



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

GT2 - AFRICANIDADES E BRASILIDADES EM EDUCAÇÃO

**“JANELA OU TRAMELA?”. A LITERATURA INFANTIL COMO
CONTRIBUTO PARA IDENTIDADES INFANTIS QUILOMBOLAS**

¹Marina Rodrigues Miranda

Resumo: O estudo em pauta é uma etnografia com crianças de caráter qualitativo em que um grupo de crianças dialogam a respeito de representações, identidades e diferenças (BHABHA, 1998; SILVA, 2007) da cultura quilombola por via literária. Neste contexto, o *corpus* de análise são os repertórios culturais de infâncias nas expressões estéticas da obra literária *Cadê você, Jamela?* de Niki Daly; observou-se, nos episódios da(s) infância(s) em seus agenciamentos culturais (FERREIRA, 2010), variados modos de expressões identitárias afrodescendente expressa na constituição dos saberes de infâncias.

Palavras-chave: Literatura; Identidades; Infâncias Quilombolas

¹Doutora em Educação e Diversidade - UFBA. Professora adjunta na Universidade Federal do Sul da Bahia - BA. Líder do Núcleo de Pesquisa, Ensino e Extensão em Experiência do Sensível - NUPEEES.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

2

INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo legitimar práticas de africanidades na valorização das diferenças em especificidade identitárias negras, expressas nas vozes das crianças de uma comunidade quilombola.

A metodologia foi inspirada na etnografia interpretativa, face ao objeto empírico e científico – uma pesquisa participante com crianças em seus contextos, prestando atenção às suas “particularidades concretas” (GRAUE e WALSH, 2003).

De acordo com SILVA (apud CASA-NOVA, 2009, p. 58),

a etnografia deriva do grego *ethnos* que significa povo/cultura e *graphéin*, que significa descrever e deve ser [...] entendido como um método assente no contato directo e prolongado com os actores sociais cuja interação constitui o objeto de estudo.

A sociologia interpretativa compreende a etnografia como uma “descrição densa” (GEERTZ, 1989), por apreender sobre os aspectos da vida das pessoas “a partir de suas próprias perspectivas e de dentro do contexto de suas próprias experiências vividas” (O'REILLY, 2005, p. 84 apud CASA-NOVA, 2009, p. 59), constituindo-se em interpretar o mundo particular “vivido por pessoas particulares em lugares particulares fazendo coisas particulares em um tempo particular” (VAN MAANEN, 1995, p.23 apud CASA-NOVA, 2009). Consideramos que, ao viver em lugar de Quilombo, reverberam-se memórias das historicidades dos antepassados em seus movimentos diaspóricos, os quais geraram aprisionamentos e lutas por liberdade de um povo, fundamentando um rico repertório de práticas ancestrais.

Pensar as culturas das infâncias em território quilombola é observar as crianças em suas artesanias, nas marcas identitárias das vivências cotidianas na



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

3

comunidade, respeitadas em seus propósitos de territorialidade².

Estudos desta natureza somam-se às lutas dos movimentos sociais por equidade e justiça, na garantia da diversidade, incentivando novos projetos em defesa dos direitos conquistados na militância negra, fortalecidos em suas pertencas e saberes de vida, edificados em vastos repertórios de “experiências coletivas de africanos e seus descendentes” (DCNEB, 2013, p.429). Nesta perspectiva, devem-se potencializar as políticas sociais de práticas afirmativas na valorização da identidade negra, fortalecendo os movimentos sociais que as preconizam nos saberes ancestrais da comunalidade³.

Este artigo ancora-se à abordagem temática vigorada nas leis 10.639/2003 (BRASIL, 2005) e 11.645/2008⁴. Neste contexto, os méritos são das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola, por acentuarem práticas educativas específicas à qualificação educativa infantil no empoderamento dos seus saberes culturais.

Estudos com crianças estão sendo acentuados, reconhecendo-as como plenos sujeitos em seus direitos políticos, educativos, sociais, econômicos. As crianças, como atores sociais, produzem militâncias específicas na complexidade deste campo de experiências. O fórum epistemológico da Sociologia da Infância reconhece as crianças como sujeitos sociais, provedores de culturas, como atores capazes de protagonizarem diversas ações, eficientes na *reprodução*

²“Diz respeito a um espaço vivido e de profundas significações para existências e a sustentabilidade de grupos de parentes que se reconhecem como coletivo por terem vivido ali por gerações a gerações e ter transformado o espaço em um lugar (DCNEB, 2013, p.439)”.

³Souza (2005) define comunalidade como o partilhamento de saberes entre os atores de uma comunidade em relação a uma determinada causa.

⁴Lei sancionada em 09 de janeiro de 2003 que altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A lei que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Essa Lei sofreu alteração em 2008 e passou a incluir a História e a Cultura Indígena, sua numeração foi alterada para Lei no 11.645/08.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

4

*interpretativa*⁵ em suas culturas de pares⁶. FERREIRA (2010, p. 157), nesta referência, aduz que

creditar as crianças como actores sociais e com o direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimento nos seus próprios termos, sendo indissociável do seu reconhecimento como produtoras de sentido, é então assumir como legítimas as suas formas de comunicação e relação, mesmo que estas se expressem diferentemente das que os adultos usam habitualmente, para nelas se ser capaz de interpretar, compreender e valorizar os seus aportes como contributos a ter em conta na renovação e reforço dos laços sociais nas comunidades em que participam.

ITURRA (2000, p. 23) afirma que “é na troca de relações sociais, entre crianças e crianças e crianças e adultos, que a criança se experiencia e se introduz no mundo. O saber da criança passa por sua forma de interagir com o mundo”.

Por esse viés, fui ao encontro das crianças, para conhecê-las envoltas às histórias de lutas por suas terras, como territorialidade de memória ancestral africana, analisando episódios de culturas de infâncias em suas tramas cotidianas, praticadas em espaço de Educação Infantil, usando como dispositivo obras literárias de segmento editorial afrodescendente.

O quilombo: “terreiro literário”

No quilombo, impera-se a experiência do sensível: ruído de água de rio, cheiro de terra molhada, fumaça de chaminé, relinchar de cavalos, brisa fresca arrepiando a

⁵O termo reprodução inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais.

⁶Refere-se ao grupo de crianças que passa seu tempo junto quase todos os dias. [...] As crianças produzem uma série de culturas locais que integram e contribuem com o contexto em que elas estão integradas. Esses processos variam ao longo do tempo e entre culturas e a documentação e compreensão dessas variantes devem ser um tema central da nova sociologia da infância. (CORSARO, 2011 p. 127).



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

5

pele, eco de vozes distantes, adentram a mente os mundos imaginários das infâncias escapadas. O quilombo pesquisado assenta-se em um grande pedaço de terra, sem cercas, sem limites entre uma casa e outra. Os “terreiros”, os chãos batidos, muito tem a se revelar.

O processo de construção das identidades e das infâncias quilombolas e o reconhecimento deste processo sob o ponto de vista dos próprios infantes foi o mote deste trabalho, usando como dispositivo a literatura infantil.

A literatura infanto-juvenil tem suas raízes históricas na tradição oral, portanto a oralidade é de grande importância no processo de produção de conhecimento de mundo pelas crianças. É comum nas comunidades quilombolas, os mais idosos contarem histórias variadas: são os griôs⁷, homens e mulheres que são respeitados pelo apoderamento dos saberes da comunidade.

Neste sentido, a recepção das crianças na constituição do corpus do trabalho compôs um exercício lúdico de leitura em legitimidade as práticas de contação de histórias, que são valores ancestrais praticados no cotidiano da comunidade.

O encontro com Jamela

Para este estudo, a mediação foi feita com a obra “*Cadê você, Jamela?*” do autor NIKI DALY (2006), tendo em vista o encantamento causado nas crianças por valorizar suas identidades, uma vez que a narrativa tem como protagonista uma menina negra vivendo a problemática do mundo familiar adulto, intervindo no seu universo de vivências infantis.

⁷Griô: guardião da memória e da história oral de um povo ou comunidade. Líder que tem a missão ancestral de receber e transmitir os ensinamentos das e nas comunidades. A palavra é sagrada e, portanto, valorizada num processo ancestral como fio condutor entre as gerações e culturas.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

6

Cadê você, Jamela? abrange valores humanos, étnicos, éticos e estéticos em uma narrativa que alinha significados recorrentes do imaginário de infância. A abordagem envolve sensibilidade, imaginação e criação. O caso de Jamela é especial por tanger a cultura afrodescendente à cultura da infância negra, problematizando valores e relações entre o mundo da criança, o mundo infantil, confrontado ao mundo adulto.

A obra compõe um mundo de imagens em um vasto jogo de imaginação. As crianças liam aos seus modos, mostrando-se capazes de compor novos textos, novas realidades. Percebia-se no decorrer da narrativa deste livro, os olhares, os gestos, as vozes e as escutas, por ser o enredo sensível às crianças em seu modo de significar a vida. Na valorização da infância, desejava observar atentamente, como as crianças praticariam a obra, como se construiriam socialmente no “encontro com Jamela”. A obra compõe um jogo de esconde-esconde, propiciando à criança um lugar de encontro.

O título, compõem a riqueza oral africana, explícito no “cadê” ou “quede” ao invés de “onde está”, remetendo à forma regionalizada da linguagem, apregoada à tradição do contar de uma forma simplória. As crianças em suas leituras abriram um paralelismo linguístico da palavra Jamela com Janela, propondo um jogo sonoro e semântico, articulado pelas vogais abertas.

As palavras carregam consigo uma definição de identidade específica na produção imanada a alteridade, ao encontro com o novo, compreendendo espaço e tempo que se cruzam para produzir figuras complexas de diferenças e identidades, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão (BHABHA, 1998).

A capa da obra instiga o desejo pulsante da criança na arte do brincar, do esconde-esconde, mantendo-se vivo o universo lúdico. A contra capa traz



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGÜÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

7

escritos, pinturas e marcas pictóricas semelhantes às garatujas de infâncias, seduzindo as crianças a um jogo de leituras. Assim, a aparente simplicidade do texto abriu-se a uma complexidade, quando as crianças a cada página, predispunham-se a novas ideias, desencadeando novas histórias, permitindo inúmeras leituras.

Neste escopo, refletimos o sentido da mediação que “rompe com a ideia superficial de que as crianças enquanto veem livros apenas olham livros (FERREIRA & MADUREIRA, 2008)”. As crianças são competentes em suas leituras de mundo e neste sentido operam sobre ele em suas lógicas imaginárias.

Pesquisadora – Vou contar uma história chamada *Cadê você, Janela?* Esta menina mora lá na África.

Caio – Janela?

As crianças gritavam e repetiam - Janela. Janela, janela, janela.

Gabriel – É tramela?

Analice – E Janela ou Tramela, Janela nunca vi tia?

Pesquisadora – É Ja-me-la! A mãe abre a carta e diz [...]

[...] – Janela não fique triste vou fazer uma caixa para você levar as suas coisas, e fez uma caixa grande e tinha escrito: Caixa de Janela [...]

Joyce - A mãe dela tia, pegou uma caixa bem grande e escreveu: brinquedos de Janela, pra levar as coisas dela?

Pesquisadora – É sim! E Janela sentou ao lado da sua caixa e começou...

Joyce – A chorar. O tia, a letrinha de Janela é igual a de Joyce?

Pesquisadora – É sim.

Caio (grita) – Joyce **Janela** entrou na caixa. Ela é sabida, **Janela** é boazinha mais é amolada igual você, ela entrou dentro da caixa, tá com raiva!

Joyce – ela é Janela e não é amolada, ela tá tistinha [...]

[...] **Pesquisadora** – E agora, gente, cadê Janela? Onde está Janela? Será que está brincando?”

Joyce – Brincando de pique esconde.

Caio (eufórico) – Ela está dentro da caixa. E todo mundo procurando Janela.

Joyce (rindo) – E Janela dentro da caixa!

Pesquisadora – Ai, meu Deus, cadê Janela, a última vez que vi Janela estava brincando de boleba.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

8

Caio (grita) – Eu hein! Eu jogo bolinha de gudinha.

Pesquisadora – Gudinha?

Caio - Gudinha tia! Voce não sabe nada.

Pesquisadora – Gudinha é boleba?

Matheus - E bolinha de gudinha [...]

(Notas de campo Junho/2011)

A vertente fônica e rítmica do enredo reverberou em rimas Jamela/janela/tramela, conduzindo uma constante repetição destes elementos linguísticos, viabilizando a memorização.

Joyce percebe em Jamela a identidade nominativa, tomando a narrativa para si, capturando a vida de Jamela como se fosse a sua própria. A simetria do contexto (local) em quase todos os elementos cênicos é justapostos ao contexto da sua vida.⁸ O jogo que perpassa a cena em que Jamela se esconde interessa a Joyce, por igualar-se no comportamento. O seu semblante é vibrante, como se somente ela desse conta do paradeiro da Jamela. Joyce parece se isolar do grupo para participar da ação, tornando-se integrante dos planos de Jamela. Vê-se, neste outro fragmento, o entusiasmo da menina;

[...] Olha lá, pegaram a caixa de Jamela. E ninguém sabia... ai ai, ai ai. A caixa tá pesada, coitado dele.

Pesquisadora - O que será que tem na caixa?

Joyce (ri e fala) - Jamela, e colocaram tudo no caminhão. Está vendo tia? [...]

Ela margeia a narrativa, participando ativamente da estética da recepção de um conceito literário que valoriza o papel do receptor enquanto sujeito ativo, “interveniente activo-cocriador na construção do sentido do texto, por meio do

⁸A menina Joyce tem família semelhante a da personagem Jamela. Quando estava na sala de aula geralmente, ficava escondida atrás da porta ou debaixo das mesas. Pouco interagiu com o grupo, permanecendo a maior parte do tempo isolada.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

9

preenchimento dos inúmeros espaços em branco que compõem a obra literária” (RAMOS, 2007).

É Janela ou Tramela, Jamela nunca vi tia?

O estranhamento do nome do personagem fez com que as crianças tomassem posse de alguns elementos do cotidiano, associando os sentidos das palavras Jamela/janela/tramela. Estes acordes foram acentuados por fazerem parte dos seus universos linguísticos.

Caio faz a interpretação discursiva de um modo de brincar – bola de gude – gudinha, tripudiando a ignorância cultural da pesquisadora.

Pesquisadora – Ai, meu Deus, cadê Jamela, a última vez que vi Jamela estava brincando de boleba.

Caio (grita) – Eu hein! Eu jogo bolinha de gudinha.

Pesquisadora – Gudinha?

Caio - Gudinha tia! Voce não sabe nada.

Pesquisadora – Gudinha é boleba?

Matheus - E bolinha de gudinha.

Para Sarmiento, rotinas de pares nas culturas de infâncias subjazem na relação com a convivência e conveniência, que lhes permite aprender a lidar com a realidade, a explorar, confrontar e desafiar seus limites. São as qualidades distintivas na “gramática das culturas de infâncias.”

Considerações Finais

As crianças, em suas culturas de infâncias, têm muitos saberes a partilhar e a contribuir com a escola. As culturas escolares devem abrir uma escuta sensível para as vozes e “todos os sons dos tambores” (SOUZA, 2005), sensibilizando-se para rever ações educativas que valorizem a pluralidade étnica das crianças.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

10

As culturas de infâncias do lugar quilombola são peculiares e devem ser valorizadas e contempladas no currículo das escolas, apoderando-as em seus lugares de memória, contemplando a “construção histórica, cultural e social das diferenças” (GOMES, 2010).

O estudo das culturas infantis revelou-se valioso e permitiu-me perceber diferentes formas culturais vivenciadas por esse grupo de crianças, que substanciam práticas específicas de infâncias e que, socialmente concretizadas, renovam os saberes culturais vitalizando novas perspectivas ao currículo.

O contributo do estudo foi a “descoberta” de um inventário de modos de viver infância(s) quilombola(s) entremeada(s) às literácias que elas produziram por adentrarem no mundo imaginário e simbólico da literatura, acentuadas em suas referências.

REFERÊNCIAS

BHABHA. Homi K. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar. 1998.

BRASIL, Lei n. 10.639, de 09 de jan. 2003. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana**. Brasília, MEC, 2005.

BRASIL, Lei n. 11.645, de 10 de mar. 2008. Diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, MEC, 2008.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola**: algumas informações. Brasília, MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17576&Itemid=866> acesso em: 20/11/2016.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

11

CASA-NOVA, Maria José. **Etnografia e produção de conhecimento:** Reflexões críticas a partir de uma investigação com ciganos portugueses. Lisboa: Acidi, 2009.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância.** Tradução: Lia Gabriel e Regius Reis; Revisão Técnica: Maria Leticia B. P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DALY, Niki. **Cadê você, jamela?** Ilustração do autor. Tradução Luciano Machado. São Paulo: Edições SM. 2006.

FERREIRA, Manuela. “- Ela é nossa prisioneira!” – questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.151-182, jul./dez. 2010.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho e MADUREIRA, Cristina Maria Löbe Guimarães. **Artigos - A floresta das adivinhas... Ou os meandros da interação social entre as crianças no jardim de infância em torno dos livros ilustrados.** Universidade de Porto, Brasil v. 10, n. 17 (2008): ZERO-A-SEIS (JAN./JUN. 2008).

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação etnográfica com crianças:** teorias, étodos e ética. Tradução Ana Maria Chaves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GOMES, Nilma Lino; ABRAMOWICZ, Anete. **Educação e raça:** perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ITURRA, Raúl. **Como era quando não era o que sou: o crescimento das crianças.** [S.l.]: Profedições, 2000.

MIRANDA, Marina Rodrigues. “Jacu, jacutia, a gente dá comida pro jacu!” - as culturas infantis: contributos na produção da identidade do currículo para educação quilombola. Tese de Doutorado, fl. 248 2013. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

RAMOS, Ana Margarida. **Livros de palmo e meio. Reflexões sobre literatura para a infância.** Portugal. Editora Caminho. 2007.

SARMENTO, M. J. **As Culturas da infância nas encruzilhadas da segunda Modernidade.** In: SARMENTO, M. J.; CERIZARA, A. B. Crianças e miúdos:



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

12

perspectivas sociopedagógicas da infância e da educação. Porto: ASA, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Edileuza Penha. **Tamborizar: história e afirmação da auto-estima das crianças e adolescentes negros e negras através dos tambores de congo**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual da Bahia. Salvador. 2005.