

ESCUTAR A EXPERIÊNCIA DA PESQUISA PARA PROMOVER A TRANSFORMAÇÃO DO PENSAR E FAZER ACADÊMICO

LISTENING TO THE RESEARCH EXPERIENCE TO PROMOTE THE TRANSFORMATION OF THE ACADEMIC THINKING AND DOING

ESCUCHAR LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN PARA PROMOVER LA TRANSFORMACIÓN DEL PENSAMIENTO Y HACER ACADÉMICO

Luciete de Cássia Souza Lima Bastos¹

Resumo

Este texto é produto da mesa: *Partir e Retornar para fazer a diferença- em discussão professores doutores da casa*, realizada no V Seminário Interdisciplinar de Ensino, Extensão e Pesquisa, entre os dias 28 e 30 de agosto de 2019 pelo Departamento de Ciências Humanas, Campus VI-Caetité da Universidade do Estado da Bahia. Trata-se de um estudo interdisciplinar sobre a construção da identidade das crianças quilombolas da comunidade de Sambaíba, desde o início, uma pesquisa com crianças e não sobre elas, cujas reflexões possibilitaram compreender como o diálogo entre antropologia e educação vem se apropriando da problematização das relações sociais, envolvendo as infâncias. Meu percurso teórico-metodológico encontrou o caminho para uma concepção de infância plural na etnografia. A pesquisa levou-me a algumas constatações, nem todas conclusivas, mas instigantes: são inúmeros os sentidos/significações oportunizados pelas narrativas das crianças; trata-se de um estudo sobre identidades plurais; que se constroem nos processos de interação escola/comunidade/crianças do/no quilombo; que o adjetivo quilombola tem um peso discriminatório; que a construção dessa(s) identidade(s) repercute nas formas de enfrentamento da discriminação em ambientes escolares multiculturais. Conclui que essa autoafirmação é dolorosa e cambiante entre “o ser e o não ser”, dependendo do lugar em que as crianças estejam e com quem se relacionam a identidade é mais, ou menos, evidente. A ausência de uma educação quilombola e de uma escola estruturada física e pedagogicamente para este fim, dificultam a educação institucionalizada dessas crianças, que não se veem representadas e respeitadas em seus saberes e fazeres, portanto excluídas do processo.

Palavras-chaves: Crianças quilombolas; Identidade; Discriminação; Resistência.

Abstract

This text is a product of the conference table: *Departing and returning to make a difference - in discussion PhD professors from the Department*, held on the V Interdisciplinary Seminar of Education, Extension and Research, which happened between the 28th and 30th of August 2019 by the Department of Human Sciences, on VI-Caetité Campus of University of the State of Bahia. It concerns an interdisciplinary study on the identity construction of the quilombola children of the Sambaiba community, since the beginning, a research with the children and not about them, in which the considerations enabled the understanding of how dialogue between anthropology and education has been appropriating the problematization of the social relations, involving infancies. My theoretic-methodological journey has found a path to the plural infancy conception on

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MINAS). Docente na Universidade do Estado da Bahia.

ethnography. The research has led me to a few findings, not all conclusive, but thought-provoking: there are a countless meanings made opportunistic by the children's storytelling; it is a study on plural identities; which are built during the school/community/children interaction process of/from the quilombo; where the adjective quilombola has a discriminatory meaning; in which the construction of these identities rebound in the discrimination confrontational ways on multicultural school environments. I then concluded that this self-affirmation is painful and ever changing between "being and not being", depending on the place in which the children are and with whom they connect identity is more, or less, evident. The absence of a quilombola education and of physically and pedagogically structured school for this end, make the institutionalized education of these children difficult, since they do not see each other represented and respected for their knowledge and actions, therefore being excluded from the process.

Key-words: Quilombolas children; Identity; Discrimination; Resistance.

Resumen

Este texto es el producto de la mesa: *Partir y regresar para hacer la diferencia - en discusión profesores doctores de la casa*, celebrada en el 5to Seminario Interdisciplinario sobre Enseñanza, Extensión e Investigación, entre el 28 y el 30 de agosto de 2019 por el Departamento de Ciencias de las Humanidades, Campus VI-Caetité de la Universidad Estatal de la Bahía. Este es un estudio interdisciplinario sobre la construcción de la identidad de los niños quilombolas en la comunidad de Sambaíba, desde el principio, una investigación con niños y no sobre ellos, cuyas reflexiones permitieron comprender cómo el diálogo entre antropología y educación se ha apropiado de la problematización de las relaciones sociales, involucrando niños. Mi camino teórico-metodológico encontró el camino hacia una concepción de la infancia plural en la etnografía. La investigación me llevó a algunos hallazgos, no todos concluyentes, pero que provocan reflexión: hay innumerables sentidos / significados proporcionados por las narraciones de los niños; es un estudio de identidades plurales; que se construyen en los procesos de interacción entre escuela / comunidad / niños en / en el quilombo; que el adjetivo quilombola tiene un peso discriminatorio; que la construcción de estas identidades tiene repercusiones en las formas de enfrentar la discriminación en entornos escolares multiculturales. Concluye que esta autoafirmación es dolorosa y cambia entre "ser y no ser", dependiendo de dónde estén los niños y con quién se relacionen, la identidad es más o menos evidente. La ausencia de una educación quilombola y una escuela estructurada física y pedagógicamente para este propósito, dificultan la educación institucionalizada de estos niños, que no se ven representados y respetados en sus conocimientos y prácticas, por lo tanto excluidos del proceso.

Palabras clave: Niños quilombolas; Identidad; Discriminación; Resistencia.

Introdução

Este texto é produto da apresentação na mesa intitulada: *Partir e Retornar para fazer a diferença: em discussão professores doutores da casa*, durante o V Seminário Interdisciplinar de Ensino, Extensão e Pesquisa, realizado entre os dias 28 e 30 de agosto de 2019 pelo Departamento de Ciências Humanas, Campus VI-Caetité da Universidade do Estado da Bahia.

O tema que norteou as discussões do seminário, A universidade é um lugar de todos e para todos? foi inspirado nos debates contemporâneos sobre os rumos do ensino superior, alvo de ataques desrespeitosos do atual governo federal brasileiro, o que vem preocupando todos aqueles que se sentem comprometidos com a qualidade da educação no país.

O tema fez-se necessário uma vez que, à contramão da história - que buscou ampliar a oferta de vagas e democratizar o acesso ao ensino superior, laico e gratuito, acrescido das cotas de acesso-, a política para a educação superior do atual governo tem sido o de corte de verbas, não obstante considerarmos que “a Taxa de Escolarização Bruta na Educação Superior do país ainda é uma das mais baixas da América Latina, embora o grau de privatização seja um dos mais altos do mundo” (PINTO, 2004, p.727). Diante do exposto, embora a demanda pelo ensino superior tenha aumentado de modo substancial no século passado e, segundo o IBGE tal modalidade de ensino ainda é uma das poucas sendas de acesso das pessoas de classes mais baixas a uma profissão qualificada, ainda estamos aquém do que desejamos para o nosso país. Nossas reflexões/discussões, nesse sentido, conduziram ao questionamento sobre como essas demandas por democratização da Educação Superior vêm se consolidando neste cenário de boicote por que passa o Brasil. Paula (2017) faz-me companhia, com a indagação: Terá sido possível, afinal, reverter o cenário elitista da educação superior brasileira?

Não bastasse essa medida desarrazoada, a educação em todos os níveis passou a ser alvo de censura e de discriminação ao passar pelo controle do poder executivo sobre tudo o que se deve, ou não, ser ensinado aos estudantes a começar pelas publicações recolhidas em feiras literárias, a exemplo do que ocorreu na 19ª edição da Bienal Internacional do Livro do Rio de Janeiro, ocorrida no centro de exposições do Riocentro, entre 30/08 e 08/09 de 2019, amplamente divulgado pela imprensa. Ausência comprovada de senso crítico estético, ou mesmo conhecimento mínimo sobre a matéria².

² Inédito na história desse evento, a tentativa de censura de recolha de livros, com temas ligados à homossexualidade, chocou a classe intelectual brasileira. A atitude do prefeito Marcelo Crivella não foi um episódio isolado, antecipou-o João Dória, governador de São Paulo, ao determinar a recolha de um material didático de Ciências que, segundo ele, fazia apologia à diversidade de gênero. Na ocasião, o presidente Jair Bolsonaro solicitou ao Ministério da Educação para elaborar um projeto de lei contra o que nominou

Retornando ao Ensino Superior, não é difícil constatar que o resultado dessas ações provoca e continuará a gerar um processo de elitização da educação, em particular daqueles cursos mais concorridos, dos quais os pobres e/ou os afrodescendentes serão excluídos de seus perfis.

Para encerrar a questão do tema do evento, o ensino superior é de todos, pois o pagamento de impostos não isenta o cidadão de sua obrigação, inclusive sugando da população mais pobre os poucos recursos econômicos que conquista, mas não é para todos a começar pelo processo altamente seletivo do vestibular e a ausência de cursos preparatórios para capacitar aqueles estudantes que a eles não tiveram acesso, tornando o processo excludente e exclusivista. O ingresso não é garantia de conclusão para os estudantes de baixa renda, muitos são proscritos durante o percurso. Sem recursos (bolsas de estudo) que garantam a permanência até a conclusão, esses estudantes desistem e vão à procura de empregos, mas sem a qualificação exigida, alongam a fila dos desempregados brasileiros ou resolvem seus problemas na informalização.

Considero oportuno abrir um parêntese, nesta altura do texto, para acrescentar uma informação de grande relevância para a etnia negra brasileira. Conforme apontou a pesquisa sobre Desigualdades Sociais por Cor ou Raça Brasil, divulgada no dia 13.11.2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da percentagem geral da população brasileira, 55,8% são pretos e pardos, enquanto 49,7% declaram-se de pele branca. Pela primeira vez, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada em 2018, constatou que 50,3% dos estudantes do Ensino Superior pertencem ao primeiro grupo, embora um número surpreendentemente positivo, essa parcela da população permanece, ainda, sub-representada se considerada a percentagem do total da população não branca. Segundo o citado instituto, o sistema de cotas – Lei Federal que determina que a metade das matrículas nas universidades e institutos deve, até 2020, atender aos critérios de cotas raciais e sociais estabelecidos – seja o grande responsável, embora não o único,

"ideologia de gênero" no Ensino Fundamental, o que constitui uma grave ameaça à liberdade de expressão no Brasil ao desprezarem, conforme argumentou Luiz Schwarcz: "valores fundamentais da sociedade que tentam impedir o acesso à informação séria". Tais ações anunciam uma grave ascensão do clima de censura e nos remete a um tempo tenebroso de nossa história. (EL PAIS, Set. 2019)

pela garantia do ingresso nas universidades públicas brasileiras dos últimos anos. Tais resultados são animadores por revelar que estamos conseguindo democratizar o acesso ao ensino superior, porque mais pessoas estão se declarando negras ou pardas, contudo, isto não equivale a dizer que houve redução das desigualdades étnico raciais e que atenuou a discriminação, mas é, sem dúvida, uma conquista que possibilitará ampliar as discussões que conduzirão à conquista da equidade social; processo árduo, longo, mas possível.

São inúmeros os problemas enfrentados pelo Ensino Superior e nós, que retornamos ainda há pouco do curso de doutoramento em Educação, nos sentimos privilegiadas por haver conseguido bolsa de estudo, as quais nos possibilitaram pagar nossos cursos e/ou nos manter fora de casa, embora de forma precária, em Programas de Pós-Graduação em outros estados ou países.

Tomo de empréstimo a expressão “lugar de fala”, criado por Djamilia Ribeiro para outro contexto, para elucidar que, naquela mesa, defendemos a Educação Superior ao “dar ouvidos”³ às nossas pesquisas. A frase “Partir e retornar para fazer a diferença”, que intitidou a mesa, foi um convite à reflexão e, simultaneamente, uma convocatória à mudança de postura e compromisso, por nos conduzir à reflexão sobre as possibilidades de fazer de outro modo neste espaço de formação docente, com ações participativas que envolvam todos os segmentos do Departamento nos três eixos que a sustentam: ensino, pesquisa e extensão.

Muitos são os questionamentos que engendram esta reflexão, assim como os desafios que nos são impostos. Penso sobre meu percurso acadêmico. A pessoa que partiu há cinco anos para cursar o doutorado é a mesma pessoa que escreve este texto? Em que medida houve transformação da pessoa em termos humanitários? Até que ponto a escrita de minha tese pode contribuir para essa transformação a que me propus e que todos esperam que seja promovida? Em que medida estudar a identidade das crianças remanescentes de quilombos e as discriminações sofridas por elas podem ser importantes para o debate no Ensino Superior? Quais diálogos posso estabelecer entre o que se espera

³ Não uso a expressão “dar voz” por entender que a voz, os participantes já a possuem o que não podem controlar são as pessoas que darão atenção aos seus problemas, portanto, ouvidos.

de um curso de Formação Docente e a tese por mim defendida? As questões não se encerram, mas creio, podem ser consideradas como o primeiro passo para o fomento de outras que a estas perguntas sucederão e que, no conjunto, podem mesmo se tornar fomento para a almejada transformação.

Desenvolvimento

Uma breve história de vida me define: fui educada numa casa de cinco mulheres, cada uma, com sua diferença, contribuiu para minha educação. Cursei o antigo magistério e, com dezesseis anos, comecei a lecionar. Minha altura privilegiada ajudou-me a camuflar a pouca idade e a paixão pela profissão contribuiu para conquistar o respeito das crianças. Ingressei no curso de Letras Vernáculas em razão da proximidade com a literatura, uma paixão que me acompanha desde tenra infância. Três especializações até chegar ao mestrado em 2008, depois da família constituída e os filhos na universidade. O Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), linha de pesquisa: Literatura, história e memória cultural, foi uma mistura de entusiasmo, curiosidade, disposição e muita vontade de descobrir novos percursos que um curso, Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES), nota 7, podia oferecer, mas também uma experiência que me trouxe alguns dissabores. Hoje, sei que minha incompletude adveio da ausência de relacionamento humano na investigação que, por ser bibliográfica, tornou-me íntima dos livros e vazia de pessoas. Era mais outros que eu mesma. Dar cabo a uma dissertação bem sucedida não garantiu a satisfação natural que toda conclusão anuncia: orgulho e sensação de dever cumprido. Dois anos divorciada de mim mesma e apartada do grupo teve consequências: resistência a imposições e força de vontade para lutar pelo que acredito ser verdadeiro⁴. A escrita de um livro resgatou parte perdida de mim: salvação.

A incompletude foi, por alguns anos, a companheira de minhas pesquisas. Por quê?

⁴ “Verdade” tomada neste contexto como coerente consigo mesma, com sua trajetória, com sua ética e seus princípios.

Andei envolvida em atividades intensas, pesquisas sobre literatura infantil com foco em personagens negros, discussões com parceiros de diversas áreas do conhecimento: História, Educação, Psicologia, Geografia, Biologia, Letras (Linguística e Literatura), mais recentemente, Sociologia e Antropologia, andanças entre seminários e congressos. Concretizou-se, assim, o diálogo com eixos de pesquisa como a memória, a história e a(s) cultura(s) afrodescendente(s) e se intensificou com o envolvimento em projetos afins, cujo temas dialogavam com as infâncias. Estudos que guardam intimidade com minha formação acadêmica e experiências profissionais.

Uma guinada no percurso acadêmico, dos Estudos Literários na UFMG para a Educação na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; da orientação em Estudos Literários para a Antropologia e Educação, da cidade para o campo, dos livros para as pessoas. E agora José?⁵ Provoca Drummond. Sou Maria⁶, agora “[...] é preciso ter força, é preciso ter raça, é preciso ter gana sempre. Quem traz no corpo a marca [...] é preciso ter manha é preciso ter graça, é preciso ter sonho sempre.” E tive força e garra para promover o giro de quase 360° em minha vida de estudante. Foi preciso o deslocamento do certo para o duvidoso, do seguro para o movediço, das respostas para novas perguntas. (Re)nasceu, naquela decisão, a expectativa do prazer e da ansiedade que acompanham o trânsito por caminhos até então desconhecidos, mas desejados.

Da inquietude e ao acaso, no cotidiano de uma aula de literatura infantil que ministrava, surgiu uma questão que, com o necessário amadurecimento reflexivo e de busca incessante, foi se transformando e se definindo no problema da pesquisa:

Como se constrói a identidade das crianças quilombolas de Sambaíba, Caetité, Bahia-Brasil, a partir da representação que elas têm de si mesmas, formada no cotidiano familiar, comunitário e escolar no quilombo, de modo a fortalecê-las, ou não, para o enfrentamento da exclusão imposta pelas crianças da escola do Distrito de Caldeiras, onde passam a estudar após concluírem o 5º ano?

⁵ Poema de Carlos Drummond de Andrade (1942). Disponível em <
<http://www.algumapoesia.com.br/drummond/drummond14.htm>> Acesso: 14.08.2019.

⁶ Música de Milton Nascimento e Fernando Brant (1978).

Essas crianças ingressam na escola no quilombo Sambaíba, no Infantil I e lá permanecem até o 5º ano, quando migram para uma escola nucleada, onde dão continuidade aos estudos. Naquela escola, as crianças quilombolas não são bem recebidas pelas outras crianças e silenciadas pelos adultos com quem se relacionam, permanecendo em grupos isoladas das demais por um longo período.

O entusiasmo ressurgiu.

Uma pesquisa de atuação em campo, onde a relação entre as pessoas, necessariamente, acontece era tudo o que desejava, mesmo sem ter consciência, no pretérito, o que aquilo significava de fato. A euforia cedeu lugar à hesitação e ao medo. Dei-me conta de que jamais havia feito pesquisa de campo. Ideia não tinha como fazer. Meus sertões trilhados foram outros. Construí uma trajetória pela língua de Camões e me lapidei, pouco a pouco, com Machado de Assis e seus pares. Fui acostumada aos livros e estantes empoeiradas, depois à academia. Olhos atentos que transitavam, embevecidos, pela poética desde as cantigas trovadorescas da Idade Média a composições de Sérgio Vaz, da Tribo da periferia⁷ e de tantos outros que atravessaram meus olhos e ouvidos e que alimentaram meu espírito com séculos de teatro, prosa e poesia. Formada pelo prazer e pelo prazer formei outros apaixonados por literatura e por crianças. Justapor esses elos e viver por anos, assim, nesse ir e vir do texto para o contexto, entre livros e leitores se tornou a minha vida. Foram mais de 30 anos nessa relação intensa.

Cumpridos os créditos e convivendo no quilombo por oito meses, indo e vindo ao campo até a conclusão da pesquisa, fez-me também pesquisadora das Ciências Sociais. Muitas vezes, diante do texto da tese, por horas, teorias tecendo teias na minha cabeça, o caderno de campo, repleto de anotações, oferecendo-se à exploração e as palavras fugitivas negando-se ao trabalho, como se não houvesse comando algum, e havia. Tantas páginas foram descartadas antes de chegarem a ser texto. E eu, estátua de mim mesma, revisitava teorias sem fim e, quanto mais o fazia, mais me distanciava daquilo que desejava significar. Onde estaria a coerência que tanto buscava e que se afastava ou se perdia,

⁷ “É, o mundo tá fosco, os sábios terão o mesmo final que os loucos, as lágrimas e os sorrisos se confundem no rosto. E a história se repete entre uns e outros” (anotações pessoais da pesquisadora).

quanto mais forçava o domínio da palavra? Por ironia, o processo se dava às avessas, quanto mais eu lia mais me afastava do objetivo: a escrita da tese. A solidão, que o momento reivindicava, tornava mais fecunda a sensação de incapacidade, de insegurança e de receio de não conseguir realizar a escrita, que desde sempre fez parte de minha vida. Os dias se faziam curtos e, quanto mais fugidio o tempo, mais a sensação de incapacidade.

Mas habita em mim uma força que renasce, gestada pelas cinco mulheres, quando deixar tombar o corpo parecia ter mais sentido. A esperança encontrava no pretérito e nas crianças do quilombo a quem devia, por gosto e por vontade, aquela tese. E, creiam, talvez elas nem desejassem nossos encontros formalizados num papel. Meu interesse em tudo que cheirasse a algo de inaudito, que apontasse para uma realidade viva e verdadeira, capaz de destruir o meu isolamento interno e explodir a minha inércia, atraía-me. E me curar do desespero, que de mim se apoderou, tornou-se imperativo, em razão de uma escrita forçosamente distante do que me fiz e do que sou. Era preciso me reencontrar no corpo e na escrita. Não foi rápido e nem foi fácil. Essa batalha, entre o dever e o desejo de ser, prolongou-se mais que deveria. Mas foi preciso despir as “máscaras”⁸ para ir ao encontro de mim mesma. Ninguém conhece o Outro se escondendo sob o véu da academia, que nos torna tão parecidos, que às vezes nos confundem uns com os outros.

Neste texto, sou seduzida pelo impulso a quebrar as regras, sem pudor e sem medida, para me manter inteira. Sinto necessidade de descrever e narrar os fatos e as experiências, assim como refletir as teorias que me sustentaram, pois não é possível apartar o corpo das influências e dos pensamentos com os quais fui formada. Caminho para uma integração entre o vivido, o que tenho aprendido e a consciência com o desenvolvimento de um modo mais autêntico de ser. Procurando aproximar o vivido e a consciência, engajada em algumas leituras, a exemplo de Benjamim (1987) que encoraja minha construção como pessoa; de Daniel Pennac (1993) que me fala de uma realidade derradeira, (des)construída e (re)construída numa forma que é, em si mesma, reveladora e de Magda

⁸ Recurso usado por Eliot para mostrar ao leitor não só a “imaginação moral” do mundo presente, mas também uma forma de distanciamento da emoção; fingir emoções a fim de dominá-las e, desta forma, poder expressá-las corretamente, com o equilíbrio necessário para que o leitor pudesse compreender que o assunto do texto não é algo meramente subjetivo, mas objetivo, concreto e *real*. (recurso usado por Ezra Pound na poesia).

Soares (2001) que memoriza uma pessoa por si e por outros construída, simultaneamente, com a carreira que abraçou. Também descobri, com um de meus professores, que a leitura das mídias, ou do mundo, efetiva-se por aproximações e afastamentos, por amor ou ódio, por prazer ou repúdio. Em todos esses sentires antagônicos, por uma relação entre o criador e seus leitores. Nessa relação, eu sou outros também. Magda Soares conduziu-me à reflexão sobre minha trajetória. Os lugares por onde passei, onde estou e onde pretendo chegar; sobre quem fui, quem sou e quem pretendo ser. Ensinou-me a “não apenas descrever minhas experiências passadas” ensinou-me a “deixar que essa experiência falasse de si” e, ensinou-me mais, a “pensá-la” (p. 15). Nessa trajetória, carreira e pessoa são uma. Sou, porque a escolhi e, na mesma medida, ela me possui.

Em ambos, Pennac e Soares, forma e conteúdo, aproximaram-me desta escrita de prazer que agora teço, porque verdadeira. Porque sou eu, porque é minha. Nela, a etnografia nasce do broto que me tornei ao conhecê-la. Nem posso garantir que vingou árvore, mas o broto me contenta, e eu a ele, porque vive. Foi um rito de passagem das Ciências Humanas para as Ciências Sociais. Não sem compreender, mais tarde, que como parte do ser humano, em sua construção no mundo, elas estão em sintonia. Conforme Roberto da Matta (2010), “no caso das ciências sociais, o objeto é muito mais do que isso, ele tem também o seu centro, o seu ponto de vista e as suas interpretações que, a qualquer momento, podem competir e colocar de quarentena as nossas mais elaboradas explicações” (p.30), resguardadas as devidas proporções, também poderia aplicar-se às Letras, a literatura em particular. O texto, objeto de estudo da literatura, se oferece à interpretação, há um diálogo entre o autor e o leitor que significa simbologias imanentes, mas também onde os pontos de vista do escritor e do leitor são colocados em xeque, embora nos levando a refletir e a ampliar nossa compreensão sobre o mundo. Sua forma de contestação nunca é explícita, tampouco evidenciada pela refutação ou apoio às nossas ideias fomentadas durante ou após a leitura, porque se trata de um objeto inanimado. No caso das Ciências Sociais, trata-se de pessoa, ou grupo delas, a ser investigado, o diálogo se processa numa ação-reação imediata entre seres humanos com direito e com livre-arbítrio. O informante pode contestar, desaprovar, concordar, comungar, aproximar ou afastar conforme sua vontade. As Ciências Sociais ocupam-se, portanto, de um saber “construído sobre os homens em sociedade” (DA MATTA, 2010), a literatura ocupa-se da

recriação da realidade sob o ponto de vista de um artista. Objetos de estudo distintos que requerem metodologias próprias; em comum a palavra escrita, ou não.

E agora? “E agora José? José para onde?”⁹

A instantaneidade do agora me fez sair dessa zona de conforto, navegar por “mares nunca dantes navegados”¹⁰. O deslocamento do mestrado em literatura para o doutorado em Educação parecia assustador. E era mesmo paralisante. Corpo e alma afetados pela insegurança que gera a escolha de um caminho novo. Vinha de ideias prontas, o que me incomodava muito, pois me interessava explorar as minhas próprias questões e dúvidas e descobrir aonde isso poderia me levar. Foi, nesse espaço de profícua leitura, discussão e reflexão, no convívio diário com o corpo docente da pós-graduação em Educação da PUC Minas e com os colegas do curso, no diálogo com os temas clássicos e com temas contemporâneos, que pude encontrar respostas a muitas indagações acumuladas ao longo de minha vida acadêmica, mas o fundamental foi, sem dúvida alguma, aprender a fazer melhores perguntas.¹¹

O respeito à escolha do Outro é um mister. Penso que não se ensina aquilo que não vivenciamos, para ser verdadeiro é necessário ser coerente consigo mesma. *A priori*, essa coerência facilitou a aprendizagem da metodologia que foi a sustentação da pesquisa. Somos pessoas, antes de pesquisadoras. Conforme escreveu Nuno Judice (1992, p. 117) num outro contexto, mas que aqui se aplica: “[...] a situação de absurdo do ser que quer exprimir a diferença, o desvio, a ruptura, numa sociedade que pretende impor a uniformidade de comportamento e a normalidade dos gestos e da linguagem, na maior parte das vezes é abandonado à sua própria escolha e risco”. Eu, nem completamente divina nem completamente demoníaca, fiz esta escolha.

Não creio que possa falar do cotidiano das crianças remanescentes de quilombos como uma dimensão poética da vida que procura transformar em matéria poética toda e qualquer realidade, mas creio na procura de uma realidade dessa infância capaz de encontrar, na linguagem poética, uma representação que não lhe retire a identidade. Para

⁹ Poema de Carlos Drummond de Andrade (2018).

¹⁰ Terceiro verso, da primeira estrofe, do canto I da epopeia **Os lusíadas** de Luís Vaz de Camões (1882).

¹¹ Uma referência a Claude Lévi-Strauss (2004).

poder conhecê-las e me dar a conhecer por elas seria necessário despir as máscaras. Nua da hipocrisia imposta, desarmada das pesadas teorias e vocabulários rebuscados, mingando o peso da idade, diferença étnica, lugar de origem e outros impositivos que marcam as diferenças pude, talvez, humanizar as relações entre mim e as crianças. A interação estabelecida entre nós exigiu grande desafio e esforço, na medida em que sua configuração construiu-se em consonância com o que ela não é, em oposição aquilo que sou: mulher, mãe, adulta, acadêmica, urbana, economicamente estável, branca e privilegiada e as crianças quilombolas: negras, pobres e assistidas, na maior parte das vezes silenciadas, pior, invisibilizadas.

Nas frinchas deste texto, sou eu que me exponho em palavras aos leitores, despindo-me das armaduras acadêmicas para tentar traduzir em texto a simplicidade e a autenticidade que da relação entre mim e as crianças do quilombo emergiu e vingou a tese. Com fulcro numa assimetria de poder, pois socialmente naturalizou-se o poder do adulto sobre a criança e, embora as teorias científicas pretendam a objetividade, como instituições sociais elas também não se furtam à assimetria. Penso ser preciso refletir algumas questões: sou uma adulta falando da/sobre a infância, atribuindo-me, às vezes, o dever, ou o direito, de lhe tomar a voz ao analisar sobre suas experiências. Precisei pensar melhor para poder falar com elas. Por outro lado, discutir essas questões implica, também, colocar em xeque a minha posição adulta. E assumo. Já não sou a professora no alto de minha cátedra, apenas um projeto de etnógrafa empolgada por haver descoberto semelhantes, pela visão de mundo baseada na espontaneidade, uma ampla e possível concepção da vida, com penetração em profundidade. Ao mesmo tempo, porém, para encontrar um equilíbrio, foi necessário passar por uma metamorfose de todo o ser, uma experiência autêntica que a pesquisa de campo pode proporcionar. O que importa, afinal, é o que a vida nos pergunta, não o que queremos responder a ela.

Ao fim e ao cabo, é de mim mesma que eu falo, mesmo quando falo do Outro. É a mim mesma que descrevo num espelho. O Outro para mim é crisálida, a quem me proponho conhecer. Despida dos medos e de (pré)conceitos, olhar e ouvido apurados para o mundo, entreguei-me à experiência etnográfica certa do desejo de me aprender com o(s) Outro(os). Assumo a pessoa que me tornei e que me agrada. Aos outros cabe conhecer a pessoa que sou com a disposição que tive em me conhecer e ao(s) Outro(s), em

particular as crianças quilombolas.

A criança, sujeito visibilizado, foi dotada de voz recentemente, e nos desafia sobre o que entendemos sobre elas e seus mundos, exigindo de nós, interessados pelo universo delas, uma postura investigativa que considere as múltiplas infâncias. Estudos recentes têm demonstrado que existe uma lacuna imensa a ser preenchida com pesquisas que abordem as crianças no que elas têm a nos dizer sobre si mesmas e sobre o mundo. Penso que elas podem elucidar muito sobre a realidade e as relações humanas que as pesquisas com adultos não dão conta de responder. Minha pesquisa de campo, entretanto, mostrou-me o quão ingênua era essa minha proposição, não é possível estudar as crianças sem considerar as relações sociais que estabelecem também com os adultos, pois são exatamente essas relações que nos possibilitam compreender o modo de pensar, de criar e de agir das crianças com/sobre o mundo a sua volta, possibilitando-nos situar essa compreensão com relação à sociedade mais ampla, sem contudo, desconsiderar as relações entre elas mesmas.

Em todo tipo de sociedade, seja ela rural ou urbana; em territórios indígenas, quilombolas ou outro território étnico; em assentamentos; em instituições escolares, filantrópicas, orfanato, na rua ou em outro espaço coletivo qualquer, as crianças influenciam e são influenciadas, educam e são educadas, aprendem sobre si mesmas e sobre os outros, transformam e são transformadas. A criança, assim considerada, é um sujeito sociocultural que age e que recebe influências educacionais, econômicas, políticas e culturais do meio em que vive, é corresponsável por processos de elaboração de significados, de organizações sociais e de variações linguísticas por meio das quais comunica e significa a sua existência e a sua identidade.

A educação, assim como a cultura, se realiza em espaços de relações sociais, por meio da permuta de aprendizagens, seja entre adultos, seja entre idosos, seja entre crianças e se efetiva nas relações estabelecidas entre diferentes faixas etárias. Assim compreendido, é mister que, ao estudar as crianças e suas infâncias, o façamos buscando compreender seus interesses, suas ações, seus desejos, suas expectativas nas relações que estabelecem com seu entorno e com seus pares. Portanto, observar suas vivências implica buscar entender como aprendem e de que forma se constituem sujeitos culturais, permeados pela simbologia que lhes é própria. Esse processo de conhecimento passa,

necessariamente, pela compreensão da cultura do grupo a que a criança pertence.

Nessa linha, ainda permanecem abertas muitas interrogações, por isso, algumas questões foram se impondo no percurso. Na proporção que minhas visitas à Sambaíba intensificavam, mais claramente percebia o quão importante era compreender a criança em suas relações com o entorno. Observá-las na família, nas brincadeiras e nos jogos, nos eventos sociais, no trabalho (sim, grande parte das crianças do quilombo trabalha, mas suas atividades são realizadas de forma espontânea e prazerosa), na sala de aula e em outras atividades por elas realizadas, ajudou-me a coletar informações para compreender a totalidade das relações socioculturais estabelecidas no território, assim como a importância das crianças nesse processo identitário.

A pesquisa com crianças exige desafios constantes, porque se trata de um tema complexo e em processo de construção, embora nos últimos tempos venha se firmando como categoria analítica, por isso mesmo, é preciso rever e refletir conceitos cristalizados e concepções já ultrapassadas. A criança não é um ser passivo, desprovido de vontade, um recipiente vazio, no qual se deposita os conhecimentos que o adulto deseja inculcar. Os pedagogos criticam essa posição unívoca, segundo a qual o adulto é sempre quem educa e a criança é sempre aquela que aprende, incapaz de ensinar alguma coisa ao adulto, incapaz de pensar por si mesma, incapaz de criar e de agir por conta própria; assim como os sociólogos e antropólogos da infância criticam sobre a criança ser incapaz de promover uma “cultura de pares” segundo a qual promovem relações e permuta de conhecimento, seja entre colegas de faixa etária similar, seja com adultos ou mesmo com idosos com quem convive cotidianamente. Hoje, as ciências colocam-se contra qualquer pensamento que retira da criança seus direitos, pois investem na competência de a criança produzir conhecimento, ser capaz de falar por si mesma, em sua capacidade de expor suas ideias e desejos. Trata-se de concepções que consideram a participação da criança na elaboração de formas de entender a realidade que a cerca, de significar o seu contexto, nas relações que estabelece com seus pares e com outras gerações com as quais convive, dar visibilidade e protagonismo à criança, pois ela é também um sujeito capaz de aprender e ensinar, como os demais seres humanos.

Nessa linha de pensamento, toda criança é um sujeito histórico e de direitos que constrói sua identidade pessoal e coletiva ao brincar, ao imaginar, ao fantasiar,

ao desejar, ao observar e aprender. Ela questiona, narra, experimenta e constrói sentidos para objetos, significa a natureza e a sociedade, produzindo cultura nas interações e práticas cotidianas que vivencia. Nesta perspectiva, é preciso reconhecer e considerar a especificidade da infância e de seus saberes, com o objetivo de captar a lógica desse “Outro”, diferente do adulto que, simultaneamente, educa/aprende, buscando superar os estereótipos que lhe são impostos e conhecer as especificidades de um determinado universo social e cultural.

Pela complexidade que o tema criança e suas infâncias envolve, buscar entendê-lo sob uma única perspectiva teórica, ou uma única área do conhecimento, revelou-se impossível. O próprio tema exigiu um olhar múltiplo para o sujeito da pesquisa e para os outros que com ele se relacionam, sempre em interação. Daí adveio a necessidade de trazer para o debate as contribuições da Sociologia, da Antropologia, da Literatura e da Educação, pois entendi que, somente um diálogo que perpassasse o conhecimento dessas disciplinas, em especial, e outras quando fosse necessário recorrer, como a História, oral principalmente, seriam capazes de abarcar, com maior êxito, a investigação a que me propus.

Ao afirmarem que a “Antropologia é uma forma de educação bem como a educação escolar (e não escolar) pode ser mais bem qualificada quando pensada e praticada com o conhecimento antropológico”, Rocha e Tosta (2013, p. 12) atestam a importância dos conhecimentos antropológicos para a educação. Penso que tomar a educação como cultura seja um novo caminho para melhor compreender a educação também como um processo de transformação social. Nesse sentido, Carlos Rodrigues Brandão (1985) contribui para minha reflexão e sua obra, *A educação como cultura*, tornou-se um referencial por tudo que representa de respeito, ética e comprometimento político-pedagógico com as pessoas que anseiam por uma sociedade onde haja justiça social e respeito às identidades e diversidades. Tais reflexões possibilitaram-me compreender como a antropologia, em diálogo com a educação, vem se apropriando da problematização das relações sociais envolvendo as infâncias. Esse alargamento da percepção da Educação, proposta por estes pesquisadores, auxilia-me a pensar a infância negra, na medida em que possibilita a reflexão sobre a educação que não deve estar limitada à instrução disciplinar como a tradição determina - ela vai além por pensar o ser humano de forma holística. Assim, “se a criança é

um sujeito sociocultural, um ser da cultura e na cultura, ela interessa à Antropologia. E como sujeito social da e na cultura, a criança está envolvida em processos educativos de interesse da educação” (SOUZA, 2015, p. 14). A educação se amplia, assim, para sítios e situações em que as relações interpessoais ocorrem: casas, ruas, quintais, festas, novenas, leilões e outros espaços de interação nos quais as crianças quilombolas formam grupos de conversa e/ou de recreação de forma a estabelecer relações culturais. Nesse sentido, os estudos precedentes podem auxiliar na compreensão da criança e seu olhar sobre o mundo, “numa dimensão ‘material’ e também ‘simbólica’” (PIRES, 2009), instigando-nos a observar não apenas os brinquedos, mas também compreender a simbologia que os envolve nas brincadeiras e os diálogos elaborados na relação estabelecida no brincar.

Se a criança requer tantas considerações, o adjetivo quilombola, a ela anexado nesta pesquisa, amplia os cuidados para a composição de um conceito que se adensa na medida em que agrega uma perspectiva histórica e política ao termo criança que, de modo geral, não é poupada das demandas pertinentes aos quilombolas, principalmente, aquelas que envolvem a disputa pelo território. Embora o conflito pela terra não tenha feito parte da história dos quilombolas participantes desta pesquisa, outras demandas se apresentam, cotidianamente, e as crianças delas participam.

A educação, assim concebida, transcende os limites impostos pela escolarização e se amplia pelas veredas do conhecimento. Ao se abrir a outros campos com os quais dialoga, e neles mergulhar, acaba sendo por eles fecundada, alargando suas possibilidades ao se descobrir múltipla e plurissignificativa. Sua identidade é assim concebida através do olhar antropológico, reconhecer-se no(s) Outro(s).

Numa sociedade plural é preciso reconhecer-se limitado e passível de engano. Assim é que a alteridade é fundamental para uma compreensão mais profunda da vida em sociedade. Não se trata, pois, da oposição entre o ser adulto e o ser criança, mas de admitir que a sociedade é heterogênea e de que podemos relativizar as formas de compreender e lidar com as diferenças, mesmo que em princípio essa diferença diga respeito apenas a fases distintas do desenvolvimento humano. Perceber o que eu sou e o que o Outro é pela perspectiva de reflexibilidade, pois é no Outro que me reconheço. Essa experiência é propiciada pela etnografia: conhecer o Outro, para conhecer a mim mesma.

Diante da multiplicidade de áreas do conhecimento e da diversidade de

linhas teóricas dentro de cada área, a infância é, hoje, um campo temático de natureza interdisciplinar, em que todos esses campos ratificam a necessidade de pesquisas que buscam conhecer as crianças e suas infâncias. Um processo de construção delineado por uma concepção de infância que não é apenas natureza biológica, tampouco etapa idealizada de desenvolvimento psicológico, reducionismo da dimensão epistemológica da Psicanálise, difusão aligeirada da perspectiva sócio histórica ou semente de uma sociedade futura. Esses conhecimentos possibilitaram paulatinamente a substituição de um campo teórico composto de “conhecimento provisório, dinâmico, flexível e em processo de constituição” por outro consolidado, mas, também, dinâmico, pois sempre em processo (KRAMER,1996).

Ser seduzida à reflexão sobre a alteridade, à descoberta do Outro que está mais próximo geograficamente do que imaginava em princípio, sob a ótica das categorias antropológicas foi, para mim, uma descoberta ímpar. Esses teóricos contribuíram para que eu atingisse a compreensão de que o conhecimento antropológico é resultado de “um singular processo de construção de pensamento [...]” (ECKERT; ROCHA, 2009, p. 2) que, assim como em *Grande sertão: veredas*, “[...] o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.” (GUIMARÃES, 2013, p. 4) A compreensão da etnografia não se dá antes, tampouco depois, mas no interior do trabalho de campo, onde tudo acontece. A teoria é aplicada e refletida, cotidianamente, no próprio fazer e se transforma segundo a concepção de *práxis*¹². O conhecimento antropológico é um conhecimento científico que não pode se privar da prática, muito menos de deixar implícito, ou parcialmente explícito, o processo de conceituação que acompanha seus saberes práticos. Por conseguinte, toda pesquisa de campo, embasada pela etnografia, é motivada pela intencionalidade e pensamentos de seus envolvidos. Na interlocução desses atores, pesquisador e pesquisados, durante a experiência que transforma o banal no inusitado, é

¹² Paulo Freire aprofunda o conceito de *práxis*, como sendo a capacidade de o sujeito atuar e refletir, i.é, de transformar a realidade conforme as finalidades concebidas pelas pessoas envolvidas. Engendra uma “teoria pedagógica a partir da *práxis*, da dialética consideração entre a vivência das condições identitárias do ser humano e a sua disposição à educabilidade.” Refletir sobre os conceitos do humano e da educação no pensamento de Freire envolve ação fundamental no processo de compreensão da sua teoria pedagógico-libertadora. (SOLON FREIRE, 2017).

que a etnografia se realiza. São ações que demandam exercícios cognitivos e reflexivos indissociáveis do pensamento antropológico. É por esse processo, em particular pela escrita, que nos colocamos representativamente no mundo do Outro. E, ao fazê-lo, colocando a voz do outro fora do seu campo de enunciação, o dito não se restringe à racionalidade do logos da escrita, mas se sujeita às interações do pesquisador em interlocução com os participantes da investigação.

Lembro-me do véu romântico com que me cobri no encontro intersubjetivo com as crianças nos primeiros contatos e, posteriormente, sendo preciso despi-lo para problematizar o campo. Uma prática atravessada por reflexões acerca das diferentes condições sociopolíticas e econômicas no processo de interlocução entre mim e as participantes, o que revelou algumas tensões e questões éticas que perpassaram a minha experiência etnográfica, neófito que sou. Por isso, foi fundamental ficar atenta às relações de poder e aos constrangimentos que toda prática etnográfica nos coloca e que se impõem como condição para o conhecimento do Outro e de mim mesma.

Fazer etnografia, aprendi, é estar preparada para o desconforto, para o movediço, para o estranhamento, mesmo quando observamos o familiar. “[...] Temos procurado, com sucesso nada desprezível, manter o mundo em desequilíbrio, puxando tapetes, virando mesas e soltando rojões. Tranquilizar é tarefa de outros; a nossa é inquietar (GEERTZ, 2001, p. 65). Retomar o caderno de campo, companheiro inseparável da máquina fotográfica e de meu punho, examinar com um olhar crítico e, simultaneamente, terno pelas lembranças de passagens saborosas (e outras nem tanto) de um momento único vivido com as crianças. A memória, fragmentária e seletiva por natureza, por isso o registro no caderno ajudou a compor o painel onde tudo aconteceu. “O sentido de identidade depende em grande parte da organização desses pedaços, fragmentos de fatos e episódios separados. O passado, assim, é descontínuo”, e prega peças, ao deixar espaços vazios que precisamos preencher com a imaginação, “[...] o projeto existe no mundo da intersubjetividade” e de lá o trouxe estruturado em sentido que compartilho com o leitor. (VELHO, 1987, p. 103)

Assim fui, caminhando na poeira e entre pedras, sem contudo, perder de vista uma de minhas suposições de que o adjetivo “quilombola”, agregado ao substantivo criança, carrega um peso semântico relacionado à escravidão, fazendo com que outras crianças negras se considerem superiores às crianças de Sambaíba por não serem

quilombolas. Desta forma pensando, outra suposição se impôs: a de que a construção dessa(s) identidade(s), pelas narrativas, repercute nas formas de enfrentamento da discriminação em ambientes escolares multiculturais. No olhar intrigado do Outro, a questão do adulto da pesquisadora que convoca ao debate as crianças (autora e atores) que dão à etnografia a dimensão de uma descoberta de si no descobrir o Outro. Nas pegadas de Paul Ricoeur (1968) viver a experiência intersubjetiva da etnografia sobre/com o Outro em minha experiência com o corpo. Ver-me pensando e observando e, simultaneamente, sendo pensada e observada pelas crianças.

Peirano (2009) atualiza, na investigação etnográfica, os temas da ampliação dos direitos, do reconhecimento da cidadania e do poder do Estado, que se consolidam no campo do saber antropológico neste século XXI. Essa presença é marcada por observações, reconhecimento e interpretação dos paradoxos entre pertencas e identidades versus discriminações, embates, conflitos e resistências que a rede de relações movimenta. Também busquei reconhecer, para entender, as disputas que estão em jogo, nesse palco em torno dos sentidos, que a noção de cidadania pode comungar. Nesse fluxo (andar, ver e escrever), nada ingênuo, puro, ou fácil, reside o mistério e a inteligibilidade da imaginação criadora, assim como a arte da circulação do conhecimento revelado pela etnografia.

Um pesquisador que não considera a imaginação das crianças investigadas em comparação com sua própria imaginação, não “compreende a natureza do que observa, do que vê e experimenta na relação com esse outro sujeito que com ele partilha a vida.” Cabe, portanto, para essa apreensão procurar, constantemente, compreender-se a si próprio, “resgatando sua infância na infância do outro”; assim como “as experiências vividas por ele próprio e pela criança”; e não deixar de considerar “os adultos significativos que mediam seus caminhos em busca de outros horizontes” (GUSMÃO, 2012, p. 175).

Em campo. Como uma imagem borrada no espelho não me via do outro lado refletida. Nem eu, nem a menina de cabelos longos cacheados que se fora. Num entre lugar perdida no cronograma do tempo. Linear? Quem dera. Em busca do tempo perdido? Fragmentada em Proust, lá estava. Fazendo dos gritos meninos as minhas *madeleines*. Que a lembrança auditiva involuntária, soterrada sob camadas de esquecimento e indiferença faz ressurgir. Porta de acesso a riquezas insuspeitáveis quando tudo parecia não subsistir. A pesquisadora de 2014 despiu-se de sua casca branca, em que tatuaram a

indiferença. O silêncio é conivente. Nova pele foi dando lugar a tatuagens multicoloridas. Posso afirmar que hoje sou outra, mais inteira. Ninguém sai incólume de uma etnografia.

A alteridade nos ensina a relativizar e a compreender o Outro sob diferentes perspectivas. Foram quatro anos de aprendizagem de um fazer, fazendo em campo. Estar preparada para o espanto que podia surgir num momento despretenso do cotidiano. Tudo resultou na tese dos três “és”: Enxergar, Escutar, Elaborar. Mais que olhar e ver, enxergar o que se observa com cuidado, dando ao sujeito, à paisagem, aos objetos o valor por detrás, com paciência prestando atenção àquilo que não está disposto a se mostrar ao desconhecido. Observando e sendo observado pelo Outro. Sou espelho? Agora sou. Descobrimo e sendo descoberta, conhecendo e me deixando conhecer, vendo-me refletida no Outro e sentindo o Outro refletindo-se em mim. Cada um sendo singular na multiplicidade. Mais que ouvir foi escutar profunda e atentamente o que foi falado, entrecortado por um silêncio revelador, compreender aquilo que foi dito e as implicações decorrentes dessa compreensão. Mais que escutar, saber ouvir; para ouvindo, conseguir interpretar cada discurso, prestar atenção aos ruídos, silêncios, aos gestos, às expressões do rosto, ao movimento do corpo, uma linguagem que diz muito e que fala profundamente para quem se dispõe, também, a escutar com os olhos. Mais que descrever, elaborar um texto que viesse a ser compreendido como uma das possíveis análises da realidade cotidiana de um contexto quilombola, mas também de compromisso de transformação, porque pesquisar e elaborar um texto descritivo, sem reflexões que levem à transformação do/no contexto é muito pouco e Paulo Freire já o sabia há muito tempo.

Compreendo que o leitor deva estar cansado de minhas digressões. Penso ter sido tocada, em algum momento da tese, por Benjamim, embora não o tenha convocado, conscientemente, para esta discussão: optei por uma escrita não didática, polifônica e não linear; fragmentária e inconclusiva, nesse sentido me aproximei do autor, não porque formados fomos na/pela literatura, mas por ele haver estudado a cultura sem ser antropólogo, aventurar-se na história da literatura sem ser historiador, fazer de seu caderno de campo uma mescla da vida pessoal com reflexões poéticas e, ao recusar o método tradicional de pesquisa da academia alemã, rechaçou também o espírito de síntese ou de sistema. Resguardadas as devidas proporções, assim como o pesquisador alemão, sou uma pesquisadora “itinerante” e ousada. Esta escrita não é uma busca de reflexão

interdisciplinar, ou uma troca entre proprietários de territórios científicos, mas há uma perspectiva de fusão dos saberes, sem hierarquização de nenhum deles, justaposição talvez. Sem me afastar das Ciências Sociais, reaproximo das Humanas, ao questionar os limites rígidos da racionalidade técnica, preconizando um tipo de conhecimento que inclui paixões e utopias indispensáveis à vida. Ao recorrer a imagens, metáforas, aforismos, alegorias e citações, construo uma visão de mundo distanciada daquela preconizada pelo pensamento sistemático da academia, em contrapartida numa concepção que amplia as possibilidades da razão, deslocando-se e se refazendo nas inflexões da linguagem, num movimento oscilante.

(In)conclusão

Trata-se, pois, de uma “inconclusão”, de uma auto avaliação e autocrítica de um momento rico de descoberta e de desejos. Foi preciso desconstruir para construir. Não que algo inédito, devesse, necessariamente, surgir incólume. Mas romper com situações cristalizadas, por meio de uma crítica séria que levou à reflexão e ação (práxis).

Uma de minhas maiores preocupações foi a de realizar uma pesquisa *com* crianças, elas atuando como protagonistas de sua história, agenciando suas atividades, fossem elas no estudo, no trabalho, ou em momentos de lazer. Numa evidente postura historicamente hierarquizada, de que o adulto sabe mais que a criança, contaminada que sou pelo “adultocentrismo”, confesso, não poucas vezes, imiscui na escrita, apropriando do discurso pertencente a elas. Reconhecer o erro, mesmo que o tempo tenha engolido o reparo, é o primeiro passo para um saber que transcende as vaidades acadêmicas que eu prezo não absorver. Precisei de me submeter a um controle permanente para não lhes usurpar de todo o direito de voz, voz que lhes são singulares: infância quilombola. Desde o início, quis que fosse uma pesquisa *com* crianças e não *sobre* elas, razão pela qual foi necessário me autocriticar por haver, em alguns momentos, ido de encontro ao meu próprio intento.

Procurei desvelar o universo dos usos e costumes ali presentes, a dinâmica de criação e recriação das culturas afro-brasileiras, constatando a influência das brincadeiras, do trabalho, das comemorações como casamento e nascimento, festas religiosas e profanas como formadoras de identidades das crianças quilombolas.

Compreendi os sentidos/significações oportunizados pelas narrativas das crianças e também dos adultos com os quais se relacionam. Constatei que não se tratava de compreender o conceito de identidade, mas de identidades, principalmente, quando investigamos relações infantis quilombolas. Paulatinamente, fui entendendo como se constrói essas identidades na infância de Sambaíba nos processos de interação escola/comunidade/crianças do/no quilombo. Interpretar as atividades realizadas nas oficinas, assim como as narrativas e as fotografias por elas registradas foi elucidativo para a compreensão do ser criança quilombola. As identidades dessas crianças vão se construindo no dia-a-dia do quilombo, nas pequenas tarefas e relações cotidianas. Quando se juntam para cantar cantigas de roda, quando colaboram em eventos, quando brincam juntas, quando estão na escola, quando caminham pelo quilombo em busca de materiais para construir seus brinquedos, quando perseguem um bicho pelo mato, quando descascam mandioca, ou quando espantam os passarinhos da plantação. Uma aprendizagem desobrigada do “observar como se faz” e do “fazer, fazendo”; uma aprendizagem não-formal que, ainda, é um dos instrumentos que propicia a continuidade e valorização cultural, proporcionando o fortalecimento do vínculo de parentesco e social dessas comunidades.

Compreendi que o adjetivo quilombola, agregado ao substantivo negro, tem um peso discriminatório ainda maior sobre essas crianças. Ignorantes do tema e influenciados por uma sociedade branca, eurocêntrica, marcadamente racista, as crianças e os adultos, com os quais as crianças se relacionam, fora de Sambaíba, mostraram intolerância com relação ao “ser quilombola”.

Conclui sobre a importância da construção das identidades na autoafirmação da criança quilombola como forma de enfrentamento de situações discriminatórias impostas pela mudança de escola. Entretanto, é preciso considerar que essa autoafirmação é dolorosa e cambiante entre “o ser e o não ser”, dependendo do lugar em que as crianças estejam e com quem se relacionam a identidade é mais, ou menos, evidente. Que a ausência de uma educação quilombola, dentro do território, estruturada física e pedagogicamente para este fim, torna muito difícil a educação institucionalizada dessas crianças, que não se veem representadas e respeitadas em seus saberes e fazeres. Tampouco há um currículo que articule a educação escolar formal com o saber

local, o que, provavelmente, elevaria a qualidade da aprendizagem dessas crianças, porque, partindo do conhecido, a compreensão do novo torna-se mais fácil.

Constatei, também, que ainda é longo o caminho que precisa ser percorrido e se fazem necessárias mais pesquisas em todas as áreas do conhecimento para que o negro, em especial a criança negra, saia da invisibilidade e do silêncio e passem a protagonizar a sua história, para a (re)construção de um país de fato pluricultural e pluriétnico.

Iniciei a tese me autoconhecendo, depois percorri um longo caminho para conhecer o Outro, sua cultura e identidade. Quem sou na chegada, como pessoa e profissional? Ninguém sai indene de uma viagem como esta. Somos, em grande parte, resultado das relações que estabelecemos em nossas vidas. Existe sempre a relação de causa/efeito entre as pessoas. Esses efeitos podem ser para melhor ou para pior, para uma das partes ou para as duas. Mas, quando uma das partes é considerada significativa, os feitos são especialmente marcantes.

Constatei que nem sempre aquele mais considerado socialmente, desempenha maior influência sobre a outra parte. O resultado do encontro depende da disponibilidade de uma parte abrir-se mais, ou menos, ao conhecimento da outra e, assim, deixando-se influenciar mais, ou menos. Os ingredientes da relação podem ser de disponibilidade em conhecer, respeito à cultura do Outro e estar disposto a se surpreender com o novo. Essas habilidades, apesar de caracterizarem a etnografia são, parece-me, básicas para todo encontro entre duas culturas diferentes, são elas que determinam a qualidade desse encontro. Respondendo à pergunta se sou outra pessoa após essa experiência: sou uma pessoa melhor, mais social, mais generosa e solidária, aprendi a COM -VIVER. O coletivo tornou-se o pilar mais resistente de minha vida e é por essa perspectiva que doravante me oriento. Como profissional, percebi o quanto precisamos amadurecer e abrir a reflexões críticas, nossos discursos estão bastante distantes das realidades que nos circundam. É preciso reconhecer e fazer diferente. Pertencço a um Departamento de formadores docentes, e nosso compromisso com esses futuros professores tem de ser direcionado à formação mais crítica, prepará-los para lidarem de forma consciente com a diversidade, para que possam trabalhar com as minorias cientes de seu fazer docente. Lembrar que essa luta deve ser uma constante para que não sejamos, pela indiferença, ou pouco caso, conivente com o *status quo* instituído pelos poderosos em nosso país.

Esta não é uma luta de negros, é uma luta de pessoas que não comungam com injustiça social. Não dá para construir um futuro que propicie vantagem de uma etnia sobre outra, principalmente, num país como o nosso fenotipicamente misturado. Que o passado nos sirva de exemplo sobre aquilo que não é justo nem certo repetir, não lutamos para substituir a desigualdade mudando a cor da pele dos privilegiados e daqueles que serão subjugados. Mas lutamos por equidade entre as pessoas de todas as aparências, porque o físico, no fim das contas, não deve ser indicativo de privilégios ou exclusões, de sucesso, ou fracasso, de felicidade, ou tristeza.

As crianças quilombolas existem, são e estão. Para além da cultura de pares, os quilombolinhas fazem parte de nosso patrimônio cultural. Mesmo parecendo usar um bordão: as crianças são o nosso futuro e é nelas que precisamos investir, cabe a nós, docentes, a responsabilidade de lhes proporcionar condições para que se tornem cidadãos melhores, conscientes, respeitosos, solidários, compreensivos e justos para si mesmos e para o mundo. Este deve ser o nosso empenho: desconstruir este discurso/postura racista e preconceituoso arraigado há séculos na cabeça de nossas crianças, para tanto é necessário formar nossos professores para este fim.

Esse exercício de conhecer exige flexibilidade para pensar quem sou e o que não sou no contexto em que vivemos, para, a partir daí, reconhecer no nosso mundo o mundo alheio, a vida do outro como parte integrante da nossa vida e criar pontes, abrir passagens para que haja o trânsito democrático e solidário num espaço comum que se materializa neste texto.

E como o poeta que fez a sua poesia no recôndito silêncio, tendo por companhia o sussurro da criação; eu, sem nenhum estrondo, escuto a experiência da pesquisa que realizei no quilombo, com a imagem das crianças em suas atividades de (re)inventar a vida. Segui em frente, em uma narrativa que abarcou a reconstrução de minha trajetória, num exercício de compreender e autocompreender para dar sentido ao futuro.

Eu sou uma obra inacabada. Que na escrita da tese de doutoramento foi se reconstruindo e se redimensionando como ser humano.

Agora sei, sei quem sou, sei quem elas são!

Referências

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: *Mágia e Técnica, Arte e Política*. Tradução de Paulo Sérgio Rouanet. Obras Escolhidas; v. I. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BIENAL DO LIVRO DO RIO DE JANEIRO. Justiça veta censura homofóbica de Crivella na Bienal do Livro do Rio. *El País*. 06.09.2019. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/06/politica/1567794692_253126.html> Acesso em: 20. Nov.2019.

CUNHA, Martim Vasques da. As máscaras de Eliot. Revista *Dicta & Contradicta*, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.dicta.com.br/edicoes/edicao-1/as-mascaras-de-eliot/>> Acesso em: 22 jun. 2016.

DA MATTA, Roberto da. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

ECKERT, C.; ROCHA, A.L. ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Cornelia. Apresentação. *Horizonte antropológico*, Porto Alegre, v. 15, n. 32, jul./dez. July/Dec. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832009000200001>> Acesso em: 2 mar. 2018.

GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Olhar viajante: Antropologia, criança e aprendizagem. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 161-178, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a11v23n2.pdf>> Acesso em: 2 maio 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa das Características Étnico-Raciais da População - PCERP. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9372-caracteristicas-etnico-raciais-da-populacao.html?&t=o-que-e>>. Acesso em: 03 fev. 2018.

JUDICE, Nuno. *Um canto na espessura do tempo*. Lisboa: Quetzal, 1992.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamim. In. KRAMER, Sonia; LEITE, Isabel: *Infância: fios e desafios da pesquisa*. 12 ed. Papirus/ SP, 1996. (Série Práticas Pedagógicas).

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, ago. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 26 out. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200002>.

PEIRANO, Mariza Gomes e Souza. O paradoxo dos documentos de identidade: relato de uma experiência nos Estados Unidos. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v.15, n.32, p.53-80, jul./dez. 2009. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832009000200003> > Acesso em: 4 maio 2017.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. *Educ. Soc.* [online]. 2004, vol.25, n.88, pp.727-756. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000300005>.

PIRES, Maria de Fátima Novaes. *Fios da vida: tráfico interprovincial e alforrias nos sertões de sima-BA (1860-1920)*. São Paulo: Annablume, 2009.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RICOEUR, Paul. *História e verdade*. Rio de Janeiro: Forense, 1968.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. *Antropologia e Educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Temas e Educação; 10).

ROSA, Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013. (Biblioteca do estudante).

SOARES, Magda Becker. *Metamemórias - memórias: travessia de uma educadora*. São Paulo: Cortez, 2001.

SOLON FREIRE, Patrocínio. *Pedagogia da práxis: o conceito do humano e da educação no pensamento de Paulo Freire*. 2010. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3797> > Acesso em: 04 maio 2017.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. *Ser quilombola: identidade, território e educação na cultura infantil*. 2015. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

Artigo recebido em: 25 de Agosto de 2019

Aprovado em: 10 de abril de 2020

SOBRE A AUTORA

Luciete de Cássia Souza Lima Bastos é professora e pesquisadora com doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MG), mestrado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Especialista em Alfabetização pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Especialista em Teria Literária pela Universidade Estadual da Bahia (UESB) e Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É afiliada ao Grupo de Pesquisa Ensino Discurso e Sociedade (DISSE/CNPq), ao Núcleo de Pesquisa social: teoria crítica da Sociedade, Cultura e Infância (DGP/CNPq) do Programa de Pós-Graduação PUC/Minas e no Grupo de Pesquisa História da Educação e formação de professores na Bahia (HEDUFOPE). É docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) e do Curso de Letras da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) do Departamento de Ciências Humanas, DCH-Campus VI.

Contato: lbastos@uneb.br

ORCID: [0000-0002-5425-1409](https://orcid.org/0000-0002-5425-1409)