gonçalo



Figura -30- B) Preparação da festa de São Gonçalo

A cozinha também é um dos espaços privilegiados da ludicidade. De um lado eram crianças que brincam; de outro lado, os adultos que preparam os banquetes festivos dos santos. Trata-se de um espaço sagrado e consagrado quando percebido no sentido da comunhão do grupo, pois por ela a efervescência de todas as formas ritualizadas que re-constróem, re-forçam o laço social, o tribalismo, a emoção, a estética expressando e reforçado a labilidade social que os une. No espaço da cozinha os laços sociais e culturais são cada vez mais dominados pela troca de afetos, e pelas memórias, constituindo um estranho e vigoroso sentimento de pertença.



Figura -31-A) O corpo: Suporte da brincadeira



Figura -31-B) O corpo: suporte da brincadeira.



Figura -31-C) O corpo: Suporte da brincadeira

Uma vez que os significados da ludicidade têm sua origem no grupo, são eles que permitem a continuidade do sentimento que o grupo nutre por si próprio. É também causa e o efeito de toda a vida social. Deste modo, o dar as mãos, o abraço, o rolar, o roçar, o toque permanente no outro, os braços que se ligam num abraço, o círculo que se forma no ato da brincar, os pés calçados com os mesmos modelos e

marca *bambole* no caso de chinelos de borracha, os pés descalços, a coletividade das brincadeiras, carregam em si re-presentações simbólicas, nos quais esses signos só podem se referir a um sentido em si mesmo.

À luz de Durand (1993, p. 10), compreendemos que todos esses símbolos implicados no ato do brincar, "como qualquer outro signo evoca, através de uma relação natural, algo de ausente ou impossível de perceber ". E, em função da frequência (tempo) com que estes símbolos se manifestam no cotidiano, os laços comunitários são permanentemente fortalecidos, e favorecem a construção do sujeito político coletivo, do grupo do Mutuca como sujeito político coletivo culturalmente diferenciado.

Uma outra brincadeira nos chama atenção, enquanto traço identitário dos negros pesquisados, é evidenciada no galpão de mantimento próximo a escola, no caso a *laçada*:



Figura -32-A) Brincadeira da laçada



Figura -32-A) Brincadeira da laçada

Com os arreios utilizados para prender o cavalo à correça, os meninos simulavam movimentos utilizados para laçar o cavalo, para laçar uns aos outros, tendo como preocupação maior aprender como se laçava um cavalo. Percebemos que com esta brincadeira, como o manuseio do arreio como brinquedo, os modos como utilizaram o arreio do cavalo na laçada entre si, na simulação da celagem da carroça, os meninos desenvolveram o conhecimento a respeito dos prórios objetos, apreendendo através da representação desses diversos papéis, uma das formas de ser comunidade negra rural do Mutuca.

Um outro registro no caderno de campo expressa os simbolismo dessas formas de ser comunidade rural, e sua construção identitária perpassadas nos modos com que as crianças inventam novas formas de brincadeiras:

E quase a hora do intervalo, as crianças parecem perceber no ritual do dia o horário do "lanche". Neste momento o aluno Malquison me presenteia com duas pocães. Professora essas pocã é plantada no sítio de Romário. Assim que me entra a fruta Malquison seguido de Eferson, Romário, Roney correm pra fora da sala de aula, sigo os meninos na intensão de observar-los

Malquison no terreiro diz aos colegas: Vamos brincar de facão!  
Pergunto a Roney: Que brincadeira é essa?

O alnuno com um movimento das mão retas, encostada no pescoço de Efeso e explica:

" Nós saí corremos, daí um tenta acerta o pescoço do outro como a mão, Faz de conta que a mão é um machado ou um facão.  
Daí quem for acertado tenta pegar outro que num foi ainda.  
Ai, a gente vê quem fica por último"  
Ao término da explicação as crianças correm, e dão inicio a brincadeira.

(Nota de Observação)<sup>30</sup>

Além das brincadeiras citadas, o pescar, a caçada de animais silvestres têm principalmente entre os meninos uma forte significação de pertencimento. Sua vivência no cotidiano do grupo é uma constância, transitada de geração para geração, conforme diferentes manifestações coletadas durante o periodo de observação:

Igor que só observa a brincadeira sentado no chão do corredor me explica: Quando eu e meu tio vamos pescá de noite, a gente pega um sacão de pocã na casa de Romário, pra chupá enquanto pescamo, outro coisa que eu gosto é de caça tatu de noite.

.( Nota de Observação)<sup>31</sup>

Eferson entrometendo na conversa diz : " ele não quer copiar, então ela não vai mais percar com a gente!" a professora contunia a conversa iniciada por Eferson: " É Willian você não vai mais pescar! Quando mamãe for, vou falar pra ela não te levar!

Eferson continua : " É Willian você não irá pescar com a gente!

(Nota de Pesquisa)<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> Registro da Pesquisadora: Caderno de campo datado de 18/05/07

<sup>31</sup> Registro da Pesquisadora: Caderno de campo datado de 10/03/07.

<sup>32</sup> Registro da Pesquisadora: Caderno de campo datado de 22/03/07

A pescaria parece tratar-se de uma das brincadeiras lúdicas das crianças fora do espaço escolar, presente no cotidiano das famílias de negros do Mutuca, uma vez que foi manifestada nos relatos orais dos adultos. Outros traços identitários étnicos culturais perpassam o cotidiano do rol de brincadeiras entre as crianças. Dois se destacam neste sentido: leque de palha e o esmolar do santo, conforme registramos na coleta de dados:

No galpão próximo a cozinha, ainda no intervalo, Romário "brinca" com um grande leque feito de palha. O material é confecionado com palha de babaçu tançada em forma de leque. Professora a senhora sabe o que que é isso?

Não respondo.

Agente usa pra apanhar o fogo.

Você sabe fazer isso?

Não, esse daqui fui feito por Justina. Ela que sabe. Os mais velho é quem sabe fazê. Esses dias até que ela quis me ensinar.

(Nota de Pesquisadora)<sup>33</sup>

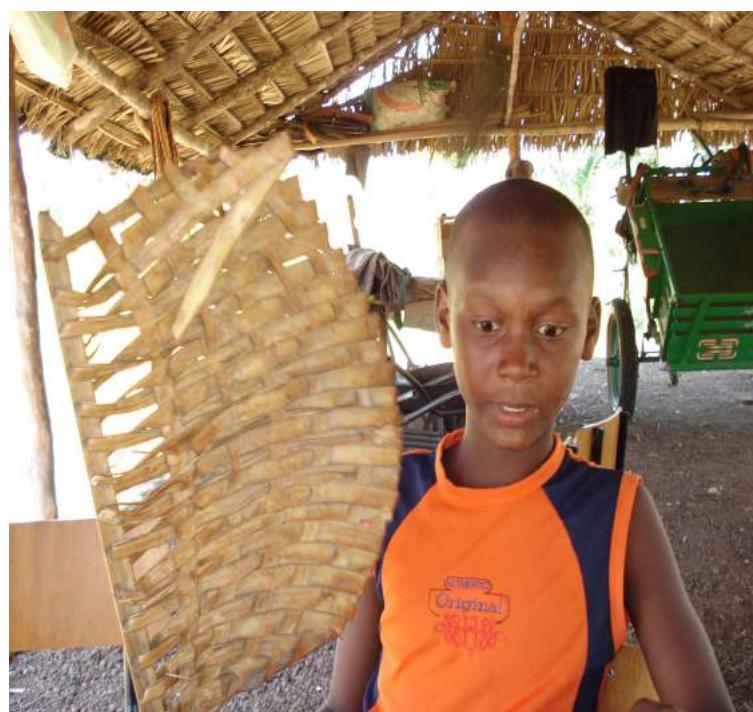


Figura -33-A) O Brincar com o Abanador

<sup>33</sup> Registro da Pesquisadora: Caderno de campo datado de 18/05/07



Figura -33-B) O Brincar com o Abanador

As brincadeiras descritas evocam um simbolismo característico do cotidiano da comunidade rural dos negros do Mutuca, expressando visões performáticas do jeito de ser, sentir, numa simbiose entre o homem- natureza e cultura. Elas carregam a cultura imaterial da relação com a construção de uma territorialidade marcada principalmente pela construção identitária étnico-cultural da pertença no grupo.

Em todas as manifestações lúdicas percebemos uma riqueza gestual, um ritmo, uma expressão, uma sinfonia, um despertar do prazer, uma espontaneidade, um senso de humor, uma alegria de um estado espiritual, uma solidariedade, se uniam e reuniam-se nos corpos ao brincarem, atração e corporeidade andavam juntas.

À luz de Mauss (2003), afirmamos que os diversos usos dos corpos demarcam saberes étnicos culturais, pois os atos tradicionalmente praticados transformam-se em técnicas e em ritos considerados fundamentais ao grupo. Todos

esses modos de agir são, sobretudo, numa perspectiva antropo-social compreendidos como técnicas corporais.



Figura -34-A) O Brincar de Pega- pega



Figura -34-B) O Brincar de Pega- pega



Figura -34-C O Brincar de Pega- pega

Os momentos festivos, na maioria das vezes, centram-se não na materialização de um objeto em si, mas, sobretudo, num conhecimento apreendido, perpassado por gerações, próprio das tradições culturais do grupo, expresso nos diversos corpos. Nos corpos suados, nos corpos em movimentos, nos corpos que se roçam, nos corpos que correm, saltam, pulam, dançam, nos corpos que se encontram com outros corpos em espaços partilhados, a ludicidade materializada numa profunda excitação compartilhada.

Um olhar atento aos ritos corporais, especialmente das crianças, nos permite compreender que o corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem. É o primeiro e o mais natural objeto técnico, presente em todas as atividades lúdicas observadas. Por isso torna-se expressão das maneiras pelas quais os negros do Mutuca, de tempos e tempos nesta sociedade, de uma forma tradicional, sabem fazer uso.

Assim, as diversas expressões e situações sociais do brincar e da brincadeira, no contexto pesquisado, em suas variadas experiências e manifestações

corporias, podem ser consideradas como expressões de um vitalismo poderoso. O "vitalismo" (MAFFESOLI, 2005), postula a existência de uma criatividade popular, uma criatividade do senso comum, mesmo que seja uma criatividade instintiva, que serve de substrato para a diversidade da criação social, no qual é possível imaginar os grupos sociais que se formam para brincar como a força com capacidade de agregação, na qual a emoção serve de cimento.

Quando se brinca, o mundo fica entregue a si mesmo e vale por si mesmo. A brincadeira faz crescer o que liga uns aos outros, aquilo que podemos chamar de "religação ou o divino social"( MAFFESOLI, 2005 p.27), através do prazer do brincar entregue a si mesmo, alicerçar-se numa potência intrínseca que constitui, como expulssão das emoções coletivas, numa verdadeira "centralidade subterrânea" (MAFFESOLI, 2005) na construção da pertença étnico cultural do negros do Mutuca. Uma vez que nesses universos lúdicos engendravam afetos, cumplicidades, antagonismos, trocas simbólicas, prazeres, alegrias, idéias, palavras que fundem numa "comunidade emocional" (MAFFESOLI, 1998).

Ao olhar para a comunidade, na perspectiva do jogo do mundo do Mutuca, e o mundo do Mutuca como um jogo de construção da pertença, evidenciamos que os atores da pesquisa nunca brincam individualmente, o tribalismo unido pelos fios da ludicidade restaura permanentemente a pulsão que os empurram para "um estar-junto com"(MAFFESOLI, 1998), numa comunhão, num "vitalismo"(MAFFESOLI, 1998), uma "socialidade"(MAFFESOLI, 1998), a uma pertença identitária étnico cultural.



Figura -35-A) Espaços da Brincadeira



Figura -35-B) Espaços da Brincadeira



Figura -35-C) Espaços da Brincadeira

Também, ao debruçarmos nos dados, compreendermos que pelos fios da ludicidade perpassam uma emoção estética, uma solidariedade e uma complexidade que levam a comunidade a um estranho instinto de mimetismo que restaura o próprio. Existe sempre entre os negros do Mutuca uma ética da estética, que dirige a um ethos<sup>34</sup> constituído a partir de emoções partilhadas e vividas em comum.



Figura -36-A) A ética da Estética

---

<sup>34</sup> A dimensão da estética é compreendida a partir de Michel Mafessoli in O mistério da Conjunção (2005).



Figura -36-B) A Ética da Estética

À luz de Mafessoli (2005), podemos afirmar que a primeira imagem corporal consciente que cada um constrói, obedece aos modelos impostos pelos valores culturais vigentes. As imagens corporais construídas ao longo da vida resultam das imagens corporais existentes na ordem social, materializada numa ética da estética própria do grupo que a constrói. Essa percepção deve-se a interlocução construída entre o observado em campo, e o diálogo com este mesmo autor ao afirmar que:

A estética tem por função alavancar a eficácia das formas de simpatia e o papel delas como cimento social num paradigma novo em esboço. Aceita a conexão orgânica que liga as pessoas, ' as palavras e as coisas', admitida a idéia de que todas as situações, todas as experiências, por menores que seja, participam de uma ambiença geral e destacada a noção de que os diversos imaginários irrigam profundamente a vida social.

(MAFFESOLI, 2005, p.17):

Todas as manifestações do brincar e da brincadeira, como espaços partilhados, nos permitiram compreender a existência da criatividade social fora do modelo matemático e dos avatares qualitativos, economicistas ou produtivos dominantes, ao longo dos últimos dois séculos. Já que os grupos não se engendram somente pelos ditames da razão e da consciência, mas, sobretudo, tem origem no espaço partilhado em comum, no simbólico, na luta entre os atores.

Esses pequenos momentos festivos, as perambulações diárias, o lazer, não podem mais serem vistos como elementos frívolos sem importância da vida social. A socialidade presente nestes momentos lúdicos exprimem as relações que estão além do racional, do contratual, do macroeconômico, " [...] numa conjunção de imagens e de palavras, todo espaço público desenha-se espaço de troca, da circulação sem fim dos afetos e das paixões "(MAFESSOLI 2005, p. 58).

### **3.2.2. SALA DE AULA: UM DOS ESPAÇOS DO BRINCAR**

Por diversas vezes, a professora em sala de aula discorreu a respeito de mitos, lendas da comunidade, passados de geração a geração em geração, através do *contar histórias*. Conforme registramos no caderno de campo, a lenda do canto do passarinho como anunciador da morte:

Dizem que quando a galinha fica gritando a noite, é por quê alguém vai morrer. E da certo mesmo. Eu me lembro que na sexta- feira antes de tio João morrer, ele já tava em coma no hospital, fui em março agora, a gente não dormia à noite com as galinhas cantando, toda hora nos levantavamos para tocar, mas as galinhas continuava do mesmo jeito, ficaram assim até o dia do falecimento do meu tio na segunda-feira. Outro também é Ben-Te-Vi, ou então Anu Preto, ou aquele Branco quando fica chorando perto de casa, mamãe já diz - não gostei por que alguém vai morrer ou vai receber alguma notícia ruim". As vezes da

certo mesmo. [...] É porque quando tem vários Anu, acima de dois, já não tem perigo. Por que é normal eles ficarem nas árvores juntos comendo flores, ou formiga em bando. Agora quando só tem um Anu chorando perto de casa todos os dias, pode saber que vai ter notícias. Pode saber que alguém morre. [...] Meu tio Germano, não gosta nem de criar mais galinha por causa disso. Por todas as vezes que iria morrer algum parente as galinhas começavam a gritar a noite no terreiro, daí a três dia pudia saber! Tinha notícia que alguém tinha morrido na familia. O pessoal antigo diz, e nos chamamos de supertição. Só que as vezes pode ser, as vezes não. Nesse caso de Ben-te-vi, Anu preto sentar no telhado durante o dia é verdade. Ano passado tinha um Anu preto querendo entrar na minha casa durante o dia, depois disso passaram três dias chegou a notícia que o senhor nosso vizinho tinha morrido. Morreu ele, depois não tinha nem um mês morreu o avô de Camilia, o senhor Michael. Então de fato as vezes acontece sim.

(Nota de Observação)<sup>35</sup>

Nesse devaneio lúdico da professora na sala de aula, as crianças escutam atentamente a história, e completam dizem "é mesmo a minha avó, também conta". Contudo, a professora parece não perceber que a história oral na forma de brincadeira é um mecanismo preponderante na transmissão das tradições culturais, impregnando a experiência dos membros da comunidade.

Para as crianças parece não existir o espaço fora da sala de aula, ou espaço dentro de sala de aula para brincarem. Percebemos, durante as observações participantes, que existia entre elas uma fusão desses espaços, especialmente nos momentos em que a fadiga tomava conto do corpo, resultante de uma longa jornada de movimento repetitivo do sentar e copiar, característico do labor da escolarização, como uma válvula de escape, as crianças transformavam esse espaço no espaço da alegria, do *ludus*.

Contudo, a professora muitas vezes interrompia essas manifestações, conforme descrevemos no caderno de campo:

---

<sup>35</sup> Registro da Pesquisadora: Caderno de campo datado de 27/05/07

Romário que até as 11h18 copiava no caderno os numerais de 0 a 100, ao terminar a atividade, abondona o caderno sobre a mesa, sai da sala de aula e vai brincar com as crianças que já se encontram fora da sala de aula. Atenta a saída do aluno Neuza o segue até o terreiro e lhe dá uma bronca: " Romário, o que que é isso ? Brincando com as crianças pequenas Romários? Muito lindo isso! Você lendo que é uma beleza, e ai brincando com as crianças! Romário que corria com os meninos sem olhar pra professora responde: " Eu não vou entrar!". O aluno não retorna para sala de aula, para a correria com os menores e vai sentar-se junto com Igor para conversas e que também estão fora da sala de aula. (Nota de Observação)<sup>36</sup>

Segundo Emilia Cyabano (2007), as sociedades modernas, caracterizadas pelo modelo de produção capitalista, estrutura-se em torno do individualismo, da disciplina no trabalho, e na submissão. Neste sentido, a escola como um espelho a refletir a ordem dominante reproduz em seu interior essas mesmas páticas de controle, disciplina, submissão. Por isso ela está organizada como aparelho de reprodução da ordem dominante, com função homogeneizadora, assumindo o caráter de neutralizar os conflitos sociais, pregar o consenso, e, sobretudo, apagar ou eliminar as diferenças.

Neste sentido, o mais óbvio a ser afirmado era que a professora não permitia o brincar na sala de aula. Contudo, no decorrer do processo de coleta de dados uma intuição nos perseguia insistentemente: sendo a professora quem organizava as cadeiras, limpava a sala de aula, por que deixava então os espaços livre para as brincadeiras?

As crianças encontram-se no terreiro da escola no aguardo da professora. Assim que chega Neuza abre a sala de aula, seguida por alguns alunos que com ela entram começam a arrumação das carteiras e limpeza da sala de aula para mais um dia de aula. [...] (Nota de Observação)<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> Registro da Pesquisadora: Caderno de campo datado de 17/03/07

<sup>37</sup> Registro da Pesquisadora Registro no caderno de campo datado de 17/03/07

Também, por diversas vezes, mesmo fora da sala de aula, dado o labor extra-classe da professora, o brincar entre as crianças era quase sempre interrompido:

A saída das crianças da sala de aula é o termômetro determinante do fim das atividades do dia. Neuza da início a limpeza da sala de aula. A brincadeira de Tesoura ou Pedra praticada por Samuel e Igor, após o término das atividades é interrompida pela professora que solicita a Igor, Eferson e Roney que busquem água na casa de Justina para limpeza da sala. Nesse momento Neuza da início a limpeza da sala de aula, muitos alunos carregam água para auxiliá-la na árdua missão de faxina da sala.

(Nota de Observação)<sup>38</sup>



Figura -37-A) Brincadeira de Tesoura e Pedra

---

<sup>38</sup>Registro da Pesquisa -Registro no caderno de campo datada de 18/03/07



Figura -37-B) Brincadeira de Tesoura e Pedra



Figura -38-A) O labor da Limpeza da Escola



Figura -38-B) O labor da Limpeza da Escola

Ao atentar com mais cuidado ao ritual de preparação da sala de aula pela professora, antes de iniciar o trabalho, o *vazio* da sala nos fez pensar sobre os seus significados para as crianças e para a professora, conforme descrevemos no caderno de campo:

O modo como são organizadas as cadeiras na sala de aula cotidianamente, parece favorecer as brincadeiras em sala de aula. Uma vez que o "vazio" promovido pela ausência das cadeiras, são preenchidos pela brincadeiras das crianças. Contudo não percebi qualquer preocupação da professora em preencher esses espaços quando limpa ou arruma a sala no inicio das aula.

(Nota da Pesquisadora)<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Registro da Pesquisadora datado de 03/03/07



Figura -39-A) Os espaços na sala de aula



Figura -39-B) Os espaços na sala de aula



Figura -40) O vazio: Preenchidos pelo afeto

Os dados fotoetnográficos também nos chamaram atenção quanto aos *vazios* nos espaços da sala de aula. Estes eram permanentemente preenchidos pelo brincar dos diferentes grupos de crianças, que revezavam em si sua ocupação. Não existiam disputas para ocupação desses vazios entre as crianças maiores e as menores. Também não percebíamos gritos, violência verbal ou física entre elas durante essas brincadeiras. Nesses espaços eram concebidos, sobretudo, o afeto, a solidariedade, e a comunhão.



Figura -41 A) O vazio x Brincadeira de Bolita



Figura -41- B) O vazio x Brincadeira de Bolita

O modo como as cadeiras eram organizadas pela professora no início das atividades, diariamente, permitia às crianças transformarem a sala de aula num espaço sagrado de ludicidade. Ela era concebido como um espaço do labor re-significado pelas crianças como um espaço próprio do mundo da brincadeira. Tratava-se de um momento de fusão entre o labor e o prazer. Os objetos disponíveis em sala de aula (folha de papel,

chinelo, cadeiras, etc) transformavam nas mãos infantis num mundo imaginário, num mundo real da fantasia.

A interlocução com Sacristán (2000), também nos alertou para o fato de que a estrutura da escola, as relações internas, as formas de organização da professora, os múltiplos papéis por ela assumidos, a disposição do espaço, a coordenação do tempo, determinavam um contexto organizativo que dava significados particulares ao projeto concreto da Escola Rosa Domingas para seus professores e alunos.

Uma outra questão, evidenciada na relação dos espaços na sala de aula, parece tratar do tempo do brincar e sua relação com os processos de ensino e aprendizagem, conforme expressa na observação e nos dados fotoetnográficos.

Hoje enquanto a professora limpa e organiza as cadeiras da sala, observo a insatisfação da professora frente as presença das crianças de 3, 4 anos de idade: Olha essas crianças pequenas na sala de aula, acabam atrapallhando os outros alunos. O conteúdo da 2 série ta atrasado, e hoje eu não tenho tempo para copiar tarefa na folha (A4) para as crianças pequenas! Essas crianças deveriam tá matriculadas na Educação Infantil. [...]As crianças pequenas no fundo da sala rabiscam o chão com giz branco enquanto a professora termina de escrever as atividades no quadro negro. Fazem isso de forma prazeroso, correm, e dão boas gargalhadas. Mateus conduz a diversão, a cada momento entrega o giz a uma das meninas, revezando a hora em que cada um participará. Enquanto as crianças no fundo da sala brincam, Neuza ensina os meninos da 2 série as atividades do dia. Apos a atenção dispensada aos maiores, e só depois disso, a professora interrompe a brincadeira das crianças, pede a Mateus que apague os riscos, os traçados no chão produzidos pelos menore. Mateus obdece, e juntamente com Luana, Marina que participavam da "brincadeira" sentam-se.

(Nota de Observação)<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Registro da Pesquisadora datado de 20/03/07



Figura -42 A) O vazio x Brincadeira de Criança



Figura -42 - B) O vazio x Brincadeira de Criança

Professora e alunos parecem não perceberem que os alunos pequenos de 2, 3, 4 anos de idade fazem mais barulho dentro da sala de aula tanto quanto os alunos da 5 e 8 série na outra sala. Uma vez que os mesmos não param de correr, gritar, brincar de pega - pega, sorriem estrondosamente, figem-se de mortos deitados ao chão. Passaram-se mais de 15 minutos, e os mesmos não foram interrompidos.



Figura -43 A) Brincadeiras de Criança



Figura -43- B) Brincadeiras de Criança

A professora dita as palavras a serem escritas pelas crianças no caderno, após a escuta, as frases são escrita no quadro para que as crianças escrevam. Enquanto isso a brincadeira dos pequenos no fundo da sala continua acontecendo normalmente, livremente. Os mesmos correm, gritam, conversam baixinho, dão gargalhadas. Com o fim da atividade do ditado, Neuza organiza as atividades para os menores. Neuza carinhosamente desenha a atividade do dia na folha para elas uma a uma. As crianças aguardam em pé, em círculos no entorno da professora. Na medida em que os alunos da 2 série termina as atividades transcritas no quadro um a um apresenta o caderno a professora, que ao mesmo tempo que conferem os resultados das atividades, transcreve atividades aos pequeninos.

(Nota de Observação)<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> Registro de Pesquisadora datado de 12/04/07

Se olharmos para as brincadeiras, na perspectiva da professora, que assume múltiplos papéis docentes numa turma multisseriada, as manifestações lúdicas das crianças, parece colaborar como os processos ensino e aprendizagem, na medida em que essas atividades são incorporadas, não de modo explícito em seu planejamento, mas como parte de uma regra instituente.

Enquanto a professora orienta a leitura de Keli Roney e Igor "brincam com uma bolinha de papel no fundo da sala de aula". Assim que percebe a brincadeira a professora pede aos alunos que sentem-se para fazer as atividades. Os alunos continuam a circular na sala de aula, outros olham pela janela as crianças das outras salas que brincam. Ouvindo isso, a professora nada responde aos alunos, continuam a leitura individual de Malquison.

(Nota de Observação)<sup>42</sup>

São 10h48, assim que termina a atividade Malquison "brinca" no fundo da sala de aula com as crianças menores da turma Rayne, Maria Eduardo (que é carinhosamente chamada de Duda) e Samela de garra a garra, não há mais atividades para as crianças no quadro. A professora faz leitura individual como Romário. Nestes momento a professora senta-se com Romário na primeira fila para fazer a leitura individual do aluno no livro Didático. Absorvida não dá importância a brincadeira que corre solta no fundo da sala de aula. Assim que a professora termina a leitura individual com Romário, este se junta a Malquison no fundo da sala de aula para brincar de "pega ladrão", as crianças pequenas que outrora brincavam com Malquison agora correm "brincando de pega-pega". Enquanto isso a professora dá início a leitura de Ygor.Wilian, Talia e Eferson que ainda não terminaram as atividades do quadro estão sentados copiando.

(Nota de Observação)

Diante do observado percebemos que a brincadeira na sala de aula é o que permitia a professora controlar a tensão resultante dos diferentes níveis de idade, das diferentes séries, e dos diferentes níveis de desenvolvimento e aprendizagens entre os alunos. Assim, o brincar no âmbito do instituído cumpri uma importante função na distribuição das atividades entre as diferentes séries, é uma estratégia pedagógica de

---

<sup>42</sup> Registro de Pesquisadora datada de 12/05/07

administração das atividades de ensino e aprendizagem que permite inclusice a professora distribuir equitativamente os saberes na sala de aula.



Figura -44 A) O Vazio: Brincar de Futebol



Figura -44- B) O Vazio: Brincar de Futebol

Todavia, o brincar mascarado na sala de aula se manifesta na dimensão do instituinte. Já na dimensão do instituído a professora manifesta uma outra concepção de jogo e da lúdicidade, ora como uma distração do labor, da vida cotidiana, ora como uma atividade com funções didáticas e pedagógicas, ou seja, uma visão funcionalista de jogo.

Pra mim o jogo, o jogo, o jogo é. segui-se de uma longa garagalhada. O jogo é uma distração onde as pessoas se divertem, se distraem, esquecem o que tem de fazer em suas casas. Ou mesmo se estão doente no momento do que esta intitido no jogo, se distraindo esquecer , só depois que para que percebe que tem algo ainda pra fazer.

(Neuza de Jesus)<sup>43</sup>

Com as crianças deste ano eu nunca fiz brincadeiras com eles. Eu já trabalhei com as crianças não esse ano, algumas brincadeiras que aprendi nos encontros pedagógicos de como trabalhar conteúdos, ou mesmo as quatro operações. O rendimento foi muito bom, até a tabuada, as quatro operações eles aprenderem, aprenderem brincando.

(Neuza de Jesus)<sup>44</sup>

Por outro lado, as observações participantes nas festas de santo revelam que a professora na condição membro da comunidade do Mutuca reconhece o valor da cultura local, na construção de uma identidade e pertença étnica-cultural, uma vez que incentivavam seus filhos, sobrinhos, afilhados, que são também alunos da escola, a participarem dos rituais das festas.

Nas festa que tem aqui, se tem muita a participação das crianças. elas nesse ponto são muito participativas, interessadas. A gente percebe muito isso no momento da apresentação do Siriri, as crianças dançam com vontade, não dançam só por dançarem, dançam por gostarem da dança. É assim também com o Cururu, tem algumas músicas que as

---

<sup>43</sup> Entrevista datada de /25/05/07

<sup>44</sup> Idem

crianças sabem cantar, e isso é muito bom, principalmente por causa da idade deles. São crianças de 10, 12, 15 anos. Por que têm muitos que falam que Cururu e Siriri é pra pessoas acima de 40 anos. Mas eu acho que não é assim não, isso não tem idade. Basta você gostar e participar. Inclusive na escola, quando estou na sala dando aula, as vezes, eles estão ali cantando, dançando o Siriri. Ai eu falo pra elas que tudo tem sua hora, deixa isso lá pra fora aqui dentro não.

(Neuza de Jesus)<sup>45</sup>



Figura -44-A ) Participação das crianças nas festa



Figura -44-B) Participação das crianças nas festa

---

<sup>45</sup> Idem



Figura -45- A professora: Reza de São Gonçalo



Figura -46- Alunos na festa

Por meio da observação dos recursos didáticos utilizados nos processos ensino e aprendizagem, nos textos escritos trabalhados em sala de aula, no planejamento da das aulas, percebemos que os cursos de formação inicial e continuada de professores

não oportunizam ao docente da comunidade afrodescendente de escravos a apreensão de subsídios teórios e práticos que lhe permitam construir perspectivas multiculturalistas críticas em sala de aula.

Na minha formação de professora, eu não aprendi quase nada de como deve ser as aulas de jogos e lúdico com crianças de 07 a 10 anos. Bem! Meu curso é comunicação à distância, Normal Superior dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Então quanto as questões de projeto, plano de aula nos não tivemos muitas orientações. Os nossos professores de estágios só falam assim: "olha na apostila", "[...] Sobre os jogos, o lúdico eles nunca ensinaram nada pra gente. Se quisermos saber alguma coisa temos que pegar com os professores mais experientes, aqueles que já têm anos de sala de aula, de escola pra passarem, por que esse curso nosso não ensina nada.

(Neuza de Jesus)<sup>46</sup>

A formação continuada oferecida pelo sistema estadual de ensino, conforme expressa a professora, também não atenta para a especificidade das comunidades tradicionais de negros, da valorização e visibilidade das diferenças étnico- culturais.

Nos encontros pedagógicos, que as vezes acontece o que é discutido é somente o nome dos alunos, a quantidade de alunos, e a frequência , o controle do diário. Nesses encontros nunca foram discutidos alguma coisa sobre as comunidades quilombolas, ou sobre a cultural do local, ou como trabalhar a cultura quilmbola na sala de aula.

(Neuza de Jesus)<sup>47</sup>

Ao proceder desta forma na formação de professores, o sistema educacional reproduz saberes das práticas pedagógicas próprias da cultura dominante, desvaloriza a importância da história de vida do educador, e ignora os determinantes políticos, econômicos, históricos, sociais e principalmente étnico-culturais que constituem as comunidades de negros.

---

<sup>46</sup> Idem

<sup>47</sup> Idem

Neste sentido, os aspectos cotidianos, específicos da comunidade do Mutuca, têm um papel relevante na formação profissional dos professores que lá atuam, pois segundo Tardif ( 2002, p. 15), "o saber dos professores é profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática profissional para ela adaptá-lo e para transformá-lo." Também , na interlocução como Novóa ( 1995, p 18 ), a profissão docente é produzido no espaço da formação de professores que, segundo ele " mais do que um lugar de aquisições de técnicas e de conhecimentos, [...] é o momento-chave da socialização e da configuração profissional".

Assim, repensar os processos de formação de professores é situá-lo num viés englobador do individual e do social. Neste sentido, afirmamos que os saberes identitários étnico-culturais das comunidades de negros deveriam ser incorporados aos planejamentos, aos materiais didático- pedagógicos.

### **3.2.3. A PERTENÇA DO BRINCAR: FALA OS ADULTOS**

Também, na intenção de identificar entre os membros mais velhos da comunidade quais os significados do brincar e das brincadeiras para os adultos no jogo da pertença, centramos especial atenção às gravações do grupo focal. Nas narrativas do grupo evidenciamos um rico repertório de brincadeiras entre os adultos.

É pertinente destacarmos que com os mais velhos, ao trazer a tona suas memórias, existiu sempre uma nostálgica alegria no ar. Todos riram, se mexeram na cadeira, relembrando o prazer vivido no ato de brincar.

<b>Repertório de Brincadeiras dos adultos ( comunidade e professora)</b>	
1.Dança do Gongo	17. Canoa
2.Festa de São João	18.Andar de Cavalo
3. Festa de São Benedito	19.Andar de Charrete
4. Dança do Siriri	20.Ouvir Histórias
5.Cururu	21.Baile tocado na viola de cocho
6. Ouvir histórias	22.Quitute
7. Boneca de Pano	23.Brincadeira de roda
8. Boneca de Sabugo de milho	24.Finca- finca
9. Fazer animais de Umburucú	25.Andar de Cavalo
10.Burrica com pau de Umburuçu	26.Subir em árvore
11.Brincar no curral	27.Rouba - Bandeira
12. Escorregar na lama	28.Queimada
13. Pescaria de lambari	29.Pisar na Brasa na festa de São João
14.Mineiro Pau	30.Queimada
15. Ciranda-Cirandinha	31.Taco
16. Passa meu Bom barqueiro	

Quadro N- Tabela de Repertório de Brincadeiras da Comunidade

Em outros tempos *cronos*<sup>48</sup>, outras manifestações do brincar reiteram junto aos adultos a ligação do tempo societal ao tempo cósmico. Parafraseando-se o que diz Icléia Bosi (2001) afirmamos, então, que a memória coletiva é o memorizador das camadas do passado, a que o indivíduo tem acesso, podendo reter objetos que são, para ele, e só para ele, significativos dentro de um tesouro comum.

De acordo com Bosi (2001), a Memória não reconstrói o tempo, não o anula tampouco ao fazer cair a barreira que separa o presente do passado. Lança uma ponte entre os vivos e o mundo do além, ao qual retorna tudo o que deixou à luz do sol. É a viagem que o oráculo de Lebadéia, exige aos homens antes de entrarem no país dos mortos; de um lado o poço de Mnemosyne e do outro o poço de Lethe. Hoje, a função da memória é o conhecimento do passado que se organiza, ordena o tempo, localiza cronologicamente.

<sup>48</sup> Cronos é segundo Mafessoli ( 2005) p. 131 o deus do tempo, ao mesmo tempo em entidade enquietante e dirigente da inversão das coisas.

Para os negros mais velhos do Mutuca recaía uma singular tarefa social: a obrigação de lembrar, e lembrar bem, uma vez que o ato de lembra possui em si uma função cultural. Parafraseando o que diz Bosi (2001, p.63), os velhos são os guardiões das tradições, não só porque eles as receberam mais cedo que os outros, mas também porque só eles dispõem do lazer necessário para fixar os seus pormenores, ao longo de conversações com os outros velhos, e para ensiná-los aos jovens a partir da iniciação e da ritualização.

Neste sentido, o brincar e as brincadeiras se apresentaram, segundo os adultos, numa fluuição do tempo, como um legado dos mais velhos, ensinado para os mais jovens. Os seus sentidos reiteram para o grupo um forte significado para a construção da pertença étnico-racial reforçado pelos laços societais, conforme expressa Justina de Ferreira à respeito dos modos como brincava com seus irmãos:

Naquele tempo nos brincava entre a imandade. Eu tinha uma irmã mais velha, que não era muito certo da cabeça, daí Leonidio, daí eu , e daí outra irmã meu. Essas daqui tudo veio depois de mim. Daí ela fazia boneca de pano, enleava pano do sabugo de milho e nos fazia que era boneca. Daí nos ia brinca na beira do curá. Daí ele saiam no campo panhava aquela fruta de umburuçu que dava aquele boi, daí ele enfiava e aquele palito nele e fazia um boi. Ali mesmo nos já ia brinca. Nos brincava a tarde inteira, essa que era a brincadeira nossa. Isso nos aprendeu como brinca com a minha mãe. Foi ela que ensinou nos a brinca com a boneca de sabugo de milho, com os bois. Ia nos ia pra roça lá panhava canoa. A casa de minha mãe era de ladeira, eu ele ( Leonidio ) e minha irmã, cada hora era um que sentava na canoa. Ele empurava nos lá pra embaixo, nos ia pará lá embaixo. Daí de lá nos vinha pro outro ir. Essa minha imã ( caica) era pequena, nos segurava ele na cintura pra num caia, colocava na canoa e ia sentado. Era sempre nos que fazia os brinquedos pros mais pequeno. Quando foi um dia essa irmã meu, que não é certa, que é ruda, ele mesmo aprendeu a faze a boneca, daí ela passo a faze as boneca pra nos, cortava o pano e fazia a boneca. Naquele tempo, nos nunca ia brinca em casa, por que nosso pai era bravo. Muitas das vez chegava gente em casa ,ele olhava feio, nos já sai correno, tudo ia brinca pro mato pra não atrapaia a conversa dele. Essa era a brincadeira nossa, que nos também sempre fazia pros mais criança. Ai nos ia no mato, eu e ele , cortava aquele pau de umbauva, era

sempre nos dois. Cortava o pau dessa artura e ainda fazia aquele buraco, amarra, fazia burrica. Ai eu sentava pra cá, e ele pra lá e ficava rodano, rodano, rodano. Era com se fosse um engenho, nos ficava rodano, ronado, daí nos descia e botava um mais criança. Só que nos segurava pra ele não cai. Por que se ele caísse e machucasse nosso pai batia em nos. Era aquela brincadeira e nos tudo era feliz.

(Justina de Jesus)

Nos brincava de Brinquedo de roda, que ele batia o siriri para as crianças brincá. E também, naquele tempo, que agora do mês de agosto que as águas esquentavam ela descia lá no antigo tanque da Boa Vida pra pega o lambari quando começava piavinha aí nos fazia aqueles quitutes dela. Outra era a festa de São João, , era aquela festona e era a semana inteira e começava todo aquele povo ali ajudando, ajudando ela. Naquele tempo era só socado, arroz socado, milho socado para fazer bolo, para fazer biscoito. Milho socado no dia de enleia o bolo juntava aquele tomoio, doce de pau de mamão, tanto como quanto a fita de mamão para fazê furundu pra gente dá de come o povo. ( Leonidio Ferreira de Jesus )

Quando eu era criança eu lembro de brincar muito com minhas irmãadas, meus primos principalmente de taco, de queimada, de futebol, tem um campinho atrás de casa de minha avô nos brincava muito .Outro que nos gostava era pescaria no corgo do Mutuca.

(Laura de Jesus,)

Para os adultos essas manifestações lúdicas os reintegram a um ritmo dos tempos da vida, fazendo do brincar e da brincadeira uma forma particular de iniciação orgiástica, uma categoria antropo-social, uma efervescência construtora da pertença do grupo. A memória coletiva dos mais velhos é um canal de transmissão da memória coletiva do grupo, através do contar e ouvir estórias.

Minha avô Francisca Romana, mãe de MaKario, passava pra nós assim. Eu era pequeno ele contava essa história de Boa Vida. Num tempo eu fiquei com a avô. Então ela usava o guaraná de rala. Eu que levava o guaraná pra ela. Fazia com o açucarado, torcia a cana e colocava no guaraná no copo de barro. Minha avô falava: vai mexendo pra ele não acenta. E eu ia ti, ti, ti. Chegava lá falava vovô

aqui o guaraná de senhora. Ela esticava um pau que ficava com ela, pra medir a distância donde a gente tava, ai ela pegava o copo de guaraná. E nisso, era a tradição, ela pegava na oreia da gente, baixava o rosto da gente até o chão.

Daí ela falava: Vai lá e vorta pra gente conversa.

Eu dizia: pode a senhora fala.

Ela respondia: Não. Vai lá e vorta e estou mandano.

Daí eu ia lá e vortava e ficava conservando.

Ela me contava muito historia da Boa Vida, daquele tempo, onde ela fui nascido. Ela que me contou que Vicente foi negro vendido do Carcará, que acabou de cria na Seis Maria. E ele depois de grande casou com ela. Contou como era a vida dela lá com a senhoria.

Ela dizia assim: Hoje, meu fio, a agente mando proces leva o copo, ta ai endurecido. Naquele tempo num era assim, quem mandava era a senhoria, não tinha nem mamãe, nem papai, vai em tal lugar o filho tinha que ir, num tinha muito tempo pra brinca.

Só que por outro lado, ela fala que a senhoria era boa, nas parte da tarde ela batia o Siriri, fazia as crianças negra, quas criança branca dança, brincar o siriri.

Ela sempre falava, minha mãe tarves não cuidava tão bem de mim, como cuidava das crianças branca. ( Leonidio de Jesus)

As memórias do brincar remetem a um tempo em que aos negros não era permitido brincar. O ato de brincar na comunidade do Mutuca, ao ouvir os depoimentos do senhor Leonidio, nos faz pensar que é em si um simbolo de alteridade conquistada pelos negros, uma vez que nem sempre foi assim. O que na atualidade nos parecere uma banalização cotidiana, para os negros e suas descendências configura-se, sobretudo, como uma conquista legítima do direito ao lazer.

Uma outra memória importante do grupo, quanto as manifestações da ludicidade, diz respeito à dança do Congo:

A dança do Rei de Congo, a semana inteira já era festa, já era um grande alegria até o dia da festa [...] Eu cheguei de vê a dança de congo, eu era pequeno mas cheguei de vê. Esse tempo a dança, dançava, cantava a dança de congo. Tinha espada, aquela baqueta de batê. O Rei de Congo na hora de fazê a vaiação com o pé . Aí tinha aquele que falava, aí a gente trocava as dança aí eu ia pra lá e outro vortava para cá, isso é o Rei do Vigário instalado no artar. Ia pra lá e vortava pra cá. Era divertido. Na guerra de Tiobú batia aquela duas espadas, aí ficava certo uma fila um pra lá, duas filas. A senhora via bem quando tava torta aí entrava a vigilante com a espada com a

espada que corria na barriga que é para o povo num sai da fila. Era bonito essa dança nesse tempo. (Leonidio de Jesus)

Há um saudosismo nos relatos dos mais velhos, com relação à continuidade da manifestação da Dança do Congo, no interior da Festa de São Benedito, celebrada pela família Ferreira de Jesus, conforme um dos atores:

Quando chegava uma semana antes da festa, Makario vinha com as irmandade dele, como os netos a festa já era direta. Ai também já tinha o ensaio da dança do Rio do Congo, pra no dia não perde. Makario colocava o capacete tudo bonito na cabeça, dançava a dança, puxava a fita , ficava dois fila: um pra lá outro pra cá. Eu com a minha baqueta começava a bate aquele baqueta. E as turmas começava a balança

Bom na guerra que eu vou ( palmas do lado direito) pa,pa,pa  
 Bom na guerra que eu vou ( palmas do lado esquerdo) pa,pa, pa  
 Bom na guerra que eu vou ( palmas do lado direito) pa, pa, pa  
 Ai tinha a espada. Hora que eu começava a bate a espada, ai abana o pé. Era um pé de lá, e um pé de cá. E ficava o guarda que fica lá dotro lado. Quando as turma fechava de lá, eu vinha com a espada passano na barriga pra não deixar fechar, pra fica só um corrido, pra não fechar, pra num traçar. Isso era bonito. Abalava. As turmas ficava tudo subido por cima do banco, da janela, pra vê Makario velho dançano. E as festa de Makario fui uma festa falada na região. Era festa de nhô Makario, festa de Makario. [...] ( Leonidio de Jesus)

Contudo, é pertinente lembrar que, embora não se festeje como antigamente, os mais jovens têm contato com essa prática nas memórias sociais dos mais velhos, nas vivências com outras comunidades de negros próximas ao Mutuca, uma vez que outras comunidades de negros do Complexo Mata Cavalo mantêm essa tradição.



Figura -47A ) - Manifestação da Dança do Congo



Figura -47B ) - Manifestação da Dança do Congo



Figura -47 C) - Manifestação da Dança do Congo

Na atualidade a dança do Siriri e o Cururu, no interior da festa de São Gonçalo, têm como uma das funções sociais de reiterar o banquete da comunhão do grupo, como uma maneira de lembrar quem são, de onde vem a intíma ligação que os une entre si num mesmo corpo coletivo.

As crianças não aprende a danças o Sriri na escola não. Eles aprendem isso fora da escola, na casa da Rosa Domingas de Jesus, onde tem ensaios. São minhas tias que ensinam essas crianças. Assim essas gerações vão ensinado as novas gerações que estão surgindo pra não deixar morrer a cultura, a cultura do quilombo.

(NEUZA DE JESUS)



Figura -48A ) -Cururu na festa de São Gonçalo



Figura -48A ) -Cururu na festa de São Gonçalo

Também, nos períodos de preparação das festas de santo as crianças nos espaços escolares, reproduziam fragmentos de festa, especialmente a dança do Siriri, como um modo de brincadeira, e o esmolar do santo, conforme registramos:

Saiu da sala em direção do terreiro no intuito de acompanhar e capturar traços do comportamento das crianças relacionado ao objeto de pesquisa. Encontro logo de cara, Malquison sentado novamente no banco do barracão, aproveito que esta sozinho e pergunto:

O que fará hoje depois da aula?

" Eu vou esmola com minha vó!

Esmola como assim? Insisto

De cabeça semi-abaixada, faz movimentos circulares com os pés na terra continua:

É como eu falei pra senhora: a minha avó sai de casa em casa com o santo. Pedino, tirano esmola pro santo.

Pra que Santo? Continuo

Pra São Benedito.

Ela tira pra outros santos?

Não. Eu acho que é só pra São Benedito!

Quem mais acompanha sua avó ?

Eu, Romário, Eferson, Roney vai tudo nos vai tirar agora na varginha ( Nota de Pesquisadora)<sup>49</sup>

Enquanto aguardo do lado de fora a professora organizar as carteiras, percebendo a zanga de Roney Roney diz: Hoje um não to bom! Logo em seguida Roney dirigi-se para a casa de Justina, anda apressado, pisa fundo no chão, visivelmente irritado.

Pergunto a " Tico" ( nome que as crianças dão a Eferson) .

" Tico" você sabe por que Roney tá irritado?

Tico responde: Professora ele tá com sono. A resposta foi seguida de um longo sorriso.

Como assim, como sono? Insisto.

É que a vó dele acordou tudo mundo lá em casa 4h da manhã para rezar!

Eu rezei uns 3 terços! Vovó é assim reza pra todos os santos, tem dia é assim ela corda e põem agente pra rezá. ( Nota de Pesquisadora)<sup>50</sup>

As reiteradas manifestações da ludicidade em diversos espaços e tempos ajudam a tecer os fios construtores da rede simbólica, na qual a trama de um currículo oculto ganha forma e se constitui cotidianamente. Esses saberes do currículo oculto desempenham um papel essencial na reafirmação do laço societal entre a os membros da comunidade de negros do Mutuca.

---

<sup>49</sup> Nota de pesquisadora - Registro Caderno de Campo datado de 08./05/07

<sup>50</sup> Nota de pesquisadora - Registro Caderno de Campo datado de 22./05/07

Desta forma, no contexto da comunidade pesquisada, jogos, rituais, divertimentos coletivos, remetem adultos e crianças a importantes elos sociais construtores de identidades étnico-culturais. Dado o nosso esforço em interpretar os significados da importância da ludicidade na construção da pertença identitária, na dimensão das relações educativas, convém afirmarmos o que destaca Durand (1985), ao afirmar que os jogos educam a infância no seio de um vestígio simbólico.

Ao debocarmos sobre os dados, especialmente ao analisarmos as fotoetnográficas, a luz de Mafessoli (2005), percebemos que a ludicidade é um fenômeno social e cultural, feito de excitação, de intensidade e da repetição do banal. É um dos elementos que permite aos negros do Mutuca ligarem-se a uma pertença étnico-cultural através dos diversos rituais que pontuam a vida social, ao sentimento do efêmero. Pois a ludicidade: [...] é uma maneira de a sociedade expressar-se " [...]O jogo, nos suas diversas manifestações, não é nem virtuoso nem pecador, e a expressão bruta ou refinada de um querer viver fundamental, de um fluxo vital que não deve nada à ética ou à lógica." (MAFFESSOLI, 2005, p. 47).

Também, na tentativa de elucidar o apreendido em campo, compreendemos sua estreita relação com o que diz Santin (1987, p. 106), "Quando não conseguimos saber o que é o lúdico ou que é brincar podemos seguir o conselho de Buytendijk [...] lembrar o tempo em que brincávamos quando crianças. [...] a sensibilidade, tão irracional e tão pecaminosa. Mas é na sensibilidade que emerge a compreensão do outro". Eis o desafio aos educadores de enxergar a ludicidade como um fenômeno cultural e valorizá-lo na cultura escolar.

Por outro lado, Emilia Cuyabano (2008) alerta que as "dimensões da sensibilidade têm em Dionísio o símbolo dos prazeres, dos sentidos, ligados às atividades lúdicas, aos divertimentos e às festas. Excessos estes que escapam ou que não

são bem aceitos como lúdicos na escola." (p.153). Por isso acreditamos ser importante pensarmos a ludicidade como um corpo de práticas sócio-educativas que reorganizam o real e, principalmente no contexto educacional estimular o brincar, a brincadeira, como uma expressão significativa da imaginação, da criação, do afeto, do racional, do conceitual, e, sobretudo como uma entidade que produz elementos simbólicos e efeitos necessários à permanência dos grupos portadores de diversidade cultural própria.

## CONCLUSÃO

Ao final desta empreitada temos avivada a idéia mafessoliana que o saber esta em todas as cabeças, e que devemos considerar o dado social da praça pública, o cotidiano marginal da ordem dominante nos estudos socioculturais. Por isso, ressaltamos que coubê-nos apenas a ardua tarefa de trazê-los à tona, de sistematizar os significados a importância do brincar e da brincadeira na construção da pertença identitária a comunidade negra do Mutuca.

Consideramos que a Educação Formal, no âmbito das comunidades rurais de negros, afrodescendentes de escravos, seja refletida como um todo, nos seus diferentes aspectos organizacionais, curriculares, didático-pedagógico, formação de professores. Para tanto, é necessário repensar essa educação a partir de suas especificidades e singulariedades, vislumbrando os seus diversos elementos característicos, nos quais são construídos os laços identitários da solidariedade, do familiarismo, da igualdade do negro e para o negro, na perspectiva da interculturalidade.

O paradigma da interculturalidade se constrói no contexto educacional, como paradigma, a partir das lutas pela educação diferenciada, como proposta de cidadania, uma vez que postula a compreensão da diversidade em lógicas próprias da cultura.

Os cursos de formação de professores devem ter a questão da pluralidade cultural, da educação intercultural, as bases epistemológicas da sua formação, para que uma prática curricular real na sala de aula valorize a diversidade identitária dos grupos étnico-culturais. Os materiais didáticos pedagógicos também devem expressar a cultural e as relações dos grupos culturalmente diferenciados.

Mas, infelizmente essa ainda é uma realidade muito distante da formação inicial e continuada de professores, dos materiais didáticos pedagógicos utilizados em sala de

aula, o que resulta na produção e reprodução de um saber da cultura dominante legitimado nas relações de poder.

Pois o conhecimento considerado legítimo pelo sistema educacional está calcado num modelo tradicional de currículo, numa concepção conservadora de cultura e de conhecimento, onde a função dos conteúdos oficiais na sala de aula é introjetar no outro a reprodução social da cultura dos grupos culturais hegemônicos.

Por isso, faz-se necessário compreender o brincar e a brincadeira no contexto das relações raciais, numa perspectiva interpretativa crítica, nos modos como as relações inter-raciais entre negros africanos e brancos anglo-saxônicos se construíram, desde a diáspora da escravidão em todo o mundo ocidental, a partir do século XVI. É preciso buscarmos compreender sua natureza imaterial, e construir um diálogo entre culturas, como um pressuposto da prática pedagógica.

As comunidades de negros, felizmente, encontram nos jogos e brincadeiras as fisuras para a subverter a ordem dominante, e fazem dessas manifestações da ludicidade nas atitudes grupais o espaço no qual contam suas histórias, onde cada um participa de uma série de rituais tribais, onde as pessoas circulam, participam de uma rede, criam cadeias de amizades, solidariedade que os possibilitam num jogo de relações proxêmicas, dar forma a sua territorialidade, as sua pertença, e sua identidade étnico cultural.

E, neste sentido, afirmamos que os jogos, o brincar, a brincadeira possibilitam essa re-ligação com o cosmo societal. É o cimento emocional que permite o agrupamento a partir de um território dominado pelos afetos. Mesmo quando passa desapercebido por essas manifestações lúdicas, perpassam micro-atitudes, criações minúsculas, situações pontuais, situações efêmeras, nas quais tornam-se forças simbólicas no aprendizado da socialidade grupal. Daí a importância de seu aspecto não

lógico, desordenado, caótico como bases tangíveis e, capazes de desenvolver cotidianamente o motor da vida social.

É a solidariedade, tecida no grupo através dessas manifestações orgiásticas da ludicidade como um dos traços culturais, que permite à comunidade negra do Mutuca proteger-se contra a dominação e coerção a ordem dominante. Como um conhecimento silenciado, as manifestações lúdicas, observadas em campo, constróem com astúcia uma centralidade subterrânea, na qual se faz fecunda a integração do grupo, tecendo fios invisíveis de compartilhamento de sentimentos, valores, pertença identitária.

É importante repensarmos o brincar e a brincadeira na comunidade de negros como um processo dialógico permanente entre os saberes de uma cultura diferenciada, e os conhecimentos universais mais amplos. Percebendo-os numa totalidade, nos seus diferentes aspectos curriculares, na formação de professores, no cotidiano das práticas pedagógicas. Para valorizar a tolerância entre os diferentes temos que reconhecer também o que nos une.

## REFERÊNCIAS

APPLE, MICHAEL W. **Conhecimento Oficial - A educação democrática numa era conservadora.** RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_ **Ideologia e currículo.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

ANDRÉ, Marli. A pesquisa sobre a formação de professores no Brasil-1990-1998.In: CANDAU, Vera Maria (Org.).**Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa:** São Paulo: IP&A, 2001.

\_\_\_\_\_ ANDRÉ, Marli (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** Campinas- SP: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_ **Etnografia da prática escolar.** Campinas-SP: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_ LUDKE, Menga.**Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

BAUER, Martin W. & GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa Com Texto Imagem e Som: um manual prático.** Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. **Território negro em espaço branco.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. **Antropologia - No quadro das Ciências,** n. 1 Cuiabá: EdUFMT,1995.

\_\_\_\_\_. **Antropologia: Diversidade e Educação,** n. 4. Cuiabá: EdUFMT, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação e Diversidade Cultural: Interculturalidade como Episteme.** In cadernos de Educação. n. 0. Cuiabá: EDUNIC, 1999.

BOGNAN, Robert, BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

CUYABANO. Emilia Darci. Escola, Cultura e Ludicidade: Um olhar para as práticas de aloite entre os meninos. In: GRANDO, Beleni Salete (Org.) **Corpo, Educação e Cultura: tradições e saberes da cultura mato-grossense.** Cáceres/MT: UNEMAT, 2007.

DURAND. Gilbert. **A imaginação Simbólica.** Ribeirão Preto: Cultura, 1993.

\_\_\_\_\_ **As estruturas Antropológicas do Imaginário.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FAZENDA, Ivani (Org.) **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo: Cortez, 2002.

GEERTZ, Ciffort. **A interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GINZBURG, Carlo. Mitos. **Emblemas, sinais morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Cleomar Ferreira. **Meninos e Brincadeiras de Interlagos: Um Estudo Etnográfico da Ludicidade.** Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, USP: São Paulo, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio: DP&A, 1998.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens.* São Paulo: Perspectiva, 2005.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito Antropológico.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1986.

LEITE, Ilca Boaventura. **Os Quilombos no Brasil: Questões Conceituais e Normativas Etnográfica,** Vol. IV (2), 2000.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MINAYO, Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Editora HUCITEC, 2006.

\_\_\_\_\_, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora, Vozes, 2000.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MAFFESOLI, Michel. **O Conhecimento comum: um compêndio de sociologia compreensiva**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_, **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massas**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1998.

\_\_\_\_\_, **O Mistério da Conjunção: ensaios sobre comunicação e socialidade**. Porto Alegre: Sulinas, 2005.

\_\_\_\_\_, **A Sombra de Dionísio: Contribuição a uma sociologia da orgia**. São Paulo: ZouK, 2005.

MALWNOWISK, Bronislaw. Objeto, método e alcance desta pesquisa. In GUIMARÃES, Alba Zaluar (Org.). **Desvelando Máscaras Sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

NITSCHE, Rosane Gonçalves. **Mundo Imaginal De Ser Família Saudável: a descoberta dos laços de afeto como caminho numa viagem no quotidiano em tempos pós-modernos**. Florianópolis,UFSC, 1999.

NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto, 1995.

O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.) **Quilombos identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: ABA, 2002.

PEREGALI, Henrique. **Escravidão no Brasil**. São Paulo: Global, 2001.

POUTIGNAT, Philippe e STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias de Etnicidade Seguido de Grupos Étnicos e Suas Fronteira de Fredrik Barth.** São Paulo: UNESP, 1998.

ROSA, Carlos e CANOVA , Escravo e Terra em Mato Grosso - **O caso de Livramento (1727-1883)** .In Caderno do NERU- Escravidão e Ponto e Contraponto, n 2- dez.1993. EdUFM.

SACRITÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ARTMED. 2000.

\_\_\_\_\_ **Compreender e transformar o Ensino.** Porto Alegre, ARTMED, 2000

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades Terminais.** Petropoliz: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_ Currículo e Identidade Social: Territórios contextados" In: **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação.** SILVA, Tomaz tadeu da (Org.) Petrópolis. Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_ **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do Currículo.** Belo Horizonte: Autentica, 1999.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Antropologia, Cotidiano e Educação.** Rio de Janeiro, Imago, 1990.

\_\_\_\_\_. **O Concreto e o Simbólico no Cotidiano Escolar: as Abordagens de Michel Maffesoli e José Carlos de Paula Carvalho.** Rev. Educação e Sociedade, n° 38 – Abril, 1991, pp. 91-99.

TRECCANI, Girolamo Domenico. **Terras de Quilombo: caminhos e entraves de titulação.** Programa Raízes: Brasília, 2006.

## APÊNDICE- A

### INSTRUMENTOS PARA O GRUPO FOCAL

Anexo I- Modelo de tópico-guia Grupo na Comunidade Quilombola " Mutuca".

<b>Bloco temático</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Objetivo</b>
<b>1.Territoriedade</b>	Você poderia contar um pouco sobre a historia da comunidade "Mutuca"?	Promover um debate interativo -Conhecer o processo histórico de formação do e identificar a sua importância como elemento de formação identitária.
<b>2. Quilombola</b>	O que é ser quilombola para vocês?	- Identificar as percepções que o grupo tem de si, sua relação com os outros não- negros e com as demais comunidades quilombolas. - Perceber o que interage ou se relaciona com esta imagem de ser quilombola
<b>3. Relação entre gerações</b>	Vocês poderiam falar um pouco sobre os vossos irmãos e irmãs? Como é a relação de vocês? Como é a relação de vocês como as pessoas mais velhas? (parentes, familiares)	- Perceber os fios que ligam o estar-junta da comunidade quilombola e como se constitui a relação das gerações mais jovens com as mais velhos, ( identificando o que aprendeu com eles)
<b>4. Escola</b>	Como foi, e como é a experiência de vocês com a escola?	Identificar que relações são construídas entre comunidade e escola frente as tradições culturais; Perceber o que da comunidade (seus conhecimentos) são mediados na prática educativa.
<b>5. Festa</b>	Vocês poderiam contar a história das festas do quilombo?	- Perceber quais papéis sociais e culturais o grupo atribui aos acontecimentos festivos da comunidade; - Identificar quais as datas ou acontecimentos festivos é considerados mais importante como tradição cultural;
<b>6. Brincadeiras</b>	Vocês poderiam falar um pouco sobre as suas brincadeiras de infância?	Identificar quais as brincadeiras infantis mais relevantes do quilombo; Como e com quem aprenderam a brincar? - Analisar quais as brincadeiras que mais marcante do quilombo, E porque?
<b>7.O papel das crianças nas festas tradicionais da comunidade</b>	Fale um pouco da participação das crianças nas festas do comunidade.	-Perceber como a ludicidade presente nas festas são ensinadas pelas gerações mais velhas as gerações mais novas.
<b>8.Relação das festas e brincadeiras com a escola</b>	As festas e as brincadeiras do quilombo devem ser ensinadas na escola?	-Identificar como estas brincadeiras são aprendidas pelas crianças; - analisar se os conhecimentos empíricos das festas e brincadeiras, que emanam do cotidiano são percebidos como conteúdos significativos a serem ensinados na escola?

## APÊNDICE- B

### INSTRUMENTOS : ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA- PROFESSORA

1. Gostaria que você falasse sobre o que é ser uma professora quilombola?
2. O que da cultura local é pra você mais importante, poderia dar um exemplo?
3. Poderia falar um pouco de como é a participação da comunidade nas atividades da escola
5. Você poderia falar com foi construída a escola?
6. Pra você qual jogo, brincadeira ou festa melhor representa a identidade da sua comunidade ?
7. Como você percebe o lúdico que são as festas, as brincadeiras na formação da identidade das crianças?
8. E o que disso é ensinado para as crianças na escola ?
9. Agumas vez nos encontros pedagógicos foram discutidos alguma coisa sobre as comunidades quilombolas, ou sobre como trabalhar o brincar e abrincadeiras tradicionais ?
10. Qual significados têm pra você o jogo, a brincadeira e o lúdico?
11. Pra você a escola, em especial a sala de aula, é lugar do jogo e do lúdico?
12. Como você organiza os seus materiais trabalhados em sala de aula, o dia a dia das aulas ? Como por exemplo plano de aula, atividades.