

Quilombolas crianças de São Raimundo de Taperu: infância diferenciada à luz dos Direitos Humanos

Carine Costa Alves*

Resumo

O presente artigo tem por objetivo analisar as condições socioculturais de produção da infância a partir do contexto da comunidade quilombola Taperu, localizada no município de Porto de Moz – Pará, as margens do rio Xingu, trazendo à tona a compreensão das próprias crianças sobre a vida em comunidade e de que forma podemos fazer dialogar essas infâncias diferenciadas com a legalidade dos direitos das crianças. Por meio da pesquisa etnográfica, busca-se identificar os avanços e retrocessos na compreensão da diversidade através da compreensão das interconexões, contradições e conflitos existentes nas fronteiras culturais que perpassam os “lugares” da infância quilombola, nas quais as quilombolas crianças realizam formas de agenciamento, de aprendizagem e de socialização para a produção de modos de vida específicos, sobretudo quanto à relação educação-trabalho e à “reprodução interpretativa” dos modos de vida da comunidade.

Palavras-chave: infância quilombola; direitos humanos; conflitos; trabalho infantil; direitos quilombolas.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las condiciones socio-culturales de producción de la infancia a partir del contexto del quilombo Taperu, en el municipio de Porto de Moz - Pará, a orillas del río Xingu. Se hace una investigación de la comprensión de los niños sobre sus vida en la comunidad y cómo se puede dialogar sus niñez distintas con la legalidad de los derechos del niño. A través de la investigación etnográfica, tratamos de identificar los avances y retrocesos en la comprensión de las diversidades mediante la comprensión de las interconexiones, las contradicciones y los conflictos en las fronteras culturales que atraviesan lo(s) "lugar(es)" de la niñez de afrobrasileñas rurales, en la que los niños realizan formas de agencia, aprendizaje y socialización de la producción de formas específicas de vida, sobre todo en lo que respecta a las relaciones educación-trabajo y de "reproducción interpretativa" de los medios de vida de la comunidad.

Palabras clave: infancia afrobrasileña rural; derechos humanos; conflictos; trabajo infantil; derechos de los afrobrasileños rurales.

Abstract

This article aims to analyze the social and cultural conditions of childhood production in the context of Taperu maroon community, in the municipality of Porto de Moz, Pará, Brazil, in the banks of the Xingu river, revealing the

* Cientista Social pela Universidade Federal de Uberlândia (2011). Pós graduada em Educação, Diversidade e Sociedade (2013) e em Educação em Direitos Humanos e Diversidade (2015) pela Universidade Federal do Pará. Pesquisadora associada ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros NEAB/UFU e ao Grupo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas GEABI/UFPa. E-mail: carinesociais@yahoo.com.br

understanding of the children themselves on the community life and how we can talk about differentiated children with the legality of children's rights. Through ethnographic research, we seek to identify the advances and setbacks in the understanding of the diversity and also the conflicts engendered in the sociocultural context of producing a differentiated children by understanding the interconnections, contradictions and border conflicts that cross the cultural "place" of maroon childhood, in which the maroons children realize forms of agency, learning and socialization for the production of specific life forms, especially on the education-labor ratio and interpretive reproduction of community livelihoods.

Keywords: marrons childhood; human rights; conflicts; child labor; marrons rights.

Introdução

O presente trabalho de pesquisa é fruto de uma vivência na Comunidade Quilombola São Raimundo de Taperu, localizada no município de Porto de Moz, na região Xingu do estado do Pará. Esta vivência teve início em abril de 2014, mês da primeira ida a campo. Nessa etapa da pesquisa construímos o artigo “Etnografia da Educação Escolar e Comunitária na Comunidade Quilombola São Raimundo de Taperu: reflexões sobre identidade, direitos e conflitos” (Alves & Oliveira, 2014), que tinha o olhar voltado para as especificidades da educação comunitária e escolar na comunidade em questão, o que nos chamou atenção para as quilombolas crianças¹, agentes principais quando o assunto é educação.

Ao longo dos períodos de campo as quilombolas crianças me olhavam de maneira diferente, mas aos poucos foram me aceitando como observadora de suas rotinas sociais. Obviamente que uma aceitação diante de um “olhar externo” e não como parte daquele contexto vivido por elas. De qualquer maneira, bem diferente da primeira ida a campo, quando todos os olhares me fixavam atentamente. Com o tempo, as conversas ficaram mais soltas, as brincadeiras também.

Essas idas a campo iniciaram, como dito anteriormente, em abril de 2014, tendo continuidade pelos meses de maio, junho, agosto e setembro de 2014 e janeiro de 2015.

¹ A inversão de quilombolas crianças para quilombolas crianças faz parte de um alargamento da estratégia político-antropológica definida por Oliveira (2014) para a inversão de crianças indígenas para indígenas crianças, no sentido de reforçar tanto o caráter cultural da construção social da pessoa, do corpo e da infância, assim como “reclamar” a invisibilidade da diversidade cultural nos direitos das crianças e dos adolescentes e, de maneira geral, no atendimento da rede de proteção, incluindo a educação escolar.

E foi esse campo que possibilitou a observação e participação de momentos de experiência única ao lado das quilombolas crianças e suas famílias que se mobilizam em torno de um objetivo maior: viver e sobreviver na comunidade quilombola São Raimundo de Taperu – espaço de convivência, luta e resistência de um povo em busca do reconhecimento identitário e titulação de suas terras.

O presente artigo tem por objetivo explicitar e analisar os lugares de construção social das quilombolas crianças diante da diversidade vivida na Comunidade Quilombola São Raimundo de Taperu, trazendo à discussão a compreensão da “reprodução interpretativa”² das próprias crianças, em diálogo com os avanços e retrocessos na legislação dos direitos das crianças no Brasil, especificamente ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº. 8.069/1990).

Assim, pensando em formas de contribuir para que essas leis não interfiram de maneira negativa nesse contexto sociocultural específico. E, também, analisando as formas de (in)compreensão da diversidade e também dos conflitos engendrados no contexto sociocultural de produção de uma infância diferenciada. Para tanto, busco explicitar as interconexões, contradições e conflitos existentes nas fronteiras culturais que perpassam os “lugares” da infância quilombola, nas quais as quilombolas crianças realizam processos de agenciamento, de aprendizagem e de socialização para a produção de modos de vida específicos, sobretudo quanto à relação educação-trabalho e à reprodução interpretativa dos modos de vida da comunidade.

Diante dessas afirmações, o presente artigo traz a discussão sobre a produção da infância na comunidade quilombola Taperu na tentativa de um diálogo entre essa(s) infância(s) diferenciadas e os Direitos Humanos de crianças no Brasil. E para dar início a essa discussão, abordo os aportes metodológicos utilizados na pesquisa e o que a motivou inicialmente. Posteriormente, adentro na caracterização da comunidade e dos sujeitos da pesquisa e de que forma esses sujeitos reproduzem seus modos de vida. No terceiro item, apresento a etnografia da comunidade, das famílias, mas principalmente das quilombolas crianças, analisando aspectos da vida cultural e as interpretações da

² Trata-se de um conceito criado por Corsaro (2002), no qual a socialização é vista mais como um processo mais reprodutivo do que linear. Segundo o autor, o processo é reprodutivo na medida em que as crianças não se limitam individualmente a interiorizar a cultura adulta que lhe é externa. Pelo contrário, as crianças tornam-se produtoras ativas da cultura (adulta), e contribuem para sua reprodução através das negociações com os adultos e da produção criativa de séries de culturas de pares com outras crianças (Corsaro, 2002). Ou seja, as crianças criam e participam de suas culturas por meio de apropriações do universo adulto, trazendo isso de acordo com os interesses de seu universo de ser criança.

realidade local diante do contexto social e cultural vividos por elas. Já no quarto item adentro nas legislações que embasam os direitos das crianças e como (e até que ponto) elas dialogam (ou não) com as especificidades da comunidade quilombola em questão.

Aportes metodológicos da pesquisa

Metodologicamente, a pesquisa foi concebida por diálogos que estabelecemos entre a Antropologia e o Direito, tendo por fio condutor o tema dos Direitos Humanos. O processo metodológico contou primeiramente com um levantamento bibliográfico para se apropriar do que já fora desenvolvido sobre a comunidade quilombola Taperu.

Para a investigação empírica, os dados foram obtidos através de trabalho de campo desenvolvido junto à comunidade, iniciado pelo reconhecimento e atividade de campo em um território maior, que inclui as cinco comunidades quilombolas localizadas na região de Porto de Moz: Maripi, Buiuçu, Tauerá, Taperu e Turu. Esse processo se iniciou na pesquisa anterior, em abril de 2014, tendo dado continuidade e aprofundamento às análises daquele período de acordo com as especificidades dos objetivos que agora me interessam.

A escolha dessa comunidade para desenvolver o trabalho de observação e pesquisa ocorreu da união de três motivos: em primeiro, o “gosto” pela pesquisa étnicorracial – esse, já de muitos anos atrás, quando ocorreu o meu encontro com a Capoeira Angola e a partir daí a formação em Ciências Sociais e o estágio no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia (NEAB/UFU); em segundo, o trabalho direcionado à proteção dos direitos de crianças e adolescentes – iniciado há três anos atrás na Universidade Federal do Pará (UFPA), *Campus* de Altamira, quando me despertei para o combate às violações dos direitos das crianças e dos adolescentes; e, por fim, a vontade de dar continuidade à pesquisa anterior, agora com outro objetivo e enfoque nas quilombolas crianças e sua infância diferenciada, tendo como base os aportes dos Direitos Humanos.

O método etnográfico foi também utilizado nessa pesquisa para descrever a comunidade quilombola Taperu, mas também para contribuir com as pesquisas sobre as comunidades quilombolas, principalmente referentes à infância diferenciada. A utilização do método etnográfico como estratégia de investigação torna-se útil por

abordar um contexto que para os sujeitos da pesquisa faz parte de seu cotidiano, e não separado dele. E é justamente a etnografia que me permite identificar esse contexto que é cultural, identificando assim suas especificidades, significados e dinâmicas. E é na convivência permitida pelo trabalho de campo, observações participantes e no diálogo investigativo que apreendi e refleti academicamente sobre as vivências.

Nessa pesquisa utilizo os aportes de Cohn (2005) sobre a Antropologia da Criança. Tais aportes me permitiram apreender que os conceitos referentes a infância à primeira vista parecem “naturais” por serem ocidentalmente universalizados, porém na medida em que se lida com crianças de culturas diversas se esbarra em divergências e conflitos conceituais e analíticos tidos por polêmicos e polarizados. Ainda assim, Cohn (2005) observa que o “ser criança” dependerá do contexto sociocultural ao qual ela está inserida. E a autora, através de uma Antropologia da Criança, consegue apreender as diferenças existentes entre as crianças das diferentes culturas. O que para mim é de fundamental importância, pois as experiências e vivências são diversas, dependendo do contexto sociocultural vividos, incluindo, aqui, o da comunidade quilombola de Taperu.

Outra contribuição importante de Cohn (2005) que embasa esse artigo científico é de que a criança tem um papel atuante, ou seja, ela tem um papel ativo diante das relações empreendidas, não sendo um “adulto em miniatura”, mas, pelo contrário, ela contribui ativamente na construção do “social” e do “cultural” em determinado grupo. O que combina com os estudos de Corsaro (2002) sobre a socialização na infância, que reforça a participação ativa das crianças diante dos seus pares, criando, participando e se apropriando do mundo social e cultural vivido.

Utilizo, ainda, de Minayo (2006) sobre a metodologia qualitativa, que é entendida como aquela capaz de incorporar os significados e intencionalidades às relações e às estruturas sociais, sendo que essas estruturas são vistas como “construções humanas significativas” (2006: 22). O que está em sintonia com minha análise, que dá importância justamente para a vida das quilombolas crianças na família e na comunidade; de forma a entender a totalidade, sem separar a teoria da metodologia. Contribuindo para a análise das estruturas sociais da comunidade, o que envolve os significados que esses sujeitos vão dando para a vida em grupo. Trata-se de análise qualitativa, na tentativa de apreender as questões sociais e culturais que envolvem a vida das famílias, mas principalmente das quilombolas crianças, sujeitos principais nessa pesquisa. Por fim, ressalto que a apreensão do contexto cultural dos sujeitos da pesquisa

foi permitida, principalmente, pela convivência junto à comunidade, na qual tive a oportunidade de conviver com uma infância diferenciada, com as crianças e suas formas de ver e viver a vida na Comunidade Quilombola São Raimundo de Taperu.

Caracterizando o lugar e os sujeitos da pesquisa: a vida na comunidade de Taperu

A Comunidade Taperu é formada por crianças, adolescentes, adultos e idosos que sobrevivem no atual território. Os relatos indicam que a formação comunitária que encontramos agora tem 40 anos de existência, mas escutamos histórias sobre sujeitos que viviam ali muito antes desses que agora se apropriam do território, histórias de mais de 100 anos atrás, época em que a comunidade não tinha esse aglomerado de famílias em um pequeno pedaço da beira do rio Xingu, e quando ainda não era vista e vivida como um polo de encontros, reuniões, festas.

Todas as famílias são compostas de muitos filhos adultos e crianças. As crianças residem ali mesmo, com seus pais, tios e avós, já os adultos, alguns ainda residem, outros não, pois moram na sede de Porto de Moz ou em outras cidades, ou também em outras comunidades próximas ou distantes dali, dependendo da nova formação familiar ou escolha laboral.

Residem na comunidade da “beira” as famílias de Sandra e Ernando, Marliane e Paulinho, Doca e João (aos finais de semana, pois costumam ficar mais em seu sítio do que na beira), Dona Naza e Pirarara, Dona Deusa e Paulo Veiga, Cristina e seu filhinho Cristiano e Benedito e sua esposa, e, de vez em quando, Valdir e Francidalva (que também costumam ficar mais em seu sítio no Igarapé Jacaré). Mas além destes existem várias outras famílias que moram no interior dos Igarapés Taperu e Jacaré e com elas muitas outras crianças.

A estrutura geral da comunidade é de casas de madeira feitas pelos próprios moradores. Para tanto, retiram a madeira da própria mata e trabalham com ela manualmente, assim como todo o processo de construção das casas. Os banheiros ou fossas são de uso comunitário na parte da “beira” e apenas duas casas tem banheiro (apenas com chuveiro), pois a maioria dos banhos são tomados no rio Xingu ou, no caso das famílias que não moram na beira, nos igarapés Taperu e Jacaré.

Além das casas, encontramos duas construções de grande importância, que são a igreja e o barracão. A igreja ainda está em processo de acabamento, mas as missas e as

celebrações já estão acontecendo no interior que possui altar, bancos, equipamentos de áudio e a imagem de São Raimundo Nonato, padroeiro da comunidade.

O barracão tem sua importância registrada desde a formação da comunidade, pois serve para reunir os moradores de Taperu e de várias comunidades vizinhas em momentos de festejos, bingos e campeonatos de futebol, de ser local de encontro para as reuniões religiosas. Durante muitos anos o barracão sediou a escola e é onde acontecem as reuniões da Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombola Tauerá, Buiuçu, Taperu e Turu e Parte de Moradores do Maripi, existente desde 12 de novembro de 2007, que luta pela titulação das terras.

Na comunidade encontramos também três escolas municipais de ensino fundamental³ que atendem não só as crianças da comunidade Taperu, mas também das comunidades próximas, o que depende da necessidade e da oferta de escolaridade da quilombola criança e também da disponibilidade do transporte escolar. Além disso, encontramos um Agente Comunitário de Saúde (ACS) e um professor por escola, ambos contratados pela prefeitura de Porto de Moz.

Outro fato de extrema importância social local, que envolve tanto os adultos quanto as crianças da comunidade, são os conflitos sobre a posse da terra. Estes são muito antigos nessa região, que foram ainda mais acirrados quando as famílias quilombolas começaram a reivindicar a terra como patrimônio coletivo. Os principais antagonistas são latifundiários e comerciantes da região, mas também famílias residentes na mesma área e alguns novos assentamentos que a cada dia fazem a área pretendida diminuir.

Tratando-se das famílias residentes na área requerida pela comunidade, constatamos conflitos com as famílias adventistas que em sua totalidade não aceitam a titulação como Território Estadual Quilombola (TEQ), pois não se autorreconhecem como tal, reforçado pelo fato de terem sido “convencidas” pelos antagonistas externos a

³ A Escola Maranata que desde 2012 fica na margem onde está a maior concentração de famílias, sendo o piso de concreto e as paredes de madeira, contendo duas salas de aula, um quarto para moradia de professores, uma sala de informática, uma cozinha e dois banheiros. A Escola Ruth Costa que fica no igarapé Taperu, é alugada e utiliza do alpendre ou parte externa frontal de uma casa particular. É um local pequeno, de madeira, aberto dos lados – o que impossibilita ou atrapalha as aulas no período do inverno por causa das constantes chuvas e no período do verão devido ao sol e calor extremo – com algumas carteiras antigas de madeira e um pequeno quadro de giz. E a Escola Menino Jesus que fica na margem a caminho de Turu, já nos limites da comunidade Taperu, num local chamado de Monte Verde. A mesma tem prédio próprio, é bem pequena, de madeira e aberta dos lados entre a parede e o teto, o que garante uma certa ventilação, mas que não é suficiente em tempos de verão. Possui algumas carteiras de madeira velhas e empoeiradas e um quadro de giz.

não aceitem tal reivindicação, sob alegação de que se esse território realmente fosse titulado não mais mandariam em suas propriedades, perdendo assim a posse individual.

Os conflitos envolvem, além do aspecto territorial, os aspectos políticos e econômicos, e de maneira muito forte. Isso demonstra a “heterogeneidade de situações em relação à origem das comunidades no território, aos conflitos e às tensões em torno da terra e dos seus recursos” (Acevedo Marin & Castro, 2009: 74). Quando trata-se de conflitos rurais, envolvem muito dinheiro e interesses políticos, na grande maioria das vezes, segundo me relataram, a política está do lado de quem financia os “candidatos eleitos”, no caso, os grandes latifundiários e comerciantes da região.

As crianças, diante desse contexto, encontram seu(s) lugar(es) de maneiras específicas, na interação com as outras crianças, adultos e animais, além de se divertirem com brinquedos/instrumentos oferecidos ou construídos a partir da natureza. Ao mesmo tempo, elas têm contato com instrumentos como enxadas, facas e facões, desde muito pequenas, para desenvolverem as habilidades e contribuírem com o trabalho na roça e em casa, que começa, para a maioria, a partir dos seis ou sete anos. Tanto meninos quanto meninas ajudam no roçado, plantação e colheita da mandioca, além do feitio da farinha. É interessante ressaltar que as divisões das tarefas por gênero se fazem presentes de maneira muito discreta e peculiar e em relação a pouquíssimas tarefas, pois desde criança se aprende a trabalhar no feitio da farinha, a cuidar da casa e dos irmãos mais jovens, a buscar o sustento que vem de suas próprias mãos. E essa divisão ainda dependerá da quantidade de filhos do sexo feminino ou masculino. Nas famílias em que todos os filhos são do sexo feminino não existe qualquer divisão, pois todos realizam as mesmas tarefas. Porém, quando há homens e mulheres, as tarefas são discriminadas de acordo com sexo.

Mas as observações realizadas ao longo desses meses nos permitiram perceber que a maioria dos jovens busca uma esposa para cuidar dele e da casa. Ou seja, as tarefas domésticas ficam, na maioria das vezes, por conta das mulheres. São elas que desde cedo aprendem os cuidados domésticos, o que inclui o preparo das refeições e o cuidado com a limpeza das roupas. Isso em nada retira a importância das mulheres no processo trabalhoso do feitio e venda da farinha, no roçado da terra, nas plantações e até mesmo na caça, só lhe acrescenta outras situações de trabalho devido ao marcador de gênero.

Quilombolas crianças

Apesar da caça ser ensinada de maneira mais incisiva aos meninos, que desde pequenos acompanham seus pais nas pescarias e nas caças a animais pela mata. O que também não retira deles as obrigações com a casa. Desde pequenos também são orientados pelos pais para os cuidados domésticos, apesar de as meninas ainda terem essas obrigações de maneira sistemática e permanente ao longo da vida.

Desde bem pequenas elas já são orientadas aos cuidados com o lar e os irmãos menores, mas a partir dos oito ou nove anos passam a desempenhar sozinhas ou acompanhadas funções como limpar a casa, cozinhar e cuidar dos irmãos mais novos, como se pode ver na imagem abaixo (Foto 1). E, quando os pais saem para os trabalhos da roça, têm a opção de levá-las consigo ou deixá-las em casa para lidar com as tarefas domésticas em graus diferenciados de responsabilidades para com os adultos. É nisso que se baseia o trabalho coletivo e familiar na comunidade, pois a maior parte das famílias tem muitos filhos e todos eles trabalham para garantir o sustento.

Foto 1. Trabalho e diversão⁴



Fonte: Carine Costa Alves

Por outro lado, os brinquedos que as crianças tanto gostam também são retirados da natureza, como pedras, galhos, pedaços de madeira modificados para uso na comunidade, caroços de frutas típicas encontradas nas proximidades, caixas de papelão

⁴ Registro do momento em que Mila – como é carinhosamente chamada por todos – cuida de seu primo mais novo, lava roupas com a companhia da tia e da avó e se diverte com os irmãos e primos. Tudo isso proporcionado pelo rio Xingu.

Quilombolas crianças

que chegam ali com mantimentos vindos da cidade, além de objetos utilizados pelos adultos, como martelo, prego, facões e panelas. Segundo seus relatos, a maioria das crianças gosta muito de brincar de “garrafão”, pique-pega, pique-esconde, mas principalmente de bola e também no rio. E, de forma semelhante às crianças indígenas estudadas por Oliveira, as:

[quilombolas] crianças, ao brincarem [...], interagem com seus pares construindo espaço-tempo de sociabilidade e aprendizagem por intermédio do qual se localizam e se posicionam no mundo social local. O ato de brincar é, ao mesmo tempo, forma de interação das crianças com objetos que representam práticas culturais locais, e maneira de mudar a função e significação dos mesmos objetos, a partir de interesses e desejos do grupo de crianças (Oliveira, 2010: 87).

Na imagem abaixo (Foto 2) vê-se um desses processos locais de interação e ressignificação dos recursos da natureza. As crianças estão constantemente nesse processo durante suas brincadeiras. São vários os reaproveitamentos e ressignificações possibilitados pelos galhos, sementes, folhas e também pelos pregos, garrafas e caixas que vem da cidade. O que envolve uma criatividade e ludicidade das crianças com o meio ambiente em que elas vivem e as possibilidades existentes.

Foto 2. Diversão com recursos da natureza



Fonte: Carine Costa Alves

Há, porém, dois brinquedos tidos por preferidos na localidade: a bola utilizada para se jogar futebol, diversão de crianças, adolescentes e adultos de ambos os gêneros;

e as animações em DVD, isso nos momentos que o gerador/motor está funcionando⁵. O que demonstra que,

[n]o campo o brincar articula tempos distintos, formas de vida que combinam a novidade e a tradição. Nos lugares em que a espacialidade dissolveu, pelos equipamentos disponíveis (rádio, DVD, televisão, entre outros), as fronteiras campo-cidade, formas de sociabilidade midiática são apropriadas. Contudo, elas não substituem as formas de sociabilidade que requerem a presença e o encontro com o outro nos quintais, nos espaços de produção da vida em comum (Silva, Felipe & Ramos, 2012: 417).

Etnografando a vida das quilombolas crianças

Começa a amanhecer e as crianças já estão de pé. Descem para a beira do rio para tomar banho e fazer suas necessidades fisiológicas, algumas acompanhadas de seus pais, outras não. Cada família no seu “porto” (ou na sua “beira”) e outras mais próximas da entrada dos igarapés, para lá vão. E as que moram nos igarapés Taperu e Jacareí, a mesma rotina, com a diferença de que o banho lá é muito gelado, diferente do rio Xingu que não é, comparativamente.

Voltam para suas casas e tomam um café, acompanhado, quando o orçamento familiar permite, de leite em pó, como na imagem abaixo (Foto 3). E, em alguns casos, uma bolacha, que se amassa dentro do copo de café com leite, ou um pão torrado ou macio e também o biju feito de tapioca. Mas a única alimentação permanente nesse momento é o café puro.

⁵ O que é mais presente nas moradias da “beira” que tem um gerador que alimenta as oito casas daquele pequeno pedaço, pois nas moradias do interior, nos Igarapés Taperu e Jacareí, e ainda na beira mais distantes desse polo, para que a família tenha energia é necessário ter seu gerador individual e o óleo para funcionar sempre que quiser ou julgar necessário.

Foto 3. Café com leite em pó



Fonte: Carine Costa Alves

Nos dias que tem aula, as crianças da “beira” se arrumam com mais calma e depois vão para a escola que fica ali na margem mesmo. Já as crianças que moram nos igarapés precisam acordar mais cedo e se arrumar mais rápido, pois dependem do transporte escolar para chegar na escola. Isso tanto as crianças que vão para as escolas Maranata e Menino Jesus, quanto as que vão para a Ruth Costa que se localiza no Igarapé Taperu.

As aulas são das 8:00 às 11:00 horas, sempre no período da manhã em ambas as escolas, que trabalham com crianças de quatro a 12 anos de idade em uma mesma e única sala de aula, no chamado sistema multisseriado de educação.

Terminada a aula, as crianças que residem nas proximidades das escolas entram em suas casas que ficam logo ao lado. Já as que dependem do transporte escolar, nele voltam para suas casas, onde suas famílias podem ou não estar a sua espera, o que vai depender da idade e das obrigações que a criança tem para si e para os outros.

Depois do almoço, na maioria dos dias da semana, as crianças que moram nas margens do rio Xingu vão pelos igarapés com seus pais, tios ou avós para os sítios – chamados por eles de “centros” – onde têm seus roçados e as cozinhas de forno, onde

Quilombolas crianças

fazem suas farinhas. As famílias que residem nos igarapés na maioria dos casos têm suas cozinhas de forno e roçados nos fundos da casa, e ali também fazem a farinha.

As crianças participam de todo o processo, desde o roçado até o feitiço, e algumas vezes na venda da farinha. Frisa-se a frequência de “algumas vezes”, pois essa venda é feita aos sábados na feira da sede municipal e lá é um local que se torna muito caro quando se têm a presença das crianças, que mobilizam seus pais para comprarem produtos e mercadorias que veem.

Na roça as crianças capinam, plantam e colhem a mandioca, retiram sua casca, lavam, ralam, prensam no Tipiti⁶, torram a farinha, o biju e a tapioca⁷, cujos aspectos podem ser verificados nas fotos 4 e 5, abaixo. Varrem as cascas, folhas e galhos para mais afastado da cozinha de forno e ainda realizam o preparo e a colocação da lenha no forno, conforme é possível visualizar na foto 6, mais abaixo. Além disso, olham os irmãos mais novos que ainda precisam de maiores cuidados, como fazem em casa.

Foto 4. Ralando a mandioca



Fonte: Carine Costa Alves

⁶ O Tipiti é uma espécie de espremedor, utilizado para escorrer ou prensar a mandioca. O Tipiti utilizado na cozinha de forno das famílias da comunidade quilombola São Raimundo de Taperu, durante a produção da farinha, é uma versão mais recente comparada à antiga, na qual se utilizam de pesos para ajudar na compressão da mandioca já ralada.

⁷ É importante aqui destacar que, nesses períodos de trabalho de campo foi possível presenciar, em alguns momentos, as quilombolas crianças – durante nossas visitas em outras casas ou cozinhas de forno – tendo à iniciativa de pegar um facão e começar a descascar a mandioca, transportar, lavar, sem o pedido ou ordem de qualquer adulto, por vontade de ajudar ou trabalhar, sem a presença da ideia de obrigação ou dever.

Foto 5. Torrando a farinha



Fonte: Carine Costa Alves

Foto 6. Preparação da lenha para o forno



Fonte: Carine Costa Alves

É impressionante como eles desempenham com destreza e responsabilidade as etapas do tratamento da mandioca e elaboração da farinha. Por exemplo, o momento de descascar a mandioca, com aqueles enormes facões, é feito com enorme habilidade pelas crianças, o que não retira o risco de acidentes.

Logo, “a capacidade infantil para agir e representar está em correlação com a sua idade, habilidades cognitivas e a história de suas relações com outras pessoas em um ambiente com uma história cultural específica” (Toren *apud* Nunes & Carvalho, 2009: 81). Isto porque é preciso enfatizar que “a categoria infância é universal em termos de ocorrência mas específica em suas manifestações concretas” (Nunes & Carvalho, 2009: 80).

Chega-se a escutar que uma criança de oito, nove ou dez anos capina mais e com muito mais eficiência que um adulto. E sabemos que capinar é um ato muito cansativo e desgastante, devido ao esforço físico e o sol que sempre marca a pele daquelas crianças. Mas é necessário levar em conta que “[...] o trabalho na terra não é apenas uma condição social imposta [...] para prover os meios necessários à subsistência familiar, mas também uma forma de gerar um modo de vida que se produz e se transmite entre as gerações” (Marin, 2008: 113), um modo de vida que faz com que as quilombolas crianças trabalhem menos por uma noção cotidiana de necessidade, e mais por um sentido de completude cultural de suas rotinas sociais, que envolvem o trabalho, mas também a educação e as brincadeiras, não necessariamente encaixadas em quadros temporais separados uns dos outros, e sim na mescla, na interconexão ou na mistura dos conceitos num mesmo ato social – ao produzir a farinha, as crianças trabalham, se educam e brincam, ou seja, exercem a infância quilombola local.

Logo, o tempo de produção da farinha é intercalado com os tempos de banhos no igarapé, de brincadeira com as ripas, galhos e toras (Foto 7); um sobe, desce e pula de obstáculos mais altos, como pedras, bancos e árvores, e alguma outra dispersão/diversão possibilitada pelo ambiente. E, vez ou outra, se escuta a mãe ou outro adulto chamar a atenção ou demandar o retorno à tarefa da farinha, a prioridade.

Foto 7. Diversão e feitió da farinha



Fonte: Carine Costa Alves

Ao findar do dia as famílias retornam para suas casas. Quem mora nos sítios, providencia um banho no igarapé, janta e se recolhe para o descanso. Quem mora a margem, traz na rabeta a família e os sacos de farinha e tapioca feitos naquele dia. Duas famílias da margem (Ernando e Sandra, e Dona Deusa e “seu” Paulo Veiga) têm banheiros feitos apenas de madeira com chuveiro que utiliza de um motor para puxar água do rio, o que permite escolher se esse banho será de rio ou de chuveiro. As quilombolas crianças, na maioria das vezes, preferem o banho de rio, com exceção do horário noturno.

As crianças seguem o ritmo familiar e comunitário, por isso estão no mesmo envolvimento quando tratamos sobre trabalho, alimentação, festejos e celebrações dominicais. As únicas férias que tem são da escola, no fim e início do ano, e no meio do ano também. Até porque a economia nessa comunidade é familiar, o que vai depender de cada um deles, inclusive das crianças.

Trabalho, infâncias e legislação: avanços e entraves à diversidade cultural

E como fica a construção cultural das quilombolas crianças perante os direitos das crianças? Para iniciar essa complexa discussão é necessário ter em mente que o ponto de vista dessa pesquisa é baseado no fato de que as crianças não são, em hipótese alguma, adultos em miniatura, pelo contrário, são crianças com vozes que se diferenciam dos adultos diante de uma alteridade caracterizada em face dos adultos, dos grupos de pares e do território. Elas estão em constante interação com as outras crianças, com os adultos e com o ambiente em que vivem, assumindo, de acordo com o que necessitam e acreditam, papéis sociais importantes para suas relações. Diante disso precisamos entender que “a diferença entre as crianças e os adultos não é quantitativa, mas qualitativa; a criança não sabe menos, sabe outra coisa” (Cohn, 2005: 33).

Por isso, acreditamos ainda na necessidade de ampliação dos estudos, como os da Cohn (2005) e Corsaro (2002), nos quais as crianças sejam pensadas em sua participação ativa nos processos sociais e culturais, incluindo, também, os que envolvem a criação e gestão de seus direitos. Nesse caso, no entendimento de Sarmiento isto envolveria a produção de

[u]ma ciência outra, atenta à complexidade das condições de existência das crianças, capaz de combinar os vectores da socialização (horizontal e vertical, realizada entre pares e com os adultos) com os da subjetivação, o grupo geracional na sua existência histórica concreta com a criança ator e autor da sua história singular de vida, o que é comum à infância com a diversidade das possibilidades sociais de existência, uma ciência, em suma, que resgate a voz das crianças não pode deixar de ser desconstrucionista das imagens estabelecidas e suficientemente atenta para impedir a cristalização em novas imagens redutoras (2007: 45).

Ou seja, somos defensores de estudos e pesquisas que venham para fortalecer esse pensamento na tentativa de desconstruir a maior parte dos estudos anteriores a Convenção dos Direitos da Criança, de 1989 (Sarmiento, 2007). Estudos que além de enxergar essas crianças como adultos em miniatura, ou seres incapazes de produção, apenas reprodução, ainda não acreditavam na cidadania das mesmas.

A redefinição da cidadania da infância é o efeito conjugado da mudança paradigmática na concepção de infância da construção de uma concepção jurídica renovada, expressa sobretudo na Convenção dos Direitos da Criança, de 1989, e no processo societal de ampliação das formas de cidadania, a partir de uma ação assertiva e contra hegemônica, em que têm lugar nomeadamente agentes e ONGs centradas na infância. Tal redefinição constitui, por consequência, um espaço tenso, não isento de ambiguidades e em processo de construção. Não obstante, exprime-se como umas das mais prometedoras

possibilidades de interpretação dos vínculos sociais das crianças. (Sarmiento, 2007: 41).

Para entrar de maneira mais incisiva na discussão dos direitos das quilombolas crianças de Taperu precisamos adentrar também nos direitos nacionais que são garantias atuais quando o assunto é infância. E quanto a isso, sabemos que a principal legislação é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº. 8.069/90) que foi criado no sentido de superar o passado institucional do Código de Menores,

(...) o ECA positivou uma política funcional voltada à proteção de todos os direitos, baseada em mecanismos não mais repressores, mas pedagógicos, e de respeito à condição peculiar de desenvolvimento em que se encontram criança e adolescente. Com isso, a ideologia da institucionalização foi sabiamente abandonada e a intenção do estatuto passou a ser a manutenção (...) [da criança e do adolescente] na família, buscando oferecer mecanismo de proteção ao indivíduo e do ambiente fundamental de seu desenvolvimento (Martins, 2009: 53).

No entanto, a crítica que aqui nos cabe fazer diz respeito à universalidade com que ele foi pensado. É justamente o fato do Estatuto não carregar consigo as diversidades que cada cultura é capaz de produzir, ou seja, as particularidades do “ser criança” que fogem das homogeneidades jurídicas criadas por trás do intento de universalização dos direitos.

Como etnografado mais acima, o trabalho na Comunidade Quilombola São Raimundo de Taperu não se classifica como “exploratório”, pelo contrário, é tido e visto como prática cultural, educacional e econômica. No entanto, sua manifestação entra em “conflito” com a regulamentação contida no ECA que proíbe qualquer forma de trabalho para crianças abaixo dos 14 anos, salvo na condição de aprendiz⁸.

Diante disso, um olhar “urbano” sobre tal realidade sociocultural encontraria formas de classificar o trabalho infantil em Taperu como “exploratório”, “irregular” ou “ilegal”, levando-se em conta a normativa nacional. No entanto, a situação precisa ser analisada de forma diferenciada, pois, como explicita Cohn (2005), dependendo do contexto social e cultural em que se vive o que é “ser criança”, ou quais os valores que constroem a noção específica de conceber a infância, esta pode ser pensada de maneira muito diversa e isto retroalimenta a problematização dos valores presentes nas normas

⁸ Conforme consta no ECA: “[a]rt. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz” (Brasil, 1989).

jurídicas. Paralelamente, Cohn (2005) também enfatiza a necessidade de procedermos ao ajuste da “lente de observação” para reconhecer o papel ativo da criança na constituição das relações sociais e, conseqüentemente, de produtoras da cultura ou elaboradoras de sentidos e significados culturais. Disso deriva a necessidade de analisar as diferenças culturais de outra forma, tomando distância do que se considera como geral ou regra padrão. Pois são especificidades locais, vividas social e culturalmente, dependendo da maneira como aqueles sujeitos sociais acreditam e dão significado aos seus modos de vida. É nesse sentido que precisamos ajustar essas lentes de observação e controlarmos os “pré” conceitos quando o assunto é infância.

Segundo Cohn (2005), há o “ensino formal e o informal”, e quanto a isso não podemos deixar de ressaltar que a comunidade cumpre seu papel quanto às escolas de ensino formal, mesmo que sua qualidade não seja satisfatória, devido aos problemas políticos e educacionais do município ao qual estão vinculados os financiamentos. Quanto ao ensino informal é justamente esse dia-a-dia, a vivência proporcionada pelas próprias famílias e é justamente nisso que está inserido o trabalho das quilombolas crianças. É nesse aprendizado, é nesse ensino de pai e mãe para filho, de avós, de tios, primos, de crianças mais velhas para crianças mais novas. É o sustento da família. E desde muito pequeninas elas aprendem isso. O que por nós, pesquisadores da infância engajados, não pode ser visto de maneira nenhuma como negativo. Pois é assim que eles transmitem de geração em geração o que pra eles é fundamental, cultural e socialmente válido.

É um conhecimento laboral que não prejudica, pelo contrário, ensina. É um conhecimento que move e que dá possibilidade das quilombolas crianças crescerem e fazerem suas escolhas. É uma transmissão oral de um conhecimento laboral necessário para subsistência naquela comunidade. É um conhecimento que envolve criatividade e inventividade por parte das quilombolas crianças que ressignificam àquela prática trabalhista entre fornos, banhos de rio e enxadas. Entre choros e risadas.

Pois “as crianças não apenas se submetem ao ensino, mesmo em suas faces disciplinadoras e normatizadoras, como criam constantemente sentidos e atuam sobre o que vivenciam” (Cohn, 2005: 41). E isso faz com que elas sejam quilombolas crianças atuantes e produtoras de cultura. O trabalho na Comunidade Quilombola Taperu faz parte da cultura local e não está separado dela. Nesse sentido, consideramos que é necessária (1) uma ampliação da visão do ECA em relação às especificidades de cada

cultura; (2) uma melhor interpretação de cada contexto social vivido por cada criança; (3) um diálogo entre o âmbito normativo das ciências jurídicas e a Antropologia, que conduza a uma troca frutífera de conhecimentos e descobertas. Retirando de nós e de nossas leis todas essas dificuldades de ver as crianças como sujeitos sociais.

Faz-se importante ressaltar que estamos falando de trabalho infantil, de um modo de vida específico, o que não sugere em hipótese alguma que sejamos a favor da exploração, o que é muito diferente. Nesses meses de trabalho de campo foi possível perceber que de forma alguma o trabalho desempenhado pelas crianças se configura como exploração, mas pelo contrário, “as quilombolas/crianças se inserem no presente contexto como agentes ativos da produção simbólica e material (...)” (Oliveira & Beltrão, 2014: 2).

Essa infância não é marcada pela exploração do trabalho infantil. Ao contrário, as próprias quilombolas crianças não pensam e nem agem de forma desvinculada dos trabalhos na roça. Elas vivem esses aprendizados de maneira positiva desde pequenas, que é o “(...) significado positivo para el reconocimiento social, la independencia, los “derechos”, la participacion y el desarrollo de la personalidad de los niños (...)” (Liebel, 2003: 96).

O que complementa a ideia de dar visibilidade à infância diferenciada, discutida por Oliveira & Beltrão (2014), aquela que possui significações culturais particulares que traçam modelos não necessariamente assemelhados, e tampouco totalmente diferentes, aos das sociedades envolvidas. Modelos que devem ser levados em consideração para o diálogo intercultural sobre as noções de infância, direito e trabalho, quando se articulam com as noções de geração, etnicidade e gênero.

Paralela a essa discussão sobre a infância diferenciada temos a universalidade dos Direitos Humanos das crianças, explicitada por Oliveira “como condição de possibilidade da plena realização”, o que acaba por gerar “contradições normativas na construção epistemológica e social da infância” (2014: 131). É isso que pode impossibilitar a identificação ou reconhecimento da diversidade cultural das comunidades quilombolas, principalmente em se tratando de infância.

Enfim,

Ao não reconhecer, explicitamente, a diversidade cultural das [quilombolas] crianças, o ECA incorpora, ainda que disfarçadamente, aspectos da ideologia assimilacionista colonial ainda não superada de todo no Brasil, pois torna obrigatória suas inserções de maneira individualizada em pautas jurídicas de

universalização homogeneizadora, o que coloca o desafio de saber como compreendê-las no conjunto de normas que não foram, inicialmente, pensadas para realizar diferenciações culturais entre as crianças (Oliveira, 2014: 144).

Conclusão

As discussões que perpassam essa pesquisa são muitas e ainda estão muito longe de serem resolvidas. Para problematizá-las não cabe apenas interpor argumentos favoráveis a um ou outro ponto de vista; é necessário conduzir o debate no campo jurídico nos moldes elencados por Cohn: só podemos entender os direitos das crianças vigentes no Brasil – e no mundo, diríamos – por meio da compreensão da “concepção de criança e infância que o embasa” (2005: 44), o que significa abrir espaço para a desconstrução de normalidades conceituais e para a afirmação de “infâncias diversas”.

O trabalho infantil no formato que encontramos na Comunidade Quilombola São Raimundo de Tapeçu contribuiu positivamente para a formação das identidades das quilombolas crianças pois há interação, reflexão e ressignificação dessas práticas laborais pelas próprias crianças. O que, para além do debate de estar ou não na contra-mão dos Direitos Humanos de crianças e adolescentes, presentes na legislação brasileira, deve servir para reordenar os valores que embasam as normatividades e propor “inovações jurídicas” para o melhor tratamento da diversidade cultural do “ser criança”, das quilombolas crianças.

Referências bibliográficas

- ACEVEDO MARIN, Rosa Elizabeth & CASTRO, Edna Maria Ramos de (1999). Mobilização Política de Comunidades Negras Rurais – Domínios de um Conhecimento Praxiológico. *Novos Cadernos NAEA*, 2(2), dez.
- ALVES, Carine Costa & OLIVEIRA, Assis da Costa (2014). Etnografia da Educação Escolar e Comunitária na Comunidade Quilombola São Raimundo de Tapeçu: reflexões sobre identidade, direitos e conflitos. MARÉS, Carlos Frederico *et al.* *Povos e Comunidades Tradicionais, Questão Agrária e Conflitos Socioambientais*. Brasília: IPDMS.
- BRASIL (1990). *Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)*. www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm (consultado em 25/03/2015).
- COHN, Clarice (2005). *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

- CORSARO, William Arnold. (2002). A Reprodução Interpretativa no Brincar ao “Faz-de-Conta” das Crianças. In: *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 17.
- LIEBEL, Manfred (2003). Infancia y trabajo en culturas no-occidentales. El rendimiento de la investigación etnológica y antropológica. In *Infancia y trabajo: para una mejor comprensión de los niños y niñas trabajadores de diferentes culturas y continentes*. Lima, IFEJANT.
- MARIN, Joel Orlando Bevilaqua (2008). Infância camponesa: processos de socialização. In: NEVES, Delma Pessanha & SILVA, Maria Aparecida de Moraes (orgs.). *Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil: formas tuteladas de condição camponesa*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural.
- MARTINS, Daniele Comin (2003). *Estatuto da Criança e do Adolescente & Política de Atendimento – a partir de uma perspectiva sociojurídica*. Curitiba: Juruá Editora.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (2006). *O Desafio do Conhecimento – Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo: Editora Hucitec.
- NUNES, Angela & CARVALHO, Maria Rosário de (2009). Questões metodológicas e epistemológicas Suscitadas pela Antropologia da Criança. *BIB*, 68 (2).
- OLIVEIRA, Assis da Costa & BELTRÃO, Jane Felipe (2014). Quilombolas crianças: identidade, direitos e educação. In: CANCELA, Cristina Donza; MOUTINHO, Laura & SIMÕES, Júlio Assis (orgs.). *Raça, etnicidade, sexualidade e gênero em perspectiva comparada*. São Paulo: Editora Terceiro Nome.
- OLIVEIRA, Assis da Costa (2010). Crianças Indígenas: teoria, etnografia e direitos. In: BELTRÃO, Jane Felipe & MASTOP-LIMA, Luiza (Orgs.). *Diversidade, Educação e Direitos – Etnologia Indígena*. Belém: IMECI; EDUCIMAT.
- OLIVEIRA, Assis da Costa (2014). *Indígenas crianças, crianças indígenas: perspectivas para a construção da Doutrina da Proteção Plural*. Curitiba: Juruá.
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2007). Visibilidade Social e Estudo da Infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos & SARMENTO, Manuel Jacinto (Orgs.) *Infância (In)Visível*. São Paulo: Junqueira&Marin Editores.
- SILVA, Ana Paula Soares da; FILIPE, Eliana da Silva & RAMOS, Márcia Mara (2012). Infância do Campo. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo & FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.) *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.