



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA –
EDUCANORTE
ASSOCIAÇÃO PLENA EM REDE

MARIA ISABEL BATISTA RODRIGUES

INFÂNCIA E FORMAÇÃO DO SER SOCIAL NA CONTRADIÇÃO CAPITAL E
TRABALHO: experiência em território quilombola na Amazônia paraense

BELÉM (PA)
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pela autora

R333i Rodrigues, Maria Isabel Batista.
Infância e formação do ser social na contradição capital e
trabalho: experiência em território quilombola na Amazônia
paraense / Maria Isabel Batista Rodrigues, Belém. — 2025.
289 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo
de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa
de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, Belém, 2025.

1. Trabalho como princípio educativo. 2. Ser social criança.
3. Egressos. 4. Subjetividade. 5. Modo de vida. I. Título.

CDD 370

MARIA ISABEL BATISTA RODRIGUES

**INFÂNCIA E FORMAÇÃO DO SER SOCIAL NA CONTRADIÇÃO CAPITAL E
TRABALHO: experiência em território quilombola na Amazônia paraense**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA) – Associação em Rede – EDUCANORTE, da Universidade Federal do Pará (UFPA), doutorado acadêmico, da linha de Pesquisa: Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva

BELÉM (PA)
2025

MARIA ISABEL BATISTA RODRIGUES

INFÂNCIA E FORMAÇÃO DO SER SOCIAL NA CONTRADIÇÃO CAPITAL E

TRABALHO: experiência em território quilombola na Amazônia paraense

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA) – Associação em Rede – EDUCANORTE, da Universidade Federal do Pará (UFPA), doutorado acadêmico, da linha de Pesquisa: Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva

Data da Aprovação: 31/03/2025.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva (Orientador)

UFPA – Universidade Federal do Pará
Presidente da banca

Profa. Dra. Lia Vargas Tiriba

UFF – Universidade Federal Fluminense
Examinadora Externa

Profa. Dra. Ana Elizabeth Santos Alves

UESB – Universidade Estadual do Sudeste da Bahia
Examinadora Externa

Profa. Dra. Solange Helena Ximenes Rocha

PEGEDA – Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia
Examinadora Interna

Prof. Dr. João Batista do Carmo Silva

UFPA – Universidade Federal do Pará
Examinador Interno

BELÉM (PA)

2025

A todas as mulheres que se lançam e que se lançarão no compromisso de fazer pesquisa diante de todos os obstáculos que lhes são impostos simplesmente por serem mulheres.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço ao amor, pela sua existência, pois, assim, “Ainda que eu falasse a língua dos homens/E falasse a língua dos anjos/Sem amor eu nada seria” (Monte Castelo, 1989); sem os amores da minha vida que se materializam na pessoa de Doriedson do Socorro Rodrigues, Marcus Batista Rodrigues, Lucas Batista Rodrigues, Mariana Batista Rodrigues, eu não seria quem sou e não chegaria até aqui.

Ao meu amado filho Marcus, pelo sempre cuidado, principalmente quando buscávamos transporte para o acesso à comunidade, sempre me interrogando “De que a senhora vai?”, “Ele dirige bem?”, “A senhora conhece bem a pessoa?”; como não se sentir cuidada?!

Ao meu adorável filho Lucas, por muitas vezes deixar o seu descanso e partir comigo para a comunidade; na sua companhia tudo estava certo, no seu devido lugar; obrigada, filho, por tanta gentileza e amor.

À minha doce e forte filha Mariana, por tanta compreensão, por assumir seus compromissos com tanta responsabilidade, ao ponto de me transmitir tranquilidade no processo da pesquisa; obrigada, meu bem, por ser tão importante na minha vida e pelo amor que me dispensa.

Ao Doriedson, meu querido companheiro, pelo apoio, força, compreensão, por tantas coisas vividas.

Agradeço, de forma muito especial, ao meu querido orientador Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva, pessoa de uma trajetória de vida admirável, suas lutas muito nos inspiram, então, não poderia fazer menos; obrigada pelas reflexões que muito aliviavam minhas tensões, obrigada por acreditar na minha capacidade em fazer pesquisa.

À banca examinadora, composta pelas inspiradoras e muito queridas professoras Ana Elizabeth Santos Alves, Lia Tiriba e Solange Helena Ximenes Rocha, mulheres que muito inspiram outras mulheres, como a mim, no mundo do fazer Ciência; as palavras carregadas de generosidade e de saber contribuíram grandiosamente para com a feitura deste estudo; muito grata também ao professor João Batista do Carmo Silva, por quem tenho grande estima e admiração, suas contribuições me foram fundamentais para o processo de constituição desta tese; obrigada, professoras, obrigada, professor; saibam que são sujeitos sociais necessários na formação de muitos outros sujeitos sociais que acreditam e lutam por sociabilidades mais humanas.

Muito grata também aos grupos de pesquisa GEPT e MINKA, por me permitirem desfrutar de momentos ricos de aprendizagens, de partilha e, como sempre, de afetos.

Em nome do professor Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues, meus agradecimentos a todos os professores e a todas as professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, onde me foi possível vivenciar importantes aprendizados e experiências de lutas, não só acadêmicas, mas também de vida.

Estendo também meus agradecimentos à Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA), por acreditar no meu projeto inicial e, posteriormente, fornecer recursos necessários para a realização desta pesquisa.

Agradeço imensamente aos meus colegas doutorandos da Turma 2021, na pessoa de Manuelle Espíndola e Geanice Raimunda, por vivenciarem as dores e as delícias do fazer Ciência junto a mim.

Aos adultos e às crianças da comunidade quilombola de Mupi, minha imensa gratidão, pelo acolhimento, pela parceria e pela disponibilidade de diálogo, sem os quais não poderia concretizar este estudo.

“O aprendizado é mais do que a aquisição da capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.”

Lev Vygotsky

RESUMO

A presente investigação tem como objetivo geral analisar a formação do ser social criança de uma comunidade quilombola amazônica, a de Mupi-Torrão, localizada no município de Cametá, a partir de uma perspectiva ontocrítica-produtiva, no interior das contradições capital e trabalho, em prol da constituição da subjetividade humana, considerando processos de reprodução ampliada da vida e/ou de reprodução ampliada do capital. De forma específica, buscamos identificar como o trabalho se materializa no processo de formação do ser social criança no contexto do trabalho familiar, na localidade de Mupi, compreender as práticas produtivas dos trabalhadores agricultores quilombolas e sua relação com a formação do ser social criança, a partir de indicadores de subjetividades relacionadas ao capital e ao trabalho, e, por fim, depreender a relação entre as ações desenvolvidas no processo de produção do trabalho coletivo com os princípios do trabalho, enquanto processo educativo, para a constituição da subjetividade das crianças na localidade de Mupi-Torrão. Como problema de pesquisa, indagamos: que mediações formativas são experienciadas por crianças quilombolas, a lhes constituir o ser social, a partir da comunidade de Mupi-Torrão, por meio do trabalho, que lhes potencializam subjetividades e identidades, de modo de vida coletivo, emancipador e de autonomia, em oposição às subjetividades do modo de produção capitalista, pautadas na racionalidade de mercado? Trata-se de pesquisa qualitativa, com base no materialismo histórico-dialético, com entrevistas semiestruturadas realizadas juntos a pais e crianças da comunidade em estudo, tratadas pela análise de conteúdo, além de observação participante, rodas de conversas e notas de campo. E, para consubstanciar tal investigação, consideramos importante a compreensão do trabalho como dimensão social, baseado em Marx (2020), e enquanto princípio educativo, conforme Gramsci (1991), o que possibilitaria a formação dos indivíduos enquanto seres sociais, e ainda Saviani (1986), considerando a perspectiva ontológica do trabalho, que fomenta as dimensões humanas. Partimos também de uma perspectiva histórico-cultural da natureza infantil, a partir de Kramer (2000) e Mello (2007), considerando a criança como ser social, sujeito de sua história e produtora de cultura, um ser criador e autônomo. Tomamos também a compreensão sobre modos de vida a partir de Tiriba e Alves (2018) e Picanço (2019), constituindo-se como elemento importantíssimo na nossa investigação, posto que o modo de vida, constituído de acordo com a organização social de um determinado povo diante de seu território, vai possibilitar entender sua forma de viver, produzir, bem como sua resistência ou não às investidas do capital. Estamos também buscando refletir sobre subjetividade, tendo como referência Chagas (2013), por considerar que, no contexto das relações sociais, os sujeitos não produzem somente bens materiais, compartilham valores, ideias, representações. Nossos resultados apontam que a formação do ser social criança, fundamentada a partir das experiências de trabalho do território quilombola, como mediações de primeira ordem e voltadas para a reprodução ampliada da vida, com experiências de unidade seres humanos-outros elementos da natureza, com relações de tempos-espacos de coletivização da vida, sendo, contudo, atravessadas pelas disputas capital-trabalho, em prol da lógica de mercado, quanto ao uso da terra e das subjetividades por ele requeridas, a partir de questões de ethos humanos de empreendedorismo, com atravessamentos de segunda ordem, do que se deduz elementos de reprodução ampliada do capital.

Palavras-chave: trabalho como princípio educativo; ser social criança; subjetividade; modo de vida; identidade.

ABSTRACT

The general aim of this research is to analyze the formation of the social being of children in an Amazonian quilombola community, Mupi-Torrão, located in the municipality of Cametá, from an ontocritical-productive perspective, within the contradictions between capital and labor, in favor of the constitution of human subjectivity, considering processes of expanded reproduction of life and/or expanded reproduction of capital. Specifically, we sought to identify how work materializes in the process of forming the social being of children in the context of family work in the town of Mupi, to understand the productive practices of quilombola farming workers and their relationship with the formation of the social being of children, based on indicators of subjectivities related to capital and work, and finally, to deduce the relationship between the actions developed in the process of producing collective work and the principles of work as an educational process for the constitution of the subjectivity of children in the locality of Mupi-Torrão. As a research problem, we ask: what formative mediations are experienced by quilombola children, constituting their social being, from the community of Mupi-Torrão, through work, which empower their subjectivities and identities, of a collective, emancipatory and autonomous way of life, in opposition to the subjectivities of the capitalist mode of production, based on market rationality? This is qualitative research, based on historical-dialectical materialism, with semi-structured interviews carried out with parents and children from the community under study, treated using content analysis, as well as participant observation, conversation circles and field notes. In order to substantiate this investigation, we considered it important to understand work as a social dimension, based on Marx (2020), and as an educational principle, according to Gramsci (1991), which would enable the formation of individuals as social beings, and also Saviani (1986), considering the ontological perspective of work, which fosters human dimensions. We also take a cultural-historical perspective on the nature of children, based on Kramer (2000) and Mello (2007), considering children as social beings, subjects of their own history and producers of culture, creators and autonomous beings. We also took the understanding of ways of life from Tiriba and Alves (2018) and Picanço (2019), constituting a very important element in our investigation, since the way of life, constituted according to the social organization of a given people in their territory, will make it possible to understand their way of living and producing, as well as their resistance or not to the onslaughts of capital. We are also seeking to reflect on subjectivity, with reference to Chagas (2013), who considers that, in the context of social relations, subjects not only produce material goods, but also share values, ideas and representations. Our results indicate that the formation of the child social being is based on the work experiences of the quilombola territory, as first-order mediations aimed at the expanded reproduction of life, with experiences of unity between human beings and other elements of nature, with relationships of times and spaces of collectivization of life. They are, however, crossed by capital-labor disputes, in favor of the logic of the market, regarding the use of land and the subjectivities it requires, based on questions of the human ethos of entrepreneurship, with second-order crossings, from which elements of the expanded reproduction of capital are deduced.

Keywords: labor as an educational principle; social being child; subjectivity; way of life; identity.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ – DIVISÃO POLÍTICA.....	60
FIGURA 2 – IMAGEM AÉREA DA COMUNIDADE DE MUPI.....	68
FIGURA 3 – MAPA DA VILA DE MUPI.....	69
FIGURA 4 – IMAGEM DA PRIMEIRA RUA DA COMUNIDADE DE MUPI.....	70
FIGURA 5 – IMAGEM DA ENTRADA PELA PRIMEIRA RUA DA COMUNIDADE DE MUPI.....	73
FIGURA 6 – IMAGEM DE UM ROÇADO NO SEU PROCESSO DE QUEIMA E LIMPEZA PARA O PLANTIO DA MANDIOCA	75
FIGURA 7 – CASA DE FARINHA OU CASA DE FORNO COMO ESPAÇO-TEMPO DO TRABALHO QUE HUMANIZA.....	78
FIGURA 8 – SERES HUMANOS E NATUREZA CONVIVENDO NO MESMO ESPAÇO.....	80
FIGURA 9 – ÁRVORES FRUTÍFERAS EM TORNO DE MORADIA	81
FIGURA 10 – CRIAÇÃO DE MAIS PARA O CONSUMO FAMILIAR.....	81
FIGURA 11 – O RIO MUPI	82
FIGURA 12 – BARRACÃO COMUNITÁRIO NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO	84
FIGURA 13 – ESCOLA FRANCISCA XAVIER ALVES VASCONCELOS	86
FIGURA 14 – PRÁTICA DA MONOCULTURA DO AÇAÍ NO TERRITÓRIO DE MUPI	184
FIGURA 15 – TRABALHO APRESENTADO NA XI FEIRA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCA XAVIER	220
FIGURA 16 – TRABALHO SOBRE ALIMENTAÇÃO NA COMUNIDADE APRESENTADO NA XI FEIRA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCA XAVIER.....	221
FIGURA 17 – TRABALHO SOBRE AS COMIDAS FEITAS A PARTIR DA BASE DE PRODUTOS CULTIVADOS NA COMUNIDADE APRESENTADO NA XI FEIRA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCA XAVIER	221

FIGURA 18 – TRABALHO SOBRE OS UTENSÍLIOS DE USO DIÁRIO DA COMUNIDADE APRESENTADO NA XI FEIRA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCA XAVIER.....	222
FIGURA 19 – TRABALHO COM UM HISTÓRIA QUE TRAZ COMO TEMA A COR DA PELE, APRESENTADO NA XI FEIRA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCA XAVIER.....	223
FIGURA 20 – CRIANÇAS PARTICIPANDO DA FESTIVIDADE DE NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO, NO MUPI	231
FIGURA 21 – CRIANÇAS NA FESTIVIDADE DE NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO, NO MUPI, EM 2018.....	231
FIGURA 22 – MOMENTO DA FESTIVIDADE DE NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO, EM 2018.....	233
FIGURA 23 – INTERAÇÃO ADULTO E CRIANÇA NO MUPI	234
FIGURA 24 – A RUA COMO ESPAÇO DE AUTONOMIA, O COTIDIANO DA INFÂNCIA PARA ALÉM DE SEUS LARES	235
FIGURA 25 – TRÊS GERAÇÕES DO MESMO NÚCLEO FAMILIAR: O GAROTO ROGÉRIO COM SUA MÃE MIRIAN E SUA AVÓ, DONA RAIMUNDA E A PESQUISADORA.....	240

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – PAIS E MÃES ENTREVISTADOS(AS) PARA A INVESTIGAÇÃO	43
QUADRO 2 – CRIANÇAS ENTREVISTADAS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE MUPI-TORRÃO	45

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – ESQUEMA DOS PROCESSOS DE ENVOLVIMENTO ANALÍTICO COM A COMUNIDADE DE MUPI-TORRÃO.....	36
GRÁFICO 2 – TEMÁTICAS DE NOTAS DE CAMPO REALIZADAS NA INVESTIGAÇÃO	42
GRÁFICO 3 – TEMÁTICAS ABORDADAS NAS ENTREVISTAS	48
GRÁFICO 4 – CARACTERIZAÇÃO DE CATEGORIAS OBSERVADAS NA PRODUÇÃO-FORMAÇÃO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA	50

LISTA DE SIGLAS

AMMUP	Associação dos Moradores do Mupi
APREMARMUB	Associação de Preservação do Meio Ambiente do Rio Mupi-Baixo
ARQUIM	Associação de Remanescentes de Quilombo do Mupi
BS	Barômetro da Sustentabilidade
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CET	Coordenadoria de Estudos Territoriais
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos
DIPEA	Diretoria de Pesquisas e Estudos Ambientais
EDUCANORTE	Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FAPESPA	Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas
FAPESPA	Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas
ITERPA	Instituto de Terras do Pará
OIT	Organização Internacional do Trabalho
SINTTEP	Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação Pública do Estado do Pará
SOME	Sistema de Organização Modular de Ensino
STTR	Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Cametá
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CONTEXTUALIZANDO O OBJETO E O PROBLEMA DE PESQUISA	17
O INTERESSE PELO OBJETO DA PESQUISA	29
OS PERCURSOS INVESTIGATIVOS: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	35
SOBRE QUESTÕES TEÓRICAS – MODOS DE VIDA, TRABALHO E SUAS RELAÇÕES COM O PROCESSO FORMATIVO EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA AMAZÔNIA	53
A ESTRUTURAÇÃO DA EXPOSIÇÃO DA PESQUISA	57
 SEÇÃO I – COMUNIDADES TRADICIONAIS: TERRITÓRIO E RELAÇÕES ECONÔMICO-CULTURAIS	 59
1.1 O MUNICÍPIO DE CAMETÁ: TERRITÓRIO DO LÓCUS DA PESQUISA	60
1.1.1 <i>O lócus da pesquisa: Mupi-Torrão</i>	67
1.2 TRABALHO, CULTURA, MODOS DE VIDA DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS E AS CONTRADIÇÕES CAPITAL E TRABALHO	88
1.2.1 <i>Trabalho em sociabilidades de mercado e para além das fetichizações</i>	92
1.3 TRABALHO, TERRITÓRIOS, PRÁTICAS PRODUTIVAS E SABERES FORMATIVOS	99
1.3.1 <i>Práticas produtivas em favor da existência</i>	104
1.3.2 <i>Saberes formativos: evidências de sociabilidades nas formas de organizar e produzir a existência</i>	110
1.3.3 <i>O trabalho infantil como processo histórico de exploração da força de trabalho</i>	115
1.3.3.1 <i>Trabalho e infância brasileira sob a sociabilidade do capital</i>	120
1.3.4 <i>A infância e o trabalho na sua dimensão educativa – o trabalho como princípio educativo</i>	123
 SEÇÃO II – FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL E CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA: AS CONTRADIÇÕES CAPITAL E TRABALHO	 128
2.1 A UNIDADE TRABALHO-FORMAÇÃO-INTEGRAÇÃO E A SINGULARIDADE, PARTICULARIDADE DO TRABALHO NA AMAZÔNIA	129
2.2 OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA E AS RELAÇÕES DE CLASSE	136
2.3 OS PROCESSOS DE PRODUÇÃO-FORMAÇÃO E A CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL INFANTIL	143
2.4 A FORMAÇÃO HUMANA: ENTRE AS CONFIGURAÇÕES SOCIOMETABÓLICAS DO CAPITAL E A MATERIALIZAÇÃO NÃO FETICHIZADA E SUBSUMIDA DE PROCESSOS FORMATIVOS	148

SEÇÃO III – SUBJETIVIDADES, IDENTIDADES E CONFIGURAÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA.....	155
3.1 SUBJETIVIDADE E RELAÇÕES DE CLASSE COMO MEDIAÇÕES DO TRABALHO HUMANO.....	155
3.1.1 <i>As subjetividades do capital na intensificação da labuta humana no contexto dos povos tradicionais.....</i>	<i>162</i>
3.2 IDENTIDADES, FORMAÇÃO E PROCESSOS DE SUBJETIVIZAÇÃO: O SER SOCIAL QUILOMBOLA EM QUESTÃO.....	170
SEÇÃO IV – TRABALHO E MODOS DE PRODUZIR A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA EM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA NA AMAZÔNIA..	178
4.1 O TERRITÓRIO DE MUPI-TORRÃO E SUA INTERFACE COM O TRABALHO COMO MEDIAÇÃO DE PRIMEIRA ORDEM E DE SEGUNDA ORDEM – PROCESSOS DE SUBJETIVIDADE DO SER SOCIAL CRIANÇA EM DISPUTA.....	178
4.1.1 <i>Capital e trabalho em disputa na comunidade de Mupi: implicações na subjetividade do ser social criança</i>	<i>188</i>
4.2 A SUBJETIVIDADE, O TERRITÓRIO EM FACE DE IDENTIDADES “PARA SI” E “PARA O OUTRO” E A CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA.....	191
4.2.1 <i>As crianças e suas posições identitárias: território quilombola ou distrito</i>	<i>203</i>
4.2.2 <i>Uma identidade para uma escola quilombola.....</i>	<i>215</i>
4.2.2.1 <i>Criança, escola e identidade: conhecer para reconhecer-se.....</i>	<i>225</i>
4.3 A INFÂNCIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE MUPI: UM TEMPO HUMANO E SUAS MEDIAÇÕES FORMATIVAS	229
4.3.1 <i>A materialização do trabalho e seu princípio educativo no contexto familiar: as crianças e sua formação de ser social na comunidade de Mupi</i>	<i>236</i>
4.3.2 <i>O ser social criança mupiense: viver, conviver e ser.....</i>	<i>242</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	247
REFERÊNCIAS	254
APÊNDICE	275
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO EM PESQUISA COM CRIANÇAS DO MUPI-TORRÃO – QUESTÕES INICIAIS	275
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO EM PESQUISA COM ADULTOS – QUESTÕES INICIAIS.....	276
ANEXO.....	277
ANEXO A – ESTATUTO DA ARQUIM.....	277

INTRODUÇÃO

CONTEXTUALIZANDO O OBJETO E O PROBLEMA DE PESQUISA

Este estudo é resultado de pesquisa realizada a partir de vivência acadêmica no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (EDUCANORTE), da Universidade Federal do Pará (UFPA), no interior da linha de pesquisa Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, tendo como título “Infância e formação do ser social na contradição capital e trabalho: experiência em território quilombola na Amazônia paraense”.

Em nossa investigação, analisamos como crianças da comunidade quilombola de trabalhadores agricultores Mupi-Torrão, município de Cametá, da Amazônia paraense, são formadas pelo trabalho, considerando suas subjetividades, enquanto sujeitos de um pensar-fazer que, em termos hipotéticos, pode manifestar modos de vida opostos às sociabilidades do capital, revelando processos formativos que muito podem contribuir para também se pensar-fazer outras perspectivas formativas, com base nos interesses da classe trabalhadora e com uma lógica oposta às subjetividades do modo de produção capitalista.

Para tanto, não concebemos a criança como um ser sem conhecimento, sem racionalidade, um ser apto ao adestramento (Castro, M., 2010), mas, pelo contrário, partimos de um entendimento sobre a infância que se articula com os movimentos da vida em sociedade; um ser social, que, mesmo estando na fase da infância, possui expressão de individualidade sócio-cultural, mediada a partir do trabalho, ou seja, “[...] uma criança concreta que ocupa um lugar na história através de relações sociais que se estruturam a cada dia” (Bezerra *et al.*, 2014, p. 131). Um ser que vive e se forma no contexto da interação com seus pares e com os adultos, em meio aos acontecimentos do cotidiano, nas experiências de trabalho, em moldes thompsianos, no interior das contradições capital e trabalho.

Tratamos, pois, de examinar as subjetividades a constituir o ser social criança quilombola, em seus processos de identidade de fração de classe, como trabalhadores do campesinato amazônico, buscando entender as subjetividades desse ser social, como expressão de sociabilidades de produção e de organização da vida, opostas às racionalidades do modo de produção capitalista, mas reconhecendo os atravessamentos de segunda ordem do capital também a lhe configurar as materialidades de vida.

Em nossa investigação, pois, não estivemos tão somente a analisar a constituição do ser social, em moldes lukacsianos, mas o fizemos com foco na infância e a partir de uma comunidade quilombola, no interior das contradições capital e trabalho, de modo a entender as

relações entre o universal, o singular e o particular, desenvolvidos por Lukács (2018), na configuração desse ser social. Não obstante a isso, a pesquisa buscou analisar como essa constituição do ser social criança, em uma comunidade quilombola, atua enquanto manifestação de subjetividades a constituir sociabilidades contra-hegemônicas às provenientes do modo de produção capitalista.

Logo, trata-se de pesquisa que articula três importantes categorias de análise: (i) o território e o trabalho no contexto de uma comunidade quilombola; (ii) as subjetividades, como expressões de identidades de fração de classe e enquanto processos de luta e poder em prol de dominação ou resistência; (iii) uma ontologia do ser social criança.

Sob essa perspectiva analítica, consideramos que as experiências vividas-percebidas e modificadas do ser social criança, na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, em moldes thompsianos, resultam do seu processo de mediação com outras gerações e com o território onde vive, decorrente do trabalho e de suas práticas produtivas, com destaque para o trabalho familiar, bem como em decorrência de relações com outras instâncias socioculturais, como a escola, as religiosidades, as práticas produtivas, considerando as contradições capital e trabalho.

Com isso, ao considerar a formação do ser social criança no interior das contradições capital e trabalho, buscamos entendê-la no contexto de luta de classes, pois “[...] toda contradição é um conflito de valor, tanto quanto um conflito de interesse [...] *toda luta de classes é ao mesmo tempo luta acerca de valores*” (Thompson, 1981, p. 189-190, grifo nosso), isto é, luta por construção de subjetividades, de *estruturas de sentimentos*, conforme Williams (2011), de valores, ideias, concepções de organizar e produzir a vida, dado que os processos de dominação se realizam também a partir de estruturas de pensamento-sentimentos, entendidas como formas de conceber e estruturar a realidade. Em termos teóricos, consideramos a comunidade quilombola no interior de relações de classe, pois:

A classe se delinea segundo o modo como homens e mulheres vivem suas relações de produção e segundo a experiência de suas situações determinadas, no interior do “conjunto de suas relações sociais”, com a cultura e as expectativas a eles transmitidas e com base no modo pelo qual se valeram dessas experiências em nível cultural (Thompson, 2001, p. 277).

Na presente investigação, consideramos, pois, a observação das práxis humanas — o trabalho e suas mediações —, como importantes elementos de análise para se entender como o ser social criança quilombola é formado, que tipos humanos são formados, já que, pelo trabalho, “[...] educa-se o coletivismo, a honestidade, a previsão, o cuidado, o senso de responsabilidade, a capacidade de orientar-se e a capacidade operativa” (Makarenko, 1981, p. 68). Tais valores

constituem subjetividades que se opõem às lógicas do capital, que busca a promoção do individualismo, do privado, da culpabilidade, do isolamento social.

Ainda em prol de nossas análises, consideramos o trabalho familiar como materialidade produtiva e organizativa, em que o objetivo maior é o consumo das próprias famílias, sua subsistência, o que foge às regras da produção para o capital, que tem o lucro como objetivo primordial e único. Nessa perspectiva, M. N. Silva (2017, p. 88) considera que:

A subsistência aqui não é entendida apenas como a produção do que é necessário para viver, equivalente a uma espécie de “mínimo vital” ou como uma referência exclusiva da categoria “mercado”. Não obstante, ela é compreendida através do conjunto entre o que a família camponesa produz – destinado ao sustento da casa – e o resultado de sua produção voltado ao mercado –, que, por sua vez, retorna em forma de novos produtos, necessários ao consumo, ao uso e às despesas da família.

O trabalho familiar é, por conseguinte, “[...] um elemento central de uma lógica econômica própria de um modo de produção não capitalista” (Mello; Santos, 2022, p. 93), pois, no conjunto do que é produzido e consumido, os sujeitos, incluindo as crianças, aprendem desde cedo práticas de cultivo e valores culturais, que resultam de uma compreensão de vida que envolve a necessidade da participação de todos, não só para a sobrevivência, mas também para a manutenção da coesão social, diferente da racionalidade capitalista, que se coloca na dimensão do individual, da fetichização dos resultados do trabalho humano e em sua privatização. Assim, se o trabalho familiar contribui muito para as formas de estruturar os sentimentos, as subjetividades humanas, ele pode também atuar sobre essas estruturas, na constituição do ser social como ação contra-hegemônica aos modos de produção ampliada do capital.

Com base nessas considerações, orientamo-nos para a construção do seguinte problema de investigação: quais mediações formativas são experienciadas por crianças quilombolas em sua constituição como ser social, a partir da comunidade de Mupi-Torrão, do município de Cametá (PA), por meio do trabalho, que lhes potencializam subjetividades, identidades, modo de vida coletivo, emancipador e de autonomia, em oposição às subjetividades do modo de produção capitalista, pautadas na racionalidade de mercado?

Na busca de compreendermos melhor esse problema de pesquisa, elaboramos as seguintes questões norteadoras: (i) Como o trabalho se manifesta junto aos processos de formação da criança, enquanto ser social, no contexto do trabalho familiar, em uma comunidade quilombola, do município de Cametá? (ii) As práticas de convivência dos trabalhadores agricultores orientam a formação da criança na sua dimensão social para uma lógica de reprodução ampliada da vida e/ou para uma lógica de reprodução ampliada do capital? (iii) Que

relações são desenvolvidas no processo de produção do trabalho coletivo com os princípios do trabalho, como processo educativo, para a constituição da subjetividade das crianças de Mupi-Torrão, constituindo-lhes como seres sociais?

Quanto ao objetivo geral de nossa investigação, buscamos analisar a formação do ser social criança de uma comunidade quilombola amazônica e cametaense, a de Mupi-Torrão, a partir do trabalho em sua perspectiva ontocritativa-produtiva, no interior das contradições capital e trabalho, em prol da constituição da subjetividade humana, considerando processos de reprodução ampliada da vida e/ou de reprodução ampliada do capital.

De forma específica, buscamos: (i) identificar como o trabalho se materializa no processo de formação do ser social criança, no contexto do trabalho familiar de Mupi-Torrão; (ii) compreender as práticas produtivas dos trabalhadores agricultores quilombolas e sua relação com a formação do ser social criança, a partir de indicadores de subjetividade relacionados ao capital e ao trabalho; e, por fim, (iii) apreender a relação entre as ações desenvolvidas no processo de produção do trabalho coletivo com os princípios do trabalho enquanto processo educativo, para a constituição da subjetividade das crianças em Mupi-Torrão.

Em termos teóricos, quanto à categoria formação, entendemos que, sob a égide do processo de produção de mercadoria, o que interessa é que se efetive numa perspectiva “[...] meritocrática, instrumental e de formação de capital humano para atendimentos às demandas do capital” (Decker; Evangelista, 2019, p. 4), de maneira que os processos formativos pensados e colocados em prática, nas escolas e para além delas, visem a “[...] instrumentalizar a força de trabalho aprender no âmbito das competências para o mercado”, forjando-se no sujeito uma *estrutura de sentimento*, como único responsável pelo desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e também comportamentais, sendo minimizado o papel da escola, no que concerne a uma formação no seu sentido mais amplo. Em termos de subjetividade, buscam-se valores de empreendedorismo de mercado, de uso privado da terra, de objetualização da vida, entendida como processos de fetichização da existência.

Por outro lado, na perspectiva do trabalho, a formação deve possibilitar aos trabalhadores tanto os conhecimentos do *societas rerum* quanto os do *societas hominum*, defendidos por Gramsci (2006), de modo que esses trabalhadores possam mediar relações de classe, no interior das relações de produção da vida material, com a finalidade de garantir o seu bem-estar e o bem-estar do outro, permitindo-lhes a hegemonia de interesses sociais coletivizantes e de bem-viver.

É importante destacar que essa formação ampla não pode significar tão somente o acesso aos conhecimentos acumulados historicamente em suas manifestações escolares, mas deve também permitir que os saberes formativos, decorrentes da unidade produção-formação, presentes em comunidades quilombolas, estejam também a configurar a formação do ser social criança. Isto porque, se houver negação dos saberes da classe trabalhadora, pode acontecer o silenciamento de subjetividades, identidades, valores, atitudes e sentimentos, que são essenciais para a resistência e a existência no interior das lutas de classe, e o modo de produção capitalista deseja exatamente que os sujeitos não tenham elementos de unidade de classe para lutar.

Com base em tais considerações, nossa hipótese levantada é a de que crianças de uma comunidade quilombola de trabalhadores agricultores do município de Cametá, Pará-Amazonia, Brasil, pelo trabalho, são formadas enquanto sujeitos de um pensar-fazer que pode manifestar modos de vida opostos a sociabilidades do capital, com desenvolvimento de formas de reprodução ampliada da vida, em desproveito de formas ampliadas do modo de produção capitalista.

Em termos teóricos, estamos concebendo a categoria *ser social* a partir de Lukács (1978, p. 93), para o qual “O indivíduo é ente social. A sua manifestação de vida – mesmo que não apareça na forma direta de uma manifestação de vida comum, realizada ao mesmo tempo com outros – é, portanto, uma manifestação de uma afirmação de vida social”. Ou seja, a compreensão do ser social criança deve ser entendida a partir das relações socioculturais experienciadas em seus territórios, nas mediações resultantes da unidade trabalho-formação, pois, no dizer de Netto e Braz (2008, p. 37), “[...] não há seres sociais singulares (homens e mulheres) isolados, fora do sistema de relações que é a sociedade, [de maneira que] [...] é na sociedade e nos membros que a compõem que o ser social existe: a sociedade, e seus membros, constitui o ser social e dele se constitui”.

Portanto, entendemos o ser social criança como um ser social e culturalmente definido (Kramer, 1986), sendo possuidora de *história, decorrente de sua situação de classe e/ou de um modo de organizar a vida oposta a essa realidade*, considerando a materialidade de vida de povos e comunidades tradicionais, ocupando *um espaço que não é só geográfico, mas que também é de valor*:

[...] uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também é de valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo também com sua própria inserção nesse contexto (Kramer, 1996, p. 79).

Por conseguinte, a criança, enquanto ser social, não é uma entidade abstrata, pois resulta de relações do trabalho humano, vivendo no interior também de relações de classe, e apresenta subjetividades a partir das relações sociais e culturais estabelecidas, ao mesmo tempo em que produz subjetividades, a partir de sua ação no mundo e no cotidiano do trabalho. Nesse sentido, tratamos a natureza infantil a partir de uma perspectiva histórico-cultural, considerando:

[...] a criança como ser social que ela é, sujeito de sua história, produtora de cultura e, portanto, um ser humano-criança, criador e autônomo. Assim, afirmamos uma concepção de infância contrária à ideia de natureza infantil, abstrata e supostamente universal. (Hernandez-Piloto, 2014, p. 75).

Isto é, um ser social latente, vivente, que, no conjunto das relações sociais e no cotidiano da produção da vida, vai constituindo cultura a partir do seu entrelaçar com sua geração, mas também, principalmente, com as gerações anteriores, em decorrência do acúmulo de experiências vividas e compartilhadas, pois, de acordo Thompson (1981, p. 29), a experiência “[...] não tem um caráter só acumulativo. Ela é fundamentalmente qualitativa”: qualifica mulheres, crianças e homens para sua dimensão social.

Não menos importante, para os propósitos desta pesquisa, está a compreensão do trabalho como princípio educativo, conforme Gramsci (1977), permitindo entender, a partir do trabalho, que homens e mulheres, também em sua dimensão infantil, são constituídos enquanto seres sociais, com subjetividades pessoais, sociais e culturais, capazes de negar materialidades do capital, assumi-las e/ou constituir-se em uma unidade do diverso, manifestadas no percurso das aprendizagens ao longo da vida, mediadas pelo trabalho e sendo por ele definidas.

Trata-se de uma perspectiva teórica que toma o trabalho como produtor de valores de uso, com ideias, sentimentos, *estruturas de sentimentos*, que podem indicar como sujeitos de uma comunidade quilombola, no Pará, se constituem *produtores de si mesmos*, como já salientava Gramsci (1977), em *Caderno do Cárcere*, muito podendo contribuir, para tanto, a forma como constituem o ser social criança em suas subjetividades contra-hegemônicas em relação ao modo de produção capitalista.

Nessa linha argumentativa, estabelecemos um diálogo com o intelectual italiano Antônio Gramsci, no sentido de que a transformação da sociedade pressupõe também a luta por valores, sob a hegemonia da sociedade civil, entendendo a comunidade quilombola de Mupi-Torrão no interior dessa racionalidade, em que buscam seus valores como necessários aos enfrentamentos em defesa do seu território em amplas dimensões, aí incluída a constituição do ser social infantil.

Se a constituição do ser social criança quilombola encontra-se como fortalecimento de uma *hegemonia*, em moldes gramscianos (1977), sob os interesses da comunidade quilombola — diríamos das comunidades quilombolas e de outros povos e comunidades tradicionais, daí o caráter universal da proposta —, no sentido de lutarem por uma direção *moral e intelectual* sobre a sociedade, isso se configuraria na luta por uma concepção de mundo sob seus interesses, daí o caráter intelectual, mas também moral, da construção de valores, de normas, de comportamentos e de subjetividades também adequadas a seus interesses.

Nessa perspectiva, os trabalhadores da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, enquanto seres sociais, são intelectuais orgânicos de seus processos formativos e buscam, a partir desses processos, instituir o ser social criança (um também intelectual orgânico de seu processo histórico e de luta) com *um espírito de cisão*, em moldes gramscianos: “[...] a progressiva aquisição da consciência da própria personalidade histórica, espírito de cisão que deve tender a se alargar da classe protagonista às classes aliadas e potenciais” (Gramsci, 1977, p. 333).

Apoiada em Saviani (1986, p. 14), entendemos, nesse sentido, que o trabalho é o que nos permite a produção da existência em diferentes dimensões de humanização, em sua perspectiva ontológica, permitindo *agir sobre a natureza e a realidade social, a fim de transformá-la em função de seus objetivos de classe*, entendendo uma comunidade quilombola como expressão *da classe trabalhadora alargada* (Serrão, 2024, p. 135-136), para a qual a noção-conceito de *classe trabalhadora alargada* pressupõe o entendimento de Gramsci (1975), de que, para a transformação social, deve-se compreender a necessidade de a classe trabalhadora ser tomada como uma unidade do diverso, de *subalternos* afetados e produzidos pela lógica capitalista de organizar a vida.

Nessa perspectiva, Serrão (2024, p. 135-136) entende que:

[...] a classe trabalhadora como classe e não como classes, isto é, uma classe permeada de diversas particularidades das lutas de classes, [...] [tratando-se,] de acordo com Thompson (1987, p. 9), de um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência como na consciência.

Dessas considerações, conclui a pesquisadora:

A hegemonia da classe trabalhadora só se dará com as classes subalternas no processo. De tal modo, indo um pouco além e considerando a massa de despossuídos, a exemplo dos povos do campo, como parte da sociedade civil-política, *temos pensado que também os povos e as comunidades tradicionais quilombolas podem compor a unidade do diverso da classe trabalhadora e o seu alargar-se* (Serrão, 2024, p. 136, grifo nosso).

O trabalho, enquanto constituinte ontocriativo do ser social, é aqui concebido como “força criadora”, de acordo com Makarenko (1981), capaz de produzir conhecimentos e subjetividades que viabilizam ações práticas e necessárias para a concretização de uma tarefa e sociabilidade, promovendo a humanização dos sujeitos, diferentemente do “trabalho opressivo”, que fomenta a produção excessiva de bens materiais, intensificando o processo de exploração humana e acentuando, cada vez mais, a dimensão classista de uma sociedade, embora também possa se constituir força de formação, no sentido desumanizante, alienador (Makarenko, 1981).

Isto posto, entendemos que o trabalho, como força criadora, constitui um dos elementos básicos da educação, pois permite a produção cultural dos modos de vida de cada ser, com seus valores, subjetividades, perspectivas de sociedade, concepções de mundo e posição diante dele, em um processo educativo capaz de formar a infância, porque “[...] o trabalho sempre foi fundamental para o homem a fim de assegurar seu bem-estar e sua cultura [...]” (Makarenko, 1981, p. 57), sendo importante também como fator de construção da identidade humana.

Neste contexto, o trabalho familiar é um fator importante para o desenvolvimento das dimensões formativas do homem, sendo vivenciado por trabalhadores e trabalhadoras, que, juntos, desempenham funções de acordo com suas capacidades, sejam elas físicas e/ou experienciais, dando sentido à participação social de cada membro no processo de produção da vida, constituindo-se como um trabalho coletivo. E é nessa dimensão participativa do trabalho que os sujeitos podem compreender que o “[...] seu bem-estar e seu nível material de vida também dependerão de sua contribuição no trabalho social [...], [daí deduzindo-se] que a educação não é somente a preparação de um cidadão bom ou mau, mas também a preparação de seu futuro nível de vida, de seu bem-estar” (Makarenko, 1981, p. 57).

Partindo deste pressuposto, o trabalho e a educação se materializam em uma perspectiva pedagógica, dado que as propriedades da cultura e das atividades laborais são transmitidas e assimiladas no decorrer da vida, por meio da interação entre os sujeitos, via trabalho, e não adquiridas por meio das heranças biológicas de cada ser. Com isso, o trabalho se ressignifica também como uma dimensão intencional na vida humana, pois, além de garantir sua condição existencial, ele possibilita que os sujeitos se apropriem de todos os processos de produção, promovendo as relações sociais entre indivíduos, o que, de certa forma, traduz-se em um processo educativo constituinte da subjetividade humana.

Com isso, o valor social do trabalho passa a ser uma dimensão da formação dos sujeitos que integram uma dada comunidade, sociedade, uma vez que, ao produzir valores de uso que

lhes possibilitem satisfazer as necessidades da vida humana e não fazer da força de trabalho uma mercadoria, permite-se também aos sujeitos a constituição da vida ao longo da história, onde o ser, o pensar, o sentir e o produzir a vida se constituem na manifestação de um processo educativo e formativo do/no e pelo trabalho.

Trata-se de se pensar em uma educação “para além do capital”, conforme Mészáros (2005), ressaltando que as transformações devem ultrapassar as formalidades, abarcando a essencialidade das relações, o que significa criar condições para que os trabalhadores e trabalhadoras se percebam como parte do processo formativo, com saberes e poderes transformadores, enquanto classe, e com subjetividades que se oponham às do capital, cuja lógica reside no individualismo, na privatização da vida e na fetichização da existência.

Em termos teóricos, entendemos a subjetividade como constituição do gênero humano, sendo produzida socialmente, a partir de uma formação social específica e de dada materialidade histórica, que pode impregnar o ser social de tradições de todas as gerações mortas, como um pesadelo sobre o cérebro dos vivos, conforme Marx (1996), mas também que pode revelar outras materialidades, sociabilidades, *uma nova cena na história universal*, como o que podem revelar os modos de produção da vida entre povos e comunidades tradicionais, como uma comunidade quilombola:

A tradição de todas as gerações mortas pesa como um pesadelo sobre o cérebro dos vivos. E, precisamente, quando estes parecem ocupados em revolucionar a si e as coisas, em criar algo que ainda não existe, é precisamente nestas épocas de crise revolucionária que eles evocam temerosamente em seu favor os espíritos do passado, pedem emprestados os seus nomes, as suas palavras de guerra, a sua roupagem, para, neste venerável disfarce tradicional e com esta linguagem emprestada, representar a nova cena na história universal (Marx, 1996, p. 115).

Assim, segundo Chagas (2013, p. 22), ao analisar a subjetividade em Marx, há de se considerar que a construção de uma nova sociedade, com emancipação e revolução social, pressupõe não só “[...] uma transformação das condições materiais, mas também da subjetividade humana, que, para agir crítico e emancipadamente sobre o mundo, terá que renunciar às referências, às imagens do passado que não ultrapassam a ordem social do capital”, o que nos leva a considerar importante analisar, a partir do trabalho, como se dá a construção da subjetividade do ser social criança em uma comunidade quilombola de trabalhadores agricultores, no sentido de se compreender que imagens do passado não ultrapassam a ordem social do capital, mas também que subjetividades presente-passado podem a ele se opor.

Para isso, parte-se do pressuposto, segundo Tiriba e Alves (2018, p. 160), de que “Os povos e as comunidades tradicionais resistem, em maior ou menor grau, à contradição vital

entre sociabilidades pautadas na reprodução ampliada da vida e sociabilidades pautadas na reprodução ampliada do capital”, muito podendo nos dizer a esse respeito os processos formativos desenvolvidos por uma comunidade quilombola de agricultores da Amazônia junto a suas crianças, em termos de subjetividades opostas do capital, primando-se por valores de solidariedade, cooperação e reciprocidade (Tiriba, 2018). Assim:

Estudos sobre cultura popular de povos e comunidades tradicionais podem contribuir para o entendimento de como a sociedade de mercado vai expandindo a assimilação de hábitos de consumo do “mundo maravilhoso das mercadorias” (Martins, 2012, p. 43) para essa gente, fomentando o processo de acumulação do capital. Também contribuem para evidenciar que, contraditoriamente, mulheres e homens expressam modos de vida calcados em relações econômico-culturais não capitalistas. (Tiriba, 2018, p. 161).

Todavia, há de se entender, a partir de Thompson (1987, 1998), que não se trata de se negar a categoria trabalho para se entender as subjetividades de classe que se dão nos processos formativos em uma comunidade quilombola de agricultores na Amazônia, mas de se entender, a partir dessa categoria, a cultura como um elemento propagador de valores, mas sendo resultante do trabalho, além de se compreender que “[...] a classe é uma formação tanto econômica, como cultural e, portanto, toda luta de classes se constitui como luta por valores” (Tiriba, 2018, p. 160).

Trata-se de uma perspectiva analítica em que se problematiza que a individualidade e o conhecimento no sentido pragmático e utilitarista são fatores de extrema relevância para as sociabilidades do capital, negando-se o conhecimento social e historicamente produzido por mulheres, crianças e homens, diante de suas ações coletivas, isto é, em suas experiências de trabalho, considerando como um dos momentos educativos mais fundamentais, de acordo com Mészáros (2005), para também fomentar os processos de luta de classes. Buscamos, assim, apontar também, a partir de povos e comunidades tradicionais, como a de Mupi-Torrão, a possibilidade de outras sociabilidades, pautadas no trabalho mútuo, coletivo, humanizante, em que se efetive a reprodução ampliada da vida.

Sob tais considerações, trabalhamos com o pressuposto marxiano de que os homens, em suas relações materiais de produção, não materializam somente objetos que se mercantilizam em termos de bens materiais, mas também valores, representações, ideias, podendo esses elementos estarem voltados para a perspectiva da dominação do privado sobre o coletivo ou da superação das relações de mercado, como exposto em *A Ideologia Alemã*, segundo Marx e Engels (2007, p. 30), para os quais:

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe, que é o poder material dominante da sociedade, é, ao mesmo tempo, seu poder

espiritual dominante. A classe, que tem à sua disposição os meios para a produção material, dispõe assim, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual, de modo que a ela estão, assim, ao mesmo tempo, submetidas em média as ideias daqueles a quem faltam os meios para a produção espiritual. As ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, das relações que precisamente tornam uma classe dominante, portanto, as ideias de seu domínio.

Pelo exposto, as ideias dominantes e as que também são produzidas pelos homens de um modo geral resultam do trabalho humano, a partir do qual tomamos a categoria cultura do trabalho, para dar conta de apreender as materialidades resultantes dessa cultura, de modo a analisar as subjetividades por ela produzidas, entendo-a, a partir de Tiriba (2008, p. 85), como dizendo respeito a “[...] elementos materiais (instrumentos, métodos, técnicas, etc.) e simbólicos (atitudes, ideias, crenças, hábitos, representações, costumes, saberes) partilhados pelos grupos humanos — considerados em suas especificidades de classe, gênero, etnia, religiosidade e geração [...]”.

Portanto, essas especificidades também são determinadas pelas relações de produção, remetendo-nos “[...] a objetivos e formas sobre o dispêndio da força de trabalho, maneiras de pensar, sentir e se relacionar com o trabalho” (Tiriba, 2008, p. 85), de modo que “[...] a produção não só cria um objeto para o sujeito, mas também um sujeito para o objeto” (Marx, 1996, p. 110). Ou seja, o capital e suas formas de trabalho são predominantes, porém, ainda não conseguiram impedir que outras formas, mesmo que minoritárias, coexistam; por exemplo, há formas de trabalho que se constituem e que são vividas nas dimensões ética, política, cultural, humana e social que se materializam no trabalho familiar, no trabalho associado, no trabalho como princípio educativo, no trabalho no seu sentido ontológico, que possibilita condições de existência para a produção da vida na sua ampla dimensão (Marx, 2020a).

Ainda em termos teóricos, articulando a unidade produção-formação, com base em Arroyo (2002), à compreensão de territórios e de trabalho, como estruturas importantes para se entender os processos de construção de subjetividades do ser social criança quilombola, consideramos a interface subjetividade e identidade, no sentido de se entender que os valores, as ideias, os sentimentos — as subjetividades — estruturam as identidades do ser social criança quilombola, podendo fomentar-lhes tanto a identidade para o outro quanto a identidade para si, nos moldes propostos por Dubar (2005), de modo a se entender como as crianças constituem ou se opõem às identidades que o capital projeta sobre elas, em prol de uma identidade para si, no sentido de uma identidade coletiva, pautada nos interesses de povos e comunidades tradicionais, enquanto fração da classe trabalhadora.

Em termos teóricos, assumimos o trabalho não como categoria meramente técnica e como produção de bens materiais, mas, sobretudo, como meio de constituição da subjetividade dos sujeitos que, diante das diferentes capacidades de trabalho, que são adquiridas no curso da vida, vão aos poucos aprimorando seu processo de formação, enquanto trabalhadores e trabalhadoras, diante de uma relação de trabalho que possibilita o reconhecimento do sujeito como parte pertencente do meio onde realiza suas atividades laborais, que lhes servem para a produção da existência diante de suas dimensões econômicas, políticas e culturais.

Trata-se de uma perspectiva marxiana em que o trabalho é categoria central para se entender a produção dos sujeitos, situados historicamente, tanto em sua materialidade objetiva quanto em sua subjetividade, partindo do postulado de que o ser social é constituído pelo trabalho, conforme exposto por Lukács (2012, p. 348):

[...] o trabalho é antes de tudo, em termos genéticos, o ponto de partida para tornar-se [devir] homem do homem, para a formação das suas faculdades, sendo que jamais se deve esquecer o domínio sobre si mesmo. Além do mais, o trabalho se apresenta, por um longo tempo, como o único âmbito desse desenvolvimento; todas as demais formas de atividade do homem, ligadas aos diversos valores, só se podem apresentar como autônomas depois que o trabalho atinge um nível relativamente elevado.

Ou seja, como já destacamos nesta introdução, investigar a constituição de subjetividades que formam o ser social criança, em uma dada comunidade quilombola, pressupõe analisar o trabalho no interior desse território, tomando-o como ponto de partida para se entender como os sujeitos constituem valores, sentimentos, ideias e percepções sobre a realidade, pois, como acrescenta o autor, *o trabalho se revela como o veículo para a autocriação do homem enquanto homem*, permitindo que ingresse em um novo ser, o ser social.

Também sob esse aspecto o trabalho se revela como o veículo para a autocriação do homem enquanto homem. Como ser biológico, ele é um produto do desenvolvimento natural. Com a sua autorrealização, que também implica, obviamente, nele mesmo um afastamento das barreiras naturais, embora jamais um completo desaparecimento delas, ele ingressa num novo ser, autofundado: o ser social. (Lukács, 2013, p. 82).

Dessa forma, o trabalho possibilita ao homem sair da perspectiva da vida orgânica para a perspectiva da vida social, para processos que o humanizam, como autocriação, constituindo-se ser social junto aos demais homens, diante da organização da sua vida social, constituindo sua própria história, como destaca Engels (2020, p. 54): “Os humanos, em contraposição, quanto mais se distanciam do animal, em sentido restrito, tanto mais eles próprios fazem sua história, com consciência, tanto menor se torna a influência de efeitos imprevistos e forças não controladas sobre essa história [...]”.

Para tanto, tomamos a categoria trabalho coletivo presente em uma comunidade quilombola de agricultores do interior da Amazônia, de modo a entender como o ser social criança é constituído em termos formativos, considerando as subjetividades mediadas pelo trabalho, em especial pelo trabalho coletivo, que podem se voltar para uma materialidade que favoreça o capital, assim como, antagonicamente, podem contribuir para uma realidade social voltada para processos de humanização e emancipação ligados aos interesses de classe dos trabalhadores.

Para isso, a princípio, entendemos que este trabalho se constitui em outras bases de relações sociais; uma base alicerçada na solidariedade, na cooperação, dimensões estas que diferem da cultura individualista e competitiva que marca a produção para a acumulação e não para a vivência de valores sociais, em uma condição respeitosa tanto do outro quanto do meio onde se produz a vida, entendendo-se, a partir de Tiriba e Souza (2021, p. 1971), que *as relações de convivência no trabalho, em povos e comunidades tradicionais, podem nos dar evidências de outras sociabilidades, em oposição ao modo capitalista de produção da existência.*

As relações de convivência no trabalho e em âmbito comunitário distinguem-se do modo capitalista de produção da existência, e os processos educativos de formação de trabalhadores e trabalhadoras constituem-se em meio à contradição vital entre sociabilidade do capital e sociabilidade de formas econômico-culturais de valorização de relações entre seres humanos e a natureza, mediadas pelo trabalho de produzir a vida de maneira associativa e solidária.

E assim, considera-se que, neste tipo de organização social, tanto os meios quanto o resultado do trabalho perpassam por um domínio coletivo, que impulsiona trabalhadores e trabalhadoras para “[...] novas consciências, tanto coletivas como pessoais” (Arenhart, 2007, p. 8), uma vez que é na materialidade da vida comunitária que o “[...] trabalho compõe a essência da produção e das condições de existência para a produção da vida” (Marx, 2020b).

O INTERESSE PELO OBJETO DA PESQUISA

Compreender como se realiza a constituição do ser social criança, no interior dos processos do trabalho coletivo na comunidade de Mupi-Torrão, no município de Cametá, a partir da disputa capital e trabalho, é o interesse da nossa pesquisa, já que, nas comunidades tradicionais, é possível que a relação trabalho e educação se constitua em um processo formativo para a produção ampliada da vida nas suas dimensões sociais, culturais, econômicas, produtivas, embora haja atravessamentos de segunda ordem do capital, considerando as relações entre o singular-particular-universal das relações humanas no contexto das metamorfoses do mundo do trabalho.

Sendo assim, partimos do pressuposto de que os trabalhadores e trabalhadoras são sujeitos que vivem e produzem a vida, a partir do trabalho, entendendo-se que o local de suas atividades laborais vai muito além do ganhar a vida no sentido de satisfazer as necessidades de alimentar-se, vestir-se e beber, mas produzindo também subjetividades, tipos humanos diante das contradições capital e trabalho. É nessa perspectiva que o trabalho também permite a produção de saberes e experiências de trabalho, conforme Thompson (1987), que se traduzem em componentes de formação de identidade e de constituição de subjetividades, que possibilitam ao trabalhador compreender o mundo do trabalho e nele intervir, permitindo, dessa forma, que o homem promova sua constituição como ser social, de classe, por meio de suas atividades laborais.

Assim, trata-se de se analisar a constituição do ser social criança (a formação da criança), com suas subjetividades e identidades, em um contexto em que se pressupõe que os trabalhadores e trabalhadoras detêm a totalidade dos saberes do trabalho decorrentes das experiências, em moldes thompsonianos, de um conjunto de pessoas que desenvolvem suas atividades a partir da relação de saberes e conhecimentos com o mundo do trabalho, em uma unidade teórico-prática, conforme Vázquez (1968), tomando-se o trabalho como prática transformadora, de acordo com Gramsci (1991), como “princípio educativo”.

Neste sentido, a princípio, entendemos que o trabalho para a comunidade em estudo não só determina a produção da vida material dos sujeitos que vivenciam o território¹ de Mupi-Torrão, como também pode elucidar o caráter educativo e formativo desses habitantes, na especificidade de suas crianças. Ou seja, o trabalho é condição humana que lhes constrói a identidade, a partir da relação entre homens e natureza, permitindo a subjetividade, a constituição enquanto sujeitos de história, entendendo-se que o trabalho, a partir de Marx (1996, p. 297), é:

Antes de tudo, [...] é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio.

¹ De acordo com A.U. Oliveira (2003, p. 13), entendemos que “[...] o território deve ser apreendido como síntese contraditória, como totalidade concreta do processo/modo de produção/distribuição/circulação/consumo e suas articulações e mediações supraestruturais (políticas, ideológicas, simbólicas, etc.) onde o Estado desempenha a função de regulação”, e, sendo compreendido como síntese contraditória, ele se materializa também nas relações sociais de produção, evidenciando conflitos de lutas de classe.

Assim, conforme Marx (1996), por meio do trabalho, o homem se forma na relação entre homens e também com outros elementos da natureza, daí surgindo valores, consciências, ideias, representações, pensamento, comércio espiritual entre os homens, compreendidos esses elementos como subjetividades, como produção espiritual, que aparecem aqui como emanção direta de seu comportamento material, conforme Marx e Engels (2007), que só podem ser apreendidos, pois, a partir do trabalho, das materialidades produtivas humanas:

A produção de ideias, de representações e da consciência está, no princípio, diretamente vinculada à atividade material [...]. As representações, o pensamento, o comércio espiritual entre os homens, aparecem aqui como emanção direta de seu comportamento material. O mesmo ocorre com a produção espiritual, tal como aparece na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc., de um povo. [...] A consciência nunca pode ser outra coisa que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo da vida real (Marx; Engels, 2007, p. 51).

Como manifestação da vida humana em uma dimensão formativa e educativa, o trabalho favorece e decorre da interação entre sujeitos, bem como entre sujeitos e seu ambiente natural, por meio de suas ações vitais, vinculando-se, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 2), “[...] à própria forma de ser dos seres humanos [...], [constituindo-nos] parte da natureza [...] [e dependendo] [...] dela para reproduzir a nossa vida [...], [de maneira que é] pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida [...]”.

Para isso, faz-se importante “[...] socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida [...]”, daí decorrendo, em termos metodológicos, analisar a materialidade de vida dos sujeitos trabalhadores agricultores de Mupi, em Cametá, em sua relação com a natureza, suas crianças e outros homens, de modo a apreender as suas subjetividades, quer voltadas para a manutenção do *status quo* de dominação, mas também de oposição, a partir de subjetividades, como expressão de formas de reprodução ampliada da vida.

Nessa perspectiva, entendemos que, por meio da mediação com o outro e com a natureza, os sujeitos experienciam as mais diversas formas de relacionamento que lhes possibilitam estar em contato com diferentes realidades e significativos conhecimentos, ou seja, o relacionamento social contribui em grande parte para a formação dos sujeitos, diante dos mais variados contextos, desde os de natureza socialmente escolar até os de natureza comunitária, mediados pelo trabalho.

Outrossim, há de se considerar que nosso interesse pelo problema aqui apresentado decorre de dois pontos principais: um, relacionado à questão da constituição do ser social criança; outro, em decorrência da materialidade histórica de vida da presente pesquisadora.

Quanto ao primeiro ponto, destacamos que o interesse resulta da necessidade de se continuar pesquisando aspectos da formação da criança, enquanto ser social, considerando que a temática vem se constituindo pauta em nossas pesquisas (Rodrigues, M. I., 2019), como o foi a investigação realizada por meio de mestrado, quando buscamos analisar práticas pedagógicas voltadas para crianças no contexto da ditadura militar, constatando que as práticas pedagógicas reproduziam a concepção de educação que tinha como princípio o disciplinamento do corpo, distanciando-se de uma perspectiva de educação emancipadora.

Também constatou-se que, além de o trabalho com o lúdico assumir um distanciamento em relação a uma formação crítica, este se apresentava em uma oposição ao disciplinamento do corpo, imposto pelo momento, uma vez que se tinha a compreensão deste como parte da vida natural da criança e, assim, lhe era reservado momento de brincar, cantar, contar histórias, jogar (mesmos os jogos voltados para a apreensão da leitura e escrita, bem como de pequenos cálculos), porém não se verificava o brincar livre, possibilitando à criança manifestar sua interpretação de mundo e nele agir. Ou seja, a constituição da criança ser social pautava-se em um seguir a subjetividade necessária a um *status quo* de dominação.

Dessa consideração, contudo, inquieta-nos agora analisar a constituição do ser social criança na especificidade de uma comunidade quilombola, ampliando as discussões sobre a constituição desse ser social em uma relação de classe, no sentido de se compreender em que medida as subjetividades a constituí-lo implicam *estruturas de sentimentos* em prol da reprodução ampliada do capital e/ou a favor da reprodução ampliada da vida, com base em Tiriba e Alves (2018), considerando as experiências vividas, percebidas e modificadas pelas crianças, com base em Thompson (1981), em seus processos de subjetivização, a partir das mediações oriundas de práticas produtivas e outras práxis, como a cultural, a religiosidade, a social, a econômica, decorrentes do trabalho presente no território quilombola.

Um segundo ponto está relacionado à história de vida desta pesquisadora. Com efeito, sou filha de agricultores de uma comunidade rural do município de Cametá, tendo que cedo residir na cidade de Cametá, em casa de parentes, a fim de dar prosseguimento aos estudos. Todavia, as experiências vividas na Vila, zona rural, onde nasci, permitiram-me compreender um conjunto de valores, representações e ideias muito diferentes das experiências formativas vivenciadas nas experiências de trabalho infantil doméstico do morar em casa de parentes.

Nesse contexto, o trabalho não se dava em relação de coletividade, mas de alienação e exploração, daí decorrendo um interesse por aprofundar cientificamente como populações tradicionais operam com o trabalho com as crianças, em termos de uma formação que prime

por uma humanização e fomento valores, atitudes e representações que permitam outros modos de produzir a vida, contrários à fetichização e mercantilização das existências, em suas formas mesmo que contraditórias.

Diante de tais considerações, entendemos que, à medida que a dimensão do trabalho de natureza comunitária — social — desaparece das relações de vida, por exemplo, no lar e nos demais contextos das vivências humanas, a sustentação da exploração da força individual do sujeito se intensifica de modo que “[...] o trabalhador individual se encontra alienado da objetivação de suas próprias forças individuais” (Lima, 2015, p. 25), atribuindo a essa condição um agir de forma natural e até mesmo responsável, legítimo por tais determinações impostas pela condição fetichizada do trabalho, no caso aqui, a exploração. Neste sentido,

[...] a expropriação do trabalhador expressa um processo ainda mais fundamental: mais do que significar a exploração do trabalho, como de fato o faz, o mais-valor representa a objetivação, estranhada dos sujeitos, do potencial que possui o trabalho (social) de reproduzir de forma ampliada as suas condições antecedentes. (Lima, 2015, p. 25).

Assim, passamos a compreender que a fetichização não se concretiza somente nas formas produtivas do trabalho, na produção de “coisas”, mas também nos outros movimentos diários da vida social, ou seja, “[...] o fetichismo, portanto, transborda a análise da mercadoria e tem implicações para a forma político-estatal, a forma comunitária oficial” (Lima, 2015), sendo as forças individuais do trabalhador consumidas por meio da exploração, reduzidas ao “[...] valor de uma soma determinada de meios de subsistência” (Marx, 2020a, p. 202).

Nesse espaço comunitário, chamado lar dos outros, o esforço físico era invisibilizado e tomava a forma de obrigação, pois o trabalhador, mesmo fazendo as tarefas diárias, não recebia um salário nem podia contar com a ajuda de outros trabalhadores para executar suas tarefas, o que legitimava a negação da própria existência desse trabalhador. Então, o capital, hoje, chama esse trabalhador de *colaborador*, desobrigando, assim, o empregador a prover todos os direitos trabalhistas, uma vez que ele “só colabora”, não trabalha. Neste sentido, Antunes (2009a, p. 12) enfatiza que se “[...] necessitamos do trabalho humano e de seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicitiza o ser social”.

Sob essa racionalidade, vão se instituindo as subjetividades do trabalho, como pagamento pelo território do estudo, em que o ser social criança, desde cedo, passa a assumir uma naturalização da negação dos seus tempos-espacos para viver a infância, em proveito do *ajudar na casa dos parentes* para poder ter o direito a processos de escolarização, em uma evidência das desigualdades sociais a que são submetidas as crianças da classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, estamos diante do trabalho infantil doméstico, que interdita a constituição efetiva do ser social criança quanto às condições para viver a infância em diferentes dimensões, como o estudo.

E assim, é inculcada no trabalhador a ideologia de uma parceria, que só existe no propósito do dono do capital, do empregador que quer fazer o trabalhador acreditar que é sócio do empreendimento, no caso aqui vivenciado, que é membro da família que explora a força de trabalho do indivíduo, sob a falsa e conveniente alegação de lhe estar ajudando, já que lhe oferece uma estadia que lhe possibilita o retorno quando este busca o espaço da escola, como complementariedade de sua formação, mercantilizando, desta maneira, o direito à educação do filho do trabalhador.

Neste sentido, segundo Frigotto (2010, p. 34), “[...] quando isso ocorre agride-se elementarmente a própria condição humana”. Ou seja, para o trabalhador, na sociedade capitalista, é sempre imposta uma condição que requer grandes sacrifícios, mesmo quando este busca acesso ao saber, principalmente da cultura letrada; e, para muitos, nem sempre o esforço dispensado para ter acesso aos processos formativos formais se materializará em melhores condições de vida, uma vez que as oportunidades não são iguais para todos em uma sociedade classista.

Frente ao exposto, tais considerações nos levaram também a buscar analisar a constituição do ser social criança, a partir da experiência de produzir e organizar a vida de povos e comunidades tradicionais, como a comunidade de Mupi-Torrão, de modo a entender como se realiza o trabalho experienciado pelas crianças na constituição de suas subjetividades. Ou seja, em que medida as formas de trabalho experienciadas por elas estão sob os atravessamentos das mediações de segunda ordem do capital, assumindo uma perspectiva de trabalho infantil doméstico, como perpetuação de condições para a materialização de formas de produção ampliada do capital; ou, de forma dialética, como podem evidenciar outra perspectiva de trabalho infantil, como condição para se formar nas subjetividades do território quilombola, em prol de processos de luta e garantia de direitos, constituindo-lhes uma subjetividade e uma identidade fomentadoras de uma reprodução ampliada da vida, tão necessária diante das investidas do modo de produção capitalista, que destrói as próprias condições para que a humanidade possa existir, como salientam Tiriba e Rodrigues (2024).

OS PERCURSOS INVESTIGATIVOS: CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Em termos metodológicos, desenvolvemos uma pesquisa de cunho qualitativo, com base em Minayo (2016) e Lüdke e André (1986), pautada no materialismo histórico-dialético (Kosik, 2002), considerando-se os princípios formativos do trabalho do ser social criança em uma dimensão de ações decorrentes da realidade social quilombola, com uma dinâmica de formação do trabalho como produção da vida, de relações e de subjetividades, mas sem deixar de considerar os atravessamentos de segunda ordem do capital.

Essa unidade qualitativo-materialismo histórico-dialético se configurou no tratamento de nosso objeto de pesquisa, à medida que buscamos “[...] compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 70), não se detendo a isolar os dados da realidade sem considerar os contextos de vida e de lutas a que estão imersos os sujeitos da comunidade quilombola de Mupi-Torrão. Ou seja, esses dados realidade, a partir da qual tomamos os modos de produzir e organizar a vida, a fim de analisar os processos formativos do ser social criança quilombola, em termos de construção de suas subjetividades, foram considerados no interior das determinações de classe, aqui entendida com uma unidade do diverso.

Eis, pois, o qualitativo, que não se basta a considerar tão somente o que as pessoas dizem sobre a realidade, mas entender o que ela significa no interior de relações de classe, considerando as metamorfoses do mundo do trabalho, em termos de totalidade concreta a determinar os valores, os pensamentos, as percepções da realidade, em prol dos interesses do modo de produção capitalista, mas que também considera a construção de outras hegemonias, em uma relação de contradição, em termos de subjetividades, voltadas para a materialização e para a sustentação de uma reprodução ampliada da vida, concebendo a realidade, em moldes marxianos, como uma unidade de contrários.

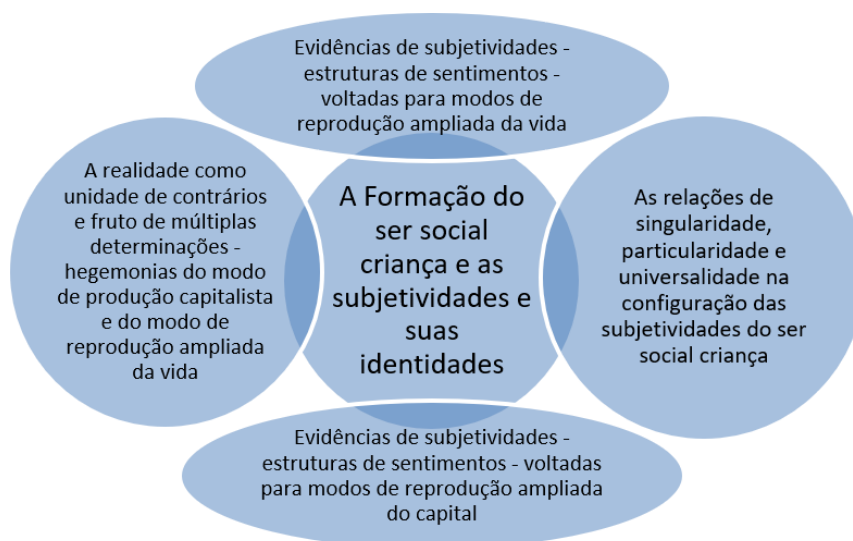
Nessa perspectiva, do ponto de vista metodológico, estabeleci mediações com a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, a partir de uma relação já mantida com moradores, quando atuei na Secretaria de Educação de Cametá (de 2001 a 2004; de 2016 a 2020), no atendimento da Educação Infantil, em que a presença na comunidade era uma constante, além da relação decorrente de participação em ações de movimentos sociais do baixo Tocantins², em

² Trata-se de uma das regiões de colonização mais antigas do Pará, sendo constituída, atualmente, por seis municípios — Abaetetuba, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Cametá, Mocajuba e Baião —, já que o município de Oeiras do Pará passou a integrar a região do Marajó, também no Pará. Essa região, ao longo dos anos, vem sofrendo impactos de grandes projetos minero-energéticos de interesse do capital, como a Hidrelétrica de Tucuruí e, atualmente, a Hidrovia Araguaia-Tocantins, que afeta os modos de reprodução ampliada da vida na região,

que moradores da comunidade de Mupi-Torrão estão envolvidos, em prol da luta por direitos de povos e comunidades tradicionais, como o direito a estradas com qualidade, à defesa do rio Tocantins, como território de vida, à educação, ligada às suas necessidades de identidade de luta quilombola.

Essas mediações me foram permitindo a participação em reuniões no Centro Comunitário, nas relações com a escola, nas atividades produtivas, nas entrevistas com crianças e adultos, considerando, conforme o gráfico 1, os processos formativos do ser social criança e suas subjetividades, como realidade de múltiplas determinações e como uma unidade de contrários, a partir de hegemonias de modos de produção da vida do capital e de modos de reprodução ampliada da vida. Essa perspectiva metodológica assumida voltava-se para que pudesse obter evidências de subjetividades voltadas para a reprodução ampliada da vida e também para a reprodução ampliada do capital, concebendo-as no interior das relações de singularidade-particularidade-universalidade que constituem a realidade social.

Gráfico 1 – Esquema dos processos de envolvimento analítico com a comunidade de Mupi-Torrão



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Diante do exposto, consideramos que o estudo empírico foi efetivado e analisado no seu ambiente de acontecimentos, uma vez que, ao estudar os fatos sociais, requereu-nos uma relação mais aproximada do objeto de pesquisa com os sujeitos que vivenciam o ambiente sócio-histórico eleito para o estudo, a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, realizando aquilo que Brandão (1984) considerou como viver uma *observação participante*, em que *o outro não me aparece mais como dado, mas como vida, como relação concreta, social, afetiva*, o que nos

dados os efeitos junto ao rio Tocantins, destruindo as condições de vida dos sujeitos que o constituem, conforme Rodrigues (2012) e Tiriba e Rodrigues (2024).

permitiu entender os processos de subjetividade onde acontecem, no interior das experiências vivida, percebidas e modificadas pelos sujeitos — a realidade social quilombola e as contradições de classe nela experienciadas.

A partir do momento em que vou estar com o outro, quando eu não colete fragmentos e opiniões a partir de dados de viajantes e missionários; a partir do momento em que “vou lá”, o outro é diferente para mim. O outro não me aparece mais como dado, ele me aparece como vida, como relação concreta, social, afetiva e Eu vejo pessoas morrendo, casando. Eu estou vivendo uma observação participante: vou plantar milho, feijão e assisto a enterros, casamentos, me comovo com as coisas que acontecem, me envolvo com as pessoas. (Brandão, 1984, p. 17).

Tal como Brandão (1984), estive e vivi com o outro na comunidade de Mupi-Torrão, bem antes de esta investigação iniciar. Mesmo assim, a chegada à comunidade, naquele momento de pesquisa, culminou em um momento de muitas expectativas para novas descobertas, novas aprendizagens, pois, eu, agora, como um ser social pesquisadora, conforme já exposto, em muitas ocasiões já experienciara o território de Mupi-Torrão e muito da sua gente, de suas lutas políticas, como a regularização fundiária de seus territórios e a trafegabilidade com segurança da BR-422; estabeleci historicamente relação com lideranças, gestores, professores e outras pessoas envolvidas em movimentos, como sindicatos – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação Pública do Estado do Pará, seção Cametá (SINTTEP) e Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Cametá (STTR) e de comunidade de bases, o presidente da Associação de Remanescentes de Quilombo do Mupi (ARQUIM), estudantes de universidade, sendo que, para nós, essas relações tornaram-se fundamentais para o início de nossa imersão.

Passei, assim, a realizar nossas imersões na comunidade, nos anos de 2023 e 2024, percorrendo alguns espaços da comunidade: igreja, escola, barracão comunitário, casas de farinha, propriedades dos trabalhadores, muitas casas de famílias da comunidade. Nessas relações estabelecidas, fui obtendo informações sobre a situação de conflito que a comunidade vivenciava, fato que me deixava muito preocupada, apreensiva, pois até o momento tudo nos parecia ocorrer com tranquilidade no território.

Frente ao exposto, fiquei me questionando como proceder naquele momento em que a comunidade vivia uma disputa interna; e essa disputa envolvia pessoas e, portanto, interesses antagônicos. De um lado, os que defendiam a transformação do território em distrito, pois, assim, “*o Mupi ia se desenvolver mais*”³, ou seja, deixaria de *ser um lugar atrasado*. Do outro

³ Fala de um morador que se diz contra o conflito e aponta como resolução para essa questão a coexistência de distrito e território quilombola no mesmo espaço (Notas de Campo).

lado, os que manifestavam o desejo de sua manutenção de território quilombola, pois a “*comunidade sempre se entendeu e viveu assim*”⁴; e, dentre uma posição e outra, havia os que não eram contrários nem favoráveis e, por isso, não emitiam opinião⁵. Diante dessa situação, busquei depreender evidências, de modo a analisar como essa disputa sobre as terras e o território atuam nos processos de subjetividades do ser social infantil na comunidade, como veremos na seção seguinte.

Entretanto, mesmo diante desse conflito, a comunidade sempre me acolheu de forma muito respeitosa e logo fui convidada a retornar para dar continuidade à coleta de dados e também a participar da festividade de Nossa Senhora do Rosário, que já se encontrava, em 2023, em processo de organização pelos moradores. Essa festividade é realizada anualmente na primeira semana do mês de outubro, antes do Círio de Nossa Senhora de Nazaré, padroeira dos paraenses, porém, em ano de eleição, a festa é realizada no final do mês de setembro. Como base em Souza e Silva (2021), passei a entender mais ainda, a partir dessa vivência na comunidade, que aqueles sujeitos viviam o território não somente como espaço físico, mas também como espaços de vivências culturais, e que a terra era, para além da produção agrícola, um território de subjetividades, de pertença, de sentimento comunitário, coletivo.

Essa primeira imersão no lócus da pesquisa alterou a sensação do ser estranho, do ser que vai quebrar a rotina de quem já tem suas ações diárias, organizadas conforme o tempo, as necessidades e as pessoas, sejam elas adultas ou crianças. Assim, conseguimos combinar nosso tempo de convivência com os tempos-espacos dos habitantes da comunidade.

Por se tratar de uma comunidade quilombola, planejei meu retorno com o objetivo de dialogar com o presidente da ARQUIM para, nessa interlocução, sem que ela se configurasse ainda como entrevista, solicitar permissão para minha imersão na comunidade. Ainda em maio de 2023, estava de frente com o senhor José Maria de Carvalho Souza, mais conhecido socialmente por Meireles, com seu consentimento dado por escrito⁶. Conversamos por um tempo combinado de 2 horas, tomando um bom café com macaxeira cozida. Ouvi relatar sua preocupação com o “*rumo*” que a comunidade poderia tomar diante do conflito vivido.

A partir desses primeiros diálogos, passei a me fazer ainda mais presente na comunidade, porém, sempre com muito cuidado para não interferir ou dificultar a vida diária dos trabalhadores e trabalhadoras. No mês de junho, ainda no ano de 2023, me reuni com as

⁴ Fala de uma moradora expressando seu contentamento em ser território quilombola (Notas de Campo).

⁵ Situações observadas e anotadas em nosso caderno de campo, em 05 de maio de 2023.

⁶ Para o desenvolvimento da presente pesquisa, os sujeitos entrevistados, quando adultos, consentiram, permitiram e assinaram documento para tanto. Quando crianças, tiveram autorização dos pais, via consentimento, permissão e assinatura de documento.

crianças de Mupi-Torrão, possíveis sujeitos da pesquisa, buscando uma maior aproximação e para também me certificar da participação delas na pesquisa. Na ocasião, pude observá-las em atividades do seu cotidiano, correndo pelas ruas da comunidade, conversando na pracinha, em frente à igreja, tomando banho no rio, jogando bola em um campinho de chão batido ou, simplesmente, estando sentadas em frente de suas residências observando o movimento.

Em agosto de 2023, fiz uma visita à escola, para dialogar com o corpo gestor e docente sobre a necessidade de fazer observações em decorrência da pesquisa e da sugestão da banca avaliadora que me orientou a trazer a escola para minha pesquisa, o que não foi um processo difícil, já que eu conhecia as pessoas da comunidade.

Como base nessas evidências de imersão na comunidade, entendemos, pois, que a perspectiva qualitativa assumida nesta pesquisa se caracterizou pela busca, como princípio do conhecimento, de uma compreensão das complexas relações constituintes da realidade social, conforme Araujo (2016). E, no intuito de adentrarmos o universo da constituição da formação do ser social criança em uma fração da classe de trabalhadores — os agricultores quilombolas do Mupi-Torrão —, consideramos como sujeitos as crianças e também os seus responsáveis, entendendo suas relações e interações no seu contexto social, na constituição da vida diária, em que tecem a realidade social do lugar em meio às contradições do capital e do trabalho, como na disputa pela concepção de terra, como quilombola ou não, que vem ocorrendo entre os moradores, como expomos com maior análise na seção seguinte.

Do ponto de vista qualitativo, buscamos, pois, com base em Godoy (1995), evidências sobre os processos formativos do ser social criança e de seus processos de subjetividades a partir do contexto onde vivem, mantendo contato direto com as pessoas, realizando observação, entrevistas, obtendo fotografias, fazendo notas de campo, considerando a *perspectiva que as pessoas têm sobre o objeto de estudo*, no sentido de entender os conteúdos expressos sobre as experiências de vida na comunidade, as contradições, seus valores, concepções de luta, em seus processos de existência e resistência.

Quanto às notas de campo, buscamos considerar, ao lado das entrevistas e das observações, a relação das crianças no território, a partir do trabalho, no contexto de práticas produtivas, bem como no contexto das relações escolares, religiosas, socioculturais, a concepção de território, presente nas estruturas de sentimentos da comunidade, as mediações de segunda ordem do capital e as de primeira ordem, conforme o quadro 1, pois somente as entrevistas podem “deixar escapar” implicitudes presentes nas interações, importantes para o fornecimento de dados; não raro as notas de campo contribuem, por exemplo, para registro de

impressões sobre a realidade social a serem trianguladas com as entrevistas e os referenciais teóricos, de modo a possibilitar o alcance daquilo que Kosik (2002, p. 25) vai postular como o “[...] descobrir por trás dos produtos e das criações a atividade e operosidade produtiva, de encontrar a ‘autêntica realidade’ do homem concreto por trás da realidade reificada da cultura dominante, de desvendar o autêntico objeto histórico sob as estratificações das convenções fixadas”.

Nas notas do trabalho de campo, a pesquisadora percebeu as singularidades, as peculiaridades mas também as diversidades de comportamento, costumes, hábitos e valores que são vivenciados no cotidiano do território. Por isso, este procedimento nos permitiu uma maior aproximação com a realidade vivenciada por esses sujeitos, para compreendermos como se processa a formação do ser social criança no território quilombola de Mupi-Torrão, seja com a natureza e seus demais elementos, seja com a intensidade de seus laços afetivos, que se manifestam no preocupar-se com o outro e também no constante ato da partilha.

Nossas observações aconteceram em vários momentos da vida das crianças em suas interfaces também com a família e a escola: no caminhar pelas ruas e estrada, no ir e vir da escola, na própria escola, nos momentos festivos da comunidade, nos encontros de lazer, como, por exemplo, para um banho no rio, onde presenciamos um número aproximado de 08 a 10 crianças que se banhavam e conversavam ora em grupo, ora em dupla sentados na ponte, como se estivessem tecendo a vida, por um longo período de tempo, na realização de tarefas no campo de efetivação do cuidar da terra, do plantar, da colheita, do cuidado com a criação e na produção da farinha de mandioca e em outras situações.

Ressaltamos que esses momentos foram muito ricos de informação, sobretudo quanto à construção das interações sociais das crianças com seus pares e com os adultos, e nos possibilitaram compreender as dinâmicas culturais, sociais e educacionais e as práticas de trabalho que envolvem a vida das crianças, considerando suas experiências, valores e saberes, uma vez que as “[...] crianças quilombolas [...] compartilham com os adultos de uma cultura que inclui saberes e práticas embricadas na terra” (Dias, 2021, p. 119).

Quanto aos registros fotográficos, eles também compuseram o conjunto de nossas técnicas de coleta de dados, pois consideramos que a captura de imagens do cotidiano das crianças do Mupi-Torrão pode explicar aspectos da sua convivência, que não foi possível apreender de imediato e nem serem ditos pelos sujeitos, partindo-se do pressuposto de que posturas, fisionomias e gestos muito podem revelar das suas manifestações diante da realização de uma tarefa, como contentamento, descontentamento, apreensão e conflito, traços que podem

estar presentes nelas. Nessa perspectiva, concordamos com Martins (2008, p. 22), para quem a fotografia “Não é nem mesmo e tão somente instrumento para pesquisar. Ela é constitutiva da realidade contemporânea”. Nesta mesma direção, Pinheiro, Fischer e Cargnin (2017, p. 214) ressaltam que, “[...] nas relações sociais que construímos na atualidade, as imagens são aportadas como importantes fontes de informação em relação ao que acontece em nossos cotidianos, como se fossem uma maneira, especialmente completa, de descrever os fatos”.

Salientamos que os registros fotográficos se concentraram no ambiente do cotidiano das crianças e não nelas próprias, dado o receio de que tivemos de as famílias apresentarem uma certa resistência diante desse procedimento de coleta de dados, uma vez que não há uma compreensão unânime sobre as vivências das crianças, de maneira que uma imagem poderia provocar interpretações deturpadas, descontextualizadas e até conflitantes, inclusive com os órgãos destinados a zelar pelo direitos das crianças, como o Conselho Tutelar, conforme enfatizado na fala de Francineide, mãe de Iego e de mais duas crianças:

A lei entende de outra forma, entendeu? O Conselho Tutelar proibiu, colocou uma lei que a criança não pode tá no meio, junto com os pai apanhando açaí ou fazendo outra coisa, é uma coisa que eu não entendi da forma como eles entendem. Aqui a gente não vê as crianças sendo explorada. O que acontece é mais uma forma delas conhecerem a vida, aprender, mas eu acho que aí pra fora tem, no lugar do estudo, do tempo pra brincar e até de não fazer nada, entra o trabalho. Aí, é uma coisa assim que eu tô achando que a lei, hoje em dia, tá deixando de ver os lados direito.

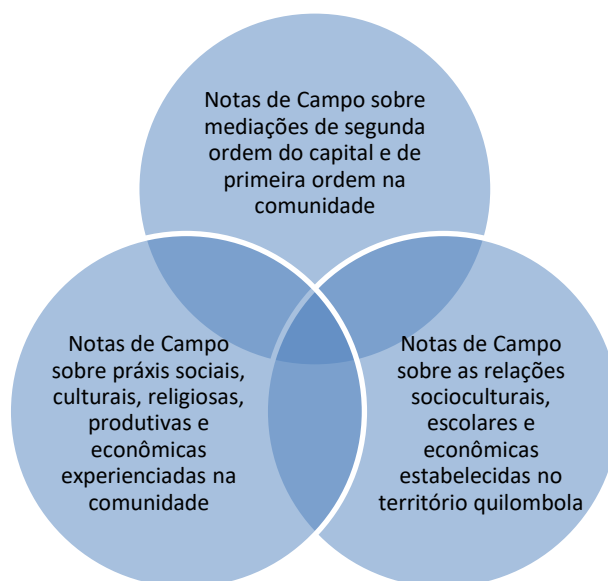
Desta forma, compreendemos que há uma discordância sobre o entendimento da criança quilombola e seu modo de vida, em especial sobre o envolvimento destas em meio à natureza do trabalho familiar, praticado no contexto das comunidades tradicionais. Para os responsáveis das crianças, leis como a do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) partem de um entendimento único de infância e perspectiva de trabalho e, devido a esse “mal-estar”, não fizemos registros das crianças nas roças, nas casas de farinha, na atividade da coleta do açaí, abordando essas questões por meio das entrevistas e notas de campo.

Embora não registrando esses momentos, registramos outros, pois entendemos que a fotografia é uma poderosa ferramenta em pesquisa, por meio da qual é possível preservar memórias, documentar tradições, capturar momentos que, com o tempo, só serão revividos com o auxílio de imagens. Em se tratando das comunidades quilombolas onde as tradições orais e práticas culturais são passadas de geração em geração, entendemos que as fotografias servem como uma forma concreta de preservar e transmitir esse patrimônio para as futuras gerações. E registrar as crianças quilombolas na autenticidade da sua vida cotidiana poderia significar um reforço ao seu sentimento de pertencimento e também um ato de valorização de suas

experiências coletivas e pessoais. Neste sentido, entendemos o desconforto dos responsáveis das crianças frente a algumas ações e buscamos registrar os momentos que não lhes causassem complicações, no entanto, de acordo com Dias (2021, p. 126), “É necessário que os Conselhos Tutelares da Criança compreendam e respeitem os modos de vida das comunidades e que seja respeitado o direito das crianças quilombolas de viverem de forma integral o seu território, o que inclui o viver a roça, os ritos e as lutas”.

Considerar decisões ou condições que aparecem quando se faz pesquisa com crianças é também respeitar os princípios éticos que envolvem os estudos sobre elas. Embora a decisão de ser fotografada ou não deveria caber às crianças, já que estas são sujeitos sociais, porém, perante as leis e o Estado, muitas das deliberações a seu respeito cabem aos seus responsáveis. Conforme Kramer (2002), muitos dilemas ainda são vividos por pesquisadores que se lançam a fazer pesquisa com crianças.

Gráfico 2 – Temáticas de notas de campo realizadas na investigação



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Quanto ao uso de entrevistas, consideramos a perspectiva metodológica da entrevista semiestruturada, com base em Michelat (1985), combinando perguntas fechadas e abertas, dando aos entrevistados a condição para assumir uma postura favorável ou não diante das abordagens, de modo a permitir o “[...] entrevistado livre para falar, podendo realizar perguntas complementares para compreender o fenômeno investigado” (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023, p. 222).

Assim, entrevistamos um total de seis famílias, todas elas trabalhando na agricultura, cultivando roças de mandioca em pequenos lotes, que é o que mantém grande parte do sustento

dos membros familiares. É comum que, na família, haja pessoas que exerçam também outra função remunerada, como gari (contrato temporário pelo município), agente de portaria (via concurso público). Esses trabalhadores e essas trabalhadoras se dedicam à pequena criação de animais, como porco e galinha, vivem também da prática da coleta de produtos da natureza: frutos para complemento da alimentação, raízes e ervas, como auxílio à saúde. Todos os sujeitos participantes da pesquisa foram entrevistados em suas residências, de modo a ficarem mais à vontade perante uma situação que não lhes era costumeira.

Consideramos que a entrevista, mais do que um procedimento para coleta de dados, serviu de meio de interação entre a pesquisadora e os sujeitos da sociedade, permitindo-lhe conhecer as experiências de vida dos sujeitos, relatadas por eles mesmos e não por terceiros, sobre seus modos de vida (Brandão, 1984), já que “[...] as entrevistas caracterizam-se por encontros sociais e subjetivos, em que o diálogo entre quem entrevista e quem é entrevistado é um momento peculiar no qual os sentidos das experiências e dos fenômenos em tela, paulatinamente vão sendo instituídos, abertos e investigados” (Sionek; Assis; Freitas, 2020, p. 6).

Nessas famílias, tivemos a oportunidade, pois, de entender os *sentidos das experiências e dos fenômenos em estudo* (Sionek; Assis; Freitas, 2020), considerando os adultos na sua faixa etária de 30 a 56 anos, apresentados no quadro 1. Todos são moradores da comunidade vivem em residência própria e suas principais atividades de subsistência se entrelaçam entre a lavoura e a pesca; vivem do trabalho mediado pela natureza, de onde tiram o sustento para a manutenção de suas famílias. Um desses pais é também funcionário da Escola Francisca Xavier, em Mupi-Torrão.

Quadro 1 – Pais e mães entrevistados(as) para a investigação⁷

Nome do adulto	Relato
Elton dos Santos Reis	“Meu nome é Elton dos Santos Reis, tenho 30, sou gari, arranjei um trabalho de gari agora, mas também trabalho na roça, tenho minha roça, planto mandioca e pelo meio um pouco de arroz, milho, maxixe, melancia.”
Francineide Marques dos Santos	“Sou pescadora e também lavradora. Tenho 30 anos. Moro aqui no Mupi, nasci aqui, moro desde quando nasci, né. Aqui tem a questão da terra e o rio que conta muito, dá pra trabalhar, tirar um pouco o que precisa pra se viver. A gente aqui vive da roça da mandioca e agora do açaí, de antes não, era só a roça mesmo, a farinha era o que mais se fazia, era como dava pra comunidade viver. O Iego é meu filho.”

⁷ Todos os entrevistados assinaram um Termo de Livre Consentimento, razão pela qual apresentamos os nomes no presente relatório de pesquisa.

Marinaldo Duarte Duarte	“Sou Marinaldo Duarte Duarte, tenho 37 anos, sou pai de cinco filhos: 3 meninos e 2 meninas. Sou pescador e lavrador. Aqui vale a pena viver principalmente por causa da paz, da tranquilidade que tem aqui. Aqui a gente sobrevive seguro, não tem muita complicação. A gente vive da roça e do açaizal, uns já plantado. O Isaac é meu filho.”
Miriam de Souza Duarte	“Sou lavradora, trabalho no cultivo da mandioca para fazer a farinha, a tapioca e o tucupi, farinha de tapioca; também já sou aposentada. Moro no Mupi desde que nasci. Tenho 56 anos, sou mãe do Rogério e mais o irmão dele; crio eles com a ajuda da minha mãe e do meu pai.”
Suelene dos Santos Cruz	“Sou Suelene dos Santos Cruz, tenho 36 anos. Tenho três filhos: dois filhos e uma filha. O meu mais velho tem 21 anos, o segundo 12 anos e a minha menina de 10 anos. Desde quando eu nasci, me criei e estou aqui no Mupi. Trabalho junto com meu pai e minha mãe; a gente trabalha junto na roça, a gente também planta milho, arroz. Eu me sinto como quilombola; eu sou quilombola, faço parte da associação há muitos anos. Eu me identifico como quilombola. Meu modo de vida é quilombola. Sou mãe do Wallace e da Cibeles.”
Verinho Pantoja dos Santos	“Meu nome é Verinho Pantoja dos Santos, tenho 55 anos; eu trabalho na escola aí; sou funcionário público; mas sou agricultor, lavrador, né. Já trabalhei muito na terra. Sou pai do Leandro.”

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Também realizamos entrevistas junto a sete crianças quilombolas da comunidade de Mupi, apresentadas no quadro 2, que nos permitiram narrativas sobre a materialidade vivida por esses sujeitos em seus processos de formação na comunidade, de modo a depreender e analisar as subjetividades construídas, entendendo-as como *seres sociais e históricos*, conforme Triviños (1987), a partir das quais podemos abstrair significados sobre suas relações estabelecidas na comunidade e os valores, *estruturas de sentimentos a que estão submetidas*, constituindo suas experiências vividas sobre território, modos de organizar e produzir a vida, podendo, em moldes thompsianos, percebê-las de forma diferenciada, modificando-a, quer sob os valores do modo de produção capitalista e/ou a ele se contrapondo.

Quadro 2 – Crianças entrevistadas na comunidade quilombola de Mupi-Torrão⁸

Nome da criança	Relato
Cibele Camily Cruz Cruz	“Meu nome é Cibele, tenho 10 anos, estudo no 5º Ano. Morar aqui no Mupi é legal, é um lugar bonito, tenho onde brincar, me divirto, conheço as pessoas, tenho meu parentes, eu estudo, vou para a escola todos os dias da semana, quase todos, né? Minha mãe também é a Suelene dos Santos Cruz.”
Euris Reis	“Meu nome é Euris Reis, tenho 10 anos, estudo no 5º Ano de manhã. Meu pai é o Elton. Gosto muito de morar aqui, é bom pra jogar bola com os colegas, tomar banho no rio, é bom pescar; é divertido.”
Iego dos Santos Pantoja	“Meu nome é Iego dos Santos Pantoja, 11 anos, estudo no 4º ano fundamental. A minha mãe é a Francineide. Me sinto muito bem morando aqui, tem muitas coisas que é bom fazer, eu brinco com meus colegas, eu vou com meu pai e meu tio pescar, tomo banho no rio, aqui estudo, vô pra escola né.”
Isac Duarte	“Meu nome é Isac, eu tenho 6 anos, já foi pra escola hoje, não sei a série que eu estudo. Eu brinco lá na minha escola, eu pinto, gosto de tudo aqui na minha casa. Eu gosto de morar aqui, eu tomo banho no rio. “
Leandro Duarte Duarte	“Meu nome é Leandro Duarte Duarte, estudo o 6º ano do fundamental. Sou filho do seu Verinho. Me sinto bem morando aqui e o que me faz sentir muito bem é que posso sair para pescar. Eu jogo bola, vou pra escola. Tomo banho no rio.”
Rogério Duarte de Souza	“Meu nome e Rogério Duarte de Souza, tenho 11 anos, nasci no Mupi e estudo no 6º ano fundamental. Minha mãe é a Miriam. Eu gosto de morar aqui. E muito! Aqui eu brinco, eu corro, vou pra escola – mas não gosto muito. Jogo bola, tomo banho no rio com meus colegas; nós se diverte muito.”
Wallace Cruz Cruz	“Meu nome é Wallace. Tenho 12 anos, estudo no 6º Ano, estudo na Escola Francisca Xavier. Morando aqui no Mupi, me sinto feliz, alegre. O nome da minha mãe é Suelene dos Santos Cruz.”

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Salientamos que, na abordagem junto às crianças, tomamos alguns cuidados para que nossa aproximação se efetivasse de forma ética e respeitosa. As crianças que atuaram mais diretamente como sujeitos participantes da pesquisa estavam em uma faixa etária entre 6 e 12 anos idade, pois, segundo o ECA (1990), no artigo 2º, registra-se o seguinte: “considera-se criança para o registro desta Lei, a pessoa até doze anos incompletos, e adolescente aquela entre

⁸ Todas as crianças, no momento das entrevistas, estavam acompanhadas dos pais, que assinaram também o Termo de Livre Consentimento.

doze e dezoito anos de idade”, embora duas delas, uma semana antes da entrevista, já houvessem completado 12 anos de idade.

Todas as crianças foram previamente consultadas juntamente com seus responsáveis: mãe, pai, avó, avô, em uma roda de conversa, tomando como norte as temáticas observadas nas entrevistas, sendo igualmente informadas sobre a nossa presença e nosso propósito nos seus espaços de convivência. Como utilizamos a técnica da *roda de conversa*⁹, que permitiu aos sujeitos da pesquisa uma interação coletiva, ficamos nos conhecendo um pouco mais, sabendo os nomes uns dos outros, as idades, alguns gostos. Informamos também que, quando criança, vivíamos em uma comunidade de trabalhadores agricultores onde as práticas do trabalho com a terra eram e são transmitidas ao longo das gerações: e isso muito contribuiu para o aceite, tanto das crianças quanto de seus responsáveis, como sujeitos da pesquisa.

Em relação às entrevistas, oferecemos às crianças e aos seus responsáveis a possibilidade de realizar a atividade de forma individual ou em grupo e, naquela ocasião, as crianças optaram pelo diálogo com a pesquisadora de forma individual, decisão esta que respeitamos. Também evidenciamos aos participantes da pesquisa a necessidade da assinatura de um documento, no momento da entrevista, como condição formal de seu aceite. Trata-se do termo de assentimento (TA), que, como explicam Miranda e Santos (2017, p. 2), “[...] é um instrumento que pode ser usado para a efetivação da autonomia infantil diante da escolha em participar ou não de uma pesquisa”. O documento, logo depois de ser apresentado e lido às crianças e também aos seus responsáveis, foi assinado e os diálogos puderam ser realizados.

Nas entrevistas com as crianças, elas expuseram suas vivências na comunidade, suas rotinas, seu entendimento e seus sentimentos sobre a sua participação nas práticas sociais realizadas para o sustento da vida. O mesmo foi tratado com os pais e as mães. Nossas temáticas das entrevistas, conforme quadro 2, favoreceram às crianças se sentirem à vontade para comunicar o que sentem, pensam e percebem sobre sua prática ou condição nas atividades que diariamente realizam, sem, com isso, ficarem com a preocupação de serem julgadas pelo que foi compartilhado ou ficarem com algum desconforto, uma vez que falar do seu cotidiano requereu

⁹ Tomamos a perspectiva de *Roda de Conversa* a partir de Pinheiro (2020, p. 4), para quem “[...] trata-se de iniciativas que associam pesquisa e educação e, logo, interpõem uma intencionalidade educativa. Com ela, advém certa diretividade na organização das rodas, o que pode variar significativamente quanto à intensidade e aos modos de condução [...]”. Também pactuamos com a tese de que, “Não raro, contudo, a utilização de rodas de conversa é estabelecida sob o propósito de dar voz aos sujeitos, visando possibilitar sua participação efetiva no processo, à medida que lhes são facultadas falas dialógicas pelas quais se espera o aporte de seus saberes”, possibilitando “[...] partilhas de experiências de diferentes matrizes culturais [...]”, criando-se “[...] condições para reflexões críticas sobre determinada prática ou condição”.

apenas falar da sua relação com as pessoas do seu convívio, sendo, portanto, um momento de envolvimento com o objeto do dizer.

Essa perspectiva de escuta, sensível e muito atenciosa, também fora registrada em gravação de áudio, para que pudéssemos ter mais densidade em nosso material empírico, visando a uma melhor compreensão do nosso objeto em estudo, pois só observar e anotar não nos seria suficiente para apreendermos e compreendermos as atitudes, os posicionamentos e o mundo das crianças e dos demais sujeitos da pesquisa. Foi preciso escutá-las. Para Barbier (2007, p. 94), a:

[...] escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário, e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes, e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos. [...] a escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro, ela não julga, não mede, não compara.

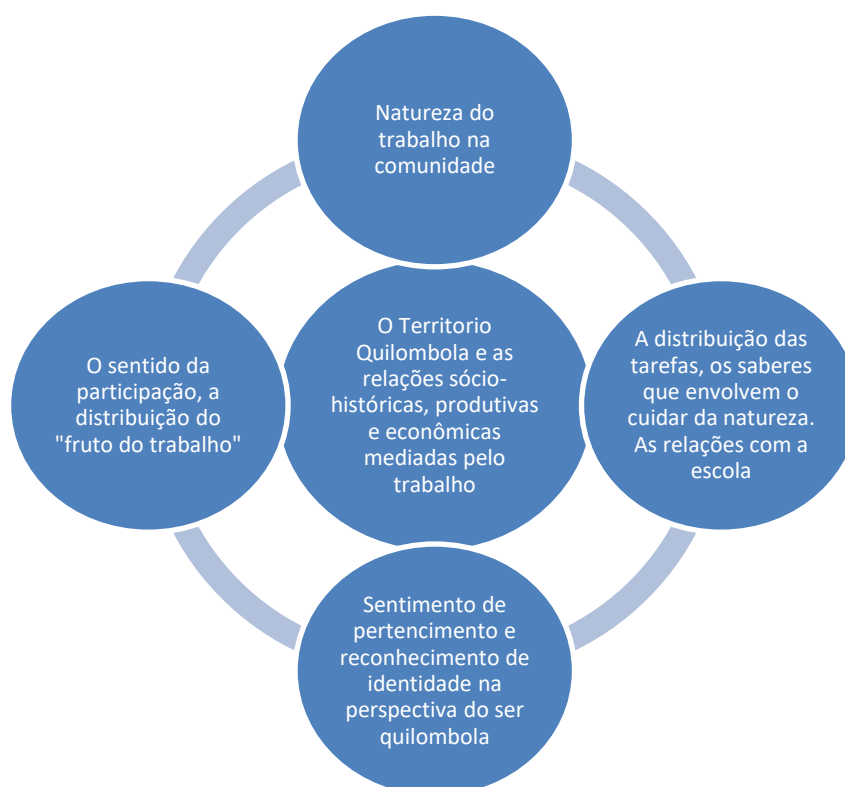
Assim, as vozes gravadas e analisadas nos permitiram acessar seus mundos de sujeitos sociais e históricos, de sujeitos ativos e participativos, uma vez que eles dão sentido à sua realidade, de acordo com seu desenvolvimento e com sua experiência, como compreende Lukács (2013, p. 303): “[...] o homem é por natureza um ser que responde [...] adequadamente às próprias necessidades da vida no seu sentido mais amplo”.

Por outro lado, além dos seis pais e das sete crianças, entrevistamos também o senhor Bernardo da Cruz dos Santos, agricultor e agente de portaria da Escola Francisca Xavier, e o senhor José Maria de Carvalho Souza, presidente da Associação Quilombola de Mupi-Torrão, para entender os conflitos sobre o território, em termos de luta pela terra, considerando ser essa uma variável importante para se compreender a constituição do ser social criança quilombola, já que esse conflito decorre das mediações de segunda ordem do capital, atravessando as subjetividades quilombolas da comunidade.

A partir das entrevistas, tivemos informações sobre experiências e conhecimentos envolvendo o modo de vida da comunidade, sobre o trabalho e as práticas produtivas — o cultivo da terra, o cuidado diante do processo do roçado, do ciclo das marés e das relações sociais, dando-nos elementos para entendermos como se realiza a constituição do ser social criança, no interior das contradições capital e no contexto de ações voltadas para subjetividades que materializam formas de organizar e produzir a vida ampliada, mas também voltadas para a produção da vida de interesse do capital. Expuseram também a dificuldade de trafegabilidade, em um certo período do ano, a existência de conflito envolvendo processos de identidade e outras questões.

Tais informações decorreram de unidades temáticas que construímos para a realização das entrevistas, conforme o gráfico 3, versando sobre a natureza do trabalho na comunidade, o sentido da participação, a distribuição do “fruto do trabalho”, a distribuição das tarefas, os saberes que envolvem o cuidar da natureza, bem como temáticas sobre o sentimento de pertencimento dos sujeitos para com o território, portanto, o reconhecimento de sua identidade, na perspectiva do ser quilombola, assim como os sentidos das relações da escola com a produção da vida na comunidade quilombola.

Gráfico 3 – Temáticas abordadas nas entrevistas



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Do exposto, salientamos que as entrevistas abordaram a questão escolar em sua relação com nosso objeto de pesquisa, mas a partir da compreensão de pais e mães das crianças quilombolas, bem como destas últimas, entendendo que buscamos analisar a constituição do ser social criança, enquanto subjetividade a constituir modos de produção ampliada da vida e/ou do capital, fazendo-o como opção teórico-metodológica, a partir da dimensão do trabalho familiar, mas em interface com a escola, considerando a perspectiva dos sujeitos que constituem esse trabalho.

Por meio de notas de campo, registramos as observações sobre a relação das crianças na Escola Francisca Xavier, a fim de compreender como os espaços formais de formação se

articulam com as práticas produtivas vivenciadas no trabalho sociocultural-familiar, favorecendo a formação de crianças, enquanto aspectos de coletividade, ludicidade e recreação. Partimos, então, do pressuposto de que, nesses espaços, incluindo a igreja e sua religiosidade, o ser social criança estabelece relações que são dotadas de significados, que precisam ser compreendidos na sua totalidade, porque também são lugares de formação que constituem identidades, subjetividades e vida, de maneira que foi importante considerar a escola em sua interface com o modo de vida da comunidade.

De posse dos dados obtidos nas entrevistas, nas notas de campo, nas rodas de conversa e nos registros fotográficos, realizamos a análise por meio da *análise de conteúdo*, nos moldes propostos por Franco (2007, p. 10), tratando-se de procedimento de pesquisa que “[...] reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento [...]”, ajudando-nos a entender o que as palavras ditas pelos entrevistados contêm sobre as subjetividades infantis, a partir das mediações do trabalho coletivo e familiar, realizado por sujeitos da comunidade quilombola de Mupi, em Cametá, mas também a partir das relações sociometabólicas do modo de produção capitalista.

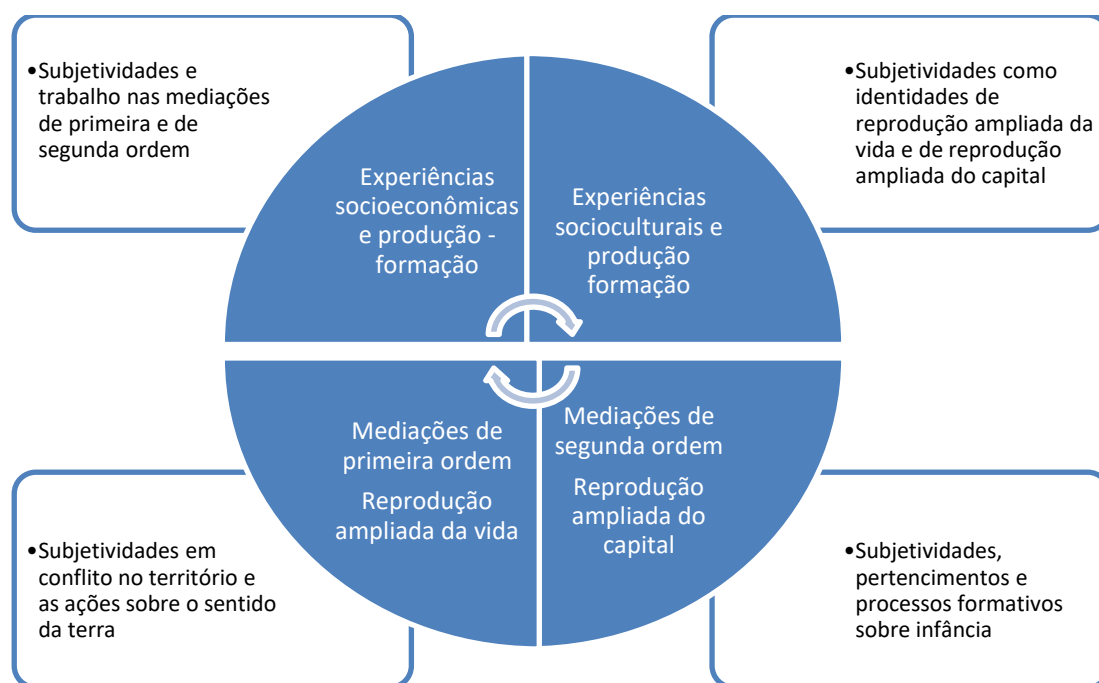
Do ponto de vista teórico, a análise de conteúdo em pesquisas sociais é um meio para se analisar questões de subjetividades com profundidade, permitindo, no dizer Moraes (1999, p. 3), “[...] uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados [...]”, fazendo inferências a partir dos elementos que foram comunicados pelos sujeitos, a partir das unidades temáticas que abordamos nas entrevistas, nas rodas de conversas e nas anotações de campo, estando relacionados às condições de vida de homens, mulheres e crianças da comunidade de Mupi-Torrão; esses elementos, de acordo com Franco (2007, p. 12), perpassam pelas:

[...] condições contextuais que envolvem a evolução histórica da humanidade; as situações socioeconômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos, o acesso aos códigos linguísticos, o grau de competência para saber decodificá-los o que resulta em expressões verbais (ou mensagem) carregadas de componentes cognitivos, subjetivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis.

Ou seja, o conteúdo das mensagens produzidas pelos sujeitos é produto de uma realidade social, decorrente de determinações socioculturais e econômicas, experienciadas a partir das materialidades do modo de produção capitalista, mas também a partir de experiências de modos de reprodução ampliada a ele opostas, como produto, pois, de *múltiplas* determinações, articuladas pela unidade dialética singularidade-particularidade-universalidade (Lukács, 1978), sendo *carregadas de componentes cognitivos, subjetivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis* (Franco, 2007).

A partir desses pressupostos, buscamos depreender, com base em Minayo (2004) e R. Gomes (2012), as situações socioeconômicas e socioculturais presentes na realidade dos habitantes da comunidade de Mupi-Torrão, lançando mão da observação participante¹⁰ e das entrevistas e rodas de conversa, de modo a obtermos informações sobre a dinâmica de organização e produção diária dos trabalhadores e das trabalhadoras, bem como apreendermos a intencionalidades dos processos formativos da infância nela presentes e suas implicações em termos de subjetividades, em prol da reprodução ampliada da vida e/ou da reprodução ampliada do capital, conforme gráfico 4.

Gráfico 4 – Caracterização de categorias observadas na produção-formação da comunidade quilombola



Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Com o exame das entrevistas, a partir de orientações de Franco (2007), Minayo (2004) e Gomes (2012), explicitamos que o trabalho de campo e as rodas de conversa foram tomados como materialidades das experiências socioeconômicas e socioculturais dos sujeitos, a partir de seus processos de produção-formação em território quilombola, no interior das mediações de primeira e de segunda ordem do capital. Então, procedemos à depreensão de unidades de registro que nos possibilitaram inferir (i) subjetividades em conflito, dada a luta pela terra, (ii) subjetividades de pertencimento, enquanto infância quilombola, como reprodução ampliada da

¹⁰ Na observação participante, o pesquisador/observador vivencia, junto aos sujeitos, todas suas ações diárias e, para isso, “[...] passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelo sujeito [...]; [e] vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação” (Severino, 2013, p. 51).

vida, (iii) subjetividades de reprodução ampliada da vida e da reprodução ampliada do capital em contradição e (iv) subjetividades de trabalho decorrentes das mediações de primeira e de segunda ordem.

Nossas análises partem, assim, do entendimento dos conteúdos no interior da realidade de vida dos sujeitos, para além de suas próprias experiências, de modo a compreender as particularidades das contradições capital e trabalho nesse território, a partir das categorias *mediações de primeira e de segunda ordem do capital*, enquanto relação particular-universal. Nessa perspectiva, experienciamos atividades na comunidade, compreendendo, por exemplo, o preparo do terreno para o plantio da roça de mandioca, a colheita e a produção da farinha, a extração do açaí, a pesca artesanal, o ir e vir para a escola, o momento de lazer e outras atividades presentes no cotidiano de crianças e adultos da comunidade.

Os momentos de festividade, como o Círio de Nossa Senhora do Rosário, e de outros encontros sociais foram também observados com o intuito de compreender o significado dos acontecimentos na formação dos sujeitos, pois são manifestações materializadas na produção da vida na comunidade, que lhes permite viver relações materiais (a materialidade produtiva, em técnicas, instrumentos, etc.) e imateriais (subjetividades, manifestas em valores, ideias, pensamentos, etc.) que lhes constituem a existência, partindo-se do entendimento de que o “[...] o ato de observar é um dos meios mais frequentemente utilizados pelo ser humano para conhecer e compreender as pessoas, as coisas, os acontecimentos e as situações. (Queirós, 2007, p. 277).

As observações feitas no lócus do nosso objeto de investigação — o trabalho como princípio educativo na dimensão da infância — foram registradas em nosso caderno de campo como “anotações de campo” (Triviños, 1987) e, posteriormente, analisadas criticamente, entendendo que “[...] todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as, primeiro, e fazendo comentários críticos, em seguida sobre as mesmas” (Triviños, 1987, p. 64), corroboram os processos de construção de inferências em prol das análises que deem conta de responder ao problema de pesquisa, sendo essa a perspectiva assumida, conforme buscamos apresentar com o gráfico 3.

Outrossim, salientamos que esses elementos foram tratados a partir das categorias totalidade, contradição e mediação, já que a realidade se manifesta a partir de relações sociais amplas, constituindo-se em unidade de contrários. A integração empiria-teoria nos ajudou a apreender e analisar essas categorias, uma vez que consideramos que a realidade humana se apresenta em movimento contínuo e dinâmico, pois dela participam mulheres e homens adultos

e crianças, com interesses, anseios, particularidades e expectativas comuns, mas que podem também estar em oposição uns com os outros, e “Isto implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação, [...] não são apriorísticas, mas construídas historicamente” (Frigotto, 2010, p. 20).

Em termos teóricos, procedemos nossas análises entendendo que os processos de produção-formação do ser social criança quilombola, no interior das contradições capital-trabalho, deveriam ser entendidos em toda a sua complexidade, implicando a compreensão dos vínculos da comunidade quilombola de Mupi-Torrão e de seus sujeitos com uma *concepção de realidade, de mundo e de vida*, conforme Gomide (2017, p. 5), tanto a partir das determinações do modo de produção capitalista quanto das determinações do modo de produzir e organizar a vida de forma ampliada.

Sendo assim, analisamos, pois, nossos dados na perspectiva do materialismo histórico-dialético, enquanto:

[...] enfoque metodológico [que] busca entender o modo humano de produção social da existência vinculando-se, portanto, a uma concepção de realidade, de mundo e de vida, [...] [partindo-se] do pressuposto que o universo e tudo o que nele há tem existência material, concreta, e pode ser racionalmente conhecido. E esse conhecimento que é produzido pelo sujeito, reproduz o real em suas múltiplas determinações com o objetivo de superar a aparência mediata das coisas e atingir a sua essência (Gomide, 2017, p. 5).

Nesse sentido, a fim de ultrapassarmos o mundo da pseudoconcreticidade de que nos fala Kosik (2002), buscando a essência do objeto e não sua aparência imediata, foi importante vivenciarmos o cotidiano de formação desses sujeitos, sobretudo do ser social criança, nos seus territórios de vivência, formação e trabalho. Com isso, pudemos desvelar como se dá a produção da subjetividade por esses sujeitos, entendendo que os determinantes políticos, econômicos e culturais refletem-se na historicidade do homem diante do seu território de constituição de vida, de existência.

Como esse método, de acordo com Frigotto (2010, p. 82), “Na perspectiva materialista histórica, [...] está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto”, isso nos levou a “[...] apreender a história, a cultura, as resistências, as contradições e o modo singular de produzir a existência” (Souza, 2020, p. 41) da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, a fim de identificar como estão formando o ser social criança para outra sociabilidade para além do capital, a partir de suas relações de trabalho e educação, e/ou, em unidade de contrários, entre o capital e os interesses de um modo de reprodução ampliada da vida.

SOBRE QUESTÕES TEÓRICAS – MODOS DE VIDA, TRABALHO E SUAS RELAÇÕES COM O PROCESSO FORMATIVO EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA AMAZÔNIA

Em nosso processo de investigação, de modo a problematizar a constituição do ser social criança em uma comunidade quilombola Mupi-Torrão, em Cametá, onde as subjetividades são plasmadas a partir das atividades de trabalho, realizamos um processo de levantamento bibliográfico, em fontes secundárias que trataram de comunidades tradicionais quilombolas, modos de vida, trabalho, trabalho familiar, trabalho como princípio educativo, formação do ser social criança e subjetividade¹¹.

Nesse processo investigativo, foram encontrados 53 materiais, sendo 21 teses e 32 dissertações, que tratam de categorias relacionadas ao objeto de investigação desta tese. Porém, fazendo um refinamento maior com base na leitura dos resumos, introdução e algumas sessões de capítulos que referendam as temáticas acima citadas, consideramos, para contribuir com nossas análises, os trabalhos de Picanço (2019), C. Nascimento (2018), Neri (2016), Sousa (2013), J. B. Oliveira (2013), J. Santos (2018), M. N. Silva (2017), por pautarem suas reflexões sobre identidade e modos de vida em comunidades quilombolas presentes na Amazônia que também é o contexto de nossas investigações.

No contexto da realização de nossas leituras sobre comunidades tradicionais quilombolas na Amazônia, consideramos importante trazer para a pesquisa o que esses autores levaram para o campo de discussão acadêmica. Picanço (2019), por exemplo, ao analisar sua compreensão de território e modo de vida de povos tradicionais quilombolas, ressalta que “[...] a construção do modo de vida é intrínseca à construção do território”, daí que a relação de pertencimento do lugar vai além de um viver, trabalhar, do ser homem, mulher e/ou criança, é constituir uma realidade própria.

Segundo Picanço (2019), o território para povos e comunidades remanescentes de quilombo pressupõem uma relação afetiva como também tem um significado de resistência, luta e cuidado não só com o lugar, mas também com seus pares, porque é lá que se constitui a vida de cada um, não em outro lugar. Portanto, os sujeitos constituem também seu processo de formativo, daí nos permitindo analisar as mediações formativas experienciadas por crianças

¹¹ Do ponto de vista metodológico, consideramos importantes as investigações presentes no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), observando teses e dissertações que versam sobre territórios de comunidades tradicionais na Amazônia e seus modos de vida, identidade, cultura, bem como formação do ser social criança nesses territórios. Salientamos que nossas buscas partiram de palavras-chave como território quilombola, modos de vida, identidade, infância, ser social, trabalho como princípio educativo, trabalhos em comunidades tradicionais, trabalho na Amazônia, trabalho infantil, considerando que são elementos tratados em nossa investigação.

quilombolas, a partir da comunidade de Mupi-Torrão, por meio do trabalho no seu território, que lhes potencializa identidades de modo de vida coletivo, emancipador e de autonomia em oposição às subjetividades do capital, pautadas na racionalidade do mercado. Nesse sentido, “O modo de vida é construído conforme a organização social de determinado povo no território [...] [e] Agrega valores, simbologias, crenças e misticismos no desenvolvimento de suas atividades políticas, econômicas e culturais, formando uma identidade coletiva” (Picanço, 2019, p. 25). O pesquisador considera também que as práticas econômicas, políticas e culturais só são possíveis de existir porque existe um território com seus modos de vida, assim “[...] há a necessidade de um território para a existência de um modo de vida e vice-versa” (Picanço, 2019, p. 5).

Silva (2017), por outro lado, ao pesquisar sobre identidade, territorialidade e regionalidade em uma comunidade quilombola na Amazônia, buscou compreender “[...] os modos de vida de seus moradores, as relações estabelecidas com o território e as religiosidades vivenciados na/pela comunidade”, que se constituem como traços representativos de suas identidades (Silva 2017, p. 15), tratando o território para além de uma realidade espacial, mas como o espaço-tempo de ritos, sentimentos e realidades socioculturais.

Neri (2016), por sua vez, realizou suas investigações no mesmo lócus de nossa pesquisa, na comunidade do Mupi-Torrão, de Cametá. Os estudos fomentados pela pesquisadora apontam que, nesse território, se instalaram várias etnias (indígena, africana e europeia), as duas últimas em decorrência do período de colonização, que, juntamente com os indígenas que por lá já habitavam, deixaram suas heranças culturais no território.

Para os habitantes da comunidade, segundo Neri (2016, p. 55), o lugar é representativo de sua autonomia, liberdade, é onde a:

[...] experiência que produz saberes possibilita a vida de todos [...], a partir do manejo dos recursos da natureza. [...] [e] a experiência e o saber simbolizam a chave do conhecimento produzido, os saberes sobre a terra, por meio da prática do trabalho familiar, que é o principal elemento de garantia da vida na comunidade.

Essas experiências são importantes para analisarmos o processo formativo do ser social criança nessa comunidade, onde o trabalho é desenvolvido em uma outra lógica que se difere do modo produção que visa ao mercado, possibilitando vivências e práticas culturais de trabalho que, necessariamente, envolvem a participação de um coletivo, como é comunicado por Rogério, na vivência dos seus 11 anos:

Eu sempre vô com a mamãe para fazer as coisas. Quando a gente vai pra roça a vovó vai também aí ela fica trabalhando e contando umas histórias que ela sabe, ela também vai falando como é pra fazer o trabalho, qual o mato que deve tirar pra não atrapalhar

da maniva de crescer, eu acho que a vovó sabe mais que a mamãe [risos]. Às vezes vai um tio meu quando tem muita coisa para fazer. Depois a gente vem embora, todo mundo junto para casa, toma café, merenda, né. (Entrevista em 12 de junho de 2023).

Mediante este singular modo de vida, transmite-se também a importância das manifestações culturais para as gerações subsequentes, como condição necessária para a continuidade de um modo peculiar de existência sem a imposição do colonizador (Neri, 2016), pois os saberes acumulados e as experiências herdadas lhes dão condições de cultivar a terra como meio de existência e não como fonte de exploração ou acúmulo de bens materiais.

Daí, também, nosso propósito de investigar o modo de vida, a identidade, o trabalho como princípio educativo na dimensão da infância que reside no Mupi, por considerarmos que os aprendizados das crianças, diante das práticas para a garantia da existência, não se dão de forma impositiva, como sendo a primeira obrigação da criança, desconsiderando o tempo da escola, porque precisa estar no labor.

Oliveira (2013), em sua pesquisa, apresenta discussões teóricas sobre comunidades quilombolas no estado do Pará e a representatividade de seus territórios no que condiz à reprodução da vida. Ela apresenta também questões relacionadas à luta e à resistência que foram motivadas pelas investidas do capital e que passam a interferir em seus modos de vida, questões essas que também buscamos compreender em nossas indagações desta pesquisa, onde objetivamos compreender como as sociabilidades do capital se manifestam junto às sociabilidades do trabalho, mediante a formação dos sujeitos que vivenciam nessas comunidades, em especial do ser social criança. O trabalho familiar também é discutido no contexto dessas comunidades, como fonte de relações sociais e sustento da vida.

Sousa (2013, p. 61), por sua vez, volta-se para as práticas produtivas dos trabalhadores das comunidades quilombolas, dando destaque aos mutirões, que resultam em práticas sociais para com a “reprodução e transformação do conhecimento tradicional a partir de relações comunitárias/familiares”. Trata-se de uma estratégia de trabalho que só acontece se for de modo coletiva e, assim, o domínio e a socialização dos saberes acontecem entre diferentes gerações e também diferentes gêneros.

Outra pesquisa que identificamos relacionada à questão sociocultural dos quilombolas no seu território para com a afirmação de uma identidade própria é a de J. Santos (2018), cujos resultados apontam que as práticas e os saberes desenvolvidos no interior da comunidade fortalecem e protegem o grupo.

Esses dois últimos pesquisadores destacam ainda que os princípios de solidariedade e de reciprocidade fortalecem a luta desses povos contra um sistema que contribui para a

exploração do trabalhador em seus processos de produção individual. O agir, por meio do “auxílio mútuo, da ajuda, de troca de dias”, conforme Sousa (2013, p. 64) e J. Santos (2018), lhes fortalece como classe trabalhadora na convivência e no trabalho, que permite o sustento de muitas famílias e sua permanência nesses territórios, como forma de resistência também.

Por outro lado, existem nesses territórios tensões sociais e luta de classes, que se dão, conforme Marx (2020b), principalmente em decorrência de iniciativas de “fazendeiros-grileiros”, que querem a desapropriação dessas terras para fazer, por exemplo, a inserção da monocultura da soja, o que se constitui foco principal de preocupação, pois, segundo J. Santos (2018) e Sousa (2013, p. 67), isso pode significar o “[...] surgimento de novos padrões econômicos, sociais e políticos”, contrários às formas de produção e reprodução da vida em comunidades tradicionais.

Para desenvolvermos nossas inferências quanto à formação do ser social na dimensão da infância em comunidades quilombolas, referendamo-nos em pesquisas realizadas em torno da infância na Amazônia, que se aproximam do problema em estudo. Assim, consideramos os trabalhos de Campos (2015), Vasconcelos (2017), Mota (2016), Machado (2020), A. P. Souza (2020), por tratar a infância a partir da percepção da própria criança, tendo-as como protagonistas de suas narrativas de vida, de constituição de sujeito que são.

Quanto à formação do ser social criança, na perspectiva que se busca analisar, olhando para a constituição de suas subjetividades na contradição capital e trabalho, para um pensar-fazer para além dos modos operantes do capital, consideramos os estudos de Mota (2016), investigando o modo de ser da criança amazônida e seu estar em um espaço diverso e plural. Segunda a autora, a infância na Amazônia:

[...] é construída pelas influências de todos os aspectos que a região lhes proporciona, estabelecem relações sociais com os adultos e com as demais crianças, assim como com a fauna e a flora, com as culturas, com os recursos naturais, minerais, com os objetos a sua volta que vão definindo modos peculiares de viver a infância (Mota, 2016, p. 45).

Nessa perspectiva, o viver das crianças é construído por uma gama de experiências com sentidos e significados decorrentes das relações sociais com os adultos e com outras crianças, bem como na relação de integração com outros elementos da natureza, o que vai lhes forjando subjetividades singulares ou universais relacionadas às estruturas de sentimento sobre o território e sua situação no mundo.

Por outro lado, os trabalhos que versam sobre a infância na Amazônia, na sua maioria, pautam-se na análise do contexto escolar, compreendendo processos de ensino-aprendizagem

e focando em metodologias de ensino nas escolas quilombolas, avaliação, evasão escolar e outros, conforme Campos (2015) e Vasconcelos (2017). Trata-se de trabalhos que apresentam inferências importantes sobre a infância na Amazônia e sua relação com o território-seu-lugar-de-formação, visando à contextualização da pesquisa, em termos de como o ser social criança é também formado por processos de escolarização presentes na comunidade.

Machado (2020) e A. P. Souza (2020), por outro lado, versam sobre o ser social criança e sua relação com o trabalho, que explora e condiciona para um processo de alienação, de sofrimento. Damos destaque ao trabalho de A. P. Souza (2020), que revela os discursos da infância paraense na condição de sujeito trabalhador, enfatizando que:

O trabalho infantil nas falas das crianças e adolescentes aparece carregado de ideologia da moral, como coisa benéfica, algo digno recorrente manifestado na voz do capital e da igreja pela prevalência de ajudar o outro, contribuindo economicamente com a família. Por outro lado, elas relatam que o trabalho lhe causa aborrecimento, fadiga, perigos de acidentes e medo de punição (Souza, A. P., 2020, p. 232).

O que se destaca nos achados da pesquisadora é que as crianças apresentam duplo sentimento em relação ao que realizam como trabalho e seu resultado, ora indignação e sofrimento ora conformismo, entretanto, o trabalho, em particular o trabalho infantil, na lógica do capital, não prima pela auto-organização da vida em sociedade, muito pelo contrário, fomenta a violação de direitos e intensifica a miséria dessas crianças, bem como compromete sua formação escolar e para além da escola.

Todos os trabalhos por nós levantados foram de igual importância na constituição de nossa pesquisa, mesmo considerando seus aspectos específicos em relação à infância e sua formação, no contexto escolar. Porém, um ponto importante a se considerar é o tratamento dado à infância, a partir da Amazônia, e que nos possibilita compreender a formação desta em outros modos de sociabilidades, no contexto do trabalho como processo educativo de uma comunidade tradicional quilombola, no interior da Amazônia paraense, na comunidade de Mupi-Torrão.

A ESTRUTURAÇÃO DA EXPOSIÇÃO DA PESQUISA

Em nossa pesquisa, buscamos, na perspectiva marxiana (Marx, 2011), proceder a unidade dialética *método de investigação-método de exposição*, partindo-se do percurso de construção do conhecimento, do pensado-concreto, até a forma de expô-lo à comunidade acadêmica, à comunidade quilombola, à sociedade.

Nessa perspectiva, apresentamos os objetivos, nesta introdução, tanto geral quanto específicos, o problema de pesquisa, as questões norteadoras, a hipótese, o interesse pela

pesquisa, a apresentação das categorias que foram desenvolvidas ao longo da investigação e o percurso metodológico.

Todavia, salientamos que, em seguida, apresentamos mais ainda esse concreto-pensado de que nos orienta Marx (2011), a partir de quatro seções. Na primeira seção, intitulada *Comunidades tradicionais: território e relações econômico-culturais*, contextualizamos o lócus da pesquisa e sua dinamicidade de organização no contexto do município de Cametá, buscando evidenciar reflexões sobre modos de vida, relação de trabalho na dimensão do capital bem como em modos de vida de comunidades tradicionais, formas de relações tanto no contexto da existência quanto no contexto da produção.

Na segunda seção, nomeada de *Formação humana integral e a constituição do ser social criança: as contradições capital e trabalho*, teorizamos acerca dos condicionantes econômicos e sociais que operam para a formação de homens e mulheres, em condições de reproduzir e sustentar as subjetividades de uma classe que vive do privilégio, decorrente da exploração, da exclusão e da alienação da outra, situação que propositalmente é passada de uma geração à outra, já que a classe trabalhadora é destituída de processos formativos mais amplos. Tal pressuposto também alcança o processo formativo do ser social criança, filho da classe trabalhadora, tendo que muito cedo se colocar em condições de trabalho, o que implica viver de outras sociabilidades.

Na terceira seção, sob o título *Subjetividades, identidades e configuração do ser social criança*, realizamos reflexões sobre os princípios da subjetividade e da objetividade que permeiam a existência dos seres humanos, destacando que é no real processo de produção da vida que se compreendem seus condicionantes objetivos e subjetivos; é no reconhecer que a subjetividade é um pressuposto da formação humana, que se tem o entendimento mais ampliado do contexto de sua formação, enquanto sujeito social, seu modo de vida e sua condição de existência.

Na quarta seção, sintetizamos mais ainda o pensado-concreto sobre os processos formativos do ser social criança quilombola, em termos de subjetividades e os processos de reprodução ampliada da vida ampliada e/ou de reprodução ampliada do capital, tendo como título *Trabalho e modos de produzir a formação do ser social criança em uma comunidade quilombola na Amazônia*. Por fim, sintetizamos nossos achados nas considerações finais, a partir da articulação dos objetivos de pesquisa, do problema e das evidências interrogadas, como unidade teoria-empíria.

SEÇÃO I – COMUNIDADES TRADICIONAIS: TERRITÓRIO E RELAÇÕES ECONÔMICO-CULTURAIS

Nesta seção, apresentamos o município de Cametá, onde se encontra o distrito de Janua Coeli e nele a comunidade de Mupi-Torrão, destacando que, para além desse distrito, o município possui mais nove, compondo seu cenário geográfico, a fim de situar a amplitude que é o território amazônico cametaense. Em seguida, construímos reflexões teóricas sobre o lócus da pesquisa, a comunidade Mupi-Torrão, partindo-se do pressuposto de que, mesmo estando inserida no contexto das determinações do modo de produção capitalista, parece-nos resistir a tal tipo de organização, embora com atravessamentos desse último, mantendo a forma historicamente organizada de viver *seus costumes e tradições*, em moldes Williams (2011) e Thompson (1981), que se apresentam em oposição ao viver e à forma de produzir do capitalismo.

Tecemos também reflexões sobre a importância do trabalho, por entendermos que ele é a condição fundamental para compreendermos os sujeitos e sua sociedade, dando-nos condições de analisar quais mediações formativas as crianças da comunidade quilombola de Mupi vivenciam por meio do trabalho coletivo, que lhes potencializa para tomada de posição emancipadora e autônoma, em oposição às subjetividades do capital.

Discutimos ainda sobre comunidades tradicionais, território, modos de vida e relações econômico-culturais, diante de um contexto mais amplo, em uma sociedade que tem os rumos do processo produtivo (econômico e cultural) determinando as relações do ser social, em sua materialidade física, à qual o sujeito incorpora a condição de mercadoria, para poder prover a sua própria vida, a vida de seus pares ou mesmo de um grupo mais restrito, mas também para se poder se opor a essa realidade com outras subjetividades.

No interior da relação capitalista, o individualismo, a competição, o acúmulo e o consumo são indicadores de um modo de vida onde a força de trabalho se transmuta em mercadoria, não operando para uma organização social mais coletiva. Porém, para além de um modo de produzir para a intensificação do lucro, do individualismo, evidenciamos que há outros modos de vida, que buscam uma materialidade de existência pautada na solidariedade, na coletividade e na reciprocidade, tanto dos meios do trabalho quanto do produto desse trabalho. É nessa dimensão de convivência e experiência onde estão os povos que habitam nas comunidades tradicionais, com seus saberes, culturas, conhecimentos e um forte vínculo com a natureza, que é de fundamental importância na constituição da vida.

Moiraba, Nossa Senhora do Carmo, Areião, Juaba, Torres e Porto Grande. Nesta última divisão, encontra-se o distrito de Joana Coeli, onde se localiza a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, hoje mais conhecida como Mupi, lócus de nossa pesquisa.

Trata-se de município do baixo Tocantins com história de lutas e resistências¹² de povos e comunidades tradicionais, pela garantia de direitos e pelos seus modos de reprodução da vida, dadas as diferentes investidas do modo de produção capitalista na região, não raro destruindo as condições de vida presentes em seus diversos territórios.

A esse respeito, por exemplo, destaca-se a construção da Hidrelétrica de Tucuruí, sob interesse de grandes projetos industriais na região, que impactou negativamente a reprodução ampliada da vida de pescadores artesanais da região: “[...] a partir da construção da Hidrelétrica de Tucuruí, a vida dos pescadores sofrera sérios prejuízos, tanto ambientais quanto econômicos, precarizando ainda mais a existência ao longo do rio Tocantins” (Rodrigues, D. S., 2012, p. 119-120).

Sob esses ataques a seus modos de produzir a vida, os pescadores artesanais, segundo D. S. Rodrigues (2012, p. 289), iniciaram processos de luta, defendendo o território, organizando-se politicamente e elaborando saberes sociais em prol de seus interesses de classe:

Objetivamente, podemos destacar, com base em Marx (2008), que as relações de produção foram ensinando os pescadores a perceber a condição de exploração e as maneiras de enfrentá-las, por meio da elaboração de saberes, também entendidos como “[...] um conjunto de ações e de formas de ação [...]” que vem lhes permitindo “[...] enfrentar ou escapar do controle do capital [...]” (KUENZER, 2009, p. 183-184), metamorfoseado na região nas ações das oligarquias e dos grandes projetos, como o da Hidrelétrica de Tucuruí, bem como ensinando a se organizar, reivindicar, propor ações e reordenar seu modo de vida.

Não menos importantes foram as ações do capital na região, por meio da exploração da borracha, muito contribuindo para surgimento de oligarquias em Cametá, a serviço do mercado mundial, de modo a atender às suas demandas, subjugando povos e comunidades tradicionais às racionalidades da exploração, como o foram as ações de *aviamento*, como destaca D. S. Rodrigues (2012, p. 25), que conduziram homens e mulheres a viverem sob a racionalidade dos tempos-espacos do endividamento e da disposição da força de trabalho gratuita aos interesses dos mundos de negócios:

¹² Em nossa pesquisa, tomamos a categoria *resistência*, a partir de Adorno (1980), decorrente de seus estudos sobre o romance, como a *oposição a processos de coisificação de homens e mulheres*, oriunda das transformações sociais que buscam imprimir um *conformismo* sociocultural e econômico às sociedades, silenciando-lhes as identidades e as subjetividades, em prol de padrões de existência que primam pela produção e manutenção de desigualdades sociais, como o foram o escravismo e as subjetividades de tipos humanos adestrados aos mundos de mercado.

[...] essas oligarquias imprimiram aos trabalhadores rurais de Cametá, durante anos, um sistema de dominação que aproximava a vivência desses últimos à de trabalhadores escravos. Tratava-se de um sistema de crédito conhecido como aviamento, em que um comerciante, interligado com comerciantes da Capital do Estado, supria de mantimentos os pescadores, por exemplo, para receber em pagamento produtos extraídos do interior das ilhas, como cacau, castanha-do-pará, borracha. Nesse tipo de relação o trabalhador geralmente se encontrava em débito, haja vista que baixo era o valor atribuído à sua produção, mas alto era o preço dos produtos a ele fornecidos.

Não se pode deixar de ressaltar ainda a monocultura da pimenta-do-reino, de interesse do mercado mundial, que impôs a homens e mulheres da região a negação de suas identidades e subjetividades de pescadores artesanais, de agricultores, conforme pesquisa de D. S. Rodrigues (2012), e de quilombolas, de acordo com as investigações de Miranda (2019), produzindo miséria e destruição do território de seus modos de produzir e organizar a vida, mas também lhes impondo a necessidade de luta, em prol das condições de vida.

Na região tocantina, por exemplo, o modelo extrativista adotado para atender à dinâmica do capitalismo global, por meio “[...] da exploração extrativista do cacau, mais tarde da borracha e por último através da pimenta-do-reino [...]” (COSTA, 2006, p. 158), enriqueceu as elites que se formaram no município de Cametá, deixando à população os produtos da miséria humana, como a subserviência política e econômica. Exaurida, contudo, a extração desses produtos na região, por meio de intensa atividade predatória, não deixou o capitalismo de atuar ainda na região, quer por meio de sequelas presentes no cotidiano do trabalhador, como falta de emprego e renda, quer por meio de outras formas de exploração. (Rodrigues, D. S., 2012, p. 251).

Alguns quilombolas, “seduzidos”, conforme Marx (2013) “ideologicamente”, pelo sistema de assalariamento dos pimentais no período da colheita da pimenta-do-reino, ao serem cooptados, afetaram a dinâmica do trabalho da roça, pois passaram a se dividir entre os pimentais e o trabalho dos mutirões, e as expressões culturais dos tambores, banguê e samba-de-cacete foram suprimidas por essa divisão do tempo, pois, a partir desses pimentais, os mutirões seguiram, porém, sem a festa do convidado, anterior ao dia dos mutirões, como nos disse o quilombola Ananias Neves Caldas (ENTREVISTA, 6), “[...] até os homens que faziam o banguê iam para os pimentais, as mulheradas ficaram tocando aqui os mutirões sozinhas”. (Miranda, 2019, p. 58).

Dessas considerações, estamos a constatar que a Amazônia, em territórios diversos, como os do município de Cametá e de outros municípios, como os de Mocajuba, encontra-se sob os interesses do modo de produção capitalista, que lhes impõe as racionalidades de desenvolvimento, escamoteando seus verdadeiros interesses predatórios e alienantes das forças produtivas da região, causando estranhamento nos sujeitos de suas subjetividades materializadas em seus modos de produzir e organizar a existência, dado que lhes retira a relação de complementaridade entre os humanos e os outros elementos da natureza, como o que vem se dando, atualmente, com a construção da Hidrovia Araguaia-Tocantins, em prol dos interesses do escoamento da produção do agronegócio no Pará, conforme Tiriba e Rodrigues (2024, p. 11):

[...] estamos diante de uma perspectiva de desenvolvimento que empreende uma crescente ofensiva de mercantilização da vida material e subjetiva, ameaçando destruir as bases materiais da reprodução da humanidade em seu conjunto, dentre as quais, as que permitem a pescadores e pescadoras artesanais produzirem tecnologias de pesca e relações sociais baseadas na solidariedade no interior desse trabalho produtivo. Sob essa racionalidade desenvolvimentista, um conjunto de atividades econômico-produtivas de interesse do capital é estabelecido e a partir dele se consolida o consenso de que problemas regionais como a falta de saneamento básico, de hospitais, de escolas, de renda serão solucionados, sendo necessário, para tanto, uma investida sobre os territórios, com consequências terríveis para a vida de seus povos e comunidades tradicionais.

Em nome dessa racionalidade, vão se forjando subjetividades de “progresso” que desconsideram os modos de produzir a vida na Amazônia, com seus espaços-tempos de unidade metabólica com a natureza. Contudo, há processos educativo-formativos que promovem subjetividades que se opõem às racionalidades do modo de produção capitalista e que podem nos ensinar sobre a urgente necessidade de se restabelecer a unidade sociometabólica seres humanos-natureza em prol da vida (Saito, 2021), considerando um processo educativo que tome a integração de saberes decorrentes das práticas produtivas mediadas pelo trabalho não-mercadoria.

Ou seja, estamos diante de um território *que muito interessa ao capital* e que nele atua em diferentes frentes, de modo a fazer valer suas subjetividades e racionalidades, para que continue seu processo expansionista de acumulação, concentração e centralização dos resultados do trabalho humano, muito impactando tanto o domínio das terras, dos rios, das mentes, na construção de outras racionalidades, quanto os territórios, em prol das *necessidade de mercado*, conforme demonstra reportagem realizada pela jornalista Tiffany Higgins (2023), que denuncia os efeitos destrutivos da Hidrovia Araguaia-Tocantins para povos e comunidades tradicionais do baixo Tocantins, como os do município de Mocajuba, onde os territórios quilombolas vêm sendo alvo do agronegócio, que trabalha com a pobreza da região e busca a *sedução para a compra e expropriação de suas terras*:

Para além dos rios, igarapés e matas ciliares, os quilombolas entrevistados no município de Mocajuba denunciam terem ouvido, de trabalhadores que estão derrubando as árvores, que o plano dos ruralistas é rapidamente plantar soja e milho no local. [...]

Desde o início de 2021, Deuza observava mais pessoas “vindas de fora” comprando terras na região dos municípios de Mocajuba e Baião, no Pará, que estão repletos de quilombos existentes há mais de dois séculos. [...]

Ao longo de 2022, o desmatamento acelerou em Mocajuba e Baião, conforme os testemunhos, fotos e vídeos de moradores dos municípios. Os quilombolas ficaram alarmados ao ver as florestas derrubadas com rapidez, deixando a sensação de estarem “cercados”, segundo eles, por empresários do agronegócio vindos de fora da região para comprar terras de pequenos produtores.

No baixo Tocantins, onde se encontra o município de Cametá e, em seu interior, a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, as ações do capital são, pois, uma tônica, ao lado também das lutas de seus povos e comunidades tradicionais pelo direito à vida; e essa realidade remonta também aos processos de escravidão a que foram submetidos homens e mulheres,

forçados a viver nessa região, de modo a atender às necessidades de produção do mercado, mas também a produzir, por contradição, os processos de luta, como os quilombos o fizeram.

De acordo com B. Pinto (2001), da Universidade Federal do Pará (UFPA), muitos quilombos se constituíram nas matas da região tocantina e muitos deles foram destruídos, outros se fizeram impossível conhecer sua localização, o que se pode compreender como uma ação de resistência ao regime escravocrata, que acabava com a vida e a liberdade de muitos homens, mulheres e crianças, que tiveram de lutar nesses territórios por sua sobrevivência: “Os quilombolas, quando ameaçados, tanto pela escravidão como pela sobrevivência, adentravam as matas, rios e igarapés e, no interior da floresta, reproduziam novos quilombos [...]” (Pinto, B., 2001, p. 337); e acredita-se que permaneciam em um lugar por um longo período de tempo ou, pelo menos, até serem descobertos pela força militar da Província do Grão-Pará, ficando, assim, subentendido que a busca por um novo lugar para continuar existindo se fazia necessária.

A luta pela existência no cotidiano dos povos quilombolas não representava só uma forma de resistência, mas também revelava o caráter da classe que se estabeleceu e se fortaleceu, via poder econômico, social e político no Brasil. A chegada de um outro povo que, impondo seu poder também por meio das lutas e de processos socioculturais, contribuiu, de forma indireta, para a constituição de um outro modo de vida em diferentes lugares deste país, com identidade e ações políticas condizentes com sua própria organização sociocultural (Costa Filho, 2016).

Nesse reproduzir-se em novos quilombos, homens e mulheres constituíam a vida diária na condição de sujeitos livres, manifestando e estabelecendo relações político-sociais com base em suas dimensões identitárias, como também realizavam operações econômicas entre si e com outros quilombos. Em uma ação de ousadia, também comercializavam para além das fronteiras e territórios quilombolas, na tentativa de uma inserção nas relações de fortalecimento da economia da região e, assim, gozando de certo reconhecimento, o que podemos entender que tal prática de comércio poderia significar menos perseguição e violação de direitos. Sobre esse ponto de vista, B. Pinto (2001, p. 341) nos revela que:

Os negros tentavam reconstituir as várias versões de uma vida cotidiana comum: realizavam festas, plantavam, coletavam, pescavam, caçavam e praticavam transações econômicas possíveis. Tentavam estabelecer nos quilombos espaços políticos, econômicos, sociais e culturais. Nessa tentativa de reconstituição da identidade e na caracterização de uma comunidade de livres, os quilombolas exerciam práticas econômicas que afloravam além das fronteiras dos quilombos e miniquilombos para manter um papel fundamental na sustentação econômica da região do Tocantins.

Ou seja, os quilombos, por meio de seus processos formativos, a partir das relações entre trabalho, cultura e economia, produziam subjetividades coletivas em prol de seus territórios de plantações, de festividade, de caças, de coletas, promovendo uma territorialidade do bem comum, em uma perspectiva de bem-viver.

Assim, na região de Cametá, e possivelmente em outras, o sentimento de defesa, proteção e fortalecimento dos povos quilombolas sempre se apresentou em meio às pautas de luta, em uma condição de estratégia de sobrevivência e de resistência contra o escravismo. Tais lutas vinculavam-se a um projeto de liberdade, que tinha como aspiração o viver uma cultura que lhes foi negada e, nesse contexto, a fuga se constituiu como a principal arma nessa empreitada para a libertação, vinculada e motivada pelos movimentos que afloravam à época. Frente a isso, B. Pinto (2001, p. 336) destaca que:

No itinerário da fuga de negros escravos, a região do baixo Tocantins despertava uma certa sedução, pois lá, principalmente, na localidade de Cametá vinculavam-se algumas movimentações contra o regime de então que se arrastaram após a adesão do Pará à Independência, mesclando-se com os ideais do movimento Cabano¹³.

Assim, a exemplo dessa “sedução”, Cametá contempla o surgir, em meados do século XVIII, nas margens do igarapé do Itapocu, no distrito de Juaba, o quilombo do Mola ou Itapocu que, de acordo com B. Pinto (2001, p. 337), era “[...] um dos mais importantes focos de resistência negra da região do Tocantins”. Nesse quilombo habitavam mais de trezentos negros que, em meio à luta pela existência, viveu sob o comando de duas mulheres negras. A primeira, conhecida como Maria Felipa Aranha, que mais tarde foi sucedida por Maria Luísa Piriá ou Pirisá.

Devido à organização social dos sujeitos ali presentes, sob a liderança peculiar dessas duas mulheres, o quilombo tenha desenvolvido, de algum modo, estratégias muito peculiares de sobrevivência, uma vez que este permaneceu no mesmo lugar “[...] por vários anos sem serem ameaçados pelas forças legais” (Pinto, B. C., 2001, p. 336), apesar de haver rumores de que as forças militares e as autoridades coloniais tinham conhecimento de sua existência e localização (Pinto, B. C., 2001).

¹³ O movimento da Cabanagem, que se iniciou em 1835 e se estendeu oficialmente até o ano de 1840, na Província do Grão-Pará, tendo sido, segundo Almeida (2010), um dos mais significativos movimentos durante o período regencial do Brasil, pelo fato dele participarem as pessoas humildes da sociedade, dentre estas, negros e indígenas que habitavam a região. Segundo o autor, “Indígenas, negros de origem africana e mestiços perceberam lutas e problemas em comum. Esta identidade se assentava no ódio ao mandonismo branco e português e na luta por direitos e liberdades”. Para Almeida (2010), o nome Cabanagem faz referência às moradias (cabanas) humildes das comunidades que se instalavam próximas aos rios. Sobre o movimento da Cabanagem, ver Guimarães (1978) e Rocque (1984).

Além do quilombo do Mola ou Itapocu, vários outros se formaram na região de Cametá: Laguinho, Tomásia, Porto Alegre e Boa Esperança. Muitos desses quilombos surgiram em decorrência da fuga ao trabalho escravo, mas também pelo crescimento demográfico que ocasionava a insuficiência do que se produzia para satisfazer às necessidades dos moradores. Um outro fator determinante também para a formação de novos quilombos era a constante ameaça de descoberta de seus territórios, trazendo-lhes à tona o fantasma da escravidão; nesse caso, o temor da “reescravidão”, somado possivelmente a violências e castigos cruéis. Sobre essas questões B. Pinto (2001, p. 338) pontua que:

Com o crescimento, cada vez maior, de integrantes nos quilombos a produção destes era insuficiente para suprir as necessidades de seus habitantes. Sua precária autonomia era assegurada pelo extrativismo vegetal, caça, pesca e agricultura de subsistência com o cultivo da mandioca, do arroz e do milho. A ameaça a reescravidão era um outro fator de dispersão dos aquilombados, pois viviam constantemente sobressaltados, com medo de que as autoridades legais viessem perseguir-los e, conseqüentemente destruir seus redutos.

Por meio de lutas e de estratégias de resistência, como a subjetividade de trabalho coletivo, observado a partir dos mutirões quilombolas, conforme a pesquisa de Miranda (2019, p. 19), sobre a comunidade quilombola de Tambaí-Açu, no município de Mocajuba, homens e mulheres foram produzindo materialidades de oposição ao modo de produção capitalista, de modo a garantir suas formas de produção ampliada da vida:

[...] o povo da Comunidade Quilombola do Tambaí-Açu, à medida que transformou a realidade em favor de suas necessidades objetivas, ao longo de suas experiências, (re)criou saberes do trabalho, a exemplo do mutirão quilombola, que lhes foi fundamental à resistência ao modo de trabalho individualizado, parcelado, empreendedor, desumanizante dos pimentais e a continuidade histórica da comunidade. Dessa forma, a partir das mediações entre capital e trabalho, (re)constroem as identidades quilombolas, como processos de formação da classe econômico-cultural, que vive do trabalho. (Miranda, 2019, p. 19)

As comunidades quilombolas *(re)constroem identidades quilombolas, como processos de formação da classe econômico-cultural* e, nessa perspectiva, atualmente apresentam uma realidade social e política já com algumas distinções das originadas durante o processo de escravidão ou após o ato de abolição da escravidão em 1888. A própria Constituição Federal do Brasil, de 1988, em seu artigo 68, institui que “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado remitir-lhes os títulos respectivos”. Essa garantia legal, que até faz surgir um sentimento de segurança em relação às situações que derivam de perseguições e conflitos fundiários, gera nas comunidades quilombolas o desejo de constituírem suas territorialidades, mediante suas formas organizacionais de relações, embora o modo de produção capitalista venha buscando

incessantemente dominar esses territórios, como salientado, por exemplo, por Higgins (2023), em reportagem denunciando os efeitos destrutivos da Hidrovia Araguaia-Tocantins para povos e comunidades tradicionais do baixo Tocantins.

Os quilombos, pois, se constituem espaços-tempos de produção ampliada da vida, embora os atravessamentos do modo de produção capitalista, entendendo-se, em nossa investigação, de acordo com S. R. Silva (2012, p. 3), que a territorialidade implica “[...] poder e autonomia para estabelecer determinado modo de vida em um espaço, dando continuidade à reprodução material e simbólica deste ou daquele modo de vida”, considerando que “O *modus vivendi* dos remanescentes das comunidades de quilombos se expressa, destarte, nas estratégias que inventaram e que desenvolveram para garantir a sobrevivência do grupo” (Souza; Santos, 2019, p. 207), aí implicando as formas de organizar a vida, presentes no território quilombola de Mupi-Torrão.

Nessa perspectiva da reconhecimento dos territórios quilombolas para a vida de homens e mulheres, Moia (2020) salienta a importância da conquista de leis que amparam os direitos dos povos quilombolas, uma vez que elas lhes garantem a posse da terra e asseguram “[...] a base para a sua produção e reprodução”. Assegurar esse território significa também manter vivos aspectos relacionados não somente ao viver material, mas, indubitavelmente, permitir que vivam suas simbologias (Moia, 2020 p. 52), pois são importantes para os processos formativos com subjetividades de reprodução ampliada da vida, em um processo de constituição em tempo aparente, no sentido de que gerações mais novas assumam as subjetividades e identidades quilombolas, como as gerações mais antigas, para se oporem às relações de classe que subjagam trabalhadores e trabalhadoras na Amazônia.

Em termos estatísticos, de acordo com o IBGE (2014), estão presentes no município de Cametá 28 comunidades quilombolas, dentre estas, a comunidade de Mupi, com uma área de 7888,00 hectares. Para os registros do Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ – Pará, 2020), em disposição territorial “Mupi-Torrão é a maior comunidade quilombola da região tocantina”, razão pela qual, possivelmente, venham ocorrendo disputas pelas terras do território, entre o sentimento de coletivo e o de instituição do sentido do privado, que permite a venda, em uma perspectiva individual.

1.1.1 O lócus da pesquisa: Mupi-Torrão

A presente pesquisa tem como lócus principal a localidade de Mupi-Torrão, pertencente ao distrito de Janua Coeli, do município de Cametá. Essa comunidade foi assim denominada,

“[...]segundo os moradores do local, por existir, embaixo de onde atualmente foi constituído o território da vila, montes de terra mais alto que se localizavam nas proximidades de um rio” (Neri, 2016). É uma comunidade considerada bastante antiga pelos seus habitantes, com 200 anos de fundação. Sobre esta constatação, o senhor José Maria de Souza ressalta o seguinte:

Olha, professora, nossa comunidade aqui é muito antiga, já tem 200 anos, completou agora em agosto. E a gente já passou por vários processos aqui, quanto à organização do trabalho, já vivemos momentos bons aqui na década 80 (Entrevista cedida em 11 de setembro de 2024).

O surgimento da referida comunidade data de 1800 (Neri, 2016), quando, ainda no território de Cametá, se convivia com a “[...] participação e presença dos povos indígenas na constituição histórica e cultural” (Neri, 2016, p. 18), no viver de sua gente, que, com seus costumes, crenças, valores e tradições, constituíram formas de organização e modos de vida em várias regiões do Brasil, principalmente nas Regiões Norte e Nordeste.

Trata-se de território com densa floresta a contornar a comunidade, margeada pelo rio Mupí, o que pode implicar interesse do mercado pela aquisição de terras. Note-se, com base na Figura 2, que a comunidade, com suas construções de alvenaria e de madeira, mantém uma relação de unidade com elementos da natureza, no sentido de não tomar a área, em sua totalidade, para processos de ocupação, o que retiraria as condições de vida do meio ambiente, necessárias à garantia da própria vida de cada homem e mulher.

Figura 2 – Imagem aérea da comunidade de Mupí

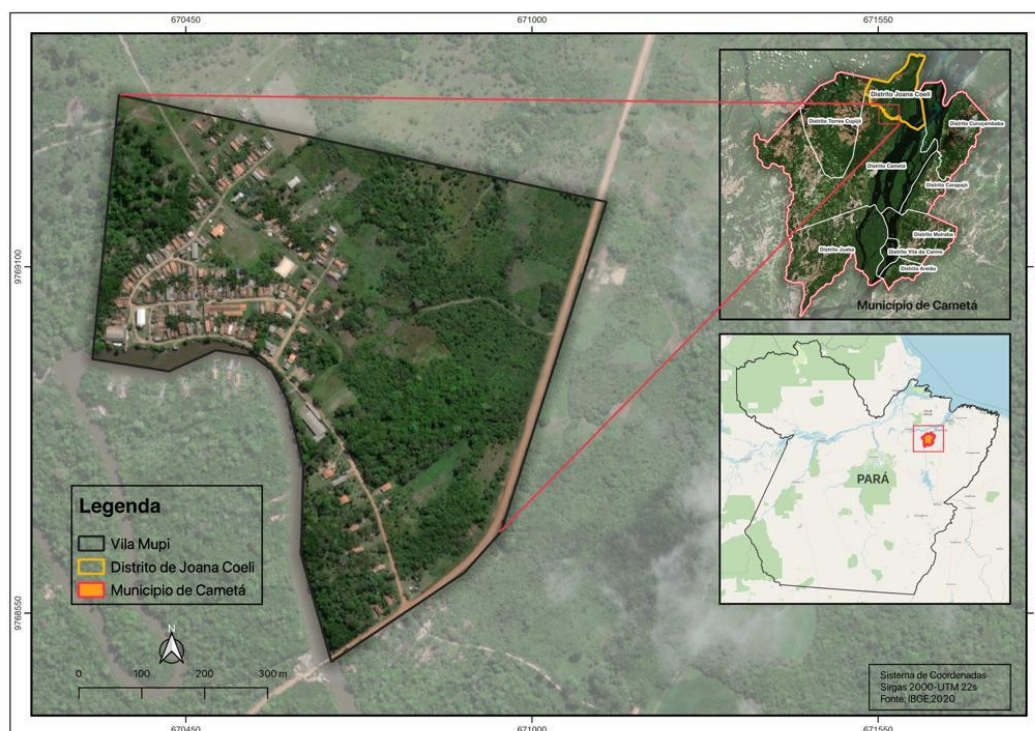


Fonte: Google Maps (2022).

Com base na figura 3, note-se mais ainda a amplitude do espaço-territorial quilombola de Mupi-Torrão, no interior do município de Cametá, distrito de Janua Coeli, representado pela linha de contorno amarelo e, em seguida, a comunidade de Mupi, representada pela linha de contorno preto, em que podemos observar as construções de moradias, bem como escola, igrejas e comércio, mas também as áreas verdes que apontamos no parágrafo anterior.

Trata-se de território que realiza a agricultura familiar, com produção da farinha de mandioca, o extrativismo de frutas e, no contexto atual, a produção do açaí, que, nos últimos anos, vem se constituindo *commoditie* de interesse do mercado mundial, impondo à região um processo monocultura que pode lhes afetar as materialidades produtivas, como um sistema de criação de animais para a alimentação familiar, bem como o uso da terra em caráter coletivo. Em Cametá, sobre essa produção do açaí, Corrêa (2010, p. 113) já salientava que: “[...] as comunidades ribeirinhas não conseguem agregar valor ao seu produto, vendendo-o de forma *in natura* sendo feito a agregação do valor transformando esse produto por empresas exógenas ao seu território”, sem que isso altere as desigualdades sociais vividas pelas comunidades.

Figura 3 – Mapa da Vila de Mupi



Fonte: IBGE (2020).

É nesse território, portanto, que a Comunidade Quilombola de Mupi-Torrão se constitui, permitindo a homens, mulheres e crianças viverem seus modos de produzir e organizar a vida. A constituição dessa comunidade tem explicações nos seus processos de resistência para

continuarem existindo. Assim, para os moradores do lugar onde foram erguidas as primeiras residências dos “fugitivos”, a escolha do espaço fora uma estratégia de vigilância, por conta do acesso de estranhos que poderiam aparecer subindo ou descendo o rio e também facilitar o comércio com os marreteiros¹⁴ conhecidos, que passavam oferecendo seus produtos ou trazendo encomendas feitas pelos moradores: tecidos para confecção de roupas, painéis de alumínio, calçados e outros produtos que os habitantes do lugar precisavam¹⁵.

Ainda sobre o território que constitui a comunidade, evidenciamos uma imagem emblemática em sua constituição, apresentada na figura 4, que expressa a relação que homens, mulheres e crianças mantêm com o rio e com a estrada, que margeiam a vila, no sentido de que se constituem em uma relação com a pesca e com a agricultura, o que denominamos como relação espaço-tempo-de rios-e-terras na constituição de suas subjetividades no território.

Figura 4 – Imagem da primeira rua da comunidade de Mupi



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

¹⁴ A prática de comércio com marreteiros ou regatões era muito presente na Amazônia, em especial nas comunidades ribeirinhas. De acordo com Henrique e Morais (2014), esses comerciantes passavam navegando nos rios da região, em barcos de médio porte, vendendo ou deixando produtos, mantimentos nas casas dos fregueses, retornando após dias ou até meses para recolher o pagamento; na maioria das vezes, a produção da farinha, do milho, do arroz e outros produtos extraídos da floresta configuravam como moeda. Para Henrique e Morais (2014, p. 54), “O comércio era feito, então, com base em redes de relações sociais tecidas com quilombolas, pequenos produtores, comerciantes locais e indígenas, constituindo relação comercial alternativa ao abastecimento da população.”

¹⁵ Informação obtida e anotada no caderno de campo, por meio de diálogo com a senhora Branca Rosa, matriarca da comunidade, hoje com 104 anos. Exerceu a função de parteira por muitos anos na comunidade. Mulher negra, analfabeta, com uma sabedoria ímpar que pairava sob o conhecimento de manejo de ervas para a cura de enfermidades até o melhor tempo para o plantio, colheita, qualidade do solo para o manejo de determinada cultura. Atualmente apresenta uma saúde muito frágil, impossibilitando sua mobilidade.

Assim, a figura 4 contém a imagem da rua que margeia o rio Mupi, logo na entrada da vila, como expressão das experiências narradas pelos primeiros moradores sobre o começo de vida na comunidade, pois as estratégias de luta do povo negro para poder habitar nos quilombos e constituir seu próprio modo de vida se fizeram e se fazem necessárias, no sentido de proteção em relação ao outro, subjugando os interesses do modo de produção capitalista.

Viver nesse território significava para os descendentes africanos resistir contra um sistema opressor que reprimia sua liberdade, que anulava o perpetuar de suas raízes, impedindo-lhes de realizar suas práticas culturais, com seus valores e crenças que legitimam uma história própria, e sua identidade (Pinto, B., 2001). Na figura 4, a primeira rua à margem do rio é um território onde as residências eram erguidas de forma estratégica, possibilitando uma visão mais ampliada dos que se aproximavam do lugar.

Nesse território, constituído junto aos seus pares, sem a presença do dominador, sem a imposição ao trabalho forçado, livre das amarras de um sistema que os tinha como peças vantajosas para a comercialização e para o fomento de riquezas por meio da produção agrícola, o povo negro, em seus quilombos, passaram a vivenciar “[...] experiência coletiva, saberes e práticas singulares que lhe permitiram viver e se reproduzir em territórios onde hoje ainda encontramos seus prováveis remanescentes” (Castro, E., 2023, s./p.) e, atualmente, o território quilombola de Mupi-Torrão materializa traços desses descendentes.

Para A. Nascimento (2002, p. 264), “Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativeiro e da organização de uma sociedade livre”. Daí, os fatos narrados reverberarem o que foi vivido pelos quilombolas do Mupi, dimensionando também os conflitos entre classes sociais, como murmurou Branca Rosa, moradora de Mupi: “para se ter paz era preciso viver bem longe”.

A trajetória do ser quilombola na Amazônia é marcada pela resistência ao escravismo, que se estendeu por três séculos no Brasil com suas marcas profundas de opressão na história social da população, em especial do povo negro. O que fez com que um considerável contingente deste segmento social se refugiasse nos lugares mais remotos também da Amazônia, em condições quase que inacessíveis para fins de sua própria defesa; esses povos, juntamente com a população indígena, constituíram sua forma própria de organização social e cultural, muito presente na constituição do povo brasileiro.

Para B. Pinto (2001, p. 334), “[...] o negro figurou juntamente com o índio no cenário da escravidão na Amazônia e marcou, de maneira bastante expressiva, sua presença, tanto no

âmbito econômico quanto no social e cultural”, constituindo territórios e lá podendo existir de acordo com sua forma de compreensão de mundo, de gente, de defesa da vida, podendo a comunidade de Mupi ser um território representativo das estratégias de luta, vivenciadas pela população indígena, primeiramente, e pela população negra, posteriormente, que se estendeu pela Amazônia, constituindo-se como lugar de resistência às condições de sobrevivência que o capital julga ser necessárias, dominando, controlando e monopolizando os meios de vida, assim como agindo *ferozmente* para a negação e destruição de outras formas de existência, principalmente nos dias atuais.

Pela ação perversa do capital, segundo Souza e Miranda (2022, p. 85), “[...] povos e comunidades tradicionais sofrem tentativas de destruição de seus modos de vida quando a maneira de distribuir os frutos de seus trabalhos são modificados”, bem como quando seus rios são destruídos, como o que pode ocorrer com a construção da Hidrovia Araguaia-Tocantins, em curso de implementação no baixo Tocantins e que já ocorreu com a implantação da Hidrelétrica de Tucuruí, dificultando até o modo de adquirir alimentos dessa população, desmatando áreas enormes de florestas, que muito poderiam garantir por mais tempo meios (sementes, óleos, plantas medicinais) necessários à manutenção da vida mediante seus modos de existência.

Como existe uma tendência de o capital entrar e dominar sempre os territórios, na comunidade de Mupi-Torrão esta prática já vinha sendo materializada, por meio da plantação do açaí, em alguns lotes, em um espaço padronizado com característica de monocultura, onde a produção também começa a ser destinada às fábricas que se encontram instaladas ao longo da rodovia BR-422, que é também via de acesso à comunidade. Esse domínio do capital no território mupiense é percebido nas palavras da trabalhadora Suelene dos Santos Cruz, ao ressaltar que:

Olha, professora, o modo de viver aqui da comunidade só ajuda, mas já tem coisa que tá mudando. Tem gente aqui que agora já só pensa em plantar pra vender, ganhar o dinheiro. O açaí é que é o negócio agora. Já tem aquele pedaço de terra só pra isso, só de planta açaí e também o pessoal dessas fábricas aí, que têm por aí, já vem comprar aqui dentro, eles não planta nem um pé, mas ganha muito dinheiro, eu acho, sempre estão vindo aqui pra pegar o açaí. (Suelene dos Santos Cruz, entrevista cedida em 21 de junho de 2024).

O avanço do capital para outras formas de organização da vida não só altera concepções de relação sociais — “mas já tem coisa que tá mudando” — como também transforma a “[...] biodiversidade de sementes (floríferas, ornamentais, frutíferas, medicinais e alimentícias) em cenários de monocultura, visando exclusivamente a riqueza — ‘não para muitos, mas para

alguns”” (Ramos *et al.*, 2018, p. 188), e, assim, o açaí na comunidade de Mupi está passando a ser fonte de acúmulo de riqueza, principalmente para quem detém o poder econômico.

Segundo Neri (2016), a comunidade vive quase que exclusivamente da agricultura familiar, que representa a maior fonte de economia da localidade. Planta-se mandioca, para a produção da farinha, como já destacamos, coleta-se o açaí, para o consumo próprio e também para pequenas vendas, e, periodicamente, pratica-se a coleta da castanha-do-pará, da bacaba, de frutas nativas da região, como bacuri, uxi e piquiá; práticas estas que não seriam possíveis sem a presença da floresta.

Essa perspectiva do território quilombola, como um espaço-tempo de proteção em suas origens, também é reforçada pela emblemática fotografia de acesso à comunidade por via terrestre. Essa estrada, vista na figura 5, é hoje ampla e conhecida por todos, mas, na história de 200 anos dessa comunidade, já foi um caminho conhecido apenas pelos seus ancestrais.

Figura 5 – Imagem da entrada pela primeira rua da comunidade de Mupi



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

É nesse território, pois, de um espaço-tempo de memórias, de ancestralidades de proteção aos seus modos de produzir e organizar a vida, que se realiza a produção familiar, por

meio de tecnologias e formas de trabalho, que possibilitam a integração dos humanos e a outros elementos da natureza, como um fator presente no processo de produção da vida.

Nesse espaço-tempo de produção familiar, não há emprego de grandes máquinas ou de outras tecnologias mais avançadas, no processo do trabalho com a terra, nas atividades de agricultura e de extrativismo vegetal. As boas condições dos elementos da natureza, como a qualidade do solo e a quantidade suficiente de água são fundamentais para um bom resultado das atividades produtivas, que também são associadas ao ciclo da natureza e não à quantidade excessiva de fertilizantes.

Sobre essa racionalidade de reprodução da vida, Souza e Santos (2019) destacam que o processo de produção da vida dos remanescentes das comunidades de quilombos, nos seus modos de criar, fazer e viver, imprimem uma interdependência com o meio ambiente, possibilitando-lhes meios de vida, bem como impondo-lhes limitações ou barreiras, isto é, do preparo da terra para o plantio, a colheita e, conseqüentemente, o consumo são condicionados pelos fenômenos naturais, que podem ser ou não favoráveis. Excesso ou escassez de chuva podem determinar, por exemplo, a quantidade e a qualidade de alimentos que mantêm a existência de muitos homens, mulheres e crianças quilombolas.

O uso do solo para o cultivo da mandioca, por meio do trabalho familiar, ainda é muito presente entre os moradores da comunidade quilombola de Mupi. O processo de constituição das roças tem início no mês de outubro ou novembro, com a derrubada da mata, realizada braçalmente pelos homens, usando como ferramenta terçados e machados e, em seguida, após a seca dos vegetais derrubados, se efetiva a queima e a limpeza da área, onde todos do núcleo familiar participam. Após esse processo, a terra encontra-se preparada para o plantio, ocorrendo costumeiramente nos meses de dezembro e janeiro, no apontar das primeiras chuvas do inverno amazônico¹⁶, em que se realizam ações em prol do plantio, com possibilidade de outros plantios entre a mandioca, como maxixe, melancia, quiabo e abóbora, garantindo produtos para consumo familiar e também para venda, em pequenas proporções, não se tratando, portanto, de plantação em larga escala.

Na figura 6, observamos o roçado já no seu processo de queima e limpeza para a realização do plantio da mandioca, a que nos referimos no parágrafo anterior, possibilitando uma racionalidade de controle dos espaços de plantio, dado que uma área depois de ocupada

¹⁶ Informações adquiridas em diálogo com trabalhadores da comunidade e registradas em nosso caderno de campo. É válido enfatizar que esses sujeitos trabalhadores têm seus sustentos e de suas famílias provindos de todo o domínio do processo de constituição do plantio da mandioca, sendo que tais processos lhes foram repassados pelas gerações que os antecederam.

para a agricultura, a partir de todo esse processo de preparo da terra, é deixado um bom tempo em descanso, constituindo-se *capoeira*, entendida como área de vegetação em estágio de floresta inicial, para que a área se reconstitua. Fato muito diferente do modelo de ocupação do agronegócio, que toma o uso da terra sem os tempos-espacos para que volte a ser produtiva para os interesses familiares, não raro se constituindo improdutiva, dada a alta concentração de substâncias químicas para a produção em larga escala de produtos de uma monocultura de interesse do mercado mundial, como soja, por exemplo, conforme nos destaca C. Gomes (2019, p. 69), em seu estudo sobre os impactos ambientais do agronegócio:

A conversão de áreas florestadas em lavouras agrícolas representa uma mudança drástica no ecossistema original, já que gera alterações morfológicas, físicas, químicas e biológicas nos atributos do solo e, conseqüentemente, podem produzir impactos significativos, uma vez que os mecanismos naturais de reciclagem e de proteção do sistema são alterados [...]. Pode-se dizer que os impactos ambientais causados pela atividade agropecuária nos recursos naturais são decorrentes da mudança do uso do solo, provocado pela supressão da vegetação natural e sua conversão em áreas cultivadas, da degradação do solo das áreas cultivadas, causada por práticas de manejo inadequadas [...], e do uso indiscriminado de agrotóxicos e fertilizantes.

Figura 6 – Imagem de um roçado no seu processo de queima e limpeza para o plantio da mandioca



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Tradicionalmente o plantio da roça de mandioca acontece com as pessoas que compõem laços familiares, afetivos ou sociais com o dono do roçado, formando, assim, o chamado “cunvidado¹⁷”, uma espécie de mutirão, que consiste no encontro de pessoas de diferentes

¹⁷ Segundo Pinto, Pinho e Grando (2020, p. 125), a partir de estudos sobre comunidades quilombolas no baixo Tocantins, município de Cametá, “A organização do ‘cunvidado’ ou mutirão para plantio em companhia, além de unir os trabalhadores para diminuir o tempo gasto nas atividades de preparação das roças de mandioca, cuja produção é voltada para subsistência das famílias envolvidas, produz outras formas de valores, que agrega união,

tamanhos, gêneros e gerações. Crianças, adultos e idosos realizam atividades em comum e compartilham saberes e conhecimentos mediante práticas culturais, vivenciadas por diversas gerações que já habitaram e habitam o território de Mupi. Ações como cortar, cavar, plantar e semear são organizadas com base nos saberes teóricos e práticos necessários para o exercício do trabalho na roça, em integração, que acontece na relação com o meio e também com os outros: “[...] no processo de transmissão de saberes entre as gerações, dá-se através da ‘atenção’ do ‘sujeito aprendente’ em relação aos movimentos aplicados, pelo ‘sujeito ensinante’ nas práticas cotidianas do espaço da roça de mandioca” (Ribeiro, P. C., 2024, p. 46), sendo um aprendizado que se dá nas experiências dos lugares de vida e de trabalho.

Costumeiramente, nesse produzir da vida por meio da prática do “cunvidado”, o dono da roça oferta, logo após a conclusão do trabalho, um saboroso almoço para todos os presentes, o que pode significar uma forma de agradecimento, de comemoração pela atividade concluída ou pode estar implícito nesse ato o cuidado com seus pares; essa ação se repetirá à medida que a retribuição do plantio da roça se fizer necessário em um outro “cunvidado”, ou seja, em uma outra troca de serviço entre trabalhadores e trabalhadoras.

Essa partilha de alimento para com o coletivo remete-nos para “[...] aquela gama de extraordinária de variações práticas e imaginadas pelas quais seres humanos se veem como capazes” (Williams, 2011, p. 59), de cuidar de si, do outro e da natureza, diante de modos de vida que resistem à homogeneização do capital, que muito produz a desumanização, pois, em uma indústria ou fábrica, em meio à produção, tais variações práticas provavelmente não acontecem, uma vez que o trabalhador “na fábrica serve à máquina” (Marx, 2008, p. 482).

Contudo, como as comunidades tradicionais vivem processos de transformações que acabam se constituindo ao longo do tempo, uma vez que estão inseridas em um contexto mais amplo regido por outras relações sociais de produção e economia, as interferências no modo de vida e, portanto, nas relações de trabalho e convivência acabam sendo atravessadas pelas formas do capital. Como destacam Tiriba e Santana (2023, p. 115): “[...] o capitalismo invade o campo, interferindo sobremaneira nos espaços/tempos de culturas milenares dos povos e comunidades tradicionais”.

Assim, é perceptível, na comunidade de Mupi, o avanço das subjetividades do capital, no transformar das relações de existências que também se dão por meio do trabalho coletivo, solidário e de ajuda mútua, fazendo com que muitas práticas culturais se redimensionem para

lazer, estreitamento dos laços de companheiros, ensinamentos para os mais jovens e experiências de resistências, que fortalecem as formas de viver nas comunidades remanescentes de quilombolas, como ocorre em Boa Esperança”.

um sentido mais individualizado e econômico, as interlocuções, a seguir, nos chamam a atenção para tais fatos:

O trabalho coletivo é bom também quando nós faz o “cunvidado”, que é o mutirão que fala, né? A gente ajuda o fulano ali, o grupo ajuda este outro aqui, hoje já não acontece muito como acontecia antes, é bem pouco já, só mas parente mesmo e alguns vizinhos que ainda trabalha assim, junto. Um ajudando a limpar a roça dum, ajudando a limpar o terreno do outro e assim vai, é como se fosse um pagamento que não é o dinheiro e sim o trabalho, a ajuda. Cada um ajudando o outro no que precisa ser feito, e é mais rápido e mais alegre parece. Quando eu era mais moço participei de muitos cunvidados, junto com meus pais, irmãos, a família toda, depois já ia, assim, por conta própria, a gente já ia combinado por nossa conta (Entrevista cedida por Verinho em 12 de junho de 2024).

Professora, aqui ainda funciona a troca de serviço, no cunvidado de planta, principalmente, a gente se junta, trabalha pra um, no outro dia trabalha pro outro, mas já tem aquele que quer o dinheiro como pagamento e também tem aquele que não tem mais tempo de ir ajudar no trabalho do outro e já paga pra quem ir trabalhar na sua área que vai ser plantada, já tá ficando assim, eu vejo. (Entrevista cedida por Bernardo no dia 03 de julho de 2024)

“O pagamento que não é dinheiro e sim o trabalho, a ajuda”, o juntar-se para trabalhar, aos poucos, vai desaparecendo de um território que se estabeleceu sob as bases comunais de relação, e, com isso, a vazão ao pagamento em mercadoria, chamada dinheiro, vai reconfigurando o modo de ser, fazer e viver na localidade, uma vez que determinadas práticas culturais vão deixando de ser vivenciadas pelas futuras gerações da comunidade de Mupi, como nos faz lembrar Marx (2008, p. 97): “É porém essa forma acabada do mundo das mercadorias, a forma dinheiro, que realmente dissimula o caráter social dos trabalhadores privados e, em consequência, as relações sociais”, e, sobremaneira, as relações comunais de existência.

Diante disso, o mundo das mercadorias, nas suas diversas facetas, vai influenciando as subjetividades das crianças da comunidade de Mupi, pois, ao deixarem de vivenciar a troca de trabalho ou de ajuda mútua, que cultural e socialmente faz parte da organização a vida dos trabalhadores, elas ficam privadas de viver formas de aprendizagem que se ajustem a um modo próprio do viver em comunidade quilombola, pois essa forma de trabalhar, ao nosso entender, não constitui apenas atividades da vida prática do trabalho, é também rito, que ajuda a fortalecer os laços sociais, a solidariedade, a cooperação e, conseqüentemente, o sentido de pertencimento dessas pessoas para com o seu território.

Entretanto, os traços culturais de um povo que se formou pela necessidade de estar junto para sobrevivência ainda é bastante presente no cotidiano dos moradores de Mupi, como podemos observar na figura 7, que registra um encontro, uma conversa, um momento de socialização após a produção da farinha, é quase uma tônica na vida dos sujeitos. Nessa

imagem, eis a casa de fazer farinha onde trabalha o senhor Carlito e seus filhos — um espaço-tempo de produção familiar.

A partir dessa imagem, estamos a considerar que, em povos e comunidades tradicionais, como a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, o lugar do trabalho também é lugar para outras dimensões da vida, como o humanizar-se, o estabelecer um tempo para a socialização, o que vai de encontro ao projeto de vida que o grande capital constitui nas suas fábricas e empresas, em que o tempo mais flexível (das festas, das religiosidades, dos ritos, por exemplo) vai sendo substituído pelo tempo da produção — pelo tempo da racionalidade do relógio, conforme Thomson (1981).

Figura 7 – Casa de farinha ou casa de forno como espaço-tempo do trabalho que humaniza



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Esse tempo da socialização, do diálogo, nos remete a uma forma de manutenção do viver da comunidade, onde o tempo também se orienta pela necessidade da sobrevivência, destoando do tempo do capital, que o tem como uma ferramenta para gerar riqueza. Assim, é observado por Thompson (1998, p. 271):

Sem dúvida, esse descaso pelo tempo do relógio só é possível numa comunidade de pequenos agricultores e pescadores, cuja estrutura de mercado e administração é mínima, e na qual as tarefas diárias parecem se desenrolar, pela lógica da necessidade diante dos olhos do pequeno lavrador.

O modo de vida dessa comunidade está alinhado diretamente a conhecimentos tradicionais, em relação à grande produção para o capital, no que condiz ao manejo da terra para fins de produção para o sustento familiar, embora, aos poucos, a comunidade já tenha indícios de preocupação para o mercado, principalmente com a produção do açaí devido ao valor comercial agregado atualmente a ele, pois, segundo o senhor Marinaldo:

[...] agora já tem os açaizal que as pessoas já estão plantando porque agora o açaí todo mundo quer, de antes não, não era assim, então não se tinha a preocupação de plantar em grande quantidade (Entrevista realizada no dia 12 de junho de 2023).

A dinâmica de vida no território de Mupi-Torrão se interliga cotidianamente com o cultivo da terra, garantindo tanto a fonte de alimentação quanto suas possibilidades de renda, visando à aquisição de outros elementos necessários à condição humana, por meio da natureza, partindo-se do entendimento que “[...] somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 87). Essa dependência é ressaltada na fala de Miriam, moradora da comunidade:

Nós sustenta a vida disso, do trabalho na terra, com a terra, né. É ela que faz com que nós viva bem aqui (Entrevista realizada no dia 12 de junho de 2023).

Por assim produzir seus meios de existência, os “[...] povos tradicionais têm uma relação de cotidianidade com a natureza que vai construir um modo cultural específico” (Souza, 2020, p. 71) de existência. Logo, o uso consciente por meio da preservação da flora, da fauna, do rio, do solo é salutar na organização da vida desses povos, por isso a luta pela demarcação de suas terras é uma ação constante, embora, na comunidade de Mupi, uma certa parcela da sua gente tenha manifestação contrária.

Nessa perspectiva, a natureza está muito presente na vida dos agricultores e agricultoras que habitam o território da localidade, partindo-se do pressuposto de que “a natureza produz a vida” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 87), nas mais variadas dimensões da existência humana, das necessidades pessoais às formas de relações, considerando que rios e florestas consolidam o modo de vida das crianças, das mulheres e dos homens desse território, garantindo-lhes o beber, o comer e o vestir, além do transporte e do lazer, que são também condições necessárias de existência. No dizer de Suelene, 36 anos, agricultora moradora de Mupi:

A terra nunca para de nos alimentar, um tempo é uma coisa, um tempo é outra coisa. Agora é o tempo do arroz e do gergelim. (Entrevista realizada no dia 12 de junho de 2023).

Nos seus conjuntos de fazeres diante de seu modo de viver e sobreviver, no seu ambiente natural, homens, mulheres e crianças, como os da comunidade de Mupi, se complementam à natureza, residindo no mesmo espaço, por intermédio da reciprocidade, mesmo sendo diferentes, como ressaltado por Marx (2008, p. 406): “Comunidades diferentes encontram diferentes meios de produção e diferentes meios de subsistência em seu ambiente natural”.

São modos de vida se contrapondo às objetividades e subjetividades do capital, que deixa rastros de degradação, desmatamento e poluição, e não de preservação, frente ao resultado do seu trabalho. No viver cotidianamente dos habitantes do Mupi, mediado pelo trabalho como produção da vida, a natureza é sempre um meio que precisa ser mantido vivo, para garantir outras vidas, sobretudo vidas humanas. Do roçado para o plantio da mandioca à coleta de frutos para alimentação e raízes para cura, a natureza se faz necessária.

Nessa perspectiva, a fala da senhora Suelene é emblemática, pois mostra o sentimento de uso da terra para a comunidade, como o espaço-tempo da garantia das vidas:

[...] aqui não nós falta as coisas, a gente vai buscar fruta na mata, na floresta: o bacuri, a castanha, também a gente planta aquela que a gente sabe plantar. (Entrevista realizada no dia 12 de junho de 2023).

Essa compreensão da realidade como espaço-tempo da produção das vidas, em integração, pode ser observada nas figuras 08 e 09, em que há uma diversidade de recursos propiciados pela natureza, como uma garantia de vida na comunidade, constituindo-se a produção nos territórios dos quintais das casas, com coqueiros, açaizeiros, bananeiras e outras plantas, junto às moradias dos trabalhadores e das trabalhadoras, para a garantia da manutenção da vida. Vida, trabalho e natureza produzindo território.

Figura 8 – Seres humanos e natureza convivendo no mesmo espaço



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Figura 9 – Árvores frutíferas em torno de moradia



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Nessas duas figuras, observamos que, geralmente, em torno das residências, há várias árvores frutíferas — mamão, laranja, limão, banana, cacau, cana-de-açúcar e outras — que servem de complemento alimentar para as famílias e também são ofertadas aos visitantes, parentes e amigos. Já na figura 10, há criação de animais, como galinha, pato e porco, uma constante no entorno da casa dos moradores. Esses animais vivem fora de cercados, somente tendo como cuidado ou proteção o olhar de seus atenciosos donos e vizinhos. Parece que cada morador sabe o que lhe pertence diretamente¹⁸.

Figura 10 – Criação de mais para o consumo familiar



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Nesse território, os 1.500 (mil e quinhentos) habitantes, distribuídos entre aproximadamente 300 (trezentas) famílias (IBGE, 2021), têm o rio e os igarapés como um grande auxílio para suas atividades diárias, desde as relacionadas com as atividades econômicas

¹⁸ Informação observada e anotada em nosso caderno de campo, em 05 de maio de 2023.

— a pesca e a captura do camarão —, passando também pelo processo de inter-relação com outros territórios, até a prática de lazer. Por exemplo, o rio Mupi interliga a comunidade com a sede do município em um percurso de 22 quilômetros aproximadamente, que pode ser percorrido, utilizando um barco motorizado, em um tempo de 45 minutos. O percurso pelo rio é mais utilizado geralmente nos períodos de muita chuva, que acaba comprometendo a trafegabilidade da estrada BR-422.

No interior da Amazônia, é bastante comum a trafegabilidade pelos rios, dentre eles o rio Mupi, que é usado principalmente: por crianças e jovens, para irem à escola; por homens e mulheres, para chegarem aos seus espaços de trabalho, para praticarem o comércio com outras comunidades, para participarem de manifestações religiosos e culturais de celebração aos santos; por pessoas doentes em busca de assistência médica:

A vida se tece pelas relações estabelecidas com e através do rio: o homem e o rio são dois mais ativos agentes da geografia humana na Amazônia. O rio enche a vida do homem de motivações psicológicas, o rio imprimindo à sociedade rumos tendências, criando tipos característicos da vida regional (Cruz, V., 2008, p. 49).

Para os povos de comunidades tradicionais da Amazônia, os rios são reflexos de sustentabilidade, sociabilidade e também de identidade. Mulheres, homens e crianças, ainda no colo de seus genitores e outros parentes, constituem suas experiências materiais e também simbólicas nos percursos desses rios, de onde saem o pescado e o camarão, que nutrem seus corpos, assim como saem as lendas, que, por sua vez, alimentam seus imaginários, e os ritos, que constituem as subjetividades, a compreensão de mundo. É nesse contexto que se encontra o rio Mupi, conforme a Figura 11.

Figura 11 – O rio Mupi



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Porém, nesses mesmos rios, o capital constrói grandes barragens hidrelétricas (no rio Tocantins, uma delas, a barragem de Tucuruí) e diante de suas mediações vai impactando mais negativamente do que positivamente a produção da vida daqueles e daquelas que têm, no rio, os seus meios de vida. Para Fearnside (2025, p. 54), entre outros tantos danos, observa-se

[...] a perda de floresta, que provoca tanto a perda de ecossistemas naturais como a emissão de gases de efeito estufa. Ecossistemas aquáticos são fortemente afetados pelo bloqueio de migração de peixes e pela criação de ambientes anóxicos. A decomposição da vegetação deixada no reservatório cria água anóxica e também produz metano e fornece condições para a metilização do mercúrio.

Como na Amazônia um rio é extensão de outro, possivelmente os danos se acumulam, de maneira que uma ação aqui se refletirá nos demais: o rio Mupi é uma extensão do rio Tocantins, que, por sua vez, é extensão do rio Amazonas. Os rios são fonte de sobrevivência e subsistência, não sendo diferente para os sujeitos que residem no Mupi.

Outra forma de acesso ao Mupi-Torrão é via terrestre, adentrando a floresta, por meio da já citada BR-422¹⁹, ainda não asfaltada. Por meio dela, realiza-se o trajeto para a sede do município e outras localidades, com distância e, possivelmente, tempo muito distintos. Nesse caso, considerando a condição da via, ela fica parte do ano quase intrafegável²⁰, durante o famoso “inverno” amazônico, devido principalmente às grandes crateras que se abrem em vários trechos, por causa do grande e constante volume de chuvas, mas também pela falta de manutenção, por parte do poder público, durante o ano todo.

O território do Mupi é de fundamental importância para a produção do modo de vida dos remanescentes quilombolas, considerando que a relação de convivência entre moradores é muito próxima, e o grau de parentesco é bem presente entre os habitantes, que geralmente estão a visitar-se. Anualmente, no mês de outubro, esses parentes têm um grande encontro para celebrar a festividade de Nossa Senhora do Rosário, padroeira da comunidade²¹. A festa acontece em meio a ladainhas, realizadas nas residências dos moradores, danças, que acontecem no salão comunitário, consumo de comidas e bebidas, e muita devoção e alegria (Neri, 2016).

O barracão comunitário, que leva o mesmo nome da padroeira, também serve para encontros, reuniões da comunidade, para tratar sobre assuntos diversos em busca do bem-estar da comunidade. No dia de nossa visita, os moradores estavam com uma reunião agendada para as 18 horas, para discutir quais estratégias seriam usadas na reunião com o governador, na qual

¹⁹ Foi na década de 1990 que essa rodovia deixou de ser estadual e passou a federal.

²⁰ Dados obtidos em diálogo informal com uma moradora da comunidade.

²¹ Informação obtida em trabalho de campo durante conversa com uma moradora.

tratariam da questão da trafegabilidade da BR-422²². Assim, depreendemos que o lugar onde os sujeitos habitam se manifesta em uma condição comunitária, educativa, de trabalho e de lazer: é um lugar de vivências, convivências e formação.

Nesse espaço as crianças circulam juntos aos adultos²³, não só em momentos festivos, mas também estão em momentos reservados para discutir, debater e planejar os movimentos e ações que envolvem a dimensão da vida na comunidade. Assim, para as crianças, o barracão comunitário passa a ser um importante espaço para aprendizagens, convivências e formação política. É também no barracão comunitário que as atividades culturais acontecem. Na Figura 12, observamos o barracão em um dia festivo: a celebração de Nossa Senhora do Rosário.

Figura 12 – Barracão comunitário Nossa Senhora do Rosário



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

A comunidade do Mupi-Torrão apresenta uma organização política que tem suas bases nas associações de caráter comunitário: Associação de Remanescentes de Quilombo do Mupi (ARQUIM), Associação dos Moradores do Mupi (AMMUP) e Associação de Preservação do Meio Ambiente do Rio Mupi-Baixo (APREMARMUB) (Neri, 2016). Essas associações servem como veículo de reivindicação de direitos, meios para qualidade de vida em seu território (funcionamento do posto de saúde, frequência do transporte escolar), melhores condições de acessibilidade dos moradores, como melhoria de trafegabilidade da BR-422, que dá acesso à comunidade e que, atualmente (em 2025, por exemplo), se encontra em péssimas condições devido também ao descaso do poder público.

²² Situação observada em nossa visita, realizada na comunidade e anotada em nosso caderno de campo, no dia 05 de maio de 2023.

²³ Momento observado diante da nossa atuação em campo.

Ações pela preservação dos elementos que compõem a fauna e a flora também são pautas das lutas dos habitantes da comunidade, via APREMARMUB, pois tanto o rio quanto a floresta são elementos que possibilitam a sustentabilidade do povo da comunidade e também garantem o bem-viver, uma vez que “[...] não se tem emprego para todos, a saída é plantar, criar animais, pescar para sustentar as famílias que formaram sua morada neste lugar e, para isso, é bom que a terra esteja bem cuidada; então, não dá para derrubar muito a mata/floresta²⁴”.

Por outro lado, a comunidade carece de atenção do poder público, no que diz respeito às condições de saneamento básico e outros bens e serviços. As quatro ruas presentes no lugar, que também dão acesso à escola, à igreja, ao barracão comunitário, ao posto de saúde (que raras vezes atende com qualidade seus usuários), não possibilitam um acesso mais tranquilo: no inverno o acúmulo de lama; no verão, a poeira toma conta das residências, principalmente quando o vento se apresenta muito forte e isso muito compromete a saúde das crianças.

Segundo a professora Deolinda (2023), a comunidade é carente de direitos sociais, assim como fica à mercê do atendimento pelo poder público. Tudo provém de muita luta, como foi a conquista da energia elétrica que atende à comunidade. Foi necessário muita “briga”, muitos protestos e, mesmo assim, uma parte da rede de energia continua precária, pois, na maioria das vezes, é feita pelos próprios moradores, principalmente nas duas últimas ruas, e, quando acontece um temporal, a energia é interrompida e a comunidade fica no escuro²⁵.

A escola que atende à população em idade escolar é a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Professora Francisca Xavier Alves Vasconcelos, sob o Código do INEP nº 15071626. Ela oferta a Pré-escola (crianças de 2 e 3 anos), a Educação Infantil (crianças de 4 e 5 anos) e o Ensino Fundamental I e II. Além disso, compartilha espaço para o Ensino Médio por meio do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), como forma de oferta para a educação da juventude, que é responsabilidade do Estado. A figura 13 registra a fachada do atual prédio da escola, que passou por uma pintura no mês de janeiro de 2024. Um novo prédio escolar está em construção, mas isso já se estende por três anos e sem previsão de conclusão da obra²⁶.

Quanto ao currículo na escola, não há novidade. Ele poderia estar voltado para promover uma educação que dialogasse com a identidade da comunidade, dos povos tradicionais

²⁴ Fala muito significativa compartilhada e ouvida em imersão realizada na comunidade e anotada em nosso caderno de campo, no dia 05 de maio de 2023.

²⁵ Informação repassada em anotada em nossas observações em campo, quando nos foi possível dialogar com trabalhadores e trabalhadoras e, assim, conhecer suas necessidades, angústias e condições de vida.

²⁶ Informação obtida em trabalho de campo.

quilombolas, mas ainda é uma realidade distante para o povo do Mupi²⁷. Atualmente a escola atende a um total de 302²⁸ alunos originários da Vila e provenientes de outras localidades que se situam nas proximidades. O corpo docente compõe-se de 21 professores, na sua maioria nascidos e criados na Vila.

Figura 13 – Escola Francisca Xavier Alves Vasconcelos



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Quanto à saúde básica, de acordo com o observado por nós e mediante diálogo com professora Deolinda, a vila conta com uma Unidade Básica de Saúde (UBS), funcionando nos seus limites, que vai da falta de remédio e até mesmo à ausência de atendimento, o que faz com que as pessoas se desloquem para a sede do município “*gastando o que não têm*”, em busca de uma consulta ou medicamento, como os remédios para controle de pressão arterial e diabetes. O pagamento dos funcionários encontrava-se atrasado (quando da entrevista com a professora em 05 de maio de 2023), o que faz com que eles não mantenham presença regular na instituição, para possibilitar atendimento e cuidados necessários à saúde dos moradores.

²⁷ Informações observadas na escola e obtidas em diálogo com a professora Deolinda e registradas em nosso caderno de campo, em 05 de maio de 2023.

²⁸ Dados do ano de 2023, obtidos no Portal QEDu (2024).

Segundo a professora, por essas e outras situações é que uma parte dos moradores apresenta uma insatisfação quanto ao local ser um território quilombola. Para eles, seria mais viável passar a ser um distrito²⁹, pois acreditam que, dessa forma, o poder público daria mais atenção em termos de serviços públicos para a comunidade, por se parecer ou se aproximar de um espaço urbano, ou seja, de uma cidade. Isto nos parece circunscrever a uma antiga compreensão do imaginário social brasileiro de que o campo é o lugar do atraso, da pobreza e do sacrifício, enquanto a cidade é o lugar de melhores condições de vida, do moderno e do avanço.

Uma outra questão de intensa preocupação que é colocada pelos que manifestam o desejo de ver a comunidade tornar-se um distrito, segundo a professora, é a falta de liberdade quanto à propriedade da terra, uma vez que o morador/proprietário não pode fazer uma transação comercial/venda desta, sem consultar os membros da ARQUIM, ou seja, é inviável, segundo parte dos moradores, vender por conta própria, trocar ou alugar, pois o estatuto não dá essa abertura. A fala da professora nos traz a dimensão da situação:

Está tendo uma questão aqui. Há uma briga entre os que querem que seja distrito e os que querem que permaneça território quilombola. O pessoal que trabalha num determinado lote de terra se um dia quiser ir embora, se mudar para outro lugar, não pode vender a área de terra para comprar uma casa no outro lugar, é assim, tá complicado, porque no estatuto do território diz assim: não pode doar, nem vender, não pode alugar (Anotação de campo, de 05 de maio de 2023).

Esta situação, *a priori*, nos remete a fazer alguns questionamentos: o que, de fato, está por trás deste desejo de deixar de ser um território quilombola? Seria somente a razão de operacionalidade comercial da posse da terra ou a comunidade está exteriorizando um sentimento de negação de sua identidade quanto a ser quilombola? A comunidade estaria vivenciando um embate entre o individual, representado pela alegação de tornar-se distrito, e o coletivo, na manifestação da continuidade em manter-se como território quilombola? O sentimento de coletividade ainda se faz presente na comunidade?

É importante considerar tais questões, uma vez que também se questiona, segundo a professora, a questão de o título da terra ser coletivo, mesmo que expresse também a importância de assegurar que sejam reconhecidos enquanto quilombolas. O relato abaixo nos remete a esses questionamentos:

²⁹ Sobre a compreensão de distrito, Pinto (2003, p. 57) esclarece que o “distrito é uma subdivisão do município, que tem como sede a vila, que é um povoado de maior concentração populacional”; as atividades desenvolvidas pelos seus habitantes estão voltadas para as práticas da agricultura e da pecuária, ou seja, predominam as atividades do setor primário; no entanto, e de acordo com Pinto (2003), o modo de vida nestes espaços muito se aproxima dos padrões urbanos, que vai do vestuário às questões de reivindicações: “calçamento de ruas, rede de esgotos, iluminação pública, postos de saúde, escolas, dentre outras” (Pinto, G., 2003, p. 60).

Não é a questão de ser quilombola, não. O que eles só não querem é a demarcação da terra, que passa a ser federal, tudo é só um título, um conjunto, não é assim tu tem um, o outro tem um, é isso que é a questão também. (Informação de campo, em 03 de maio de 2023).

Esta situação pode estar demarcando o predomínio da subjetividade da propriedade privada da terra e, assim, os interesses individuais acabam se contrapondo aos interesses com valor coletivo, que compreendem o bem-estar comunitário. O direito individual pela posse da terra possibilitará que seus proprietários deem a ela o fim que desejar: vender, trocar, arrendar, sem a necessidade de consentimento ou consideração pelo impacto que esta ação implicará sobre a coletividade, principalmente para as futuras gerações. E, consequentemente, essa nova forma de conceber a terra fará recair sobre as crianças o peso da desestruturação do seu espaço físico, do seu modo de vida, da sua identidade e da sua cultura. O sentido do uso coletivo da terra e dos demais recursos naturais, principalmente para as crianças quilombolas, não é somente uma condição do viver comunitário, mas pode significar “[...] caminhos para integrar as dimensões afetivas” (Nogueira, 2021, p. 170).

1.2 TRABALHO, CULTURA, MODOS DE VIDA DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS E AS CONTRADIÇÕES CAPITAL E TRABALHO

Nesta subseção refletimos sobre o trabalho que constitui o modo de vida dos povos e comunidades tradicionais, na sua conexão profunda com a terra e seus recursos naturais, no sentido de garantir tanto a sua reprodução social quanto cultural, constituindo-lhes também identidade, que, diferentemente do capital, transforma a terra e seus recursos naturais como fonte de exploração, somente para o fortalecimento econômico. Nessa dimensão, faz-se considerável compreender a constituição da subjetividade que se forma no ser social criança, a partir do território de Mupi-Torrão, no interior dos processos de trabalho, muito ligados à terra e a seus elementos constituintes, dentre os quais as relações humano-natureza.

A organização social, forma de viver de um grupo, comunidade ou sociedade passa a ser definida por construções sociais, que permitem a adaptação ou a aceitação de um conjunto de atitudes e relações de convivência política e social de muitos indivíduos, de modo a constituir suas identidades e sociabilidades. Diante disso, podemos ter a compreensão de que os:

Povos e Comunidades Tradicionais [...] são definidos como: “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas geradas e transmitidas pela tradição” (Brasil, 2012, p. 3).

Diante de seus lugares de vivência e convivência, os povos e comunidades tradicionais vão constituindo não somente bens materiais, mas também histórias de vida, que vão se entrelaçando de modo a dar continuidade aos saberes e conhecimentos já ali alicerçados por um percurso de tradição, viabilizados por seus antepassados e que acompanham a trajetória das gerações subsequentes, sendo a relação com o território uma prática manifestada no contexto dessas tradições representativas de seu modo de vida. Logo,

Os modos de vida, em comunidades tradicionais [...] remetem-nos a formas de existir do camponês na luta diária em busca de sobrevivência, nas práticas rotineiras para manutenção e reprodução da vida construída em torno da terra, da família e do trabalho, mediado por relações de solidariedade com parentes e vizinhos (Marques, 2004, p. 53).

Isto posto, entendemos que “[...] uma das características das comunidades remanescentes de quilombo é sua relação com o território e que hoje continua fazendo parte da sua história e reprodução de sua tradição” (Oliveira, 2013, p. 22) e, como nossa pesquisa compreende uma comunidade quilombola de trabalhadores agricultores, a de Mupi-Torrão, tornou-se importante compreender como o ser social criança experiencia a relação com o território e se constitui em torno da terra, dos laços familiares e também do trabalho, que se caracteriza por práticas que respeitam os saberes, as tradições repassadas ao longo das gerações.

Nessa dimensão do segmento populacional em que há esta relação de extrema interação com seus territórios, encontram-se “[...] os povos indígenas, os quilombolas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais, os pomeranos, entre outros” (Brasil, 2012, p. 3), que pautam sua existência em uma profunda conexão com a terra e seus recursos naturais, de modo a constituir a base da sua existência e de seu desenvolvimento.

Os trabalhadores e as trabalhadoras agricultores e agricultoras da comunidade de Mupi-Torrão incluem-se nesse segmento, já que eles “[...] têm sua reprodução social e física garantida, a partir do manejo dos recursos locais” (Lira; Chaves, 2016, p. 74), pois o viver resulta da mediação dos homens e seus pares, bem como da interação com a natureza, mediados pela cultura e pelo trabalho, partindo-se do pressuposto teórico de que “O ser do homem é o ser em comunidade, o ser com outros homens: o ser social” (Lukács, 2013, p. 201).

Nesse sentido, a vida nas comunidades tradicionais, incluindo a comunidade de Mupi-Torrão, é mais que existir cotidianamente em um lugar, é, sobretudo, afirmação e autoafirmação dos sujeitos, mediante suas práticas culturais, suas relações com o outro, seu território e os recursos provenientes da natureza. No entender de Lira e Chaves (2016, p. 70):

Para compreender as formas de uso dos recursos naturais pelas comunidades tradicionais, interessa não só conhecer as classificações e as taxonomias que refletem o saber florístico e faunístico, mas todo um sistema de crenças e saberes, de mitos e ritos, que conformam o modo de vida, a partir da percepção e aproveitamento dos recursos, pois essas formas de significação estão, intimamente, relacionadas com a organização cultural.

Indígenas, seringueiros, pescadores artesanais, ribeirinhos, agricultores e outros constituem politicamente suas identidades pessoais e coletivas com base nos condicionantes de organização vividos em seus territórios, o que nos leva a considerar o exposto por Silva e Saraiva (2017, p. 192), inferindo-se que: “Um ator social constrói sua identidade tendo como base o local que ocupa em relação a um grupo e na relação que possui com a totalidade, de tal forma que o território passa a ser determinado e vivido por meio do conjunto das relações institucionalizadas estabelecidas pela sociedade”.

Tais relações, como na comunidade quilombola de Mupi, tecidas por adultos e crianças, a partir de seu modo de vida, possibilitam viver o território na dimensão simbólica e social. Os sujeitos, por meio de suas experiências acumuladas, exercem certa autoridade no contexto da comunidade, que muito contribui para a prática do trabalho familiar, onde se encontram diversas gerações. E, dessa forma, as relações institucionalizadas são fundamentais para o processo formativo das crianças, como também para o fortalecimento e preservação da cultura e da identidade que constitui o território.

Para os povos pertencentes às comunidades tradicionais, o uso do território apresenta valor distinto do valor imprimido pelo capital. Em uma sociedade onde o capital domina as bases de produção, o território não passa de um bem econômico, buscando sempre produzir bens materiais com o propósito de materializar-se em lucro. Sobre essa questão, Oliveira (2013, p. 29) faz o seguinte comentário: “O uso do território pelos quilombolas é distinto do uso dos fazendeiros, posseiros, colonos, dentre outros, por não apresentar o caráter da particularidade, do privado, do exclusivo, mas, sobretudo, por destinar-se à reprodução de seu modo de vida e não ao lucro ou a acumulação do capital”.

As formas de relação pautadas na acumulação do capital compreendem as relações sociais, o manejo da terra, os recursos naturais sempre numa dimensão mercadológica, um objeto de lucro; com isso, as interações entre os sujeitos são manifestadas diante de uma condição hierárquica, que se define pelo quantitativo de dinheiro e não pelo seu sentido comunitário. Nessa direção, Saviani e Duarte (2021, p. 190) ressaltam que “[...] aquilo que os homens são decorre diretamente do modo como eles produzem a existência”. Na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, a base da existência se coaduna com uma dimensão de

coletividade, embora os atravessamentos do capital, principalmente com as práticas de cultivo da terra e os resultados que dessa prática provêm, possam estar formando nas crianças outras subjetividades, que estão além da produção de existência e que se coaduna com o capital.

Os modos de vida dos povos que vivem em comunidades tradicionais datam muito antes do processo de colonização, pelo qual passou o território brasileiro. As práticas culturais e sociais peculiares dos povos que habitavam a região já se constituíam diante do seu relacionamento com a natureza, como condição de garantia de sobrevivência e de afirmação de identidades. De acordo com Tavares, Bispo e Silva (2017, p. 177):

Alguns modos de vida tradicionais no Brasil se consolidaram muito antes do processo de colonização, levando em consideração as comunidades autóctones primárias. Após a chegada dos Europeus, evento conhecido como “Descobrimento do Brasil”, novos modos de vida se configuraram tonando-se tradicionais em razão da sustentabilidade das práticas sociais e culturais desenvolvidas.

Pode-se considerar que, no Brasil, os modos de vida das populações tradicionais atravessaram novas configurações com a chegada de outros povos e suas formas de viver, produzir, melhor dizendo, quando o capital atravessou seus ritmos de vida em prol da apropriação de suas riquezas naturais, diante do que o “modo de estar no mundo” (Tiriba; Alves, 2018, p. 150) dos povos das comunidades tradicionais necessitou compreender novas práticas de organização, pautadas na resistência e na defesa de seus valores, crenças, ritos e tradições, na defesa da vida. De acordo com Tiriba e Alves (2018, p. 141): “[...] é no ambiente das contradições fundamentais, mutáveis e perigosas do sistema capital que os povos e as comunidades tradicionais resistem e afirmam seus modos de vida e o direito de decidir sobre seus destinos”.

Contraditoriamente às sociabilidades constituídas nas comunidades tradicionais, “[...] o modo de produção capitalista caminha no sentido contrário à preservação da vida” (Tiriba; Alves, 2018, p. 142). Nesse modo de produção, práticas como “[...] utilização sem limites de agrotóxicos e fertilizantes químicos; crescimento do rebanho bovino e suíno; poluição e contaminação dos recursos hídricos causadas por dejetos industriais”, já denunciavam, por si sós, as ideologias de vida da classe que detêm o poder econômico e, portanto, as forças produtivas e destrutivas do capital.

Na comunidade de Mupi-Torrão, as forças produtivas do capital se manifestam na intensificação da derrubada de extensa mata de floresta, para o cultivo do açaí, na sua condição de monocultura, que demanda não mais a produção para o consumo, mas ao atendimento do

mercado, representado pelas fábricas de açaí, que já se encontram instaladas no percurso que dá acesso ao território.

O consumo e o lucro rápido deixam de lado a preocupação com a preservação do ambiente, intensificando práticas que favorecem o empobrecimento do solo, o desmatamento, a fragilização da biodiversidade e as mudanças bruscas na vida de crianças, mulheres e homens, cujas dinâmicas de vida estão entrelaçadas com seus lugares de pertencimento. Devido a isso, muitos desses sujeitos buscam outro lugar para viver, que em nada representa suas formas de sociabilidades. Para Miranda e Lira (2015, p. 309):

Os representantes do capital, visando lucro rápido sem se preocupar com a destruição ambiental, com o empobrecimento do solo, o desmatamento do cerrado, a poluição das águas e o fim da biodiversidade se apropriam do campo causando danos materiais, muitas vezes contribuindo para mudanças indesejadas na cultura e no modo de vida camponês ou indígena que ambos têm sido exterminados, pois estes perdem a posse de suas terras e se reterritorializam nas cidades brasileiras.

Em detrimento a isso, “[...] ribeirinhos, pescadores e quilombolas lutam como povos e comunidades tradicionais e como classe trabalhadora para assegurar modos de vida fundados em relações de solidariedade” (Tiriba; Alves, 2018, p. 149) e, mesmo assim, muitas vezes, são vencidos e violentados pelas relações manifestadas por meio do capital, que passa a violar direitos humanos, violar vidas nas suas diversas espécies, mas resistem e existem!

1.2.1 Trabalho em sociabilidades de mercado e para além das fetichizações

Em nossa investigação, entendemos o trabalho pautado em uma consciência que se articula com as subjetividades como meio de existência, considerando valores e ações opostas às sociabilidades do mercado, que se resumem a números e produtos de troca monetária, considerando que, no território de Mupi-Torrão, lócus desta pesquisa, tais sociabilidades estão fundamentadas nas experiências humanas, nas relações interpessoais, nos saberes locais e práticas culturais, onde os sujeitos, entre estes as crianças, constituem seus espaços e tempos de formação, mas também com o entendimento de que as forças de mercado atuam no território.

Mulheres e homens são resultado de experiências comuns que são compartilhadas e partilhadas em suas ações práticas, atravessadas por suas materialidades históricas, que, por conseguinte, definem suas existências em uma dada sociedade, como na comunidade de Mupi, onde os meios de produção e de trabalho são apropriados no sentido da construção de valores humanos, sociais e culturais, já que, de acordo com Saviani (1997, p. 11), “Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional”.

Nessa perspectiva, as bases materiais constituem as sociedades e, nessas bases, incorpora-se o trabalho, que é movimento, que é também ação concreta, uma vez que o homem produz seus meios de vivência no percurso de suas práticas diárias, pois, “[...] durante o processo de trabalho, o trabalho se transmuta de ação em ser, de movimento em produto concreto” (Marx, 2020b, p. 223), garantindo a vida das crianças, das mulheres e dos homens que também habitam a comunidade de Mupi-Torrão.

Assim, a essência do homem está no trabalho; trabalho que, mediante suas características e intenções, constitui um tipo de sociedade e também a transforma, de modo a compreender que, condizente à forma de organização do trabalho, materializa-se a constituição da estrutura social do meio, partindo-se do entendimento de:

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade –, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana” (Marx, 2020a, p. 65).

É o trabalho no seu sentido ontológico que dá expressão ao ser social do homem, capaz de retirá-lo de uma condição meramente biológica, ou seja, é pelo trabalho que o homem satisfaz suas necessidades materiais e espirituais e se reproduz socialmente, remetendo-nos à compreensão de que, em toda forma de organização social, o trabalho é meio necessário para constituição do homem, enquanto gênero humano, provido de uma liberdade, possibilitando-lhe ultrapassar os limites naturais da sua condição orgânica. Nessa direção, Lukács (2013, p. 137) salienta que: “O caráter fundamental do trabalho para o devir do homem também se revela no fato de que sua constituição ontológica é o ponto de partida genético de outra questão vital, que move profundamente os homens ao longo de toda sua história: a liberdade”.

Considerando essa liberdade em face à natureza, portanto o seu domínio, o homem desenvolveu variadas formas para fazer uso dela a seu serviço. Assim, o trabalho e a cultura ganham supremacia para esse fim e, nesse processo de dominação da natureza pelo trabalho humano, surgem também variadas formas de relação entre os sujeitos e são estabelecidas novas relações de poder, surgem diferentes tipos de sociedade com condicionantes sociais e culturais, que ditam seus ritmos de vida. Enfim, “[...] a possibilidade de todas as diversas formas sociais, que surgiram e que podem ainda surgir, depende, em última análise, desta característica distintiva do trabalho humano” (Braverman, 1980, p. 53).

Para tanto, em sociedades onde as relações sociais giram em torno da acumulação e da geração de riquezas, o trabalho passa a ter um novo sentido — produzir o excedente de forma

proposital — e o homem passa a vivenciar um novo tipo de interação, baseada em regras mercadológicas e condicionadas por acordos contratuais, onde a capacidade de produzir cada vez mais passa a ser condição para a sua existência. A força de trabalho passa a ser adaptada, ganha novos contornos, transforma-se em mercadoria, de modo a ampliar cada vez mais a produtividade. Sobre essas inferências, Braverman (1980, p. 54) nos leva à seguinte observação:

O que distingue a força de trabalho humana é, portanto, não sua capacidade de produzir um excedente, mas seu caráter inteligente e proposital que lhe dá infinita adaptabilidade e que produz as condições sociais e culturais para ampliar sua própria produtividade, de modo que seu produto excedente pode ser continuamente ampliado.

Nessa busca por intensa produtividade, as comunidades que historicamente se organizam em torno de práticas de cooperação começam a enfrentar as pressões do modelo de produção, que tende à absorção do lucro. Esse sistema de produção tende a introduzir suas lógicas, que têm como eixo a produtividade individual e o lucro sobre o bem-estar comunitário, como já vem acontecendo na comunidade quilombola de Mupi, por meio da implantação da monocultura do açaí e, conseqüentemente, do uso privado da terra; e isso, em um futuro muito próximo, poderá substituir a produção voltada para a subsistência e, conseqüentemente, as práticas de cooperação vivenciadas por relações culturais e educativas, experienciadas por adultos e crianças.

Nessa lógica de produção, que intensifica o individualismo, a competição e o lucro, e onde o trabalho torna-se fator exclusivamente econômico, é possível que as crianças quilombolas de Mupi-Torrão comecem a projetar para si e para seu modo de vida tais sociabilidades como pressuposto de vida e de relação, o que não as orienta para a lógica de reprodução ampliada da vida (Tiriba, 2023); além disso, os saberes que orientam as práticas sociais dos sujeitos, no cotidiano da comunidade, que envolve diversos espaços, como os quintais, a roça, o rio e a floresta, podem passar a pressupor um produzir para o excedente, pois, segundo Brandão (2004, p. 126), “A própria acumulação é um valor identificado historicamente com a chegada do outro”.

Tendo o trabalho humano também esta condição de produzir o excedente de forma proposital e consciente, o homem emprega meios cada vez mais sofisticados sempre com o objetivo de ampliar a produção. Esse é o caso do uso de máquinas de última geração, por exemplo, que, na sua maior parte, estão a serviço do capital, que explora a energia humana física e intelectual, destruindo extensas áreas de floresta, para produzir riquezas que nada mais são que a “imensa acumulação de mercadorias” (Max, 2020a), para inúmeros fins, inclusive perpetuar ou produzir a riqueza para o outro, promovendo o flagelo do trabalhador.

Nesse sentido, Braverman (1980, p. 52) expõe que:

[...] o trabalho como atividade proposital, orientado pela inteligência, é produto especial da espécie humana. Mas esta, por sua vez, é produto especial desta forma de trabalho. Ao agir assim sobre o mundo externo e transformá-lo, ele ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.

Com a finalidade de produzir riqueza, o trabalho é intensificado na sua “forma abstrata” (Marx, 2020a), que tem como característica primordial a compra e a venda da força de trabalho, visando à produção de mercadorias, para a satisfação de necessidades humanas, relacionadas tanto às condições de subsistência e de consumo quanto à própria intensificação da produção. O que nos leva a entender que:

A mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia. Não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente como meio de produção (Marx, 2020a, p. 57).

Evidenciamos, diante desse propósito e de acordo com Braverman (1980, p. 57), que “[...] O trabalho humano, devido a ser esclarecido e orientado por um entendimento que foi social e culturalmente desenvolvido, é suscetível de vasta gama de atividades produtivas [...]”, o que pode levá-lo a produzir também a mais-valia. Assim sendo, no conjunto de suas manifestações, o trabalho abstrato transforma a força de trabalho em mercadoria para gerar outras mercadorias, que é o que vai interessar ao modo de produção em uma sociedade capitalista. O trabalho está para produzir valor — obtenção de lucro — e não objetos úteis para a vida em sociedade. Partindo dessa compreensão, Lessa (2009, p. 7-8) nos remete à seguinte consideração:

O trabalho abstrato é precisamente isso: o processo social pelo qual o capital, em sua auto-valorização, desconsidera as diferenças ontológicas entre as diferentes práxis sociais reduzindo-as, todas, àquilo que, para ele, é essencial: as suas diferentes capacidades de produzir mais-valia.

Nesse processo de produção da mais-valia, o “[...] capitalista só pode obter vantagem na barganha se fixar o trabalhador no trabalho” (Braverman, 1980, p. 56), por meio de condições contratuais entre as quais, o salário, uma vez que o trabalhador vende aos donos dos meios de produção “[...] a força para trabalhar por um período contratado de tempo [...] [e não sua] capacidade para o trabalho [...] [Isto posto, fica evidente que] os efeitos valiosos ou produtos do trabalho pertencem ao capitalista” (Braverman, 1980, p. 56).

Nessa configuração do trabalho, o trabalhador fica desprovido não só do controle do seu trabalho mas também do produto final do trabalho realizado e, assim, o que poderia vir a ser

um meio de realização do homem/trabalhador, na sociedade de onde parte sua existência por meio de sua práxis sociais, passa a ser uma força de produção alienada, pois, o capital, a seu modo, manifesta uma forma de relação social com base em uma condição de subordinação, controle e comando. Isso nos revela que é:

[...] fundamental para o capitalista que o controle sobre o processo de trabalho passe das mãos do trabalhador para as suas próprias. Esta transição apresenta-se na história como a alienação progressiva dos processos de produção do trabalhador; para o capitalista, apresenta-se como o problema de gerência (Braverman, 1980, p. 59).

Ao deter o controle do processo do trabalho, dos meios de produção e, por conseguinte, do próprio trabalhador, o capital incute nos indivíduos um lugar de subordinação, de servidão e de conformidade, o que é extremamente vantajoso para a intensificação da produção de mercadorias, uma vez que “[...] o trabalhador não trabalha para si mesmo, mas para o capitalista e, portanto, sob seu controle” (Marx, 2020b, p. 383). Diante desta forma de relação baseada no controle, Marx (2020b, p. 383) observa que:

Com a cooperação de muitos trabalhadores assalariados, o domínio do capital torna-se uma exigência para a execução do próprio processo de trabalho, uma condição necessária da produção. O comando do capitalista no campo da produção torna-se então tão necessário quanto o comando de um general no campo de batalha.

Com o trabalhador ao seu serviço e ao seu comando, o trabalho, nessa lógica de produção, passa a imprimir uma condição de alienação e também de aprisionamento desse trabalhador no seu “campo de batalha”, visto que o lugar de produção da vida desses indivíduos passa a ser também determinado pelas condições de seus ganhos no processo da produção material, o que não equivale pelo percentual do seu esforço, da sua doação, condições estas que propositalmente servem para definir sua forma de existência na sociedade. Nesse sentido, G. P. Silva (2006, p. 74 -75) enfatiza que:

O capital preconiza o lugar de cada um na sociedade, cabendo àqueles que tiveram acesso aos meandros da erudição um lugar nos espaços social, político e econômico; por outro lado, àqueles que, por seu lugar no processo produtivo, não tiveram senão os princípios dos rudimentos das engrenagens fabris ou de serviço, o seu lugar está reservado em conformidade com a forte afirmação bíblica: “ganharás o pão com o suor do teu rosto”.

Em conformidade com G. P. Silva (2006), este lugar de subordinação preconizado para o trabalhador, pelo capital, impossibilitando-lhe de recriar e perceber sua condição, não é um ato fortuito, é uma condição muito propensa a esse modo de produção, uma vez que, ao subordinar o trabalhador em uma condição que não lhe permite compreender a sua condição de sujeito no processo de sua práxis, anula-o também para outras percepções. Isso também o

impossibilita de estar em outras formas de organização no contexto do seu espaço de trabalho e da sua vida social, reduzindo esse indivíduo a um “[...] trabalhador que apenas troca seus serviços (quer dizer, o seu trabalho enquanto valor de uso) por dinheiro” (Marx, 2010b, p. 112), e assim, ele “[...] é reduzido à condição de virtuoso limitado a algumas manobras constantemente repetidas (Lukács, 2013, p. 330).

Nos modos de relações que compreendem o trabalho como uma simples operação mecânica, envolvendo somente o esforço de braços e pernas dos indivíduos, o trabalhador toma forma de “coisa” e, assim, os atributos de sociabilidades desaparecem da construção do gênero humano, dando ênfase a um ser individualizado, não participativo, fechado no mundo da produção de mercadorias. Isso tira a sua capacidade de viver em sociabilidade, que é uma condição próprio do mundo humano, uma vez que as pessoas se constituem a partir do seu interagir entre si e o capital as mutila em sua essência e as condiciona somente ao papel de sujeito físico.

Ao ser tratada como “coisa”, a essência do sujeito mediante sua condição humana adquire um sentido de abstração, desconsiderando que a “[...] sociabilidade se constitui na dimensão ampliada da vida e não do capital” (Tiriba; Souza, 2021, p. 176), e que essa essência não é algo ou alguma coisa a ser adquirida pelo ser humano em um momento planejado, determinado da sua existência. Para Chagas (2013, p. 670), “[...] a essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo, como uma generalidade interna, muda, nem é dada naturalmente, mas sim uma construção do próprio homem, a partir do conjunto das relações sociais”.

O trabalho coisificado, ao se estabelecer em modos de vida que operam na dimensão da vida material e simbólica, não somente interfere nas formas de relação de produção, mas também nas práticas culturais que possibilitam a constituição de homens, mulheres e crianças, enquanto sujeitos coletivos, seres de reciprocidade. Portanto, o trabalho do indivíduo, ao se coisificar pelos condicionantes que o modo de produção lhe impõe e por não se beneficiar da objetividade da sua própria produção que se dá em forma de lucro, se apresenta como um elemento estranhado, chegando a inferiorizar o homem diante do produto produzido por ele, negando, de certo modo, sua existência e supervalorizando a mercadoria, à qual é dado o poder de determinar o modo de produzir a vida do ser social, nos seus espaços de relações, uma vez que o “[...] estranhamento para o sujeito trabalhador evidencia-se como miséria, sofrimento e desumanização, enquanto, para o sujeito capitalista, como riqueza, deleite e satisfação” (Chagas, 2013, p. 78).

Devido a essas materialidades normatizadas pelo mundo da produção, que busca aleijar o trabalhador na sua dimensão social e material de existência, o dinheiro passa a ser a fonte de satisfação das necessidades humanas e, para obtê-lo, os sujeitos se lançam à produção do excedente, vendendo até seu tempo livre para demonstrar toda sua potencialidade na produção de mercadoria, de modo a se abster de suas condições subjetivadas de vida. Nesse sentido, Chagas (2013, p. 78) faz a seguinte ponderação:

[...] o capitalismo, a fim de aumentar a produção de capital, de satisfazer a sua objetividade por acúmulo de riqueza, reduz o ser ao ter, as necessidades humanas à necessidade de possuir dinheiro, empobrecendo, dessa forma, o sujeito em suas faculdades intelectuais, subjetivas.

Assim, a existência ao girar em torno do ter e não mais do ser, em busca da mercadoria universal, entendida como dinheiro, faz com que:

Os homens procedam de maneira atomística no processo de produção social e suas relações de produção assumem uma configuração material que não depende do seu controle nem de sua consciência individual. Esses fenômenos se manifestam na transformação geral dos produtos do trabalho em mercadorias, transformação que gera a mercadoria equivalente universal, o dinheiro (Marx, 2013, p. 117).

Dessa forma, a venda da força de trabalho, usada para produzir bens que não irão pertencer ao trabalhador e cujo destino é a valorização do capital, por meio da produção da mais-valia, passa pela compreensão de que “O enigma do fetiche dinheiro é, assim, nada mais do que o enigma do fetiche da mercadoria em forma patente e deslumbrante” (Marx, 2013, p. 117), visto que a mercadoria produzida não está para satisfazer imediatamente às necessidades de quem a produz, muito pelo contrário, quem a produz mergulha cada vez mais em um processo de pauperização e de desvalorização. Sobre essas condições, Marx (2010a, p. 80) faz o seguinte esclarecimento:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder de extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas (*Sachenwelt*) aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens (*Menschenwel*). O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadoria em geral.

Ao se tornar produto do trabalho estranhado, o trabalhador se intensifica cada vez mais como posse do capital, onde o mundo exterior ao do trabalho parece não lhe pertencer e, assim, outros meios de vida já não lhe fazem mais sentido, em decorrência de seu estado de servidão, sendo que “O auge desta servidão é que somente como trabalhador ele [pode] se manter como sujeito físico e apenas como sujeito físico ele é trabalhador [...]” (Marx, 2010a, p. 82). E, ao

ver-se somente como trabalhador no seu espaço de comprometimento físico, para com o processo de produção, as demais construções do homem enquanto trabalhador também passam a ser apropriadas pelo capital, pois, com a jornada de trabalho avolumada, na busca de produzir mais mercadoria, acreditando que o seu ganho convertido em salário crescerá na mesma proporção que produz, o trabalhador também compromete, mediante o modo de produção, seu tempo livre de lazer, de vida em família, de férias e de outras formas de socialização.

Diante dessa condição, Marx (2010b, p. 219) observa que “[...] ao penetrar o trabalhador na oficina do capitalista, pertence a este o valor de uso de sua força de trabalho, sua utilização, seu trabalho”. As necessidades de produzir dos homens, pela necessidade do dinheiro mercadoria passam a ser uma condição rentável para o dono do capital, cujo interesse sobre esses homens é o seu valor mercantil.

Assim, o trabalhador não vende somente sua força de trabalho para o capital, mas também vende a si mesmo, causando sua degradação. Nessas condições, o trabalho deixa de representar um meio de realização do homem, como ser social, político e cultural, e passa apenas a garantir que esse homem sobreviva na sociedade, para poder produzir cada vez mais para o outro, para o capital.

Tais considerações sobre a lógica do modo de produção capitalista sobre como produz estranhamento pelo trabalho ao trabalhador, impondo-lhe subjetividades de negação do tempo livre, da intensificação dos tempos-espacos da produção, dos processos de negação do coletivo em prol do individualismo, nascem no contexto das discussões tratadas nesta subseção, de modo a entender que, contra tais racionalidades, podem os povos e as comunidades tradicionais fornecerem evidências de outros modos de produzir e organizar a vida, como antíteses e hegemonias contrárias a esse modo que fetichiza e coisifica a vida e promove desigualdades sociais e pobreza.

1.3 TRABALHO, TERRITÓRIOS, PRÁTICAS PRODUTIVAS E SABERES FORMATIVOS

Para analisar a constituição do ser social criança, no interior de uma comunidade quilombola de agricultores na Amazônia, mediante o trabalho como processo educativo e a partir das contradições do modo de produção capitalista e em unidade dialética a outras hegemonias de organizar e produzir a vida, é necessário discutir a categoria trabalho, pois se busca compreender como, por meio do trabalho, as crianças assumem subjetividades de tipos humanos, quer em relação ao modo de produção capitalista quer a formas de organização ampliada da vida.

A partir dessas considerações, destacamos, com base em Marx e Engels (2007), que o trabalho exerce um papel de mediação entre o homem e a natureza, permitindo-lhe constituir suas realidades históricas, socioculturais e econômicas, por meio de práticas sociais e produtivas, em que os sujeitos consolidam suas existências e desenvolvem estratégias de convivências e aprendizagens em seus territórios, como espaços-tempos de disputas e de vivência de classe. No entanto, diferentes grupos sociais com interesses que podem se antagonizar — mas também que podem se constituir em unidade de oposição ao modo de produção capitalista —, defrontam-se cotidianamente, dado que, “[...] enquanto espaço-tempo-vivido, o território é sempre múltiplo, diverso e complexo” (Haesbaert, 2004, p. 19). Por assim se apresentar, “[...] o território é relacional, ligado ao movimento e às conexões e engloba as dimensões biológica/natural, política (das relações de poder), cultural-simbólica e econômica” (Braga, 2010, p. 29). Logo, o território, socialmente construído por manifestações individuais e coletivas, de mulheres, homens e crianças, nem sempre é harmonioso e pacífico, de maneira que o significado que ele representa para cada sujeito ou grupos é permeado por uma “[...] dupla conotação, é material e é simbólica” (Braga, 2010, p. 29).

Ao ser compreendido com um lugar da dimensão humana, o território pode representar um espaço de sociabilidades e de formação dos sujeitos, em prol de um bem-viver, mas também pode se configurar como uma “[...] dimensão dos conflitos, porque nem sempre a territorialidade é expressão da liberdade e da resistência, mas também da dominação, da espoliação e da opressão” (Vasconcelos; Albarado, 2020, p. 16). Nessa perspectiva, sempre que oportuno, surgem “[...] relações sociais (de poder) que irão requisitar o domínio de espaços contínuos e delimitados que se ‘legisla’ em nome de todos os integrantes desses espaços/territórios” (Haesbaert, 2004, p. 31). A esse respeito, Raffestin (1993, p. 158) entende que:

Territorialidade adquire um valor bem particular, pois reflete a multidimensionalidade do “vivido” territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens “vivem”, ao mesmo tempo, o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas.

Dessas considerações iniciais, entendemos que a discussão sobre a formação do ser social criança em comunidades quilombolas pressupõe a compreensão de que o território onde vivem não apresenta somente relações de formação, voltadas para emancipação, no sentido de se constituírem como sujeitos mediados por organização da vida, em prol de ações de solidariedade e de bem-viver, mas também atravessadas pelas mediações de segunda ordem do capital, nos moldes salientados por Mészáros (2006), que lhes projeta subjetividades de mercado, quer na definição e na defesa do território, como vem ocorrendo na comunidade

quilombola de Mupi-Torrão, na disputa pela delimitação da área quilombola, quer nas ideias de prosperidade e empreendedorismo *dos sujeitos de negócios de si mesmos*, que vêm dominando a realidade brasileira, em amplas dimensões e territorialidades, de maneira que a prática empreendedora:

[...] dado o desemprego estrutural decorrente da reprodução capitalista global, apresenta-se como meio possível para reprodução da existência (física e espiritual); por outro, é uma atividade que intensifica a condição de pauperização. Tal práxis contraditória faz com que seja produzida uma subjetividade estranhada no ser da classe trabalhadora, o espírito empreendedor – assim como o do capitalismo –, que atua no ocultamento da luta de classes, ao esmaecer as mazelas provocadas por relações de produção engendradas pela exploração humana. (Ferraz; Ferraz, 2022, p. 114).

Não menos importante se encontra o fato de que, considerando o contexto das relações de existências de povos e comunidades tradicionais, os condicionantes econômicos e culturais, produzidos nos territórios, mantêm uma relação de proximidade com o modo de vida dos sujeitos, pois a forma de organização do espaço onde vivem, a importância e o significado dado ao lugar, o modo como se dá a utilização da terra/natureza, por exemplo, refletem uma dinâmica de vida e de trabalho dos povos que buscam resistir às determinações do capital, como destacam Souza e Miranda (2022, p. 76): “[...] os povos e as comunidades tradicionais têm entendido o território como lugar para além de suas fronteiras geopolíticas”, ou seja, como espaço-tempo que se opõe às determinações também de mercado, alinhando-se à sua ancestralidades de trabalho como valor de uso, de determinação das condições necessárias para promover a vida em sua dimensão ampliada, como destaca o senhor Bernardo:

O nome Mupi é indígena, é uma mistura que a gente tem. Os negros vinham, vieram pra cá, vieram refugiados naquela época que a gente sabe da história e construíram sua história de vida aqui, diante de muita necessidade; e ainda tem as necessidades aqui, mas com outra cara. Quando a gente precisa de algum benefício/direito, a gente se reúne e luta, já lutamos e conseguimos a UBS, tamos agora lutando por uma escola nova, mais adequada pra nossa educação, pra educação das nossas crianças, dos jovens. A gente não pode parar senão a melhoria não vem. Nós temos essa herança de luta (Entrevista concedida no dia 03 de julho de 2024).

Assim, lutando para fortalecer cada vez mais suas identidades, comunidades quilombolas podem resistir àquilo que lhes impossibilita viver suas experiências de vida, pautadas em um bem-viver ancestral, com base em suas lutas por direitos e cultura. Tendo em vista que, para eles, o território se reveste de uma dimensão simbólica, dotada de um sentimento que lhes possibilita constituir formas particulares de convivência, buscam defender-se de novas formas colonialistas de organizar a vida, decorrentes do modo de produção capitalista, como salienta o entrevistado, o senhor José Maria:

Nossa história sempre foi de luta, pra tudo. O quilombola é um povo que sempre marcou sua existência resistindo, isso não dá para deixar de dizer dos quilombolas. Um povo que foi maltratado, digamos. A história diz que um negro durava 25 anos por causa do trabalho forçado, dos maus-tratos, do corpo consumido por horas infundáveis de labuta, sem cuidado com a saúde. Precisamos valorizar, ter orgulho desta história e não vergonha. Isso é luta pela vida, é resistência, é herança da nossa ancestralidade (Entrevista concedida em 11 de setembro de 2024).

Nessa dimensão de suas lutas e de interações, as referências básicas são as pessoas e sua forma de organização, e não o quanto produzem. Assim, a cultura do trabalho é percebida e vivida na relação que os sujeitos estabelecem entre si, imprimindo uma forma particular de viver um território que muito persevera para a manutenção de uma cultura, que pode estar em defesa de sua existência, enquanto sujeitos de um pensar-fazer, capaz de se contrapor ao modo de vida imposta pelo capital. Assim, segundo Haesbaert (2004, p. 28),

[...] grande parte das sociedades tradicionais conjugava a construção material (“funcional”) do território como abrigo e base de “recursos” com uma profunda identificação que recheava o espaço de referentes simbólicos fundamentais à manutenção de sua cultura.

Diante disso, concordamos com Haesbaert (2004), ao considerar o território diante de uma perspectiva de integração, não como um espaço unicamente natural que possa ser compreendido e vislumbrado separado dos vieses econômico, político ou cultural, mas que é preciso ser concebido como um espaço que possibilita diferentes dimensões sociais, em uma constituição de vida que se apresenta para além do modo de produção intensiva de mercadorias, pois tanto a terra quanto o território “[...] não são apenas fonte de trabalho e de alimentos; são também cultura, comunidade, história, ancestralidade, sonhos, futuro, vida e mãe natureza” (Tiriba; Souza, 2021, p. 175).

Neste sentido, a maneira como mulheres e homens produzem a vida cotidianamente constitui o território, estando nele imersos elementos materiais e simbólicos, que resultam de seu modo de organizar e produzir a vida. Por isso, o território é apreendido como:

[...] um conjunto de práticas sociais, econômicas e culturais cotidianas compartilhadas por determinado grupo social no processo de produção material e simbólica. Como expressão da cultura diz respeito a costumes, tradições, valores, crenças e saberes que orientam as normas de convivência na vida familiar, no trabalho e em âmbito comunitário (Tiriba; Souza, 2021, p. 182).

Não menos importante se encontra também a questão de que o território, para muitos sujeitos trabalhadores, em especial aqueles que vivem do manejo da terra, também compreende a maneira de “[...] produzir, consumir e distribuir os frutos do trabalho, tendo em vista as formas de sentir e pensar a vida e o mundo” (Tiriba; Souza, 2021, p. 182), porque a relação com o território está implícita nas experiências compartilhadas em suas práticas produtivas e em suas

relações sociais. Os sujeitos formam seus territórios e por eles também são formados, portanto, pressupondo uma relação dialética, pois:

[...] o território é antes de qualquer coisa, relação social, é conflito, resultante de uma ação conduzida por um sujeito geográfico que é sujeito e sujeito de formas de relações sociais territorializadas de diferentes modos com interesses e visões diferenciadas (Picanço, 2019, p. 27).

Nessas relações sociais, possibilitadas pela existência em um território onde a projeção do trabalho humano pode estar para formar determinados tipos e sujeitos, que buscam se contrapor aos meios de produção da vida, determinados pelo capital, julgamos importante compreender como se processa a formação do ser social criança na contradição capital e trabalho, tendo como território de investigação a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, no município de Cametá, já que “[...] os quilombos foram e são espaços de resistência, [...] ao longo da história do Brasil” (Silva, G.; Silva, V., 2015, p. 193) e ainda vivem resistindo a muitas formas de opressão, desigualdade, preconceito e injustiça.

Os sujeitos desses espaços desenvolvem também estratégias de vida, resultantes de experiências que atravessam gerações, com base em traços culturais específicos, que, de certa forma, concebem e expressam suas realidades, transmitem e “[...] ressignificam os saberes vivenciados nos locais em que vivem, mantendo vivos os costumes e hábitos por meio de gerações” (Móia, 2020, p. 16), sendo estes transmitidos por meio de práticas de vida “[...] do trabalho como modo humano de existir” (Arroyo, 2015, p. 47), que decorrem de contextos históricos, políticos e sociais, onde o sentido teórico e prático do conhecimento contribui para a constituição do sujeito, que se utiliza dessas aprendizagens na materialização da vida material e imaterial.

Portanto, com base em Dubar (1997), a compreensão das produções das experiência de vida decorrentes do território quilombola do Mupi-Torrão possibilita entender quais identidades são construídas pelo modo de produção capitalista sobre os sujeitos dessa territorialidade, em prol de processos de dominação, mas também quais manifestações os sujeitos desse espaço-tempo produzem sobre si, em oposição a processos de exclusão social, política, cultural, econômica e de trabalho, impactando sobre a constituição do ser social criança desse território, pois,

[...] a negação das experiências culturais, sociais, econômicas e políticas dos trabalhadores é condição importante para o desenvolvimento do sociometabolismo do capital, à medida em que se promove um processo de homogeneização dos sujeitos, ao serem silenciadas as subjetividades presentes em saberes diversos decorrentes do mundo do trabalho. (Rodrigues, D. S., 2020, p. 167).

Ou seja, no território quilombola, os sujeitos, a partir de suas relações sociais, culturais, políticas, econômicas e de trabalho, produzem subjetividades, entendidas como identidades, que, embora vindo também de outros sujeitos e modos de organizar e produzir a vida, conforme Dubar (1997), podem recusá-las, criando-se outras em prol de seus interesses de classe e de vida, opondo-se a determinantes de mercado, por exemplo, já que a “[...] identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re)construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (Dubar, 1997, p. 104). Parte-se, então, do que se recebe para si a partir do outro, mas também a partir do que se constrói como pertença, como ato de si para si, em uma relação dialética entre o que se recebe e o que se constrói, como sujeito histórico, dialogando com Marx; Engels (2007), em *A Ideologia Alemã*, para quem o sujeito se constrói no que recebe de gerações, mas também a partir do que constrói em sua materialidade de vida.

Nessa perspectiva, os processos formativos presentes na comunidade de Mupi-Torrão podem evidenciar subjetividades opostas à lógica de mercantilização da vida, embora por ela permeadas, com sociabilidades pautadas em racionalidades de manutenção da vida, em sua forma ampliada de sustentabilidade, onde valores de pertencimento à terra, como território de garantia das condições de vida, se opõem a valores de troca, em que o trabalho é assumido em sua forma de construção de valores de uso, com produção de um sentido coletivo de organizar e produzir as relações de existência, apesar dos atravessamentos de segunda ordem do capital.

1.3.1 Práticas produtivas em favor da existência

Nesta subseção, discutimos como os sujeitos constroem, a partir do território, suas subjetividades, suas identidades, em uma unidade de contradição, sendo permeadas por mediações de primeira e de segunda ordem, conforme a caracterização dessas categorias por Mészáros (2006), e observamos que, no território, homens e mulheres são formados, a partir das mediações decorrentes do trabalho, com hegemonias de modos de organizar e produzir a vida, em oposição a perspectivas de organização dos interesses do modo de produção capitalista. Ou seja, a partir do território de povos e comunidades tradicionais, como a comunidade quilombola de Mupi-Torrão, podemos ter evidências de processos formativos pautados em subjetividades de um bem-viver, oposto a sociabilidades do capital e, sobre isso, as práticas produtivas dos sujeitos nela presentes muito podem nos dizer.

Dito isso, destacamos que, cotidianamente, as mediações de segunda ordem do capital interferem na constituição da existência de mulheres e homens, imprimindo uma materialidade no processo de produção da vida, que faz da força de trabalho o meio mais propício para fins

de maximizar o lucro e intensificar o trabalho como valor de troca, para atender a um determinado modo de produção que está para além da produtividade e se coloca também para o controle da vida e de suas mediações, para imprimir nela um ritmo de velocidade para com que se produz, conforme nos destaca Thompson (1981). Para esse pesquisador, o modo de produção capitalista vai definindo valores e formas de organizar a existência, em prol de seus interesses, pois “[...] toda contradição é um conflito de valor, tanto quanto um conflito de interesse [...] toda luta de classes é ao mesmo tempo luta acerca de valores [...]” (Thompson, 1981, p. 189-190).

Todavia, a partir dessas contradições, segundo advertência de Thompson (1981), homens e mulheres em diferentes territórios podem nos dar evidência de valores de formação humana, opostos ao modo de produção capitalista, como os presentes em povos e comunidades tradicionais da Amazônia, com destaque aqui para Mupi-Torrão. De acordo com o historiador inglês, “A classe se delineia segundo o modo como homens e mulheres vivem suas relações de produção e segundo a experiência de suas situações determinadas [...]” (Thompson, 2001, p. 277), a partir do que se pode detectar, “[...] observando padrões em suas relações, suas ideias e instituições” (Thompson, 1987, p. 11), como os sujeitos se formam, transitam e se (re)colocam diante das contradições do modo de produção capitalista, porque a classe trabalhadora é definida por homens e mulheres que vivem sua própria história, daí a necessidade de se compreender suas práticas produtivas com base em seus territórios.

Diante do exposto, consideramos que, sob a lógica capitalista, a formação humana não raro tem se voltado para a competitividade e produtividade, constituindo-se o sentido das relações, inclusive de subsistência, de maneira que a partilha do produto/resultado do trabalho se dá em uma condição privada e não social, e, com isso, “[...] o próprio homem é posto na determinação da propriedade privada [...]” (Marx, 2010a, p. 99), sendo seu ato laborativo e suas relações sócio-históricas e culturais condicionadas pela privatização dos resultados do trabalho, com o sujeito *valendo* pelo que produz ou pelo que não produz, dada a crise estrutural de desemprego que assola os tempos atuais de forma mais intensificada, produzindo subjetividades dos *homens de negócios de si mesmos*, no interior da lógica do empreendedorismo capitalista, de maneira que a condição de existência sob essa lógica fundamenta-se em uma concepção de progresso econômico, que nega a própria possibilidade de reprodução da própria vida, conforme nos destaca Lukács (2013, p. 382): “[...] a essência do progresso econômico consiste, sobretudo, em que o trabalho necessário dos trabalhadores para a reprodução da própria vida perfaz uma porcentagem cada vez menor do seu trabalho total socialmente prestado”.

Desse modo, na perspectiva do capital, “[...] o valor da força de trabalho reduz-se ao valor de uma soma determinada de meios de subsistência” (Marx, 2020b, p. 202), não atendendo às necessidades reais de existência da classe trabalhadora, em termos de tempo livre para outras dimensões da vida humana ou para a própria condição de vestir-se e alimentar-se, sendo as práticas produtivas, em prol de uma existência ampliada da vida de povos e comunidades tradicionais, cerceadas em proveito da acumulação, muito contribuindo para tanto a maneira como os sujeitos são formados, com o ser social criança em uma comunidade quilombola.

Sob essa lógica, o tecer das relações sociais se dá na base da exploração, da competição, do usufruto do melhor bem material (casas, carros, iates, soma em valores) e, com isso, a divisão de classe se evidencia à medida que os possuidores exploram e subordinam os que precisam trabalhar para existir cotidianamente com um mínimo de condições materiais.

Com isso, passa-se a entender, de acordo com Lukács (2013, p. 332), que “[...] a subordinação do homem singular trabalhador a um pôr geral, puramente econômico e, portanto, teológico-social, surge já na divisão do trabalho da manufatura [...]”. Dessa forma, as “relações de fábricas” se perpetuam, alterando a natureza da sociabilidade dos homens e mantendo-os sob o comando de um patrão, aqui entendido como subjetividade de mercado que forma os sujeitos para processos de subordinação e acomodação aos interesses da lógica de produção capitalista, que reduz homens e mulheres a uma incessante procura de uma produção que os alimente, como condição mais urgente para sobreviver, porque:

[...] tanto faz trabalhar nessa ou naquela profissão, desde que a mesma garanta a sua sobrevivência. Pouco importa se eles venderão as suas forças de trabalho em ramos produtivos que atentarão contra a vida de milhares de seres humanos ou a existência do planeta. Mesmo o trabalhador consciente do potencial destrutivo do capitalismo se vê envolvido em suas “teias”, pois não tem como romper individualmente com essa lógica, do destruir para se alimentar, de matar para sobreviver. (Lucena, 2006, p. 58-59).

Sob essa lógica de produção capitalista, a relação entre os sujeitos vai acontecendo de forma hierarquizada, maximizando uma relação de dependência dos despossuídos de bens materiais em relação aos possuidores, primando-se pelo valor individual dos sujeitos, em uma descaracterização de ações coletivas e comunitárias, já que, conforme Lukács (2013, p. 46), “[...] a divisão gerada pelo trabalho na sociedade humana cria [...] suas próprias condições de reprodução, no interior da qual a simples reprodução de cada existente é só um caso-limite diante da reprodução ampliada que, ao contrário, é típica”.

Dessa forma, as condições de patrão e empregado, industrial e operário têm um teor de natural para o movimento das práticas produtivas, que acumulam valores de troca, pois, nesse sistema que compreende a riqueza como propriedade privada, a socialização do poder e da renda não é um princípio válido. Assim, as desigualdades econômicas, sociais e educacionais são intensificadas, pois “[...] a riqueza de poucos é o resultado da miséria de muitos [...]” (Lucena, 2006, p. 59) e isso deriva de uma relação de poder, pautada na divisão técnica do trabalho, muito presente nas sociabilidades onde as determinações do capital atravessam e condicionam o cotidiano dos sujeitos.

Para tal perspectiva de organizar a existência humana, os processos formativos têm muito a dizer, apesar das formas de organizar e produzir a existência sob a lógica do capital (Thompson, 1981). Os homens não esperam a vida passar sob seus olhos, pelo contrário, eles estão a produzir também experiências outras de conduzir suas existências, a exemplo das observações de Thompson (1981) sobre as alterações das condições de vida da classe trabalhadora no século XVIII, na Inglaterra, de maneira que os trabalhadores vão produzindo sociabilidades de reciprocidade, com valores e práticas coletivas, em oposição ao individualismo do modo de produção capitalista, de maneira que homens e mulheres:

[...] também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, como obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas. Essa metade da cultura (e é uma metade completa) pode ser descrita como consciência afetiva e moral. (Thompson, 1981, p. 193).

Defendemos, portanto, que, na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, homens e mulheres podem realizar processos formativos junto às crianças, em suas práticas produtivas, com valores e subjetividades opostos às normas veiculadas e produzidas pelo capitalismo, como *consciência afetiva e moral*, mesmo havendo atravessamentos dos interesses do modo de produção capitalista, que operam suas práticas produtivas voltadas para o enriquecimento de uma minoria e não para a existência de sociabilidades e para a manutenção da vida da totalidade das pessoas e da comunidade.

Nesse sentido, “[...] a natureza não produz, de um lado, possuidores de dinheiro ou mercadorias e, de outro, meros possuidores de forças de trabalho” (Marx, 2020a, p. 199), sendo isso decorrente de processos formativos que condicionam uma racionalidade de exploração que se naturaliza nas relações humanas, partindo-se do pressuposto de que homens/seres sociais “[...] fazem sua história, não, porém, sob circunstâncias que eles próprios escolhem, mas sob circunstâncias que lhes são objetivamente dadas” (Lukács, 2013, p. 305), mas também operando

mudanças, dado se constituírem sujeitos históricos, que operam novas subjetividades, identidades, nos moldes propostos por Dubar (1997).

Existem, além disso, outras relações de existência, onde os trabalhadores são os próprios gestores de seus processos produtivos, sendo que suas práticas produtivas estão alicerçadas por uma outra produção material da vida, tendo o ser social trabalhador como foco de seus processos formativos e de suas práticas produtivas, uma vez que, segundo Rodrigues e Araujo (2018, s./p.), “[...] pelo e no trabalho homens e mulheres se formam e constroem objetividades e subjetividades voltado para a sua humanização, contrariando racionalidades que tendem a promover sua objetivação”. E, ao buscar outra forma de constituição da existência que se oponha a uma lógica que detém para si o acúmulo da riqueza, os sujeitos se constituem de modo material e imaterial e, por conseguinte, estabelecem um novo significado para com os meios de produção, em que o produzir:

[...] significa não só produção econômica (economicismo), mas produção e reprodução dos meios necessários à vida, à sobrevivência humana, que envolve tanto produção de bens materiais quanto de bens imateriais, produção de objetividade e subjetividade, de elementos objetivos e subjetivos (Chagas, 2013, p. 64).

Nessa relação, o “outro” é carregado de importância, de modo a ser percebido no conjunto das ações necessárias à manutenção da vida e não do acúmulo, como condição estabelecida pelo processo econômico dominante na atualidade, de maneira que os sujeitos não vivam mecanicamente seu processo de existência, mas, mediante suas práticas produtivas, vão constituindo saberes e conhecimentos carregados de valores, que irão lhes garantir criar um outro modo de existência, pois:

[...] à medida que seus integrantes aprendem os conhecimentos específicos para produzir os bens materiais para sua sobrevivência, aprendem, também, os valores, os comportamentos necessários para o estabelecimento de determinadas relações de produção trabalho (Tiriba, 2001, p. 212).

Neste aspecto, onde determinados conhecimentos permitem a produção de bens materiais e, ao mesmo tempo, geram comportamentos e valores capazes de estabelecer uma compreensão de uma relação baseada na propriedade coletiva dos meios de produção e não na propriedade privada, as relações de produção têm uma outra dimensão, não estando para proporcionar bens e serviços para a manutenção do domínio de homens sobre homens, mas buscam “[...] a manifestação de uma cultura do trabalho com base em critérios de sociabilidades alternativos às pedagogias do capital” (Brito, 2004, p. 112).

Neste sentido, nas comunidades tradicionais quilombolas, a mediação com a natureza é constituinte das práticas produtivas, manifestando outra lógica de produzir e organizar a vida,

uma vez que elas se voltam para as direções de suas vidas, para o curso da natureza, constituindo uma gama de valores e conhecimentos que implicam em um modo de existência ligado à mobilização dos trabalhadores em torno de práticas coletivas de produção, como a agricultura familiar, a pesca artesanal e a criação de animais para o consumo e não para a comercialização intensiva, e, assim, a vida material e imaterial se constitui em “[...] um aprendizado cotidiano em torno de um saber historicamente acumulado, que diz respeito aos fundamentos da gestão num regime de propriedade coletiva” (Brito, 2004, p. 155), pois,

[...] as culturas do trabalho dos povos e comunidades tradicionais, materializadas em modos de vida, corroboram para a construção de sociabilidades fundadas na lógica ampliada da vida. Permitem-nos afirmar que, ainda que de forma contraditória, essas comunidades carregam elementos de produção associada (Tiriba; Fischer, 2013). Afinal, “apenas na coletividade [de uns e outros] é que cada indivíduo encontra os meios de desenvolver suas capacidades em todos os sentidos, somente na coletividade, portanto, torna-se possível a liberdade pessoal” (Marx; Engels, 1987, p. 117). (Tiriba, 2021, s/p).

Nesse compreender do trabalho, que é livre, coletivo, vivido e experienciado no seio das comunidades tradicionais, dá-se sentido à produção de uma existência em que “[...] trabalhadoras e trabalhadores buscam resistir ao individualismo, ao mercado, à competição e a maximização dos lucros” (Monevade; Caetano, 2017, p. 220). Tais processos formativos legitimam, portanto, uma prática produtiva que busca desenvolver um modo de vida não mais alicerçada em um princípio de exploração, mas que se opõe, de certa forma, “à produção destrutiva do capital” (Mészáros, 2002).

Assim, em nome de um coletivismo que historicamente se dá com base em costumes e tradições, que lhes possibilitam o seu reconhecer enquanto grupo com singulares princípios político-organizativos, as comunidades tradicionais, como a comunidade de Mupi-Torrão, carregam suas práticas produtivas de outro sentido, como prática social mediada pela força coletiva do trabalho, em que suas formas de organização, no que diz a aspectos político-econômicos e socioculturais, definem “[...] as formas como homens e mulheres, no atual contexto do capitalismo, produzem suas existências em comunidades tradicionais, conformando modos de vida que se distinguem da perspectiva da reprodução ampliada do capital” (Tiriba, 2021, s/p).

Com efeito, trabalho, cultura e conhecimentos, no interior de povos e comunidades tradicionais, configuram-se como estratégias de luta em torno de uma existência material e imaterial, acessíveis a todos os envolvidos comunitariamente, em detrimento de sociabilidades do capital, fundadas na lógica da exploração do território, que retira dos sujeitos as condições para suas formas de organizar e produzir a vida sob a lógica do comum, como destacam Dardot

e Laval (2017), por isso, diante da destrutiva sociabilidade capitalista, com sua *tragédia do não comum*, é necessário “[...] mudar profundamente a economia e a sociedade, derrubando o sistema de normas que está ameaçando de maneira direta a humanidade e a natureza” (Dardot; Laval, 2017, p. 13).

Diante disso, reivindicando-se o *comum* contra a lógica capitalista e empresarial que, no contexto de Mupi-Torrão, tem se manifestado nas subjetividades de mercado, impostas à Amazônia, a partir dos processos de desigualdades sociais, experienciados pelas comunidades, levando-as a conduzirem seus territórios a processos de exploração pelos interesses de mercado, mas também, contraditoriamente, a eles resistindo e se opondo, como nossas análises estão a demonstrar.

Trata-se, então, de compreendermos os processos formativos, decorrentes das práticas produtivas das comunidades quilombolas, como as de Mupi-Torrão, em suas manifestações de oposição ao modo de produção capitalista, na construção de subjetividades junto ao ser social criança, a partir do trabalho produtivo junto à comunidade e das ações experienciadas junto aos processos de escolarização, inferindo-se os saberes que estão a construir essa formação, como rupturas à lógica de mercado, mas também com os atravessamentos que, dialeticamente, possam constituir a materialidade dessa formação, enquanto uma unidade de contrários.

1.3.2 Saberes formativos: evidências de sociabilidades nas formas de organizar e produzir a existência

Em nossa investigação, estamos considerando que os processos formativos experienciados pelo ser social criança na comunidade quilombola do Mupi-Torrão carregam evidências de sociabilidades opostas ao modo de produção capitalista, mas também com atravessamentos desse modo de produção, dadas as desigualdades sociais que, não raro, condicionam os sujeitos a serem determinados por lógicas de mercado.

O empreendedorismo e a *crença* de que o território quilombola, sob a lógica de venda da terra, possa configurar uma realidade oposta às desigualdades sociais, experienciadas pela comunidade, determinam muito a formação das crianças, pois, em um processo de luta formativa entre o valor de uso do território e o valor de troca, pode-se afetar a *consciência afetiva e moral* da comunidade, em termos de valores, crenças, atitudes opostos ao mercado.

Para a análise dessas perspectivas formativas, muito contribuiu a concepção que adotamos neste trabalho de *saberes formativos*, entendidos como valores, atitudes, crenças e formas de organizar e produzir a vida, decorrentes das práticas produtivas experienciadas no

território quilombola ao longo da materialidade histórica da comunidade, plasmados como *consciência afetiva e moral*, em moldes thompsonianos, de uma sociabilidade firmada na compreensão do território como espaço de subjetividades, identidades, pautada em valores de uso, na integração humanos com outros elementos da natureza e de racionalidade de tempos-espacos que promovem a produção ampliada da vida (Tiriba; Alves, 2018), resultando das práticas produtivas pelo e no trabalho da comunidade, experienciadas pelo ser social criança quilombola, mas também pelas mediações escolares junto a essas práticas.

Isto posto, partimos do pressuposto de que “[...] todo saber resulta das relações sociais dos homens por meio da categoria trabalho” (Rodrigues, D. S., 2012, p. 37), entendendo que os saberes que formam os trabalhadores para uma existência não subordinada ao modo de produção capitalista são compreendidos e apreendidos, por mulheres e homens, como resultado de suas experiências vividas na realização do processo de trabalho e da cultura do lugar onde vivem, acompanhando-os por muitas gerações, tratando-se de *saberes formativos*, como manifestações de um tipo humano oposto à lógica de produção capitalista.

Dessa forma, os homens “[...] pela experiência [...] se tornam sujeitos, experimentam situações e relações produtivas como necessidades e interesses” (Thompson, 1981, p. 99), constituídos em saberes originados de uma cultura que expressa seus vínculos e cuidados territoriais, manifestos em uma relação com a natureza que lhes permite as condições de vida, em amplas dimensões, quer sociais, produtivas, culturais e econômicas, como as ações de caçar e pescar, sem colocar em risco as espécies que os alimentam, realizando ainda a plantação e a colheita de acordo com o tempo da natureza, em oposição aos tempos do dinheiro, da produção em larga escala, ao assalariamento, que retira de homens e mulheres o controle dos meios e instrumentos de produção, privatizando-os.

Trata-se de uma perspectiva produtivo-formativa, em moldes thompsonianos, em que saberes formativos expõem a realização de tarefas em que o valor do tempo não está reduzido ao dinheiro, em termos de determinante da produção, divergindo do modo de produção capitalista, em que “[...] o que predomina não é a tarefa, mas o valor do tempo [...] reduzido a dinheiro. O tempo é agora moeda: ninguém passa o tempo, e sim o gasta” (Thompson, 1998, p. 272), embora possam existir relações na comunidade já firmadas nessa racionalidade (Thompson, 1998).

Esses saberes são produzidos historicamente como parte da história de homens e mulheres enquanto seres sociais, povo (Tiriba, 2023), que, “[...] ao incluir em suas práticas os conhecimentos da comunidade, viabilizados pela participação social de pessoas idosas, poderão

contribuir para valorizar suas características culturais [...]” (Lima; Aragão, 2016, p. 9) e, com isso, manifestar traços de suas identidades, que refletem na orientação de seu modo de produzir e organizar a vida, plasmados em saberes formativos, como “[...] expressão da cultura [...], [dizendo] respeito a costumes, tradições, valores, crenças [...] que orientam as normas de convivência na vida familiar, no trabalho e em âmbito comunitário” (Tiriba; Souza, 2021, p. 182).

Ademais, esses saberes, constituídos em âmbito comunitário, na interação com vizinhos e com outras pessoas do contexto de vivência, são fomentados também pelo princípio da humanização, uma vez que as experiências vividas de forma coletiva, no trabalho, na vida em comunidade e nas mediações escolares, constituem-se em “[...] maneiras de produzir, consumir e distribuir os frutos do trabalho, tendo em vista a forma de sentir e pensar a vida e o mundo” (Tiriba; Souza, 2021, p. 182), de maneira que, “[...] para manter e reproduzir a existência, o ser humano depende [...] da atividade prática que proporciona conhecimento, cultura e conscientização” (Monlevade; Caetano, 2017, p. 222).

Portanto, esses saberes formativos permitem compreender a formação do ser social criança quilombola como produto das experiências vividas e percebidas a partir de suas práticas produtivas, decorrentes do trabalho vivido junto aos pais, às atividades culturais e simbólicas da comunidade (Thompson, 1998), como expressão de uma regulação do metabolismo com outros elementos da natureza e entre homens e mulheres também enquanto natureza, em que se estabelece, com base em Marx (1986, p. 273), o controle comunitário desse metabolismo, com *o mínimo emprego de forças e sob as condições mais dignas e adequadas à sua natureza humana*.

Nessa perspectiva, os saberes formativos, mediados por experiências vividas e também herdadas, permitem que homens e mulheres adquiram e aprimorem suas práticas sociais no uso comunal da terra, contribuindo, por exemplo, para a produção de suas existências, bem como para a constituição de suas identidades, enquanto subjetividades, que podem estar a favor de uma lógica ampliada de vida, importante para a manutenção da vida na comunidade, decorrente de suas experiências, já que “[...] os elementos não validados pela experiência são afastados [...] [e] aqueles cuja eficácia e experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie” (Saviani, 2007, p. 154).

É no âmbito das comunidades de povos tradicionais que os saberes formativos pautam-se por uma lógica ampliada da vida, onde se estabelecem as relações de grupos sociais, como pescadores artesanais, quilombolas, ribeirinhos, seringueiros, castanheiros, de maneira que, embora eles convivam também com a reprodução ampliada do capital, pois “[...] o modo de vida

no campo tem sido fortemente marcado por políticas públicas, econômicas, educativas e culturais [...] que se coadunam com os interesses do capital, hoje em sua forma mais conservadora e perversa” (Tiriba; Souza, 2021, p. 184), encontram-se também presentes formas de (re)existência a essa lógica, constituindo suas identidades em uma dimensão coletiva e não individualizada.

No interior da racionalidade de mercado, que pode permear as experiências vividas pela comunidade de Mupi-Torrão, decorrente de políticas de dimensão economicista, tem-se a intensificação das práticas do agronegócio, que se intensificam cada vez mais e, de certa forma, fragilizam a cultura da economia familiar, que é desenvolvida como prática de sustentabilidade e que orienta a vida de povos que organizam sua produção no valor do uso do meio ambiente/da natureza e não no valor de troca. De acordo com Souza e Chaveiro (2019, p. 2),

À medida que o agronegócio se expande e se territorializa pelo país, leva consigo uma série de implicações ambientais, em especial para aqueles grupos que construíram, até então, uma relação de profunda interdependência com a natureza em seus modos de vida, como é o caso das comunidades tradicionais.

Todavia, em comunidades tradicionais, como a de Mupi-Torrão, as práticas produtivas, mediadas pelo trabalho no território, se materializam em atividades com diversificação em seu interior, a partir da relação com os rios, com criações de animais, com tempos de outras produções, com um uso de terra enquanto bem individual-coletivo, pois a terra, embora de uso individual, encontra-se sob uma lógica de trabalho coletivo, como instrumento e meio de produção comunitária, diferente do modo de produção capitalista, em que:

[...] o entendimento da renda da terra requer de antemão o reconhecimento da importância da propriedade privada, da inserção cada vez mais acentuada da tecnologia nas relações de produção contemporânea, e ainda, acima de tudo, do conhecimento da lei do valor enquanto lei geral da acumulação capitalista. Requer também a compreensão da forma com que cada vez mais o capital subordina a renda da terra a seu interesse. (Cario; Buzanelo, 1986, p. 32).

Na lógica de uso da terra, enquanto um bem privado, com uma monocultura de produção em larga escala, como a que vem se dando com o cultivo do açaí, em prol dos interesses de mercado, as práticas produtivas de homens e mulheres são alienadas, porque, eles já não se veem nelas, enquanto produtores associados, mas sim individualizados pelos tempos da produção. Assim, os saberes passam a ter uma direção de incompletude diante da formação dos trabalhadores, já que suas atividades laborais já não se apresentam em sua totalidade, nem de forma comunitária, pois o trabalho lhes é apresentado de forma fragmentada, individualizada e, por isso, os frutos desse trabalho e o manejo da terra já não seguem o princípio da partilha. Passa-se, portanto, a vivenciar um processo de alienação e já não mais

uma orientação de formação humanizadora, para além do capital, oportunizada pela interação com seus saberes e suas sociabilidades: “[...] o processo de humanização do capital tem procurado imprimir nos seres humanos a identidade individualista, a partir de seu modo de produzir fragmentado, parcelado, assalariado, portanto desumanizante” (Miranda; Rodrigues, 2021, p. 210).

Aí reside a importância dos saberes formativos vividos e experienciados pelo ser social criança quilombola, que formam para além dessa lógica, pois essa criança reside no seio das comunidades tradicionais como forma de assegurar condições de defesa da vida de muitas gerações, por meio de uma cultura de trabalho que lhe fortalece, enquanto coletividade, e que, desde cedo, em conjunto, aprende sobre “[...] as técnicas de cultivo, as diferenças de produção por variedades cultivadas, os tipos de solo, o ‘ponto de roça’” (Silva *et al.*, 2018, p. 141), sendo esses e outros saberes que garantem a continuidade da vida em seus territórios.

Portanto, compreendemos que se apropriando do trabalho em sua totalidade, por meio dos saberes que são provenientes de suas práticas produtivas e de outras relações de vivências, como igreja, associação de moradores, movimentos de defesa do meio ambiente e outras formas de interação, homens, mulheres e crianças constituem, em comunidades quilombolas, como a de Mupi-Torrão, sua formação tanto para a vida em suas sociabilidades ampliadas quanto para a dimensão de suas atividades laborais, pautadas em um compromisso de defesa das pessoas e de seu lugar de existência, de modo que, com base em Charlot (2005, p. 53), no contexto escolar, por exemplo, “[...] a situação de aprendizagem tenha sentido [...]” para o ser social criança quilombola, em oposição a processos formativos que silenciam as subjetividades de classe e de territorialidades como expressão de luta.

Sendo assim, os saberes que lhes foram transmitidos por seus antepassados e que serão retransmitidos para as demais gerações, a partir de processos formativos no/pelo trabalho, havendo condições de vida no território e considerando o tempo e o espaço em que vivem, formam para suas emancipações, para suas lutas políticas e também para resistir, de forma consciente, a um modo de vida que pretensamente busca ser universal e que é contrário a uma cultura de trabalho “[...] fundada em relações econômico-culturais e educativas” (Tiriba, 2023) de produção ampliada da vida.

Nessa perspectiva, as mediações estabelecidas pela escola exercem papel também importante na constituição do ser social criança quilombola, em prol da formação de um tipo humano oposto ao padrão taylorista-fordista e flexível do modo de produção capitalista, tão bem destacado por Gramsci (2001), em *Americanismo e fordismo*, principalmente quando se

articulam, no espaço escolar. Os valores, as crenças, as atitudes, as formas de trabalho e as culturas do trabalho, decorrentes dos territórios quilombolas, como manifestação de uma subjetividade de classe, possibilitam às pessoas as condições objetivas e subjetivas para lutar por seus interesses, enquanto comunidade tradicional, diante das ações do modo de produção capitalista, que tende, não raro, conforme D. S. Rodrigues (2020), a homogeneizar para poder dominar, em amplas dimensões, conforme já salientavam Marx e Engels (2007, p. 56):

Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, uma consciência, e é em consequência disso que pensam; na medida em que dominam enquanto classe e determinam uma época histórica em toda sua extensão, é lógico que esses indivíduos dominem em todos os sentidos, que tenham, entre outras, uma posição dominante como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulamentem a produção e a distribuição dos pensamentos de sua época; as suas ideias são, portanto, as ideias dominantes de sua época.

Nesse trabalho, pois, consideramos que a formação do ser social criança quilombola passa pelas suas experiências de trabalho, em amplas dimensões, vividas e percebidas no território quilombola de Mupi-Torrão, mas também pela forma que experienciam suas territorialidades, a partir da escola, de maneira que possam se constituir enquanto sujeitos que assumem seus territórios como espaços de luta e resistência, possibilitando que seus saberes formativos, decorrentes do trabalho, da cultura e da economia se inscrevam em relações de saber, nos moldes propostos por Charlot (2000), como a lhes fomentar as subjetividades, como identidades opostas à racionalidades do modo de produção capitalista, muito contribuindo, para tanto, a compreensão do trabalho como princípio educativo.

1.3.3 O trabalho infantil como processo histórico de exploração da força de trabalho

Nossas análises sobre a constituição do ser social criança quilombola, em seus processos formativos, como elemento a potencializar modos de organizar e produzir a vida, opostos às sociabilidades do capital, e como resistência e luta por seus territórios, na construção e fortalecimento do comum, partiu do entendimento de que a formação decorre das mediações realizadas em contextos de trabalho, em que a unidade teoria-prática se realiza em totalidade, a partir das práticas produtivas dos sujeitos da comunidade quilombola do Mupi-Torrão, ou seja, trata-se de uma perspectiva formativa que se realiza por meio do trabalho, como princípio educativo, em moldes gramscianos, do trabalho infantil para além dos interesses de mercado.

De tais considerações iniciais, salientamos que, para falar de aspectos referentes à infância, se faz necessário buscar uma compreensão do contexto histórico e sociocultural que

perpassa a sua existência, sendo que, não diferente de outros contextos sociotemporais, a história da infância brasileira é marcada por exclusão, violência e falta de um sentido próprio.

Isto posto, salientamos que, na “[...] Idade Média, as crianças tinham uma vida essencialmente misturada com a vida adulta” (Viana, 2018, p. 50). Foi somente no início da era moderna que o ser social criança passou a gozar de certa percepção mais singular, embora ainda como seres biológicos e não sociais:

[...] o fato de as crianças sempre ter existido na História da humanidade, não significa que elas sempre foram notadas e tratadas da mesma forma, mesmo porque a concepção de infância nasceu com o advento da Idade Moderna. Segundo Aries (1981), na Idade Média, não existia o sentimento infância como há hoje. As crianças eram consideradas uma espécie de adulto em miniatura, elas eram tratadas apenas como seres biológicos, descendentes do ser humano e dependentes dos adultos até adquirir independência física, depois disso misturavam-se a eles no trabalho. (Santana, 2014, p. 231).

Daí o entendimento de uma infância desprovida de um cuidado próprio, de uma afeição; a sua compreensão era uma extensão do adulto, do vir a ser. Ademais, dimensões como o brincar, a espontaneidade, a curiosidade, como elementos de constituição da infância, hoje, eram inconcebíveis para os futuros homens, de acordo com Santana (2014), pois bastava a criança dominar a linguagem oral para ser considerada um ser com suas faculdades mentais já formadas, ou seja, um ser capaz de discernir o que é bom ou não e apto a receber responsabilidades, em uma perspectiva, não raras vezes, de estar em condições de viver mundos do trabalho em suas mediações de exploração.

Por outro lado, conceber a infância em uma condição de direitos também não era algo que merecesse atenção, de modo que pensar políticas públicas direcionadas para esse grupo social não estava na esfera dos setores políticos, econômicos e nem mesmo sociais, pois o que estava no horizonte da sociedade à época era sua transformação em “pequenas e precoces máquinas de trabalho” (Del Priore, 2021, p. 12), a serviço do capital gerador de mais-valia, explorador e alienante das dimensões de acesso à cultura e ao trabalho, destituindo-lhe a faceta emancipadora, constituidora da infância, enquanto tempo-espço de aprendizagens, em moldes gramscianos, no sentido de uma formação desinteressada, não voltada para as necessidades do mercado.

A negligência com a infância era uma condição *natural*; sua existência estava ligada a um movimento de preparação para o trabalho; ao contrário disso, nenhuma validade emancipadora e voltada para o tempo da infância tinha suas vidas, com destaque para a classe trabalhadora. Assim, “[...] tão logo tivessem força e habilidade, já eram inseridas nos trabalhos

necessários à comunidade, e isso acontecia muitas vezes antes dos sete anos” (Áries, 1981, p. 156).

No contexto do mundo contemporâneo, mesmo diante de consideráveis avanços científico-tecnológicos, político-econômicos e culturais, a realidade da infância ainda se encontrava permeada por exploração, abandono e outras mazelas, porém, viu-se surgir um novo entendimento sobre ela, já se vislumbrando uma preocupação em termos do cuidado e da educação. Neste sentido, Viana (2018, p. 50) faz a seguinte observação:

Entramos no século XX com um panorama completamente diferente: as crianças já não eram mais vistas como adultos em miniatura, mas como pessoas com características únicas e especiais, diferentes dos adultos. Várias ciências começaram se desenvolver, trazendo mais compreensão sobre o desenvolvimento infantil, com destaque para a pediatria, pedagogia e a psicologia infantil. A indústria passou a reconhecer as crianças, produzindo roupas especiais, brinquedos, livros infantis, material pedagógico, filmes e animações. E, finalmente, vários países passaram a criar leis especiais de proteção à criança, sendo que o grande marco foi em 1948, quando a ONU lançou a declaração universal dos direitos da criança.

Contudo, embora tenha ocorrido uma significativa mudança de pensamento e trato para com a infância, no ressurgir dessa compreensão humanista, reconhecendo que a infância é o lugar da criatividade, da proteção, do brincar e da felicidade, esse ideal de infância com o desfrutar do tempo livre, das situações de brincadeiras e do não trabalhar ainda se constituía uma realidade distante para a maioria das crianças, principalmente para aquelas oriundas das camadas populares, decorrente de desigualdade estrutural, instalada ao longo da história para a classe trabalhadora, resultado da *essência* de ganância do capital, que sempre fez das crianças suas principais vítimas.

De acordo com Del Priore (2021, p. 10),

No século XIX, a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura [...]. [e ainda ressalta que] No final deste mesmo século o trabalho infantil continua sendo visto pelas camadas subalternas como “a melhor escola”.

O que se vê, diante de toda a história da população infantil, em especial no Brasil, é que para infâncias socialmente diferenciadas há culturas bastante distintas, bem como a forma de tratamento é variado, determinado por fatores econômicos, que não priorizam a criança a partir das suas peculiaridades, realidade onde estas se encontram, já que as necessidades não são as mesmas para todas as crianças.

Considerando que os fatores econômicos, somados à falta de atenção por parte do Estado, bem como por uma visão reducionista de que o trabalho é a “melhor escola”, as crianças da classe trabalhadora eram *empurradas* cada vez mais cedo para a exploração no trabalho nas

indústrias, nas fábricas, na roça, no trânsito. Com isso, “[...] o mundo que a criança deveria ‘ser’ ou ‘ter’ é diferente daquele onde ela vive ou, no mais das vezes, sobrevive” (Del Priore, 2021, p. 16).

Nesse mundo para onde as crianças são submetidas, forçadas, o “adestramento físico e moral” se sobrepõe aos momentos preciosos dos risos e brincadeiras, condição essa que vai de encontro com uma imagem construída sobre infância como o espaço-tempo de aprendizagens, sem interdição do trabalho com valor de uso, em amplas dimensões culturais, sociais, relacionais e experienciais. Diante disso, “O trabalho obrigatório, para o capital, tomou o lugar dos folguedos infantis e do trabalho livre realizado, em casa, para a própria família, dentro dos limites estabelecidos pelos costumes” (Marx, 2020b, p. 451).

Sob os determinantes do capital, conforme análises de Marx, no contexto do século XIX, no âmbito da produção com o uso de máquinas, famílias inteiras tiveram seus ritmos de vida modificados, com as crianças passando a desempenhar papel de operadores dessas máquinas, não em decorrência da sua força física ou conhecimento, mas pela condição da flexibilidade de seus membros e por serem também mão de obra de baixo custo, pois mulheres e crianças recebiam muito menos que o trabalhador do sexo masculino. Neste sentido, Marx (2022) nos leva à seguinte observação, postulando, em síntese, que o modo de produção capitalista, em prol de sua histórica essência de acumulação e exploração, *coloca todos os membros da família do trabalhador sob o domínio direto do capital*:

[...] a primeira preocupação do capitalista, ao empregar a maquinaria, foi a de utilizar o trabalho das crianças e das mulheres. Assim, de poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção de sexo e de idade, sob o domínio direto do capital (Marx, 2008, p. 451).

E sobre as condições desses “mais novos trabalhadores” explorados, Marx (2008, p. 534) diz que:

A exploração abusiva do trabalho de mulheres e crianças, o esbulho de todas as condições normais requeridas pelo trabalho e pela vida e a brutalidade do trabalho excessivo [...] constituem métodos de baratear a força de trabalho que acabam por encontrar certas barreiras naturais, intransponíveis.

Sob tais perspectivas, o trabalho infantil, no interior do modo de produção capitalista, difere do trabalho experienciado por crianças na comunidade quilombola do Mupi-Torrão, pois aí a dimensão do trabalho, no sentido de a criança realizar uma ação de acompanhar os pais no cotidiano das práticas produtivas, culturais e econômicas, pressupõe a característica de uma integração com a cultura do trabalho, que constitui os sujeitos do território, não se realizando

como força de trabalho a substituir a força de trabalho adulta, em prol da obtenção da mais-valia.

Contudo, no interior do modo de produção capitalista, a realidade é outra, pois se volta para a obtenção da mais-valia ou da garantia para que ela se efetive, dada a presença de crianças trabalhando em casa, enquanto os pais atuam em outras frentes de trabalho. No modo de produção capitalista, no contexto industrial, por exemplo, quando o uso de máquinas deveria garantir tempo livre para se experienciar outras dimensões da vida humana, o que se verificou foi a não melhoria das condições de trabalho, de vida para os cidadãos; o que se viu foi a intensificação da exploração, agora, de todos os membros da família; e, assim, o controle do capital chegou também aos lares, ampliou-se para além do campo da produção. Dessa forma, “A exploração da criança cresce com a modernização de forma cada vez mais persistente” (Viella, 2015, p. 253).

Nesse contexto de exploração, o trabalho passou a se refletir em um elemento embrutecedor na vida das crianças, retirando-lhe a condição de existência humana infantil, que se manifesta naquilo que lhe dá essa essência: o trabalho transformador que possibilita conhecimento e oportunidade de experienciar a vida em amplas dimensões. E, por não se realizar na sua forma social, as crianças e adolescentes da classe trabalhadora:

[...] são privados de relações sociais que favorecem o acesso aos saberes científicos, ao patrimônio cultural da humanidade e o seu desenvolvimento, porque seu trabalho se manifesta como uma atividade de exploração da sua força de trabalho (Souza, A. P., 2020, p. 51- 52).

O trabalho praticado na sociedade capitalista pelas crianças, em uma condição degradante de insegurança, de privações de relações de todo tipo e sem proteção social, “[...] faz parte do processo de exploração generalizada dos trabalhadores na lógica destrutiva do capital do alto de sua crise estrutural, [...] provocando o aviltamento do trabalho em todo o mundo e no Brasil, mostrando, assim, a obsolência do sistema capitalista” (Silva, M. R., 2015, p. 173). Nessa perspectiva, a classe trabalhadora e suas crianças têm suas vidas interditadas para outras experiências da existência humana, com o uso do tempo livre para se viver também outras dimensões do trabalho, como a cultura, produzindo-se intensivamente a interdição do tempo da infância, já que ocorre a:

[...] proletarização da classe trabalhadora empobrecida, que se traduz em precarização progressiva, que obriga pais e mães a se submeterem às agruras do trabalho precário e escravo, na maioria das vezes tendo que, por necessidade, contar com a participação das crianças na renda familiar, ou, em alguns casos, como no mundo da exploração do trabalho no campo: cana-de- açúcar, olarias, carvoarias, casas de farinha e outros,

e, na cidade: trabalho doméstico, borracharias, comércio informal, carregadores de frete nos mercados e em outros. (Silva, M. R., 2015, p. 173).

Mediante relações sociais e econômicas que historicamente se estabelecem tendo a produção da vida baseada na exploração, é perceptível que a concepção de trabalho está alicerçada em um projeto de acumulação, que se constitui no usufruto da força de trabalho de homens, mulheres e até de crianças, que necessitam ser produtivas na lógica do capital, para produzir mais-valia e para sobreviver, numa lógica em que “[...] o trabalho excedente está claramente separado do trabalho necessário” (Marx, 2008, p. 255).

1.3.3.1 Trabalho e infância brasileira sob a sociabilidade do capital

O trabalho é, segundo Marx (2008), “necessidade essencial para a vida social”, o que nos leva a considerar que, por meio dele, o homem pode constituir sua positividade, como também sua negatividade, enquanto ser social, no sentido de comprometer sua existência. Sendo assim, o trabalho realizado na infância necessita ser compreendido na multiplicidade de suas dimensões e no contexto de sua realização, entendendo-se que, sob racionalidades de produção da vida ampliada, por exemplo, povos e comunidades tradicionais, não raras vezes, assumem o trabalho na perspectiva de emancipação dos sujeitos, como processo de aprendizagens e sociabilidades de um bem-viver, do comum como norte de sociabilidade, promovendo um tipo humano voltado para a coletividade, o cuidado, o pertencimento, como marca de produção e organização da vida, conforme nos relatam Nunes *et al.* (2025), em seus estudos sobre a infância e educação infantil em comunidades indígenas.

Contudo, quando as atividades realizadas por crianças se institucionalizam como função “fundamental” para o sistema de produção que acumula o lucro, há um processo formativo, que produz subjetividades também para os interesses de um modo de organizar e produzir a vida que nega o comum, valorizando a privatização das riquezas e intensificação da pobreza, em prol de suas relações sociometabólicas, negando uma educação que emancipe os sujeitos em amplas totalidades. Assim, o conjunto de meios que produzem para o capital “[...] não só não educa a criança pauperizada na direção do seu crescimento e realização como ser social, mas ainda a coloca em risco de vida e não gera renda prometida, apenas permitindo a sua sobrevivência dentro da miséria e opressão” (Silva, F. C., 1999, p. 4).

Sob a racionalidade capitalista, é nessa direção que as formas de trabalho operam para o prejuízo do desenvolvimento infantil e não para sua promoção enquanto ser social, *roubando-lhe* o tempo livre, o tempo de ser criança, o tempo de educar-se, dando vazio para a exploração de meninas e meninos, nos grandes centros urbanos, no campo, sob a perspectiva do trabalho

doméstico, no comércio informal e em outras situações, de maneira que, conforme Lima e Alves Jr. (2016, p. 6), “O trabalho infantil é um dos desafios sociais que são enfrentados no Brasil, sendo que esse problema está presente na grande maioria dos países subdesenvolvidos e vem se agravando com o processo da globalização”.

A esse respeito, segundo pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016), cerca de cinco milhões de crianças e adolescentes, entre 5 a 17 anos, desempenham algum tipo de trabalho, sendo que um dado preocupante é ressaltado: “20% dos brasileiros já trabalharam antes dos 10 anos e 65% antes dos 15 anos, além disso, 7,5 milhões de brasileiros com idades entre 10 e 17 trabalham representando 11,6% da mão-de-obra sendo que 70% dos casos recebem apenas meio salário-mínimo ou menos” (IBGE, 2016). E, próximo a isso, Frigotto (2010, p. 94), ainda na primeira década do século XX, já alertava para esse situação, a partir do documento “O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80”, sobre a perspectiva de vida interdita por “[...] um contingente de aproximadamente cinco milhões de crianças e jovens que trabalham em condições precárias e são vítimas de todo tipo de exploração”.

Nesse contexto de sociedade que promove suas sociabilidades na perspectiva da produção de mercadorias, da circulação de produtos e do acúmulo por meio da exploração, não há perspectiva estrutural para uma preocupação com a faixa etária de seus trabalhadores, com salário justo, com as condições de trabalho e com processos formativos dos sujeitos, apesar da luta dos trabalhadores para se contraporem a essas lógicas. O que se observa, porém, é a busca da satisfação das necessidades de mercado por meio do trabalho abstrato, que visa produzir mais-valia, decorrente da exploração da força de trabalho de homens e mulheres, sendo que, nesse contexto, a infância brasileira mergulha em um cenário de obrigações que em nada contribui para o seu desenvolvimento físico, social ou cultural:

O trabalho das crianças e adolescentes não se reduz às operações menos qualificadas e nem a trabalhos leves. De serviços de corte, lixão, e pintura para a fabricação de móveis, corte, polimento e carregamento de pedras, serviços de lanternagem, esmerilhamento, pintura e polimento de veículos, manuseio de serras circulares e destopadeiras nos serviços nas madeiras e serrarias, soldagem para a confecção de grades e esquadrias, entre tantas inúmeras outras tarefas, até as atividades autônomas ou trabalho por conta própria [...] continua alimentando o trabalho da criança e dos adolescentes tanto na perspectiva não apenas da produção quanto da circulação de produtos. (Viella, 2015, p. 253).

O trabalho de crianças e adolescentes se manifesta em uma condição penosa e perigosa, uma vez que o resultado proveniente da atividade da força de trabalho que é colocada para a produção de mercadoria ainda é o principal interesse e, com isso, os sujeitos infantis são

submetidos aos perigos constantes das serras, das destopadeiras, da contaminação por substâncias químicas, das queimaduras e de outras condições insalubres de vida. Assim, constata-se o observado por Marx (2020, p. 307), em *O capital: crítica da economia política*, ao afirmar que “O capital não se preocupa com a duração da vida da força de trabalho. Interessa-lhe exclusivamente o máximo de força de trabalho que pode ser posta em atividade”.

As precárias condições de trabalho às quais a infância empobrecida do Brasil é submetida desde muito cedo, por uma necessidade de sobreviver em uma sociedade que promove o excedente do trabalho para privilegiar uma classe, fazem do sujeito infantil um ser adoecido e desprovido até mesmo de processos educacionais formais, que lhe são uma condição de direito, e, nessa produção de mais-valia que absorve tão prematuramente a vida de indivíduos, Max (2020b, p. 307) já nos alertava para essa racionalidade de exploração e alienação, pois:

A produção capitalista, que é essencialmente produção de mais-valia, absorção de trabalho excedente, ao prolongar o dia de trabalho, não causa apenas atrofia da força humana de trabalho, à qual rouba suas condições normais, morais e físicas de atividade e desenvolvimento. Ela ocasiona o esgotamento prematuro e a morte da própria força de trabalho. Aumenta o tempo de produção do trabalhador num período determinado, encurtando a duração da sua vida.

Sob essa racionalidade, a degradação da condição humana de muitas crianças, para manter as sociabilidades que são provenientes do modo de acumulação, não concebe, portanto, o trabalho na infância como uma disfunção, mas uma condição inerente para o favorecimento do mercado e, com isso, “[...] por trás dos circuitos supostamente informais esconde-se a integração de crianças à grande indústria na produção e circulação de mercadorias” (Viella, 2015, p. 253). E, em face à danosa realidade econômica e social vividas por muitas crianças brasileiras, é considerável o comprometimento de seu processo de escolarização, fazendo com que o tempo da escola passe a ser ocupado pelo tempo do trabalho explorador, alienante e excludente, que se dá em uma condição de obrigação para com o sustento familiar, reflexo da desigualdade da distribuição de renda e do índice de desemprego que atinge, sobretudo, “[...] as populações mais carentes e menos protegidas por políticas sociais” (Santana, 2014, p. 233) e leva a uma orientação de que a escola pode ficar para depois, ou não se faz tão importante assim, porque o necessário é trabalhar e produzir. Institui-se, dessa maneira, uma subjetividade de uma pedagogia de consenso para com o trabalho infantil sob essa racionalidade.

Nessa linha, Souza (2020, p. 39), em sua pesquisa sobre o trabalho infantil a partir dos discursos de crianças e adolescentes da Amazônia paraense, destaca que “O trabalho infantil, na sociedade capitalista, ganha legitimidade, dificulta a escolarização de crianças e

adolescentes”, sendo reforçado como condição obrigatória para a vida das crianças, ao sustentar que, para as crianças e adolescentes da classe trabalhadora, o trabalho é “culturalmente educativo”, o que torna questionável o *culturalmente educativo* na forma do capital.

Nessa lógica de formação, a ordem socioeconômica não só está excluindo a infância de processos culturais, como também está determinando “[...] o modo de se vivenciar a infância, promovendo uma segregação social desde as brincadeiras, passando pelas diferentes maneiras de lidar com fracasso ou o sucesso na escola, na escolha da profissão” (Santana, 2014, p. 234).

Tal legitimação do trabalho infantil, em detrimento da importância de frequentar a escola, também acontece por uma falsa compreensão, até mesmo dentro do lar, de que, por meio do trabalho, o estado de pobreza vai se reverter futuramente em melhores condições de vida, pois esse tipo de trabalho representaria, supostamente, um processo de aprendizagem, cujo resultado garantiria uma vida “mais segura”, longe do crime, por exemplo. Assim se está diante da negação de um espaço formativo para a infância da classe trabalhadora, uma vez que para os filhos da classe favorecida isso não se aplica. Nesse sentido, concordamos com Souza (2020, p. 39), ao manifestar que:

O trabalho de crianças e adolescentes, na sociedade capitalista, ainda é percebido pelo senso comum como capaz de tirá-los da pobreza e como parte do seu processo para a vida. Isso significa que a educação formal/escolar é considerada menos importante que a participação no trabalho produtivo direto.

Nessa perspectiva, pois, o estar na escola e não no trabalho remete a um estado de desocupação e, sendo assim, um descompromisso com o “processo para a vida”, de maneira que, “[...] para manter as crianças sempre ocupadas, o capitalismo se serve da informalidade, terceirização e dos serviços nas suas mais variadas tipologias e expressões espaciais e territoriais” (Viella, 2015, p. 251), e assim também faz uso de determinadas ideologias que possam lhe convir para a manutenção de seu *status quo* de dominação e, dessa forma, na infância pobre brasileira, ficam as marcas das contradições de uma sociedade que fomenta o privilégio de poucos com base na exploração do trabalho do outro, do ser social da classe trabalhadora.

1.3.4 A infância e o trabalho na sua dimensão educativa – o trabalho como princípio educativo

Em nossa investigação, consideramos, ao longo desta seção, principalmente ao discutir o trabalho infantil e a infância, no interior da sociabilidade do capital, que este último estabelece racionalidades para constituir um tipo humano, conforme já salientava Gramsci (2001), com

subjetividades necessárias a manutenção do seu sociometabolismo, como valores ligados ao empreendedorismo, ao trabalho infantil como espaço para combater o ócio, em desproveito da marginalidade, escamoteando-se que são as desigualdades sociais, decorrentes do modo de produção capitalista, que geram violências, pobreza e exclusão social. Mas também consideramos que, no interior de uma comunidade tradicional, como a de Mupi-Torrão, é possível a existência de processos formativos em prol de sociabilidades voltadas para a reprodução ampliada da vida, nos moldes tratados por Tiriba (2008), assumindo o trabalho infantil outras funcionalidades, divergindo das materializadas pelo modo de produção capitalista.

Para tanto, é preciso considerar as formas tradicionais de trabalho na Amazônia³⁰, onde as relações entre humanos e outros elementos da natureza, embora haja atravessamentos de segunda ordem do capital, são estabelecidas a partir de outras racionalidades, possibilitando que o trabalho infantil assuma perspectiva diferente das presentes no interior do modo de produção capitalista. Assim, por exemplo, Nunes *et al.* (2025) destacam que, entre comunidades indígenas, o trabalho infantil se realiza na experiência do trabalho da comunidade, junto a seus pais, permitindo um processo de aprendizagem voltado para os valores de cuidado e de pertencimento cultural, não se constituindo em destituição dos tempos da infância, como no modo de produção capitalista.

Em termos teóricos, utilizamos a categoria trabalho tradicional, a partir de Castro (2009), pois, no interior de comunidades tradicionais, há particularidades voltadas para a “reprodução ampliada da vida”, em oposição à reprodução ampliada do capital, nos moldes destacados por Tiriba (2008), a partir de suas pesquisas sobre trabalho associado. Trata-se, assim, de trabalho útil, voltado às necessidades de manutenção da vida. No dizer de Araujo (2023, s/p):

É o trabalho tradicional atividade criadora de valores de uso, trabalho social, uma atividade concreta e socialmente útil, uma condição da existência do ser humano amazônida, “eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana”, tal como Marx (2013, p. 120) define o trabalho, e base de uma pedagogia social, como define Pistrak (2000).

³⁰ Consideramos o trabalho tradicional, a partir de Castro (2009, p. 38), para a qual deve ser entendido como “[...] processos de trabalho com tecnologias simples e formas particulares de gestão dos recursos naturais (que) compõem o quadro singular das relações de trabalho em sistemas tradicionais, como os encontrados em sociedades indígenas, caboclas, em um campesinato antigo”, mas também no denominado “campesinato polivalente”, ou seja, “agricultores, agroextrativistas, seringueiros, pescadores, coletores e caçadores, garimpeiros, castanheiros, quebradeiras de coco, entre outras”.

Nessa perspectiva, o trabalho infantil pode assumir a construção de racionalidades como trabalho cooperativo e solidário, em contraposição às racionalidades de competição de organizações capitalistas, como salientado por Tiriba (2008, p. 9), promovendo-se a *apropriação coletiva dos meios de produção e, por conseguinte, dos frutos do trabalho*.

Sob essa perspectiva, o trabalho infantil em comunidades tradicionais assume a possibilidade de promover uma organização social do tipo igualitária, funcionando a família, em suas práticas produtivas, com uma unidade de produção, com acúmulo e troca de saberes formativos, necessários às subjetividades e identidades dos membros da comunidade e necessários para o fortalecimento do território, enquanto espaço-tempo de garantia de direitos e de sociabilidades opostas à mercantilização da vida, apesar da existência de atravessamentos de segunda ordem do capital.

Com essa racionalidade, o trabalho infantil encontra-se no interior de uma perspectiva de trabalho como princípio educativo, em moldes gramscianos (Gramsci, 1999), já que a relação no/pelo trabalho busca oportunizar às crianças o acesso aos resultados do trabalho humano, presentes na comunidade quilombola, a partir do acesso às culturas do trabalho e das mediações delas decorrentes, como atividades religiosas, festivas e de plantio, por exemplo.

Em termos teóricos, o trabalho infantil em comunidades tradicionais pressupõe o ato de ensinar e aprender, a partir da vivência no trabalho cotidiano da comunidade, em que o saber é visto como saber-fazer, nos moldes previstos pela Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2001), integrando o processo de socialização das crianças, ao discorrer sobre o educar em comunidades indígenas. Todavia, quando o trabalho infantil não está adequado à idade das crianças, comprometendo seu bem-estar e as condições para o acesso a outras produções culturais, decorrentes do trabalho humano, encontra-se atravessado pelas mediações de segunda ordem do capital, já não se constituindo formador de outras sociabilidades a ele postas.

Portanto, salientamos, a partir de Frigotto (2005), que a dimensão educativa do trabalho perpassa uma compreensão do princípio ético-político, que impulsiona concebê-lo, “[...] ao mesmo tempo, um dever e um direito” (Frigotto, 2005, p. 3), entendendo-se que ele é uma atividade que não se encontra reduzida somente à condição de venda da força física em forma de emprego, da exploração, mas um meio para o desenvolvimento de todas as potencialidades das dimensões humanas e, nessa perspectiva, o autor salienta que é:

Dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito por ser o ser humano um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural transformando em bens para a sua produção e reprodução (Frigotto, 2005, p. 3).

Por ser entendido como uma ação consciente que conduz à produção e à reprodução de bens materiais e imateriais e que, conseqüentemente, eleva o homem a se constituir um ser de cultura mediado pelo “metabolismo com o meio natural”, o trabalho, cuja essencialidade não se pode negar para a formação humana, se faz compreensível enquanto direito e dever. Nesse sentido, assumimos a posição de Arroyo (2015, p. 47, grifo nosso), para o qual:

Para a classe trabalhadora e seus filhos (suas filhas), o trabalho é coisa demasiado séria para ser trivializada. *Trazer o foco no trabalho e no trabalho na infância pode ser uma forma de levar mais a sério a própria matriz formadora, a cultura e a ética do trabalho tão central na cultura e na ética popular.* Tão central nos seus processos de educação, formação do ser humano desde a infância — adolescência. A cultura do trabalho [...] está marcante nas concepções e práticas do educar e até da função da escolarização na cultura do povo. Veem o trabalho como modo humano de existir, onde se formam desde criança e se humanizam. Na cultura popular o trabalho, até mesmo de crianças e dos adolescentes nunca é visto como pura negatividade.

Assim, não sendo uma negação da vida, porém um “modo humano de existir”:

O trabalho de “princípio ético-político” não coaduna com exploração do trabalho infantil, historicamente marcados pelas relações sociais de opressão e alienação na sociedade capitalista manifestas na realidade de crianças e adolescentes, que “deve ser combatido em qualquer circunstância e idade” (Souza, A. P., 2020, p. 42).

Para tanto, esse trabalho, que forma e humaniza, deve se constituir em processos de relações sociais que promovam condições de aprendizagem, no contexto familiar e em comunidades tradicionais, partindo-se do pressuposto de que “[...] todo trabalho deve ser uma atividade criadora, pois, em sua totalidade, está dirigido para a criação da riqueza social e para ampliar a cultura do país dos trabalhadores”, sendo um dos objetivos da educação e da formação do hábito do trabalho criador (Makarenko, 1981, p. 58).

Diante disso, concordamos com A. P. Souza (2020, p. 41), ao enfatizar que “[...] o trabalho como princípio educativo deve possibilitar a habilidade para trabalhar coletivamente e pautar o conhecimento da cultura humana”, pois esses dois elementos, cultura e trabalho, se constituem dialeticamente. Logo, o sentido da cultura do trabalho:

[...] se refere às maneiras de pensar, de sentir e de se relacionar com o trabalho. Diz respeito aos elementos materiais (instrumentos, técnicas, etc.) e símbolos (atitudes, ideias, hábitos, crenças, representações, costumes) que constituem o processo de trabalho e que são partilhados por grupos humanos — considerando em suas especificidades de classe, gênero, etnia, religiosidade e geração, relaciona-se ao papel dos sistemas simbólicos na vida social e, em especial dos valores morais atribuídos a atividade de trabalho (Tiriba, 2021, s/p).

Vivenciar o trabalho como experiência múltipla para a constituição de dimensões político-sociais e culturais na vida do ser social criança é a condição aceitável dessa prática social; esse é o sentido do trabalho, compreendido, segundo Makarenko (1981), como “tarefa

educativa de organização da vida”, que se contrapõe ao trabalho como condição obrigatória, para poder sobreviver e ainda garantir a sobrevivência de membros familiares e que também é contrário ao trabalho na sua forma de alienação, onde as crianças “[...] sofrem profundamente a exploração, vários dos seus direitos são esmagados (os direitos à educação, ao lazer, a saúde, ao futuro, entre outros) e o seu corpo registra as marcas do esforço desusado” (Sarmiento, 2015, p. 59).

Para tanto, o trabalho como dimensão educativa, que se constitui com base em relações sociais que buscam desenvolver no sujeito uma consciência de existência, implicada também da existência do outro, no meio onde ele acontece, necessita reconhecer que o esforço de todos precisa ser percebido e sentido como útil e necessário para a constituição da vida de todos e em todos seus sentidos. Diante disso, Makarenko (1981, p. 58) ressalta que:

Essa forma do esforço humano só é possível quando é realizado com amor, quando o homem sente o prazer da criação e compreende sua utilidade e necessidade, quando o esforço se transforma na forma fundamental de expressão de sua personalidade e de seu talento. Isso é possível somente quando se arraigou um hábito nesse sentido, quando nenhum esforço ou tarefa resulta penosa, e é necessário que tenha um sentido.

Por isso, os saberes partilhados por meio de atividades não penosas podem resultar não somente em formação para a labuta necessária para a existência, mas também se traduzir em princípios de solidariedade, condizentes com práticas sociais que formam para a vida, ou seja,

Não é apenas a capacitação do trabalhador que se vai formando na conjunção de esforços, mas também a preparação do companheiro, porque simultaneamente se configuram relações corretas com os semelhantes [...], [e, assim,] originado por um trabalho harmônico, deve constituir a qualidade que distingue o cidadão de uma sociedade sem classes do cidadão de uma sociedade classista (Makarenko, 1981, p. 59).

O trabalho como princípio educativo se pauta na dimensão da emancipação dos trabalhadores e trabalhadoras, por meio também de suas lutas sociais e, assim, perpassa a compreensão de que “A infância no trabalho são seres humanos recriando-se e formando-se; humanizando-se, como sujeito éticos e culturais” (Arroyo, 2015, p. 47), e isso só acontece no meio onde “[...] somente um trabalho que não seja o trabalho explorado e alienado e um trabalho que não as limite a vivenciar outras experiências humanas, como o estudo e a brincadeira que é própria da infância, pode ser aceitável” (Arenhart, 2007, p. 12).

SEÇÃO II – FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL E CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA: AS CONTRADIÇÕES CAPITAL E TRABALHO

Para o desenvolvimento de nossas análises, voltadas para inferir as mediações formativas que consubstanciam a constituição do ser social criança quilombola, a partir do trabalho, como evidência de uma subjetividade, aqui entendida também como identidade, que potencializa modos de produzir e organizar a vida em uma perspectiva ampliada, pautada em uma racionalidade de emancipação, autonomia e ação coletiva, em oposição a subjetividades do modo de produção capitalista, que tem foco no desenvolvimento de uma racionalidade de mercado, que objetaliza e aliena as relações e o trabalho humano, consideramos importante a discussão sobre questões de formação humana, na relação com questões de constituição do ser social e no interior das contradições capital e trabalho.

Para tanto, buscamos tratar da formação humana considerando o trabalho e a objetividade social dos sujeitos, ou seja, a relação instituída por estes, mediante a produção da vida, partindo-se do pressuposto de que “[...] o homem é o resultado de sua própria práxis [...]” (Lukács, 2013, p. 286), do que resulta a necessidade epistemológica de se analisar as singularidades presentes nos espaços onde a vida material e a atividade social acontecem, muito contribuindo, nessa perspectiva, as nossas discussões sobre território e as relações de poder e contradições nele produzidas, como a relação das crianças no interior do trabalho tradicional presente na materialidade da comunidade quilombola de Mupi-Torrão.

Nessa perspectiva, focalizando o território e as relações de trabalho nele estabelecidas, focalizamos a atividade central do homem, suas relações sociometabólicas decorrentes do trabalho, para a compreensão de como se delineia a vida dos sujeitos e seus processos de organização social, cujo espaço-tempo de relações de poder onde a vida é produzida tem muito a elucidar sobre suas subjetividades, identidades, constituindo seu ser social, mesmo diante de uma realidade que intensifica diariamente as pressões impostas pelo mundo da produção capitalista, que se fortalece pela intensiva produção de mercadoria e não pela relação do comum entre sujeito, sociedade e natureza.

Tais considerações caminham no sentido de sintetizar que as experiências vividas no contexto sociocultural e econômico dos territórios são formadoras, atuando como práxis formativas, eivadas de saberes formativos, podendo muito nos dizer sobre a constituição do ser social criança quilombola, no interior das contradições capital e trabalho, como possíveis evidências de subjetividades de organização e produção ampliada da vida, em oposição a subjetividades que ampliam a reprodução de racionalidades do capital.

Frente ao exposto, buscamos, nesta seção, discutir a unidade trabalho e formação-integração e a singularidade, particularidade do trabalho na Amazônia, bem como processos de formação e relações de classe, considerando as contradições capital e trabalho, além de processos de produção-formação e a constituição do ser social criança, concluindo com a formação humana, no interior das configurações sociometabólicas do capital e as materialidades não fetichizadas e subsumidas de processos formativos.

2.1 A UNIDADE TRABALHO-FORMAÇÃO-INTEGRAÇÃO E A SINGULARIDADE, PARTICULARIDADE DO TRABALHO NA AMAZÔNIA

Entender como crianças são formadas na Amazônia, com destaque para seres sociais constituídos a partir de comunidades quilombolas, como a de Mupi-Torrão, no sentido de analisar como essas formações podem nos dar evidências de construção de subjetividades como expressões de hegemonias de organização e produção da vida, opostas a racionalidades do modo de produção capitalista, pressupõe uma compreensão das singularidades e particularidades do trabalho nesse território, bem como uma discussão sobre a unidade trabalho-formação-integração, em moldes propostos por Lukács (2018, p. 94-95), para o qual:

[...] em determinadas situações concretas o universal se especifica, em uma determinada relação ele se torna particular, mas pode também ocorrer que o universal se dilate e anule a particularidade, ou que um anterior particular se desenvolva até a universalidade ou vice-versa

Trata-se de uma perspectiva teórica que considera, com base nas discussões de Lukács (2018) sobre singularidade-particularidade-universalidade, a importância de, a partir das *singularidades* experienciadas por povos e comunidades tradicionais em seus territórios, no interior de suas práticas educativo-formativas decorrentes das atividades econômico-culturais, entender como o ser social criança quilombola é formado, que subjetividades resultam em particularidades oriundas das universais contradições capital e trabalho, quer como manutenção do *status quo* de dominação quer como sociabilidade que se opõem à racionalidade capitalista, considerando a perspectiva por nós defendida de que os processos formativos das crianças na comunidade quilombola de Mupi-Torrão têm muito a nos dizer sobre outros modos de produzir e organizar a vida, como ação contra-hegemônica ao capital. Nessa perspectiva, dialogamos com D. S. Rodrigues (2024, p. 1905), para o qual se trata de processos formativos que permitem:

[...] um salto qualitativo na formação de homens e mulheres por tomar as singularidades como unidades dialéticas de uma totalidade, inferindo-se como processos históricos de produção da vida se particularizam em relação às universalidades históricas da produção humana, quer no campo da cultura, da política,

da economia, por exemplo, em um movimento de fortalecimento de identidades e de posição de classe.

Dessas considerações iniciais, salientamos que a experiência de vida na Amazônia é marcada pela trajetória de grupos sociais que, em diferentes tempos, tiveram e têm marcas de dominação, de processos violentos de organização e produção da vida, de relações conflituosas e de permanentes ações de disputa que demandam da ordem econômica que intensifica as subjetividades do grande capital, produzindo riqueza para uns e, por outro lado, intensificando a pobreza da grande massa trabalhadora que habita esse território.

Nesse produzir para o processo de acumulação, a riqueza socioeconômico-cultural e natural da Amazônia é vista como fonte lucrativa de produção de mercadorias, desde a sua condição de colônia até os dias atuais, como o prova a construção de hidrovias e hidrelétricas a serviço dos interesses do grande capital, conforme apontado por Tiriba e Rodrigues (2024), ao discutirem: “Povos e comunidades tradicionais e práticas educativo-formativas de integração de saberes na Amazônia frente à ruptura do sociometabolismo seres humanos-natureza”. Dessa maneira, o processo de expropriação da Amazônia vem se perpetuando por toda sua vasta dimensão em seus diferentes contextos, intensificando a hegemonia da classe burguesa que, na sua forma predatória de atuação sobre a força de trabalho e sobre os recursos que dela provêm, aprofunda as desigualdades sociais e intensifica conflitos, principalmente em torno da posse da terra. Neste sentido, Silva e Ravena (2015, p. 17) observam que:

[...] na Amazônia, o ambiente institucional forjado pela história econômica regional favoreceu atividades predatórias e exploradoras dos recursos naturais e humanos, sem a mínima garantia dos direitos sociais e de propriedade, além do trabalho compulsório análogo ao escravo, que não garante liberdade para motivar os agentes a se empenharem na construção de um projeto coletivo da sociedade.

Essa situação que atinge historicamente populações indígenas, ribeirinhas, extrativistas, quilombolas e outras que sofrem com a expropriação das riquezas naturais e também culturais, impõe-lhes o abandono de suas terras ou a venda para não *perder* a vida, alterando, assim, sua condição de existência, de maneira que o espaço amazônico cada vez mais passa a ser comandado pelo capital, que fomenta, não raro, outras formas de trabalho, como o trabalho escravo e os regimes de “servidão”, como destacado por Castro (2009), contrapondo-se às formas tradicionais de trabalho na Amazônia.

Nesse sentido, “O espaço geográfico amazônico passou e continua passando por diversas alterações, sendo que as mais significativas correspondem aos contextos de investida na busca de riquezas [...]” (Colares, 2011, p. 189); portanto, não se investe na busca da manutenção da vida, no sentido de considerar a reprodução ampliada da vida de povos e

comunidades tradicionais, negligenciando-se, com isso, o direito de homens e mulheres amazônicos existirem dignamente em seus territórios, concomitante ao seu processo cultural, econômico, social e político de organizar a existência.

Diante desse quadro social instalado no contexto do vasto território amazônico, tem-se uma dupla dimensão de compreensão sobre o lugar de produção da vida dos milhares de habitantes da região amazônica: “terra de trabalho e terra de negócio”, conforme Castro; Campos (2015). Nas relações que transitam em terra de negócio, a base da convivência acontece em torno da produção de mercadorias, para o acúmulo do capital, mas, para o indivíduo social, resta-lhe apenas o salário, fruto da exploração da sua força física, do desgaste de seu corpo e da usurpação de seu processo formativo, sendo a natureza — homens e mulheres e outros elementos da natureza — tida como uma mercadoria em potencial; em outras palavras, “[...] a natureza só é valorizada no capitalismo se poder ser trocada por outra mercadoria (Foladori, 2001, p. 110), e assim acontece na Amazônia.

Nessa forma de relação que prioriza a transformação da natureza em mercadoria, homens e mulheres na Amazônia vivem, não raras vezes, o trabalho na sua condição desumanizante e alienante, uma vez que é experienciado não como ação para satisfazer as necessidades humanas, como trabalho útil, “[...] eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana [...]” (Marx, 2013, p. 120), mas para fins da reprodução do capital, partindo-se do pressuposto de que “[...] cada sociedade, em fases particulares de seu desenvolvimento, produz seus processos de trabalho, de transformação da natureza e de apropriação dos recursos naturais para sua reprodução social e cultural” (Castro, E., 2009, p. 35).

Isso nos leva também a considerar formas de trabalho que se opõem a essa perspectiva desumanizante e alienante de trabalho, aí se encontrando o trabalho tradicional, presente em comunidades tradicionais, como evidências de subjetividades de relação entre humanos e outros elementos da natureza, como materialidade de hegemonias opostas ao capital, pois:

O trabalho está longe de ser uma realidade simplesmente econômica. Nas sociedades ditas “tradicionais”, no seio da pequena produção agro-extrativista, o trabalho é representado por um caráter único, ou seja, reunindo nos elementos técnicos e de gestão, o mágico, o ritual, enfim, o simbólico. (Castro, E., 1998, p. 6).

Contudo, embora esteja longe de o trabalho se configurar em sua totalidade como *realidade simplesmente econômica*, na Amazônia, há uma racionalidade predatória para os seus territórios, de maneira que projetos na área da mineração, da agroindústria e do agronegócio acentuam, no espaço amazônico, a disparidade social, uma vez que a apropriação de seus

recursos naturais fica concentrada na mão do capital privado, que não investe em bens e serviços para os trabalhadores, do que resulta a compreensão de que “[...] não são os trabalhadores individuais que, em busca de riqueza, dilapidam o patrimônio genético da Amazônia, mas empresas consolidadas, nacionais e multinacionais que exploram madeira, minérios e, agora petróleo” (Araujo, 2020, p. 44).

Os grandes projetos agropecuários, a exploração madeireira, o profundo desmatamento de grandes áreas para atividades de monoculturas, por exemplo, para o plantio da soja, e a atividade pecuária, para a criação de gado, e, enfim, a exploração econômica são práticas que se circunscrevem no processo de assimilação do território, como meio de negócio, não impactando no desenvolvimento social da região; muito pelo contrário, pois, a qualidade de vida da população bem como a renda *per capita* se encontram entre as mais baixas do Brasil. Logo, conforme salientam Silva e Ravena (2015, p. 27):

[...] as causas do atraso, da pobreza, da degradação ambiental, da exclusão social e da baixa prosperidade econômica na Amazônia brasileira podem ser creditadas à ação predatória de empresários, banqueiros, comerciantes nacionais e internacionais e governo central, associados aos governos e às elites locais, comprometendo o desenvolvimento regional.

Essa baixa *prosperidade* socioeconômica, que passa a subtrair a qualidade de vida dos trabalhadores e acentua sua exploração e expropria suas terras, encontra-se no contexto também da ocupação da Amazônia, por meio do latifúndio e da não atuação de governos, em termos de políticas públicas, que possam reverberar de forma eficiente em favor do direito e proteção das pequenas propriedades, com as das famílias da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, visando à garantia e à permanência dos grupos sociais e dos trabalhadores em suas terras, muitas delas herdadas de seus antepassados. Por isso, de acordo com (Araujo, 2020, p. 42):

Os conflitos em torno da posse da terra estão relacionados com uma forma de ocupação do campo na Amazônia em que prevalece o latifúndio e são resultados também da ausência das políticas públicas do Estado no interior dessa região capazes de regularizar as relações e trabalho, assegurar o acesso à terra e o fomento da produção nas pequenas propriedades, e conter a força política e o braço armado do latifúndio.

Como base em Araujo (2020), destacamos que o latifúndio é um grande fomentador do trabalho escravo, da exploração da mão de obra barata que se institui na Amazônia, violentando a existência de ribeirinhos, indígenas e agricultores familiares, estando longe de ter um fim, pois é um braço do capitalismo que se sustenta imprimindo miséria e subserviência ao expropriar o pequeno trabalhador de suas terras para sustentar sua lógica de expansão e acumulação; desse modo, o trabalhador passa a comprometer-se ao trabalho alienante,

produzindo um conjunto de bens, mas sem a mínima condição de se apropriar dele, não se reconhecendo no seu próprio processo de produção da vida.

Contudo, como já estamos a destacar nesta seção, na Amazônia há outras manifestações de trabalho, como o realizado por povos e comunidades tradicionais quilombolas, povos das águas e das florestas, dentre outros, que, a partir de suas práticas culturais e econômicas de produção da vida, vivem suas atividades laborais como uma ação consciente e transformadora, portanto ontológica, parafraseando Braverman (1974), tomando o trabalho como meio de ação coletiva, como instância que integra a cultura, a economia e o simbólico, de modo a permitir vivências e experiências singulares em suas relações socioculturais, como uma condição de oposição às dinâmicas de vida e trabalho impostas pelo capital.

A esse respeito, por exemplo, Castro (1998), ao tratar sobre formas de trabalho na Amazônia, destaca que, a par das formas capitalista de organizar e ordenar o trabalho, há formas de trabalho em que o extrativismo continua sendo *elemento essencial nos sistemas de produção*, contrariando os modelos de produção em larga escala que destroem a Amazônia, bem como formas de trabalho que possibilitam uma unidade de atividades a associar caça, pesca, coleta de seringa e castanha, por exemplo, à agricultura, sendo o *esforço do trabalho organizado em função da acessibilidade dos recursos*, e não a função dos tempos-espacos da produção e obtenção de produtos em larga escala:

Em regiões afastadas do Alto Juruá e do Rio Negro o extrativismo continua sendo elemento essencial nos sistemas de produção. A caça, a pesca e a coleta de seringa, castanha e de outras espécies florestais, estão associadas à agricultura. O esforço do trabalho é organizado em função da acessibilidade dos recursos (Castro, E., 1998, p. 7).

Não menos importantes estão as formas de trabalho que acabam por *reatualizar formas de mando da cadeia patronal e de paternalismo nas relações de produção*, ao lado de formas de trabalho que potencializam a troca de trabalho por um salário e a sujeição do trabalhador a um tempo condicionado para produzir, favorecendo uma perspectiva que busca a privatização da força de trabalho, observando-se ainda formas de trabalho que favorecem uma integração-formação entre *a vida econômica e a vida social da comunidade*, de maneira que a *produção faz parte da cadeia de sociabilidade e a ela é indissociavelmente ligada, facilitando encontros interfamiliares, realização de festas, perpetuação de rituais e outras modalidades de trocas não econômicas*. No dizer de Castro (1998, p. 7):

Reatualizam-se ainda formas de mando da cadeia patronal e de paternalismo nas relações de produção. Nas proximidades de centros urbanos, os sistemas de produção articulam o extrativismo a outras atividades condicionadas ao avanço nas formas de comercialização e transporte. O mutirão, enquanto forma coletiva de organizar algumas atividades, tão comum nas diferentes áreas da Amazônia onde se encontra a

pequena produção familiar camponesa, constitui uma troca de “dias”, ou seja, de tempos de trabalho entre indivíduos e grupos familiares. Aí também encontramos, como demonstram as narrativas dos negros remanescentes de quilombos no rio Trombetas e camponeses da região Bragantina, uma integração entre a vida econômica e social do grupo, onde a produção faz parte da cadeia de sociabilidade e a ela é indissociavelmente ligada, facilitando encontros interfamiliares, realização de festas, perpetuação de rituais e outras modalidades de trocas não econômicas.

Ou seja, no interior de povos e comunidades tradicionais, o trabalho apresenta outras perspectivas formativas, que ultrapassam a questão econômica, possibilitando a constituição de uma cadeia de sociabilidades, como destaca Castro (1998), que favorecem a constituição da própria classe social, em moldes thompsonianos, pois os sujeitos constroem as condições para *encontros interfamiliares, realização de festas, perpetuação de rituais e outras modalidades de trocas não econômicas*, estabelecendo, ainda de acordo com Castro (1998), relações que lhes potencializam o comum, suas lutas, interesses, necessidades coletivas a movimentar suas ações contra as que possam lhes impossibilitar as condições da própria manutenção da própria produção da vida. Nessa perspectiva, concordamos com Thompson (2001, p. 277), para quem:

A classe se delineia segundo o modo como homens e mulheres vivem suas relações de produção e segundo a experiência de suas situações determinadas, no interior do “conjunto de suas relações sociais”, com a cultura e as expectativas a eles transmitidas e com base no modo pelo qual se valeram dessas experiências em nível cultural.

O trabalho na Amazônia constitui, portanto, na perspectiva de Marx (2013), evidência de atividade organizada por *determinações universais*, como o trabalho útil, existindo em qualquer época e modo de produção, mas também constituído por *determinações particulares, singulares*, fruto de materialidades históricas, decorrentes da especificidade de determinado modo de produção, existindo, assim, o trabalho mercadoria, no interior do modo de produção capitalista, mas também o trabalho com valor de uso, que potencializa a emancipação dos humanos a partir do estabelecimento do comum, de uma racionalidade em que o coletivo se sobrepõem à privatização da vida, da terra, dos resultados do trabalho humano, porque “Nada é comum em si ou por natureza, apenas as práticas coletivas decidem, em última análise, o caráter comum de uma coisa ou conjunto de coisas” (Dardot; Laval, 2017, p. 618).

Assim, ao mesmo tempo que se convive com o trabalho representado pelos grandes projetos para acúmulo de capital que acabam por *desintegrar* valores de convivência humanizante, há relações de trabalho que são constituídas por unidades familiares e comunitárias, pautados em princípios de solidariedade, que muito se relacionam com a natureza, e, assim, passam a preservar e proteger o lugar de suas relações; ou seja, homem/trabalho/natureza são unidades que se integram em um processo de relação e interação, em prol de um processo de organizar a vida social e econômica, tendo a terra e seus recursos

naturais como um bem comum, o que se pode considerar uma forma de resistência a um pensar “moderno” de trabalho, por isso,

[...] existem outras Amazôniaas que não foram atingidas pela “modernização” ou mesmo quando atingidas, as dimensões de tempo e espaço são estabelecidas a partir de outras dinâmicas que se contrapõem à lógica dos grandes projetos e da globalização, sendo também os lugares da resistência. (Oliveira, J. A., 1999, p. 2000).

Nessas “outras Amazôniaas”, a produção material da vida não se assenta na compra e venda da força de trabalho e no acúmulo de mercadorias, tendo a natureza como fonte a ser demasiadamente explorada. Pelo contrário, apesar dos atravessamentos das mediações de segunda ordem do capital, a produção da vida paira também sob outra perspectiva: “[...] em valores de uso – materiais e simbólicos-necessários ao existir humano” (Fischer; Cordeiro; Tiriba, 2022, p. 192), que não só garantem a vida dos indivíduos que habitam o território como também preservam a natureza no conjunto dos bens que oferece, em uma perspectiva de manutenção do sociometabolismo entre humanos e outros elementos da natureza, no sentido de que:

[...] o ser humano é parte constitutiva da natureza e o trabalho é central no metabolismo estabelecido na relação entre o ser humano e a natureza. Na lógica do capital, há uma ruptura radical desse metabolismo, o que nos leva à convicção da imperativa necessidade de identificar e analisar, como parte da historicidade desse fenômeno, *outras lógicas existentes, no tempo presente, dessa relação em que grupos sociais lutam para preservar perspectivas de complementaridade e não promover ruptura destrutiva entre ser humano e natureza*. (Fischer; Rodrigues, 2022, p. 4, grifos nossos).

A experiência do trabalho nessas “outras Amazôniaas” permite, pois, compreender outras sociabilidades, para além do modo de produção capitalista, que não só acompanha o tempo da natureza como também se rende às condições cíclicas e características de suas práxis produtivas, construindo-se as relações no interior, por exemplo, no tempo de seca, de períodos chuvosos, no incessante vaivém das marés, altas e baixas temperaturas, na densidade de florestas, nas áreas de várzeas, nas de terra firme, possibilitando e definindo o trabalho de homens e mulheres no ato de preparar a terra, plantar, colher, quais espécies animais criar e como criar, pescar, coletar sementes e frutos e outros elementos que a natureza propicia. Nesse intercâmbio, o vínculo respeitoso com a natureza é imprescindível para a manutenção da vida na Amazônia, do trabalho que se contrapõe aos grandes projetos de acúmulo de riqueza.

A questão que colocamos, contudo, é que essas relações de contradição de formas de trabalho na Amazônia assumem um papel importante na construção de subjetividades do ser social criança na Amazônia, para o que a compreensão dos seus territórios e de suas práxis produtivas, entendidas como “[...] a atividade prática produtiva, ou relação material e

transformadora que o homem estabelece — mediante seu trabalho — com a natureza [...], [vencendo] a resistência das matérias e forças naturais [...], [criando] um mundo de objetos úteis que satisfazem determinadas necessidades [...]” (Vázquez, 2011, p. 228), podem muito nos expor sobre valores, atitudes, comportamentos, por exemplo, entendidos como subjetividades, em oposição à hegemonia do capital, partindo-se do pressuposto teórico sobre *práxis* de que:

[...] a *práxis* compreende – além do momento laborativo – também o momento existencial: ela se manifesta tanto na atividade objetiva do homem, que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana, na qual os momentos existenciais como a angústia, a náusea, o medo, a alegria, o riso, a esperança, etc., não se apresentam como “experiência” passiva, mas como parte da luta pelo reconhecimento, isto é, do processo de realização da liberdade humana. (Kosik, 1976, p. 204).

Portanto, o exame das atividades produtivas, entendidas em amplas dimensões, para além da transformação da natureza em coisas úteis para as necessidades da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, constituem subjetividades, sentimentos, valores, decorrentes de processos formativos compreendidos como produção-formação, nos moldes propostos por Arroyo (2002), em que os sujeitos, por meio do trabalho, ao produzirem também se formam, elaboram formas de compreensão e atuação social, cultural, política, econômica, integrando trabalho-educação, enquanto unidade constituinte do ser social quilombola, por exemplo. Nessa perspectiva, estamos considerando integração como a unidade entre formação e produção, mediada pelo trabalho, enquanto uma manifestação da *práxis* humana “[...] que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana [...]” (Kosik, 1976, p. 204).

2.2 OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA E AS RELAÇÕES DE CLASSE

Em nossa investigação, consideramos que, por meio do trabalho, os sujeitos se formam, produzem coisas, sentimentos e subjetividades, como *práxis* social decorrente de suas relações entre si e com outros elementos da natureza, entendendo-se, assim, que a essência histórica do ser humano é produzida pelo próprio homem, como a formação a que crianças da comunidade quilombola de Mupi-Torrão experienciam.

Nessa perspectiva, o que faz o homem tornar-se humano, ser social, são seus processos de intercâmbio com a natureza, que se estabelecem por meio da experiência do trabalho, quando lhes possibilita criar e refletir sobre o seu mundo e o mundo do outro, no conjunto de suas relações. Assim, a formação do homem é um processo em construção que se materializa

mediante o meio de produzir sua existência, no trabalho, como expõe Marx e Engels (1984, p. s/p, grifos nossos), para os quais:

Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida, passo este que é condicionado pela sua organização física. *Ao produzirem os seus meios de vida, os homens produzem indirectamente a sua própria vida material.* O modo como os homens produzem seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir. Este modo de produção não deve ser considerado no mero aspecto de reprodução da existência física dos indivíduos. *Trata-se já, isso sim, de uma forma determinada de exprimirem a sua vida de um determinado modo de vida dos mesmos. Como exprimem a vida, assim, os indivíduos são. Aquilo que eles são coincide, portanto, com sua produção, com o que produzem e também como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais de sua produção.*

A formação do ser social criança quilombola decorre de um processo de produção-formação, como salientado por Arroyo (2002), em diálogo com as ideias de Marx e Engels (1984), de maneira que aquilo que os sujeitos são *coincide, portanto, com sua produção, com o que produzem e também como produzem*. Assim, toda sociedade, como a comunidade de Mupi-Torrão se constitui a partir do trabalho de homens e mulheres, portadores de subjetividades, não reduzindo a produção da vida somente a movimentos mecânicos, repetitivos e a objetos como casas, alimentos, por exemplo, havendo sempre um propósito no que fazem, sendo uma ação consciente, no sentido de que articulam o pensar-fazer enquanto unidade.

Logo, ao agir sobre a natureza para produzir seus meios de vida, culturas, valores e hábitos, subjetividades, vão se redimensionando, de modo a ultrapassar o plano individual da sobrevivência para adquirir dimensões sociais. Neste sentido, Saviani e Duarte (2010, p. 426) enfatizam que:

Por meio do trabalho o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais. Nesse processo, as necessidades humanas ampliam-se, ultrapassando o nível das necessidades de sobrevivência e surgindo necessidades propriamente sociais.

Essas necessidades sociais não estão reduzidas, pois, somente à produção de bens materiais, mas se materializam também na objetivação de um tipo de sociedade, edificando relações que, por sua vez, podem estar voltadas para a alienação de uns, adaptando-os aos processos de alienação dos resultados do trabalho humano, assim como podem estar orientados para a emancipação de outros, dando sentido à busca por melhores condições de trabalho, como também qualidade de vida em sociedade, considerando que “O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual” (Marx, 2020a, p. 85). Por

assim dizer, o modo como os sujeitos são percebidos/formados no meio onde vivem os tornam ou não agentes da sua própria história social.

Nessa perspectiva, os sujeitos produzem, a partir do território, a vida, em relações de poder, entendidas como formas de atuar sociocultural e economicamente nos territórios, quer como manifestações de organizar e produzir a vida nos moldes da racionalidade capitalista ou a ela em oposição, como ação contra-hegemônica. Para nossas análises, muito contribui, nessa lógica argumentativa, a compreensão da terra como propriedade, de maneira que, a partir do momento que o homem se fixou em um determinado território e passou a concebê-lo como um espaço para o exercício do poder, a terra deixou de ser um bem comum e passou a ser concebida como posse, propriedade privada. Com isso, o modo de produção material é alterado, logo tornando-se nítidas as transformações de base socioeconômica: o que era comum a todos passa a ser de um só. Assim, a divisão do trabalho também passa a vigorar no meio de produção da vida, designando o lugar e a função de cada indivíduo na sociedade, agora por meio de correlação de forças hierarquizadas.

Assim, aquilo que era de posse de todos passa a ser aceito como privilégio de poucos e, dessa forma, instauram-se as classes dos privilegiados e dos não privilegiados e, nessa nova configuração, o trabalho deixa de ser vivido como uma “relação social”, para ser instituído como uma “[...] relação de força, de poder e de violência” (Frigotto, 2012, p. 21). Nessa mudança de formas de manifestações de trabalho, no interior de modos de produção da existência, a formação dos homens passa a ser pensada como processo de adequação destes sujeitos à produção que cabe a um projeto de sociedade pensado para a manutenção do *status quo* de dominação, pois, em termos educativo-formativos, “[...] com a divisão dos homens em classe a educação também resulta dividida; diferencia-se em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada” (Saviani, 2007, p. 155), não raro sendo desconsiderados seus modos de organizar e produzir a vida, seus saberes, suas subjetividades, porque:

A burguesia parece perceber que se o *lôcus* do educativo para ela esteve na prática social e produtiva, para a nova classe, os trabalhadores, está também aí o *lôcus* onde se educam, onde se sabem, constroem sua identidade de coletiva e constroem um saber social contra-hegemônico; *consequentemente, será aí que a burguesia tentará o verdadeiro controle e a negação do direito à verdadeira educação dos trabalhadores* (Arroyo, 2002, p. 124, grifo nosso).

Ou seja, como a burguesia pretende dominar em todas as dimensões, como salientam Marx e Engels (1984, p. 123, grifo nosso), é evidente que “[...] dominem também como pensadores, como produtores de ideias, *que regulem a produção e reprodução de ideias do seu*

tempo, e que suas ideias, por isso mesmo, sejam as ideias dominantes da época”, cumprindo os processos de produção-formação, quer escolar ou não, importante papel nessa perspectiva, inclusive negando as condições para que possam vivenciar a formação em sentido amplo, para além de uma fazer necessário aos mercados de trabalho e às racionalidades capitalistas, com a formação de um tipo humano coisificado, adestrado ao *modus operandi* mercantil, individual, oposto ao sujeito coletivo, que busca a coletivização do comum, nos moldes salientados por Dardot e Laval (2017).

Essa regulação, em termos de processos formativos, não acontece na mesma proporção, condição e finalidade para todos os sujeitos sociais, dada a necessidade de dominação do *modus operandi* capitalista, que nega as condições de acesso à formação para os trabalhadores e suas formas de subjetivização da realidade social, cultural e econômica, pois isso poderia fortalecer-lhes as subjetividades de luta e resistência a processos de opressão e retirada de direitos, como comunidades quilombolas frente às investidas do capital em seus territórios, como o que vivenciamos na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, nos processos de transformação da terra do comum coletivo ao comum privado, rentável, individual, tão de interesse do modo de produção capitalista.

Assim, para os filhos oriundos do trabalho que se efetiva por meio da força de seus braços, mãos e pernas, a formação é sempre pensada em uma condição mínima, restrita a um certo limite de conhecimento suficiente para promover a adaptação dos sujeitos aos condicionantes da esfera social, principalmente aos da classe favorecida. Nas palavras de D. S. Rodrigues (2012, p. 76), “[...] para tornar-se hegemônica, uma determinada classe social impõem limites às demais concepções existentes por meio de um processo pedagógico, ou seja, ela precisa buscar estratégias pedagógicas para buscar adesão das demais classes sociais [...]” e assim não só mantém seu poder ideológico vivo como também o potencializa por meio da coerção, do convencimento.

Tais processos de convencimento condicionam o outro, que não pertence à classe privilegiada, a um pensar e agir que acabam depondo a favor da sua condição de explorado, excluído e subordinado. Essas práticas, desde há muito tempo, são muito bem pensadas e desejadas pelo projeto burguês de sociedade, visando sempre manter seus privilégios bem como seu domínio político, conforme nos salienta Arruda (2012, p. 89-90), para o qual os *meios de controle social visam a um processo de domesticação, subjetivação e conformação dos trabalhadores aos interesses do capital, negando o trabalho enquanto modo de existir*:

Os meios de controle social e os diversos aparelhos ideológicos do sistema – inclusive a educação – visam primordialmente a “domesticação” dos trabalhadores para a servidão voluntária; todos os processos de subjetivação, no plano cultural, social, político e também psicológico são usados para persuadir o trabalhador a tomar sua condição como natural e inevitável, ou para alimentá-lo com promessas sempre adiadas de um futuro de abundância, em suma, para que se conforme com a estreiteza do trabalho humano negado enquanto modo de existir e afirmado apenas enquanto modo de subsistir ou enquanto prolongamento da máquina e objeto do capital.

Em outras palavras, o modo de produção capitalista, por meio dos processos formativos, visando seu projeto hegemônico, busca persuadir o trabalhador a assumir o projeto de sociedade burguesa como se ele próprio o pensasse e construísse, muito contribuindo para tanto o fato de que a burguesia “[...] aglomerou as populações, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade privada em poucas mãos. Resultando daí a centralização de seu poder político [...]” (Marx; Engels, 1984, p. 136), de modo a manter seu protagonismo no controle dos espaços de produção como também manter a classe trabalhadora na sua condição de explorada.

Essa concentração de riqueza concomitante à exploração do trabalhador submete os sujeitos não privilegiados a uma condição de vida sem muita escolha, uma vez que precocemente são imersos no trabalho penoso e explorado, buscando sobreviver e *muito remotamente* ascender socialmente, sem alterar as relações substantivas de luta de classe, situação que lhes afasta de viver uma formação mais ampla, também no seu sentido político, uma educação para a sua emancipação. Assim, pondera Frigotto (2012, p. 22), ao refletir sobre a intencionalidade da formação mediante a condição de vida dos indivíduos em uma sociedade de classe:

Os homens da classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo na escola. Os filhos da classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; tem muita coisa a aprender para alcançar o que se espera deles no futuro. Necessitam de um certo tipo de conhecimento que só se pode aprender quando o espírito amadurece e atinge determinado grau de desenvolvimento [...].

O processo de formação humana, no decurso de uma sociedade dividida em classes sociais, alimenta, segundo Frigotto (2012), dois projetos antagônicos de ser social — quem planeja o trabalho e quem executa o trabalho —, deixando evidente o tipo de educação e sob quais condições essa educação precisa acontecer. Assim, alija-se a massa que trabalha do conhecimento total do processo do trabalho, que fica com um conhecimento parcial da tarefa que lhe cabe realizar, com isso, a classe dominante se apossa também do poder intelectual, não só porque domina os instrumentos materiais do meio de produção, mas também porque detém

a posse dos instrumentos conceituais desse mesmo processo de produção. A esse respeito, Tonet (2012, p. 55) observa que:

[...] a cisão entre o momento teórico e o momento prático fazem com que os trabalhadores, responsáveis pela produção da riqueza, sejam impedidos de ter acesso a um saber que implique o conhecimento e o consequente domínio sobre a totalidade do processo produtivo. Dessa forma, a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual se torna um instrumento de dominação do capital sobre o trabalho.

Nessa perspectiva, à classe trabalhadora é destinada a formação somente para o trabalho, no seu sentido de execução, o que faz com que o trabalhador seja incorporado cada vez mais ao sistema produtivo — ou até negado a ele, dada a crise estrutural de desemprego no interior do modo de produção capitalista, conforme Forrester (1997) —, impedindo que ele se oriente no mundo, mesmo na lógica excludente capitalista e, a partir daí, se reconheça efetivamente enquanto classe com identidade e princípios opostos à classe privilegiada que vive da acumulação de riquezas e da exploração do outro. Para uma formação que vise uma tomada de consciência da classe trabalhadora, esta necessariamente deve agir para “[...] conscientizar o trabalhador desta realidade e dos mecanismos de controle utilizados pelo capital para controlar não só o trabalho como também a vida do trabalhador fora do ambiente de trabalho” (Ribeiro, T. C., 2019, p. 255).

Trata-se de uma formação para a emancipação de modo a levar o trabalhador a agir ou reagir às formas impositivas de viver sua condição de homem livre, seja no trabalho, seja fora dele. Para Lukács (2013, p. 303), “O homem trabalhador separa-se nesse tocante de todo ser vivo até ali existente quando ele não só reage ao seu entorno, como deve fazer todo ser vivo, mas também articula essas reações em forma de resposta em sua práxis”.

É nessa perspectiva que consideramos os processos de produção-formação presentes na comunidade de Mupi-Torrão, junto à constituição do ser social criança quilombola, embora os atravessamentos das mediações de segunda ordem do capital³¹ favorecem subjetividades de reação à totalidade capitalista, que envolve as relações socioculturais e econômicas, quando potencializam uma subjetividade de defesa do território frente às investidas dos interesses do capital, bem como quanto se contrapõem a lógicas do tempo-espço, como manifestações da

³¹ Ao longo de nossas análises, entendemos, com base em Mészáros (2006, p. 213), as mediações de primeira ordem como “determinações ontológicas”, mediadas pelo trabalho, em prol da reprodução da existência humana, no interior da unidade seres humanos e outros elementos da natureza. Quanto às mediações de segunda ordem do capital, modificam: “[...] cada uma das formas primárias [...], de modo a se tornar quase irreconhecível, para adequar-se às necessidades expansionistas de um sistema fetichista e alienante de controle sociometabólico, que subordina absolutamente tudo ao imperativo da acumulação de capital [...] se interpõem, como ‘mediações’, em última análise destrutiva da ‘mediação primária’, entre os seres humanos e as condições vitais para a sua reprodução, a natureza”.

acumulação, do individualismo, da negação das sociabilidades religiosas, sociais e culturais, que potencializam o coletivo, a ideia do comum.

É pela emancipação do homem, pois, por intermédio do conhecimento amplo da sua condição existencial, fruto de outras formas de organizar e produzir a vida, que o rompimento de padrões dominantes que se instala na vida real como determinante das relações sociais vai ocorrer, pois “A consciência nunca pode ser outra coisa que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo da vida real” (Marx; Engels, 2007, p. 51).

Portanto, refletir e compreender a materialidade vivida e agir sobre ela é, por conseguinte, vivenciar outras formas de relação, para além do capital, que precedem de lutas coletivas e organizadas em torno de um projeto hegemônico de classe, a classe trabalhadora; mas, para isso, é necessário o sentir e viver um pertencimento de classe, sendo que, conforme Lukács (2013, p. 184), “[...] o ser de classe é algo vinculado à conscientização [...]”, processo que pode ser materializado em comunidades quilombolas, como a que tomamos como campo empírico nesta investigação, partindo-se do pressuposto de que os sujeitos detêm o conhecimento teórico e prático de suas práticas produtivas orientando-lhes a viver uma relação político-social em defesa de um modo de vida pautado em relações solidárias e coletivas, o que se contrapõe às subjetividades de uma sociedade de classe que se movimenta para intensificar os modos individualistas de existir, antagônicos aos modos de organizar e produzir a vida de povos e comunidades tradicionais, conforme Tiriba e Alves (2018, p. 150-151), pautados em:

[...] vínculos estreitos de homens e mulheres com a natureza, por relações de parentesco e de vizinhança com fortes laços comunitários, fundadas em princípios de sociabilidade que visam a “construção política de um ‘nós’ que se contrapõe ou se reafirma por projetos comuns de existência e coexistência sociais” (WELCH *et al.*, 2009, p. 13), na conservação de costumes e tradições. A sociabilidade entre os grupos familiares se manifesta na ‘ajuda mútua’ no trabalho doméstico, na roça e na cooperação em acontecimentos importantes, como a realização de festas de casamento e a construção de casas. Ao mesmo tempo, evidenciamos que os modos de vida também são tecidos no âmbito da sociabilidade do capital, por meio da inserção produtiva no trabalho assalariado em outras terras ou nas cidades.

Frente ao exposto, consideramos que, na formação do ser social quilombola da comunidade de Mupi-Torrão, possam coexistir, contraditoriamente, processos formativos em prol de subjetividades de modos de produzir a vida em coletivo, embora os atravessamentos do capital com suas subjetividades individualistas, constituindo-se a subjetividade do ser social em questão, como síntese de múltiplas determinações, em moldes marxianos, mas também como evidências de outras racionalidades contrárias ao capitalismo, como ações contra-hegemônicas, fundadas em religiosidades, por exemplo, como o espaço-tempo de integração coletiva, de vivência do comum, do estabelecimento de relações sociais, que potencializam o sentido de o

porquê lutar, de o porquê defender o território, contra forças invisíveis do modo de produção capitalista.

2.3 OS PROCESSOS DE PRODUÇÃO-FORMAÇÃO E A CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL INFANTIL

Em nossa investigação, a partir de Frigotto (2012), entendemos a importância de se compreender as múltiplas formas de os trabalhadores produzirem suas existências, de modo a se pensar em processos formativos, que se coloquem como expressões de oposição às subjetividades hegemônicas do modo de produção capitalista. Nessa perspectiva, também é necessário compreender as formas de trabalho com os processos formativos do ser social criança.

Ariès (1978), em seus estudos sobre a infância, por volta da década de 1970, nos remete para uma orientação de que esta tem uma constituição social e histórica, isto é, a ela é constituída de acordo como se dão as formas de organização que perpassam as sociedades, de modo que o ser social criança, como os demais sujeitos, se constitui de acordo com o contexto vivido, pois, conforme Kramer (2000, p. 5), “[...] As crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados por contradições das sociedades em que vivem”; e, por ser assim, elas não se resumem [...] “a ser alguém que não é, mas que se tornará” (Kramer, 2000, p. 5) sujeito de relações mais amplas.

No entanto, antes de se tornarem adultas, não se pode esquecer que as crianças são “[...] cidadãs, pessoas que produzem cultura e nela são produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem” (Kramer, 2000, p. 5). Isto posto, se entende que a infância é uma dimensão necessária e imprescindível da constituição do ser humano e que precisa de um olhar tão compromissado e respeitoso quanto as demais, de maneira que não se pode pensar a criança como apenas um membro de uma comunidade, por exemplo, que necessita de alguns cuidados, para que, no futuro, possa produzir materialmente, ou logo de imediato como acontece para muitas infâncias que são exploradas no trabalho opressor e alienado, aquele que serve ao capital. A infância tem o reflexo das aspirações de seus contextos vividos.

Portanto, o desenvolvimento humano é constituído socialmente, daí a necessidade de pensar a constituição da criança em seu aspecto global, possuidor de potencialidades, que, diante de suas sociabilidades específicas, são capazes de vivenciar e apropriar-se dos objetos da cultura, que são resultantes da vida em sociedade e, assim, constituir suas qualidades humanas, que são também historicamente criadas e recriadas pelas ações dos sujeitos frente à

realidade social. Por isso, costumes, hábitos, valores, linguagens, instrumentos, ciência e tudo que possibilita sua relação com o mundo passam a orientar a constituição da dimensão humana nos indivíduos crianças, dado que, conforme Mello (2007, p. 86):

Ao criar a cultura humana – os objetos, os instrumentos, a ciência, os valores, os hábitos e costumes, a lógica, as linguagens –, criamos nossa humanidade, ou seja, o conjunto das características e das qualidades humanas expressas pelas habilidades, capacidades e aptidões que foram se formando ao longo da história por meio da própria atividade humana.

Nessa dimensão da qualidade humana, o ser social criança, por meio da cultura, atividade desenvolvida historicamente pelos seres humanos a partir das mediações do trabalho, desencadeia seus processos formativos que também são mediados pela comunicação com o mundo, de modo a resultar em processo educativo, uma vez que se estabelece troca de informações sobre a vida e sobre a atividade social formadora do ser humano com base em realidades distintamente vividas pelas vias das relações pessoais e interpessoais. De acordo com Mello (2007, p. 87 e 88), o ser social criança se efetiva em suas construções sociais, culturais, simbólicas e econômicas, a partir das relações com o outro, do que ampliamos para destacar que essa formação se efetiva na relação do ser social com o território em que produzem a vida, como a comunidade de Mupi-Torrão.

[...] criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de educação (Mello, 2007, p. 87-88).

Em termos metodológicos, nas mediações com outros sujeitos, como seus pais e suas relações de trabalho em território quilombola, as crianças vão construindo suas subjetividades, como síntese das determinações dos modos de produzir a vida individualista e das determinações do modo de produção coletiva, encontrando-se aí o papel da comunidade como mediação entre os mundos do trabalho, experienciados pelas crianças, e a construção de valores, atitudes e *estruturas de sentimentos*, conforme Williams (2011), que potencializam modos de produção e organização ampliada da vida, conforme Tiriba e Alves (2018), como *estruturas que estão fora da estrutura dominante*, pois “[...] nenhum modo de produção e, portanto, nenhuma sociedade dominante, ou ordem da sociedade dominante e, destarte, nenhuma cultura dominante pode esgotar” (Williams, 2011, p. 59).

Assim, o processo de formação do ser social criança é histórico e social, pressupondo uma consciência enquanto subjetividade em relação aos mundos do trabalho, que é constituída à medida que começa a se relacionar com os fenômenos sociais por meio da relação com seus

pares, os outros e o território em sua totalidade e em amplas dimensões das práxis humanas, conforme Vázquez (2011), ali efetivadas de forma artística, política, produtiva, social, política ou organizativa.

Portanto, a sociabilidade é pressuposto constituinte do ser social diante da apreensão do mundo físico, de maneira que, de acordo com Wallon (1982, p. 202), “[...] é por intermédio de relações de sociabilidade que necessariamente se abre a sua vida [da criança]: elas antecedem, de longe, as relações com o mundo físico”, que se apresenta na sua totalidade complexa e dinâmica, por se constituir nas mais diversas interações.

Assim, como processos de formação decorrentes das mediações estabelecidas entre o ser social criança e as diferentes dimensões do mundo do trabalho, experienciadas no interior do território de produção da vida, esses sujeitos vão integrando-se aos acontecimentos, às subjetividades, aos valores, às *estruturas de sentimentos em disputa*, em uma relação de luta entre hegemonias, porque, no sentido de aproximar suas discussões para com a formação do ser social criança,

Todas as suas relações com o mundo — ver, ouvir, cheirar, saborear, pensar, observar, sentir, desejar, agir, amar — em suma, todos os órgãos da sua individualidade, como órgãos que são de forma diretamente comunal, são, em sua ação objetiva (sua ação com relação ao objeto), a apropriação desse objeto, a apropriação da realidade humana (Marx, 1962, p. 126).

Dessa maneira, ao apreender o mundo e suas circunstâncias, portanto, a realidade humana, o ser social criança aprimora suas funções intelectuais e, a partir daí, constitui sua especificidade, a consciência. Nesse processo, esse ser social acumula vivências e experiências que, no decorrer do seu amadurecimento, constituirão sua existência, implicada em laços identitários sustentados pelo “[...] mundo do trabalho, e costumes locais, e de crença tão profundamente dissolvidas pelas ações cotidianas [...]” (Raymond, 2011, p. 328). No que concerne aos processos formativos experienciados por crianças quilombolas, “Vemos e aprendemos com base no modo como nossas famílias vivem e se sustentam [...]” (Raymond, 2011, p. 328), o que pressupõe, de certa forma, um cuidado com as condições humanas para o desempenho de seus próprios meios de vida.

Trata-se, nessa perspectiva, de uma compreensão histórica de formação humana ao considerar, conforme Konder (2000, p. 112), que “Toda sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a. Não há sociedade sem trabalho e sem educação”.

Nesse sentido, os processos formativos da criança necessitam de uma base social que se constitui no intercâmbio da experiência proveniente de outros sujeitos, principalmente dos familiares com seu modo de produzir e organizar a vida, em um estar no mundo para assim formar valores solidários em relação ao outro, fomentar princípios éticos e políticos de sentido comum, nos moldes salientados por Dardot e Laval (2017), porque “É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho, e comum a todos os seres humanos, *evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho do outro*” (Frigotto, 2005, p. 3, grifo nosso).

Em moldes vygotskyanos, a categoria *mediação* é importante para se entender os processos formativos e constituição do ser social criança quilombola, pois, no interior de uma *estrutura de classes complexa*, como a que permite as contradições capital e trabalho,

[...] a influência da base sobre a superestrutura psicológica do homem não se dá de forma direta, mas mediada por um grande número de fatores materiais e espirituais muito complexos [...], [de maneira que], até mesmo aqui, a lei fundamental do desenvolvimento histórico humano, que proclama serem os seres humanos criados pela sociedade na qual vivem e que ela representa o fator determinante na formação de suas personalidades, permanece em vigor (Vygotsky, 1930, p. 2).

Contudo, nesse processo formativo o ser social criança não vai se constituindo tão somente como produto do meio, mas também como agente ativo no processo dessa construção.

Assim, a partir das mediações com o outro e com os demais elementos da natureza, a partir das práticas produtivas decorrentes do trabalho e as diferentes práxis estabelecidas, considerando que só é possível a existência do adulto porque, certamente, ele existiu enquanto criança e foi formado no interior de relações oriundas dos mundos do trabalho, é fato que este sujeito humano infantil, para além de seu poder de imaginar, criar, fantasiar, viver sua subjetividade, também compreende e apreende as ações que são necessárias e fundamentais para a produção dessa existência, que provém da atividade social desempenhada por outros sujeitos com experiências mais amplas que, apropriando-se de conhecimentos e saberes, formam para a vida em sociedade, coadunando-se à hegemonia capitalista e/ou apresentando indícios de oposição, como manifestação de uma contra-hegemonia.

A partir, pois, da relação com o outro, entendido enquanto resultado de amplas mediações no interior de um território, o ser social criança vai se constituindo, formando-se, mergulhando em subjetividades, tomando-as em seu processo histórico de formação social, a partir também das mediações pelo trabalho, compreendido como uma atividade social pela qual o indivíduo não só se apropria de conhecimentos e saberes, como também partilha valores, desenvolve habilidades e possibilita intercâmbios entre humanos e não humanos, constituindo-

se condição inegável para a constituição do ser social criança, muito contribuindo, para tanto, as diversas experiências de trabalho e garantido, assim, sua condição de formação e existência, pois,

A produção das idéias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui como a emanção direta de seu comportamento material. (Marx; Engels, 2002, p. 19).

Ou seja, a formação do ser social criança, como uma dimensão do ser social humano, pressupõe a análise do trabalho no território quilombola e as relações estabelecidas por homens, mulheres e crianças, porque o *ser dos homens* resulta do *seu processo de vida real*, ainda conforme Marx e Engels (2022, p. 19), aí se encontrando o princípio ético-político do trabalho, no sentido de ir se constituindo nos sujeitos uma consciência da não exploração do outro, mas da valorização da vida, enquanto coletividade, da vida em si, enquanto grupo humano, que pressupõe de necessidades que só podem ser supridas pelo trabalho na sua condição ontológica, capaz de criar meios para garantir a existência de todos em iguais condições de materialidades e imaterialidades.

Trata-se ainda de uma compreensão do ser social criança que pressupõe o uso da categoria *experiência como produto do trabalho em dado território*, a partir de Thompson (1981), impregnada por relações de contradição, decorrendo de um pensar sobre o que acontece na comunidade, pois:

[...] a *experiência* surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. *Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo.* [...] Assim como o ser é pensado, também o pensamento é vivido. [...] Pela experiência mulheres e homens se tornam sujeitos, experimentam situações e relações produtivas como necessidade e interesses, como antagonismos. Elas e eles tratam essa experiência em sua consciência e cultura e não apenas a introjetam. Ela não tem um caráter só acumulativo. Ela é fundamentalmente qualitativa (Thompson, 1981, p. 16-17, grifo nosso).

A partir das experiências socializadas entre os sujeitos de um determinado território, vai-se podendo compreender, nas “[...] alterações nas relações produtivas [...] vivenciadas na vida social e cultural [...], [a repercussão] nas ideias e valores humanos [...], [de maneira a se questionar] ações, escolhas e crenças humanas” (Thompson, 2001, p. 263), como as de decorrem das contradições capital e trabalho.

Em termos operacionais, trata-se de se entender que, por meio do trabalho, os sujeitos constroem experiências sociais, organizativas, culturais e econômicas sobre a realidade, por exemplo, que podem corresponder a uma forma específica de sociedade, a capitalista, ou a ela

oposta, de maneira que a experiência como uma unidade do pensado-vivido pela classe trabalhadora a partir de seus processos produtivos e de suas diferentes práxis presentes em seus territórios, como a artística, a cultural, a de trabalho, a de organização, por exemplo.

2.4 A FORMAÇÃO HUMANA: ENTRE AS CONFIGURAÇÕES SOCIOMETABÓLICAS DO CAPITAL E A MATERIALIZAÇÃO NÃO FETICHIZADA E SUBSUMIDA DE PROCESSOS FORMATIVOS

Entender como se realiza, nas contradições capital e trabalho, a constituição do ser social criança, a partir de subjetividades criadas em decorrência das mediações e experiências de trabalho em território quilombola, como o de Mupi-Torrão, pressupõe compreender que a formação humana se constitui síntese de múltiplas determinações, dadas as disputas entre capital e trabalho, pela constituição de tipos humanos que façam valer a mobilização de processos de organização e produção, a favor de processos de alienação ou de não alienação dos resultados do trabalho humano.

Nessa perspectiva, entendemos que a produção-formação a serviço do capital minimiza o valor humano do indivíduo e maximiza seu potencial de mercadoria, perpetuando as relações sociais, políticas e econômicas que servem ao projeto de produção dominante, visto que suas aspirações são internalizadas de forma proposital e vividas de maneira inquestionável pelos sujeitos, sendo as *relações sociais de produção reificadas sobre o capitalismo, porque os indivíduos interiorizam as pressões externas*, no dizer de Mészáros (2006, p. 263- 264), ou seja, há um processo de aprendizagem que reitera os processos de dominação, *contribuindo para manter uma concepção de mundo e uma forma específica de intercâmbio social*:

As relações sociais de produção reificadas sobre o capitalismo não se perpetuam automaticamente, elas só o fazem porque os indivíduos particulares interiorizam as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações. É com isso que os indivíduos “contribuem para manter uma concepção de mundo” e para a manutenção de uma forma específica de intercâmbio social, que corresponde àquela concepção de mundo.

Todavia, não menos verdadeiro é o fato de que as relações sociais de produção que tomam como base processos de produção ampliada da vida resultam porque, parafraseando Mészáros, sujeitos particulares podem interiorizar pressões externas opostas à reprodução ampliada do capital, contribuindo para uma *concepção de mundo e de intercâmbio social* firmados em outras racionalidades, como a de defesa do comum, do coletivo, de tempos-espacos de sociabilidades de partilha, em oposição a tempos-espacos de domesticação do humano a lógicas de mercado, de alienação do humano, objetalizado pelas relações de mercado.

O fato é, entretanto, que a maior e mais eficaz ação do capitalismo, no conjunto de suas configurações sociometabólicas³², é a transformação da natureza humana em mercadoria, contando com a força do Estado ao conduzir, direcionar e comandar a educação aos interesses do capital tanto no seu sentido formal quanto informal. No sentido informal, dá-se na medida em que os produtos da história, com o consenso do Estado, são apropriados pelo capital, criando “novas formas de relação”, novos comportamentos para amenizar a desumanização do e no trabalho. Logo, a produção da alienação, a intensificação da exploração da classe trabalhadora se dimensiona para mutilar o gênero humano também em suas subjetividades e, como consequência, “A vida se consolida, cada vez mais, como sendo desprovida de sentido no trabalho e, por outro lado, estranhada e fetichizada também “fora” do trabalho [...]” (Antunes, 2009a, p. 132).

Nesse mundo das fetichizações, atualmente, pouco se faz uso do termo operário para adjetivar o trabalhador que, historicamente, vende sua força de trabalho nas grandes indústrias, na construção, nos portos e em outros setores onde as condições são precárias, em busca de um parco salário, constituindo-se, ainda, a pretensa ideia de colaborador/parceiro, no intuito de tornar despercebida a exploração à qual o sujeito está submetido, ocultando as ações perversas e dissimuladas do modo de produção capitalista, dentre as quais o ocultamento dos direitos sociais que, porventura, possam assistir o trabalhador, diante de algum percalço, sendo, assim consentida a precarização, que se manifesta:

[...] na intensificação dos ritmos e movimentos do trabalho, nas “responsabilizações”, nas “individualizações” e “envolvimentos” dos novos “colaboradores”, “parceiros”, “consultores”, nas cobranças, nos preceitos e definições das “metas” e das “competências” que hoje avassalam o universo discursivo do capital, permeado por um produtivismo típico da era da “mercadorização do mundo” e sua “razão instrumental” (Antunes, 2009a, p. 132).

Sob essas bases, há uma subjetivação formativa em que o sujeito é “orientado” a sempre se superar a cada dia, com novas metas a serem alcançadas e superadas em nome da empresa que é, de forma pretensa e escamoteada, “dele também”, sendo seu percentual de responsabilidade exigido na labuta diária da produção, para o fortalecimento e competitividade que atualmente o mercado exige, de maneira que novas exigências, no sentido de envolvimento dos sujeitos com as racionalidades de mercado, vão sendo tecidas, à medida que engendra uma

³² O sistema de reprodução sociometabólica do capital se alimenta e se avoluma ao subordinar as funções vitais do trabalhador e suas necessidades à lógica da acumulação, proveniente da divisão hierárquica do trabalho e, dessa forma, segundo Mészáros (2002), se transmuta em um sistema cada vez maior e mais poderoso, pois essa força é constituída na articulação com o Capital, o Trabalho e o Estado.

subjetividade em que “Os termos da contradição, então, parecem se inverter, moldando novos ‘modos de ser’ da precarização, das alienações e coisificações” (Antunes, 2009a, p. 132).

Ainda sob tais aspectos, a condição do trabalhador nesse contexto de produção não lhe proporciona compreender a realidade de precarização e exploração em que está mergulhado, dado que esse modo de produzir e organizar a vida vai atuando em amplas dimensões, quer no plano ideológico, social, educacional, como econômico da vida desses sujeitos trabalhadores, que só encontram sentido para existir na esfera da intensificação da produção, sem condições de vivenciar plenamente o processo formativo, que vai ficando relegado para um segundo ou terceiro plano, ou para plano nenhum, fato que também alimenta o distanciamento social entre quem produz e aquele que vive do que é produzido pelo outro. A esse respeito, D. R. Souza (2021, p. 14-15) entende que:

[...] a ação do Capitalismo se manifesta de diferentes formas, seja na desigualdade social e o número extenso de pessoas passando fome, necessitando de atendimento médico, moradia ou na impossibilidade de estudar por conta da necessidade de trabalhar dadas as questões de sobrevivência.

De forma muito direta, essa racionalidade vai impossibilitando o direito e o acesso à educação dos sujeitos, visto que, para produzir o excedente que o modo de produção exige, o período de trabalho desse sujeito é ampliado até que não lhe sobre tempo para viver outras dimensões da vida, frequentar, por exemplo, uma escola, não raro isso acontecendo junto ao trabalho de povos e comunidades tradicionais, quando impregnado pelas racionalidades de mercado, destituindo o tempo-espço de sociabilidades pelo tempo-espço da produção em larga escala, o plantio sob os cuidados do tempo do relógio, como já salientara Thompson (1981), quando de seus estudos sobre a formação da classe operária inglesa.

Sob a lógica de mercado, vão, pois, se ocultando formas de alienação, em que o capital vai legitimando um determinado tipo de comportamento forjado por ideias e crenças que ditam as regras das relações e interlocuções, não só no trabalho mas também no meio social, nas relações entre povos e suas manifestações de existências, pois, segundo Mészáros (2007, p. 78), o capital deve ser entendido como *um modo historicamente determinado de controle da reprodução sociometabólica*, penetrando em todos os lugares, como o mundo das artes, da religião, das igrejas, governando as instituições culturais da sociedade, com uma pedagogia da alienação, quer do produto, dos processos e das espiritualidades, em moldes marxianos.

[...] o capital não é simplesmente uma entidade material. Cumpre pensarmos o capital como um modo historicamente determinado de controle da reprodução sociometabólica. Esse é o seu significado fundamental. Penetra em todos os lugares. Com certeza, o capital é também uma entidade material; ouro, negócios bancários, mecanismos de preço, mecanismos de mercado etc. Mas, muito além disso, o capital

também penetra no mundo da arte, no mundo da religião e das igrejas, governando as instituições culturais da sociedade [...].

Por necessitar produzir sua existência continuamente, no interior do modo de produção capitalista, o homem acaba se submetendo ao disciplinamento e controle do capital. E o capital se aproveita disso maximizando o grau da exploração do material humano, acarretando-lhe futuramente uma vida miserável e até comprometendo a sua existência, uma vez que a destruição do trabalho vivo é a maneira mais rápida de alimentar a reprodução sociometabólica deste sistema de acumulação de riqueza. Dessa forma, “[...] o capital constitui uma poderosíssima estrutura totalizante de organização e controle do metabolismo societal, à qual todos, inclusive os seres humanos, devem se adaptar” (Antunes, 2009b, p. 25).

Pelo trabalho como valor de troca, o capital exerce seu domínio sobre a vida do ser social trabalhador e, com isso, as relações de produção acontecem de forma coisificada, já que, para o sujeito existir no espaço onde vende sua força de trabalho, aceita a regra que é produzir para os proprietários dos meios de produção e não para si. Ao transformar em mercadoria as necessidades humanas, o capital vai transformando também os ritmos da vida, dos costumes e também a relação com a natureza.

Em termos materiais, ao penetrar nos amplos e diversos lugares, o capital desmata quilômetros de florestas, contamina rios de onde provém a maior parte da fonte de alimentação de diversos povos, provoca conflitos, acentua a violência, que acaba na morte dos indivíduos mais fragilizados da relação capitalista de produção, ou seja, instaura a miséria para uma maioria que precisa ser controlada na sociedade, mantida na sua condição de miserável, para que mantenha à disposição do mercado sua força de trabalho como mercadoria barata, de maneira que, nessa racionalidade, “[...] o valor da força de trabalho reduz-se ao valor de uma soma determinada de meios de subsistência” (Marx, 2008, p. 202).

No que condiz à educação formal, o Estado, por intermédio de reformas de ensino, lança mão de processos “educativos” que priorizam a necessidade de mão de obra para atender ao sistema produtivo e não visa à qualificação do trabalhador para que este passe a comungar dos conhecimentos historicamente acumulados, possibilitando-lhes perceber sua realidade objetiva e nela intervir. Assim, o Estado instrumentaliza a força de trabalho para produzir e estocar mercadorias, para que estas possam ser consumidas na hora que o mercado ditar seu consumo e/ou decidir pela sua oferta, apesar das mediações, em termos de luta, pela não subsunção dos trabalhadores a essa lógica. De acordo com Ferretti (2008, p. 515):

[...] com propriedade, o capital dispõe desses trabalhadores diferentemente formados de modo que suas qualificações valham não por si mesmas, mas de acordo com os

interesses dele, capital, o que lhe faculta utilizar a mão-de-obra não apenas como valor de uso, mas também como valor de troca [...].

Sob o capitalismo, a precarização e o barateamento dos processos formativos operam na funcionalidade do trabalhador para o mercado, uma vez que o que se pretende com a natureza dessa formação é desenvolver uma certa especificidade de função para certo tipo de trabalho, visando sempre à dimensão da produtividade da sociedade capitalista, dado seu caráter de acumulação de riqueza. Como afirma Max (2020, p. 202):

A fim de modificar a natureza humana, de modo que alcance habilidade e destreza em determinada espécie de trabalho e se torne força de trabalho desenvolvida e específica, é mister educação ou treino que custa uma soma maior ou menor de valores em mercadorias. Esta soma varia de acordo com o nível de qualificação da força de trabalho. Os custos de aprendizagem, ínfimos para a força de trabalho comum, entram, portanto, no total de valores despendidos para a sua produção.

Do ponto de vista pedagógico, a lógica do treinamento com atributos técnicos direcionados aos trabalhadores, utilizando-se da instrução, é uma estratégia do capital, que, por meio do sistema de ensino, impõe suas planejadas formas de racionalização, uma vez que a educação que interessa ao capital é aquela que tem por base a “[...] transmissão de conhecimentos básicos à produção e circulação de mercadorias” (Cardozo, 2007, p. 35), implicando, dessa forma, a sujeição do trabalhador em uma condição de opressão e subordinação.

A formação do trabalhador se dá, então, em uma condição unilateral e, sobretudo, parcial. Agilidade e regularidade serão as medidas necessárias para garantir sua aptidão, mediante a função que irá desempenhar. Nesse sentido, entende-se que “[...] a desvalorização relativa da força de trabalho em função da diminuição dos custos da aprendizagem implica numa maior valorização do capital” (Cardozo, 2007, p. 42), de maneira que o capital, condizente com sua relação de trabalho, exige do sistema de ensino uma formação aligeirada do trabalhador. Com isso, garante-se que não falte mão de obra, bem como também a sua reserva, para que somente possa ampliar e acumular riqueza e não oferecer melhor qualidade de vida para os produtores dessa riqueza, a fim de garantir sua existência e de seus familiares, já que:

No capitalismo, as relações de trabalho são apenas a condição para a ampliação do capital e riqueza pessoal do capitalista, através da exploração da força de trabalho. Para um trabalhador assalariado, explorado pelo capitalista, as relações de trabalho são fundamentais para manutenção de sua vida e de sua família, sua subsistência. (Leite, D., 2019, p. 86).

No interior dessa racionalidade, pois, a subsistência dos trabalhadores é incorporada na personificação do capital, acentuando a condição de explorado em trabalhos cada vez mais precarizados, visando obter um mínimo de dinheiro para sobreviver em condições também precarizadas e isso os mantêm mergulhados em um estado de subordinação, que não só atinge sua condição material de vida como também abrange a dimensão de suas vivências culturais, sociais. Nesse sentido, a “[...] completa subordinação das necessidades humanas à reprodução do valor de troca – no interesse da autorrealização expansiva do capital – tem sido o traço mais notável do sistema de capital desde sua origem” (Antunes, 2009b, p. 23).

O capital, portanto, no percurso de suas relações sociometabólicas, direciona a formação dos indivíduos aos seus fins, altera a relação do homem com o meio social e com a natureza, reconfigurando, dessa forma, as relações de trabalho e aprofundando “[...] a instabilidade de convivência numa sociedade cuja sociabilidade sempre esteve baseada no trabalho” (Oliveira; Santos; Cruz, 2007, p. 4), que tinha como instância maior suprir necessidades de uma sociedade, passando, propositalmente, a operar para gerar valor de troca, ou seja, o movimento do processo produtivo altera a sociabilidade humana nas suas condições objetiva e subjetiva.

Contudo, sob as bases de produção e organização ampliada da vida, os processos formativos se fazem a partir dos tempos-espços das práticas produtivas, engendradas por outras lógicas, conforme Tiriba e Alves (2018), em que a relação com a terra, por exemplo, assume outros valores, não raro o de garantir a produção da existência da comunidade, não se permitindo a venda, por estar integrada a terra à totalidade das relações da comunidade quilombola. Nessa perspectiva, pode-se constituir uma subjetividade de o coletivo, o comum, se impor à lógica do individualismo, que coloca o indivíduo como manifestação da melhoria da qualidade de vida em desproveito de ações coletivas de qualificação da produção da vida.

Frente ao exposto, consideramos que os processos formativos sob as bases da reprodução ampliada da vida de povos e comunidades tradicionais pressupõem entender que o trabalho assume características e subjetivações diferentes do modo de produção capitalista, ocupando:

[...] parte importante da existência humana e a ideologia do trabalho (traduzida no conjunto de valores, representações e percepções que os indivíduos internalizam em sua atividade laboral) modula significativamente as práticas sociais e a visão de mundo dos sujeitos para além do tempo e dos espaços em que os processos de trabalho são desenvolvidos [...] (Caetano; Mota; Del Bel, 2023, p. 7).

Por isso, a compreensão dos processos de organização do trabalho tradicional, no interior de povos e comunidades tradicionais, constitui importante ferramenta epistemológica

para se poder analisar que subjetividades são estabelecida em contraposição às racionalidades de mercado, principalmente quando consideramos que, nessa perspectiva, o trabalho pode apresentar uma centralidade tanto na produção quanto nas relações sociais e culturais, de maneira que “[...] o trabalho conforma tanto as condições materiais de produção da existência quanto a configuração do universo cognoscivo dos indivíduos, dando corpo à categoria culturas do trabalho” (Caetano; Mota; Del Bel, 2023, p. 7), entendidas como:

Conjunto de concimientos teórico-prácticos, comportamientos, percepciones, actitudes y valores que los individuos adquieren y construyen a partir de su inserción en los procesos de trabajo y/o de la interiorización de la ideología sobre el trabajo, todo lo cual modula su interacción social más allá de su práctica laboral concreta y orienta su específica cosmovisión como miembros de un colectivo determinado. (Palenzuela, 1995, p. 13).

Ou seja, do exame das formas de produzir e organizar a vida na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, por meio do trabalho e suas práticas produtivas, presentes em diferentes práxis, podemos inferir processos de constituição do ser social criança quilombola, plasmados em conhecimentos, percepções, atitudes e valores que tomem o trabalho como produtor de valores de uso, inclusive de subjetividades, voltadas para a cosmovisão de um coletivo determinado, nos moldes destacados por Palenzuela (1995). Não menos importante encontra-se a possibilidade de compreendermos códigos de comportamento, enquanto subjetividades, para enfrentar necessidades comuns na comunidade, bem como para encarar as negativas à vida, decorrentes do modo de produção capitalista, como o observado por Linsalata e Lohman (2023), quando de suas discussões sobre o ethos comunitário na Bolívia.

SEÇÃO III – SUBJETIVIDADES, IDENTIDADES E CONFIGURAÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA

Esta seção parte da necessidade de se aprofundar a categoria *subjetividade* em sua relação com a categoria *identidade*, embora ao longo das seções anteriores tenhamos já delineado um conjunto de discussões teóricas que colocam as duas categorias como complementares, no sentido de que as identidades se constituem como formas de se compreender como as *subjetividades* são materializadas na constituição do sujeito social, com destaque para o ser social criança.

3.1 SUBJETIVIDADE E RELAÇÕES DE CLASSE COMO MEDIAÇÕES DO TRABALHO HUMANO

Em nossas análises, consideramos a categoria *subjetividade*, a partir de Marx (1969), que salienta que há, no interior das relações humanas mediadas pelo trabalho, um conjunto de *sensações, ilusões, modos de pensar e visões de vida distintas e peculiarmente formadas* sobre e a partir da realidade, indicando-nos que a materialidade de produção e organização da existência humana produz também formas de atuação sobre os sujeitos, impondo-lhes uma dada compreensão da realidade, a partir de um interesse de classe, tratando-se de uma perspectiva de dominar pelas ideias, por valores, por estruturas de sentimentos, em moldes thompsonianos, por representações, criados para manter processos de dominação de classe.

Sobre as diferentes formas de propriedade, sobre as condições sociais de existência ergue-se toda uma superestrutura de *sensações, ilusões, modos de pensar e visões de vida distintas e peculiarmente formadas*. A classe inteira cria-os e forma-os a partir das suas bases materiais e das relações sociais correspondentes. (Marx, 1969, p. 139).

Trata-se de formas de subjetivar a realidade, criadas a partir de uma dada relação de classe e de um modo de organizar e produzir a vida, pois, cumprindo importante papel para sua sustentação, impondo aos sujeitos, pelo consenso, comportamentos, atitudes e sentimentos em relação à realidade, como já destacamos, provocando em homens e mulheres aquilo que Dubar (2005) vai chamar de uma *identidade para o outro*, no sentido de se forjar nos sujeitos uma mentalidade do que se quer em prol desse modo de produzir a vida, a partir de um dado modo de produção, pois, como o capitalista, bem como uma *identidade para si*, no sentido de se poder contestar, por um processo de mediação formativa, a identidade que o outro (aqui entendido como social, ou seja, como manifestação de um modo de produção) deseja que seja assumida pelos sujeitos, gerando-se novas identidades sociais, dadas formas de representação, valores e estruturas de sentimentos contra-hegemônicos.

Esse jogo de representações, valores e estruturas de sentimentos, aqui entendidos como subjetividades, é dialético, no sentido de se constituírem produtos das contradições e necessidades de uma sociedade de classes, para garantir a perpetuação do *status quo* de *dominação*, mas também produzido pelas necessidades e interesses da classe trabalhadora para fazer valer a construção de novas racionalidade de produzir a vida.

É nessa perspectiva, por exemplo, que tem sido gerada na sociedade, nos últimos anos, como resultado das metamorfoses do mundo do trabalho, uma mentalidade do sujeito como homem de negócio de si mesmo, o empreendedor, a fim de dar conta de produzir nos sujeitos uma racionalidade de aceitação da destruição de direitos trabalhistas, do pleno emprego, impondo-lhes a culpa pela não empregabilidade. Por outro lado, modos de organizar e produzir a vida em seu sentido ampliado, como em comunidades tradicionais, projetam uma estrutura de sentimentos firmada no trabalho coletivo, que oportuniza as condições para que o todo possa ter condições de gozar dos resultados do trabalho humano, ou seja, não privatizado.

De acordo com Marx e Engels (2002), diríamos que, no interior de uma sociedade de classe, cingida sob dado modo de produção, os que dominam buscam fazer isso em todas as dimensões da vida, incluindo aí o mundo das ideias, dos sentimentos, dos valores, das atitudes, partindo-se do pressuposto da concepção de subjetividade presente em *A Ideologia Alemã*, que destaca que:

Os indivíduos, que constituem a classe dominante, têm, entre outras coisas, também consciência, e, por conseguinte, pensam; à medida que eles dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda a sua extensão, e, portanto, entre outras coisas, dominam também como pensadores, como produtores, de ideias; que regulam a produção e a distribuição das ideias do seu tempo, que, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da época. (Marx; Engels, 2002, p. 46).

Nessa perspectiva, buscamos em nossa investigação analisar quais subjetivações são produzidas nos processos formativos em prol da constituição do ser social criança quilombola, a partir dos modos de produzir a vida, considerando as mediações de primeira e de segunda ordem, a partir de Mészáros (2006), ou seja, que valores, atitudes e formas de organizar a vida, decorrentes de processos formativos, estruturam sentimentos em relação à realidade social, no sentido de se compreenderem voltados para a produção ampliada da vida e/ou para a produção ampliada do capital, partindo-se do pressuposto de que a realidade é uma unidade de múltiplas determinações, históricas e contraditórias.

Isto posto, salientamos que o homem se distancia dos demais animais por ter uma existência pautada em dimensões objetivas e subjetivas, decorrentes do trabalho, de suas

práticas produtivas e de outras práxis, não se reduzindo, pois, “[...] exclusivamente ao consumo dos objetos de suas próprias necessidades imediatas” (Chagas, 2013, p. 75), como acontece no reino animal, desprovido de consciência. O homem, ao contrário, parte de uma consciência que lhe possibilita produzir e reproduzir sua vida nas mais variadas realidades sociais.

Diante dessas realidades que lhes são apresentadas a viver, o homem pensa, planeja e age sempre voltado para um fim, tendo suas ações mediadas pela sua condição de ser consciente e social, pois, “Ser um ser social quer dizer aqui não mais vida em geral, abstrata, mas uma qualidade de vida, a vida determinada, a vida social humana” (Chagas, 2013, p. 64), que lhe permite buscar meios e condições para transformar a natureza e adaptá-la, juntos aos outros, às suas reais necessidades de vida.

Neste sentido, Chagas (2013, p. 75) enfatiza que “[...] o que especifica a essência de um ser vivo é a forma como vive, produz e reproduz sua vida”, no caso do homem, sobretudo de maneira consciente, pois a “[...] consciência é um atributo do ser no processo de produção de sua existência” (Araujo; Teodoro, 2006, p. 74), diante de uma realidade que, muitas vezes, não favorece condições de igualdade para todos, ou seja, o real processo de produção da existência humana é a chave para o entendimento e apreensão dos condicionantes objetivos e subjetivos que são vivenciados pelos sujeitos no decorrer de seu processo formativo, portanto, da sua vida em sociedade.

Nessa perspectiva, a subjetividade é produto do trabalho humano, que, para além de produzir coisas para poder vestir, morar, comer, por exemplo, também projeta ideias, valores, sentimentos sobre essas produções, que são assumidas no interior das relações humanas, sustentando-as enquanto um todo social. Por isso, a subjetividade humana é produto da existência real, como destacam Araujo e Teodoro (2006, p. 75), para os quais “A primeira condição para buscarmos compreender a subjetividade humana é reconhecermos a sua existência real”, que se processa perante uma materialidade e produção de vida, diante de uma objetividade que, de acordo com Chagas (2013, p. 63),

[...] significa não só produção econômica (economicismo), mas produção e reprodução dos meios necessários à vida, à sobrevivência humana, que envolve tanto produção de bens materiais quanto de bens imateriais, produção de objetividade e subjetividade, de elementos objetivos e subjetivos.

Os sujeitos, enquanto indivíduos históricos, formam-se em suas objetividades e subjetividades a partir das relações de produção, da realidade social, entendendo que essas duas categorias são “[...] instantes que se operam ao mesmo tempo, como partes integrantes da totalidade social” (Chagas, 2013, 64), como elementos indispensáveis na formação humana

necessária na constituição da personalidade do homem, para uma vivência plena, que considere sua dimensão política, social e cultural, para um viver em sociabilidades, mesmo que estas sejam contraditórias para uns e para outros não. Sendo assim, “[...] o princípio de construção, conservação e reprodução da personalidade humana lhe é imanente” (Lukács, 2013, p. 289) e se processa no intercâmbio das ações intelectuais e materiais dos sujeitos, ou seja, não se trata de uma imanência metafísica, mas sim de produto das relações humanas que são concomitantemente intelectual-material, em unidade.

Nessa linha de argumentação, a produção intelectual-material, em unidade de um pensar-fazer, produz a humanidade consciente dos sujeitos, constituindo-os seres “pensantes, culturais, éticos, identitários” (Arroyo, 2014, p. 87), que, ao “[...] produzir os bens em relações de libertação e de justiça sociais, produzem-se” diante das condições sociais de existência, fundamentada em sua visão de mundo, formas de pensar sua realidade, suas ilusões, convicções, sentimentos e valores, suas motivações para fins que desejam operar: satisfazer uma necessidade, defender um determinado modo de vida, como o modo de viver dos povos de comunidades tradicionais quilombolas ou, contraditoriamente, aceitar o modo de vida capitalista, com seus valores e estruturas de sentimento, como se os próprios homens, em sua condição de classe trabalhadora, os tivessem produzido, como já destacava Marx (2002) em *A Ideologia Alemã*.

A esse respeito, note-se que, a partir de um modo de produção hegemônico, que produz ideias, valores, estruturas de sentimentos em prol de seus interesses, a classe trabalhadora pode assumir duas perspectivas de atuação, como unidades de contradição: assumir as estruturas de sentimento do modo de produção capitalista e/ou a ele se opor, com estruturas de sentimentos que projetam e resultam de outros modos de produzir e organizar a vida, como a concepção de desenvolvimento de uma dada sociedade, que, no modo de produção capitalista, se coloca sob uma perspectiva economicista, mas que, no interior de modos de produção ampliada da vida, se colocam na perspectiva de melhoria das condições de vida do coletivo, o que significa oposição à privatização dos resultados do trabalho humano.

Contudo, a unidade dialética de relação contraditória entre estruturas de sentimentos do capital e estruturas de sentimento a ele opostas podem até coexistir, mas desde que caminhem como processo de mediação em prol de outra sociabilidade, como transformação da realidade social, para além de uma sociedade de classe, tendo esse horizonte como utopia historicamente possível.

Nessa perspectiva, entendemos a necessidade de compreender os sujeitos e suas relações sociais para a produção de bens materiais e/ou imateriais, implicando adentrar as características que unificam e que contradizem suas convivências como seres humanos, seres sociais. Por isso, ao perceber os sujeitos e suas condutas sociais, que lhes possibilitam viver para além de suas individualidades, mas em prol do coletivo, é preciso analisar esse homem como sujeito de uma história construída socialmente, em meio à diversidade de acontecimentos ligados aos seus processos de produção da vida, onde este se constitui, forma sua essência sócio-histórico-cultural e econômica. Em relação ao aspecto econômico, como o espaço-tempo de produção da valores de uso, para além dos valores de troca, parte-se do pressuposto de que, de acordo com Lukács (2013, p. 288), “[...] o homem realiza em seus atos a sua essência, a sua identidade consigo mesmo, que suas ideias, seus sentimentos, suas vivências etc. expressam a sua essência, o seu si-mesmo de modo autêntico só na medida em que são capazes de externar de alguma forma em suas ações”.

Assim, entende-se que o sujeito não é determinado somente pelas dimensões objetivas apresentadas e presentes nele, mas também pela forma como se autodetermina, se forma, constitui suas subjetividades a partir de mediações com uma totalidade de sujeitos, com a natureza e com o trabalho, já que este é indispensável para a [re]produção da existência em todos os tempos, porque “[...] a subjetividade não é nem uma instância própria, autônoma, independente, abstrata, nem posta naturalmente, dada imediatamente ao indivíduo, mas *construída socialmente, produzida numa dada formação social, num determinado tempo histórico*” (Chagas, 2013, p. 65, grifo nosso).

Portanto, subentende-se que a subjetividade é construção de ordem sincrônica e diacrônica, pois decorre do tempo-espaço presente experienciado pelos sujeitos, mas também do tempo-espaço histórico de outros sujeitos que antecedem dada geração, em um movimento dialético de formação humana, como salienta Marx (2002, p. 115):

A tradição de todas as gerações mortas pesa como um pesadelo sobre o cérebro dos vivos. E, precisamente, quando estes parecem ocupados em revolucionar a si e as coisas, em criar algo que ainda não existe, é precisamente nestas épocas de crise revolucionária que eles evocam temerosamente em seu favor os espíritos do passado, pedem emprestados os seus nomes, as suas palavras de guerra, a sua roupagem, para, neste venerável disfarce tradicional e com esta linguagem emprestada, representar a nova cena na história universal

Na sociedade, onde se manifesta a produção social da vida, os sujeitos também se deparam com uma série de determinações que são alheias às suas vontades e ações, valores e crenças, desejos e realidades, como produtos de suas objetividades e de subjetividades, isto é,

como resultado de suas ações objetivas na realidade materializando tanto tecnologias de produção da vida como estruturas de pensamento, entendendo essas duas categorias como objetividade e subjetividade, mas considerando que a própria subjetividade é uma forma de a objetividade se manifestar.

Essas determinações são impostas pelo modo de produção, por estruturas econômicas, relação de classe que pretensamente visam formar nos sujeitos uma outra consciência, que convém para seus projetos de sociabilidades e que pode ter como fundamento a exploração do trabalhador, a insegurança como condicionante para a opressão, a alienação, em relação ao processo e ao produto final da produção, a desigualdade econômica e social.

Sob essas subjetividades, o “[...] trabalhador se torna tão mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão” (Marx, 1989, p. 148); frente a isso, o engajamento do trabalhador na produção da mercadoria em nada lhe qualifica a vida, pelo contrário, só intensifica seu estado de miséria e aumenta sua exclusão quanto ao viver outras formas de sociabilidades, impossibilitando-lhes conhecer novos lugares, frequentar um teatro, ir ao cinema, por fim, compromete sua humanização quanto ao acesso e ao direito aos resultados do trabalho humano, de maneira que seu patrimônio tanto material quanto cultural não se expandem, ficam suprimidos às subjetividades do capital, que é contrária às subjetividades do indivíduo histórico e coletivo.

Nessa perspectiva, as subjetividades, entendidas também, conforme Thompson (1981), como *estruturas de sentimentos*, assumem o papel de forjar um tipo de humano, a partir dos interesses de dado modo de produção de existência, impondo processos de naturalização, quanto à dominação a que trabalhadores são submetidos, mas também processos de resistência a modos de opressão da vida, com estruturas de sentimento que fortalecem valores e ideias opostos à racionalidade capitalista, como concepção societária do Bem Viver, que pressupõe valores opostos à realidade sociometabólica do capital, considerando a relação entre humanos e outros elementos da natureza:

[...] o Bem Viver com sua proposta de harmonia com a Natureza, reciprocidade, relacionalidade, complementariedade e solidariedade entre os indivíduos e comunidades, com sua oposição ao conceito de acumulação perpétua, com seu regresso ao uso, o Bem Viver, enquanto ideia em construção, livre de preconceitos, abre as portas para formular visões alternativas de vida. (Acosta, 2016, p. 33).

Trata-se de uma perspectiva de modos de produzir a vida com outras subjetividades, diferentes do modo de produção capitalista, em que “[...] a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta à desvalorização do mundo dos homens” (Marx, 1989, p. 148),

quando estes passam a não perceber e nem questionar o seu lugar na sociedade, muito menos o processo da produção de mercadoria, em que vendem sua força de trabalho, instituindo um ser que se materializa no sentido de produzir para sobrevivência, em condições degradantes, em termos de tempos-espacos para a qualificação da vida, mas intensificado para o acumular para o capital e não no sentido de uma existência mais ampla, vivendo em um mundo *estranhado*, considerando que, segundo Navarro e Padilha (2007, p. 15), “O estranhamento é o afastamento do homem de sua essência humana, é a sua conversão em coisa, sua reificação”, implicando no não domínio do tempo de sua vida.

Em uma relação de produção que se expressa por meio da troca de objetos/salários por uma medida quantitativa do trabalho, “[...] a mobilização da subjetividade do trabalhador aparece como um elemento de vigilância e de subordinação [...]” (Navarro; Padilha, 2015, p. 16), ocasionando a este o não controle da sua prática social, que também implica o não domínio das condições objetivas e subjetivas da própria existência, culminando no comprometimento das suas potencialidades humanas, no sentido de viver sua cultura coletivamente, no dizer de Arroyo (2014, p. 101), como “produtora de humanos” emancipados, criativos e donos da sua própria existência.

Ao viver em torno de um salário como recompensa pela labuta diária em empregos precarizados que impõem ao trabalhador excessiva carga de atividade, tornando-o o único responsável pelas condições necessárias para existir, o processo de produção que converge para a acumulação compromete também o tempo da criação, da imaginação, da contemplação, do planejamento da trajetória do sujeito social, colocando-o num lugar de limitação, subordinação, dado que o:

[...] capital constituiu uma poderosíssima estrutura totalizante de organização e controle do metabolismo societal, à qual todos, inclusive os seres humanos devem se adaptar. Esse metabolismo mantém domínio e primazia sobre a totalidade os seres sociais, sendo que suas mais profundas determinações estão orientadas para a expansão e impelidas pela acumulação (Antunes, 2009, p. 23).

Seduzir, convencer o trabalhador a acreditar que os frutos do seu trabalho lhe pertencem como igual pertencente ao dono do capital também é uma forma de controlar o sujeito para uma determinação que não só diz respeito ao seu viés econômico, mas também ao político, ao social, ao jurídico e ao ideológico, do que se deduz que “[...] sobre as condições sociais de existência ergue-se toda uma superestrutura de sensações, ilusões, modo de pensar e visões de vida diversas e formadas de um modo peculiar” (Berino, 1994, p. 66), constituindo-se isso tudo como subjetividades sob os interesses do modo de produção capitalista, entendendo-as como *forças*

coercitivas que dominam e direcionam os sujeitos a uma racionalidade de aceitação, de forma sutil, ao *status quo de dominação*.

O capital, transforma-se, além disso, numa relação coercitiva, que força a classe trabalhadora a trabalhar mais do que exige o círculo limitado das próprias necessidades. E, como produtor de laboriosidade alheia, sugador de trabalho excedente e explorador da força de trabalho, o capital ultrapassa em energia, em descomedimento e em eficácia todos os sistemas de produção anteriores fundamentados sobre o trabalho compulsório direto (Marx, 2020b, p. 356).

O modo de existir sob as bases determinantes do capitalismo pressupõe conservar e reproduzir uma série de determinações e subjetivações que vai da exploração da força de trabalho a uma falsa compreensão da condição de pertencimento àquilo que lhe é *estranhado*, *alienado* e que, aos poucos, vai degradando o sujeito da sua dimensão de indivíduo humano, histórico e social, ou seja, “O capital personificado, o capitalista, cuida para que o trabalhador realize sua tarefa com esmero e com o grau adequado de intensidade” (Marx, 2020b, p. 356), levando esse trabalhador a se perder na dimensão daquilo que julga necessidade em detrimento da sua liberdade.

Nessa condição de produzir na intensidade da personificação do capital, segundo, “[...] não há liberdade, há apenas a necessidade, existem apenas os processos causais, espontâneos, imanentes, dos quais está ausente a ação movida por objetivos conscientes” (Duarte, 2004, p. 47), de maneira que as potencialidades do trabalhador/humano ficam restringidas às ações do imediatismo, sem valor social, não mobilizadas por determinações da sua consciência, o que pode aprisioná-lo cada vez mais a um sistema reprodutor da exploração e das desigualdades, instituindo-se uma pedagogia de consensos, sendo essa a função das subjetividades no interior do modo de produção capitalista, uma institucionalização de consensos.

Salientamos, contudo, que, no agir conscientemente, se manifesta a subjetividade que os sujeitos formam em si, junto ao outro na totalidade e integralidade de suas manifestações, de maneira que as relações se coletivizam e geram conquistas sociais, geram seres autônomos. E. Silva e G. Silva (2023, p. 37) entendem o movimento contra-hegemônico de subjetividades a favor da produção ampliada da vida, partindo-se do pressuposto de que “A determinação da consciência é um processo que, embora nebuloso, é fundamental para a concretização da própria subjetividade dos sujeitos, pois é com essa determinação que o indivíduo pode agir autonomamente”.

3.1.1 As subjetividades do capital na intensificação da *labuta* humana no contexto dos povos tradicionais

Em nossa pesquisa, a categoria subjetividade pressupõe a categoria trabalho, por entendermos que é a partir dele que homens e mulheres produzem a vida, tanto do ponto de vista de objetividades quanto das subjetividades, de maneira que os sujeitos produzem necessidades básicas, dentre as quais alimentar-se, para sobreviver, construir abrigo, para proteger-se do tempo, vestir o corpo, como norma de convívio social, como também não podemos deixar de tê-lo como “[...] fonte de identificação de autoestima, de desenvolvimento das potencialidades humanas, de alcançar sentimentos de participação nos objetivos da sociedade” (Navarro; Padilha, 2007, p. 14).

Ou seja, do ponto de vista teórico-metodológico, entendemos a necessidade de examinar o trabalho que produz os territórios e, por conseguinte, os territórios, no sentido de, a partir dessas dimensões da vida humana, depreender as subjetividades que são construídas na constituição do ser social criança quilombola, considerando mediações de primeira e de segunda ordem, de maneira a entender como as crianças pensam-sentem o território, as relações de trabalho, os processos de escolarização, as práticas produtivas, de modo a entender como essas *estruturas de sentimentos* atuam na configuração de um tipo humano, atrelado ao modo de produção capitalista e/ou a ele em oposição, revelando-se outras relações entre humanos e outros elementos da natureza, outras sociabilidades que permitam analisar formas contra-hegemônicas de organizar e produzir a vida.

A partir de tais considerações, concebemos o trabalho como categoria-chave para analisar a formação do ser social infantil quilombola, como espaço de humanização, apesar das contradições capital e trabalho, pois “O trabalho educativo produz, portanto, [...] a humanização do indivíduo, a transformação do indivíduo em indivíduo humano [...]” (Saviani; Duarte, 2021, p. 174), do que se entende que é um processo pelo qual o ser humano supre necessidades imediatas do existir individual e social, mas também se constitui como um ser de singularidade e historicidade, que são condições próprias do gênero humano e que se constitui coletivamente. Logo, tem-se o trabalho com valor de uso, constituinte do ser social.

Entretanto, no modo de produção capitalista, principalmente nos marcos do desenvolvimento científico e tecnológico, o trabalho tem adquirido um caráter cada vez mais *fetichizado*, em que a relação homem e natureza está mais para intensificar o valor de troca do que produzir objetos úteis para dar condição de existência com qualidade social aos indivíduos humanos, o que implica novas subjetivações sobre e a partir do trabalho, sob as determinações desse modo de produção.

Sob essa racionalidade produtiva, vem-se constituindo cada vez mais formas de controle do trabalhador, bem como a precarização dos meios e espaços do trabalho, a subordinação do sujeito da classe trabalhadora às jornadas intensas de trabalho, o estabelecimento de metas a serem alcançadas, a exploração de crianças e jovens em atividades informais, a destruição do meio ambiente, a apropriação de terras por parte da grande indústria para o cultivo de monoculturas, o avanço do garimpo ilegal em territórios de comunidades tradicionais em busca de ouro e de outros minérios de forte comercialização, constituindo-se esses espaços como também materialidades dessas subjetividades, entendendo-se tais considerações a partir de Mészáros (2002, p. 118), para o qual “O capital em si não passa de um modo e um meio dinâmico de mediação reprodutiva, devorador e dominador [...]”.

Ou seja, a subjugação do indivíduo, em seus territórios, ao modo de produzir do capital, vem se manifestando pela alteração das relações sociais e, portanto, da relação homem-natureza, bem como das relações culturais, dado que dominar os territórios pressupõe domínio dos processos culturais, partindo-se do entendimento de que “[...] o processo histórico de construção da cultura” (Duarte, 2004, p. 46) cumpre papel na definição de padrões de subjetividade nos sujeitos, necessários a operar formas de trabalho. Com isso, a construção de subjetividades dos sujeitos em territórios de povos e comunidades tradicionais, como o de Mupi-Torrão, perpassa também por um processo de dominação e adaptação dos sujeitos às necessidades de assumirem os valores e os sentimentos de interesse do modo de produção capitalista, aí incluindo suas formas de trabalho, como destacam Caetano, Mota e Del Bel (2023, p. 11, grifo nosso), em seus estudos sobre existência e resistência na comunidade quilombola do Chumbo, Poconé, Mato Grosso, afirmando que, nessa comunidade:

A cultura do trabalho capitalista apresentou aos quilombolas a perspectiva de recebimento de salário em decorrência da ocupação de “melhores” postos de emprego, acabando por envolvê-los ideologicamente, lançando-os no trabalho estranhado que, além de explorar, separa os trabalhadores do convívio familiar. Tal “sedução” não é feita apenas de forma indireta, mas também na ação direta dos donos dos meios de produção.

Assim, cada vez mais o capital imprime suas subjetividades por meio do trabalho abstrato. De acordo com Duarte (2004, p. 48), o trabalho passa a ser entendido como um “[...] processo de troca próprio da sociedade capitalista”, onde o emprego, a profissão, o salário se fundem na produção material e também imaterial da vida, na busca de condições objetivadas pelo capital e matérias que são produzidas pelas necessidades de acumulação, sem que os envolvidos se importem com o resultado das suas ações bem como seu fim.

Na lógica do capital, pois, o trabalhador assume o trabalho como labor, instituído como “[...] apenas um meio precário para atingir as condições básicas de existência [...]” (Santos; Rosi, 2021, s/p), de maneira que o sentido criativo do trabalhar é impossibilitado de se manifestar nessa relação de trabalho, que “[...] não favorece o desenvolvimento do país; ao contrário, reproduz a pobreza [...], [limitando] o desenvolvimento físico, social e cultural [...]” (Souza, A. P., 2020, p. 40) dos trabalhadores que se veem *estranhos* diante do produto da sua própria atividade.

Isso quer dizer que as relações sociais de produção, na sociedade que prima pela acumulação, são vencidas pelas forças produtivas que retiram do trabalhador o sentido do seu trabalhar como dimensão humana; o sentido do trabalho que garante a existência de todos, portanto, a vida. Nesse sentido, Duarte (2004, p. 57) enfatiza que: “[...] o sentido do trabalho do operário será para ele o mesmo, esteja ele trabalhando em uma fábrica de tecidos, ou em uma fábrica de armas ou em uma fábrica de remédio que salvam vidas, pois o sentido do seu trabalho é determinado pelo quanto ele recebe e não pelo que ele produz”.

Sob essa racionalidade, pois, a utilidade social do trabalho pouco importa no jogo das relações sociais capitalistas, pois, “A atividade produtiva na sociedade capitalista é essencialmente movida pela lógica econômica de reprodução do capitalismo” (Duarte, 2004, p. 57), onde o trabalhador é mais ou somente um meio a ser remunerado para produzir sem a possibilidade de “[...] se apropriar de conhecimentos, habilidades e valores que o enriqueçam como ser humano” (Duarte, 2004, p. 59). O trabalhador torna-se, então, indiferente quanto ao resultado do que sua força de trabalho produz ou até mesmo destrói.

Nessa forma de atuação famigerada do capital, trabalhador, sociedade e meio ambiente e sua biodiversidade são elementos de constante exploração, desapropriação e até destruição, o que resulta na intensificação do sofrimento, da labuta diária de quem não detém as forças produtivas e nem participa dos benefícios relacionados aos lucros da produção, mas somente participa na força de trabalho explorada e/ou vivencia um outro modo de existência, como a exemplo dos povos indígenas Yanomami, mas com exploração de seus territórios, conforme o Relatório do Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da Terra Indígena Yanomami do ano de 2021:

[...] essas pessoas são submetidas a altos riscos e, em alguns casos, a situações de flagrante exploração do trabalho, permanecendo presas em uma espécie de “armadilha da pobreza”. Do mesmo modo, as populações dos municípios onde a prática ocorre sofrem, ainda que não se deem conta, de vários dos seus graves impactos. (Hutukara, 2022, p. 10).

Frente às subjetividades do capital, por meio da acumulação, os povos que materializam suas existências, mediante uma interdependência com a natureza, passam a ser alvos de constantes violações de direitos e de atos de violência, em proveito da garantia de privilégios e do lucro de poucos. Conforme informações do citado relatório, “De todos os atores, porém, sem dúvida, são os povos indígenas aqueles que ficam com a maior parte dos danos e prejuízos gerados pelo garimpo, em um flagrante situação de racismo ambiental” (Hutukara, 2022, p. 11.)

Miséria, fome, doenças, morte prematura são fatores que atualmente vem se agravando em territórios indígenas, em destaque os povos Yanomamis, ocasionados pela prática ilegal do garimpo em suas terras que ganhou proporções avassaladoras, especialmente nos anos de 2016 a 2021, período considerado o pior momento de ataque nas terras Yanomamis desde a sua demarcação, como bem é pontuado no Relatório do Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da Terra Indígena Yanomami (Hutukara, 2022, p. 8). Sobre tal consideração, lê-se:

Sabe-se que o problema do garimpo ilegal não é uma novidade na TIY. Entretanto, sua escala e intensidade cresceram de maneira impressionante nos últimos cinco anos. Dados do Mapbiomas indicam que a partir de 2016 a curva de destruição do garimpo assumiu uma trajetória ascendente e, desde então, tem acumulado taxas cada vez maiores. Nos cálculos da plataforma, de 2016 a 2020 o garimpo na TIY cresceu nada menos que 3350%.

De acordo com o referido relatório, a saúde e a economia das famílias que povoam a região encontram-se fortemente vulneráveis, uma vez que o garimpo não só causa profunda degradação do solo, contamina rios com substâncias químicas, como também flagela milhares de vida. Os registros no Relatório do Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da Terra Indígena Yanomami (Hutukara, 2022, p. 8) informam que:

Além do desmatamento e da destruição dos corpos hídricos, a extração ilegal de ouro (e cassiterita) no território Yanomami trouxe uma explosão nos casos de malária e outras doenças infectocontagiosas, com sérias consequências para a saúde e para a economia das famílias, e um recrudescimento assustador da violência contra os indígenas.

Como a economia desses povos gira em torno do trabalho familiar, principalmente da força do trabalho adulto, entende-se que, encontrando-se com a saúde comprometida em decorrência de doenças infectocontagiosas ou por contaminação de mercúrio, muito utilizado na prática do garimpo, os sujeitos ficam impedidos de trabalhar, principalmente na lavoura, bem como na pesca, na caça, no artesanato, no extrativismo e, assim, o sustento diário de suas famílias fica praticamente inviável, ocasionando longos períodos de escassez de alimento, falta de assistência de um modo geral. De acordo com o citado no relatório:

Um homem que deixa de abrir um roçado no período de estiagem por estar debilitado pela malária terá no futuro maiores dificuldades de sustentar a si mesmo e os seus co-residentes, criando assim um ciclo vicioso de malária, crise econômica e fragilização social. (Hutukara, 2022, 41).

A subsistência de crianças, jovens, adultos e idosos que muito depende das boas condições das florestas, dos rios, do solo fértil livre de contaminação e degradação, da partilha coletiva da terra, por meio do trabalho que produz para o autoconsumo de todos da comunidade, passa a ficar sob ameaça devido às interferências desastrosas do capital, que tem como intenção o uso privado da terra, portanto de suas riquezas e condições de vida, destruindo-se seus territórios, uma vez que a terra, para povos e comunidades tradicionais, conforme Ramos *et al.* (2018, p. 204):

[...] não está relacionada apenas à delimitação espacial, mas também o espaço de liberdade, à garantia da sobrevivência física coletiva por meio da produção de alimentos, caça, pesca e criação de animais, à dimensão simbólica, identitária e afetiva de mulheres e homens [...] à relação diferenciada e respeitosa com a natureza, à construção de abrigo etc.

Diante da vulnerabilidade do ser adulto, a quem cabe prover o sustento, a organização social e outros meios de vida, aos poucos os povos tradicionais vão perdendo o controle da sua gente e do seu território. Um exemplo bem preocupante é a cooptação de muitos jovens Yanomamis como mão de obra a ser explorada na prática do garimpo ilegal e, com isso, de acordo com o Relatório do Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da Terra Indígena Yanomami (Hutukara, 2022, p. 54), esses “[...] jovens deixam de contribuir nas atividades produtivas para trocarem sua mão de obra por restos de alimentos e objetos usados no garimpo”. E, como se não bastasse, a precária condição da venda de força de trabalho, esses jovens também recebem como pagamento porções de álcool e outras substâncias perniciosas para a saúde, bem como para a tradição das relações sociais e culturais vivenciadas historicamente nas comunidades tradicionais, uma vez que eles passam a não respeitar ou considerar as orientações dos mais velhos e, sob o efeito de bebidas alcoólicas, cometem atos de violência entre si, com seus genitores ou com outros parentes, que desempenham a tarefa de dar continuidade aos saberes necessários para a manutenção da vida. Sobre isso, o Relatório do Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da Terra Indígena Yanomami aponta que: “[...] a ‘cachaça’ vicia e altera o comportamento dos jovens, que além de brigarem entre si, agredem os mais velhos, responsáveis pelo aconselhamento coletivo e pelo trabalho de manutenção da coesão social dos grupos locais” (Hutukara, 2022).

A operacionalização das forças do capital por meio de ações de domínio sobre os menos favorecidos passa a ameaçar fortemente modos de vida historicamente constituídos na

Amazônia. A acumulação capitalista, como a ação de garimpeiros em terras indígenas, se avoluma diante da miséria, do sofrimento, do crime, da descaracterização de experiências específicas de trabalho, da depredação do meio ambiente, bem como do impedimento de saberes do cuidar da terra em prol do coletivo que são vivenciados nas comunidades tradicionais.

O Relatório do Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da Terra Indígena Yanomami (Hutukara, 2022, p. 9) aponta ainda que “O garimpo dos dias atuais é uma atividade financiada por empresários com alta capacidade de investimento e que concentram a maior parte da riqueza extraída ilegalmente da floresta Yanomami”. Essas riquezas, presentes nas terras indígenas, contraditoriamente, acabam gerando mais pobreza e sofrimento para seus próprios guardiões, uma vez que se torna fruto da cobiça desenfreada dos grandes concentradores de riqueza que fazem uso de diversos mecanismos para obtê-la: violência, coação, envenenamento, depredação do meio ambiente, destruição de áreas plantadas e outros.

Portanto, é perceptível que essa ação ilegal traga impactos danosos para o cultural, o social e o ambiental de toda uma população que vive suas especificidades, que compartilha de um modo de vida voltado para uma relação de proximidade com o meio natural; e essas ações passam a atingir a organização dessa população em qualquer faixa etária, não diferente ocorrendo com comunidades quilombolas, por exemplo, como destacam as pesquisas de Caetano, Mota e Del Bel (2023, p. 4-5), sobre racionalidades produtivas do capital adentrando comunidade quilombola no Mato Grosso:

A Comunidade Quilombola Nossa Senhora Aparecida do Chumbo encontra-se às margens da Rodovia MT-45 (que liga Poconé-MT a Cáceres-MT), também conhecida como Rodovia Adauto Leite. Sua origem, segundo Pereira (2017) e Mendes (2020), remonta ao final do século XIX [...]

O início do quilombo é marcado pela solidariedade. [...]

A terra, portanto, era produtiva e de uso comum, emergindo “como um abrigo para os que necessitavam” [...]. A vida era assegurada por meio de “[...] uma agricultura de subsistência baseada na plantação de roças simples com alguns alimentos de primeira necessidade e com a criação de animais, como vaca, galinhas e porcos” (MENDES, 2020, p. 80-81), atividade que tinha como característica “a ajuda mútua entre os moradores da comunidade [...] por meio dos mutirões” (PEREIRA, 2017, p. 50).

Esta forma de produzir a existência se manteve até o final da década de 1970, visto que até esta data a comunidade permaneceu praticamente isolada em virtude da mata fechada que dificultava o acesso à área urbana de Poconé. Segundo Fachin (2019), foi em 1984, com a implantação da usina de açúcar, álcool e biodiesel chamada Álcool do Pantanal (ALCOPAN), que profundas transformações ocorreram na comunidade, principalmente na dinâmica do seu território que deixou de ser essencialmente rural. Este processo alterou “[...] profundamente os costumes e tradições dos antigos moradores, além de enfraquecer a agricultura.

Os atravessamentos do capital na comunidade de Chumbo, por meio da implantação da usina de açúcar, álcool e biodiesel, fragilizou laços de solidariedade, retirou sentidos da terra

de uso comum para o sentido de privatização aos interesses do mercado protagonizado pela empresa, bem como a estrutura de sentimento de ajuda mútua, alterando, no dizer de Caetano, Mota e Del Bel (2023), *profundamente os costumes e tradições dos antigos moradores, enfraquecendo a agricultura com valor de manutenção ampliada da vida.*

Todavia, como disse Marx (2002), os homens fazem história e constroem formas também hegemônica de se colocar diante do mundo, frente a outras lógicas de sociabilidades, de maneira que, na comunidade de Chumbo, os sujeitos também estabeleceram mediações de luta, como processos de (re)existências, como salientam Caetano, Mota e Del Bel (2023, p. 11-12), mantendo formas de trabalho como os *muxiruns, pautado na propriedade coletiva da terra e dos meios de produção e na ajuda mútua:*

Todavia, por mais que cultura do trabalho capitalista tente homogeneizar e planificar os modos de vida, se apresentando como natural e única forma de produzir a existência, os e as quilombolas trouxeram relatos de outras formas de produzir que vigoraram na comunidade: os muxiruns.

Nas comunidades tradicionais da baixada cuiabana, a forma coletiva de plantar e colher é tradicionalmente denominada por muxirum ou mutirão, onde coletivamente “[...] as moradoras e os moradores realizam atividades laborais, como: plantar, carpir, colher, entre outras, na roça de uma pessoa; no outro dia, essa mesma ação ocorre na roça de outro, e assim por diante” (Caetano; Neves, 2014, p. 604), como resultado “[...] trabalho que uma pessoa realizaria em uma semana é realizado coletivamente em um dia” (p. 604).

O mutirão é uma nova/velha forma de produzir a existência que se assenta na propriedade coletiva da terra e dos meios de produção e na ajuda mútua. Trata-se de outra cultura do trabalho denominada por produção associada e conceituada por Caetano e Neves (2014) como uma forma de produzir a existência na qual o trabalho é “[...] organizado de forma autogestionária, sem valorizar o lucro e a exploração da força de trabalho alheia, apoderando-se dos meios de produção e pautando-se na solidariedade, que extrapola o âmbito material” (p. 604).

Como base no exame dessas considerações de Caetano, Mota e Del Bel (2023), decorrentes de suas investigações a partir de uma comunidade quilombola, entendemos que “A história se repete, a primeira vez como tragédia e a segunda como farsa” (Marx, 1969, p. 98), poise os atravessamentos desse modo de produção voltado para a cumulação e privatização dos resultados do trabalho vai invadindo amplos territórios de povos e comunidades tradicionais, como no Pará, no contexto de nossa pesquisa, a comunidade de Mupi-Torrão, tanto por meio do interesse de fragmentar as conquistas da comunidade em defesa do seu território, no sentido de se convencer os seus moradores a poderem vender as terras do quilombo, como a partir do fomento de estruturas de sentimentos, subjetividades, voltadas para valores de vida privada em desproveito sentimentos de ajuda mútua, trabalho coletivo.

No entanto, a história se repete também porque as comunidades, como a de Mupi-Torrão, produzem (re)existências, com subjetividades de luta em defesa do território

quilombola, na busca pela manutenção da terra, como de unidade coletiva, como veremos de modo mais detalhado em nossas análises presentes na IV Seção, em desproveito da terra de uso privado, fragmentada na sua constituição simbólica de identificar as subjetividades que promovem também outras formas de construir a vida, em uma perspectiva de produção ampliada da existência.

Essas considerações sobre as lutas de comunidades quilombolas entre os atravessamentos do capital e os atravessamentos das mediações de primeira ordem têm importante papel nos processos formativos juntos à formação do ser social infantil, no interior de uma comunidade quilombola, como a de Mupi-Torrão, no sentido de se compreender como atuam essas estruturas de sentimentos na formação desses sujeitos, quais valores entram em disputa, como as crianças passam a se relacionar e a perceber-se como quilombolas e a construir valores e sentimentos sobre o território, em termos de formas hegemônicas de construir a vida opostas ao modo de produção capitalista.

3.2 IDENTIDADES, FORMAÇÃO E PROCESSOS DE SUBJETIVIZAÇÃO: O SER SOCIAL QUILOMBOLA EM QUESTÃO

Em nossas investigações, entendemos que o território e as experiências nele construídas, em moldes thompsonianos, têm importante papel na configuração de *subjetividades* e *identidades* quanto à formação do ser social criança quilombola, partindo-se do pressuposto de que, pelo e no trabalho, como constituinte do próprio território, com suas práxis produtiva, artística, cultural, social, econômica, nos moldes propostos por Kosik (1976), se materializam os elementos formativos das *subjetividades* e, por extensão, das *identidades* do ser social criança.

Ou seja, estamos considerando que, em uma perspectiva marxista, as *subjetividades* que constituem o ser social criança quilombola e, portanto, suas *identidades*, não resultam de um processo de constituição de ideias a determinar o ser, mas que o ser social resulta das diferentes práxis mediadas pelo trabalho no interior da comunidade, dialogando-se com a célebre e importante construção teórica marxista de que são as relações materiais de produção, econômicas e culturais, que determinam a vida.

Nessa perspectiva, sendo os territórios quilombolas atravessados por mediações de primeira e de segunda ordem, as subjetividades que vão constituindo o ser social criança vão se materializando, no interior das contradições capital e trabalho, o que implica, em termos teórico-metodológicos, o exame das práticas produtivas desses territórios, de modo a apreender e entender os processos de subjetivização do ser social criança.

Para tanto, as *identidades* e as *subjetividades* se constituem como produto histórico da ação humana, como resultado do *trabalho*, com base em Saviani (2007), que se realiza a partir do *território*, em que homens e mulheres produzem a vida, não se tratando, contudo, de uma visão singular de *território*, mas uma unidade, em moldes marxianos, como síntese de múltiplas determinações, o que significa considerar, para sua análise, as relações de particularidade e universalidade, no interior das contradições capital e trabalho.

Assim, as relações travadas no território quilombola de Mupi-Torrão são analisadas a partir das relações com as metamorfoses do mundo do trabalho e com as particularidades do capital nele manifestas, mas também a partir das relações com o *comum*, que vem se dando internacionalmente, com base em Dardot e Laval (2017). Para os propósitos desta pesquisa, tomamos, pois, o trabalho como constituinte do humano que somos, o que nos levou a considerar a constituição do ser social infantil a partir das relações por ele estabelecidas.

Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (Saviani, 2007, p. 154).

Dessa compreensão de *trabalho* como constituinte do ser social humano, passamos a considerar a categoria *identidade*, como resultado das relações históricas e sociais, experienciadas pelos sujeitos, a partir do trabalho, que potencializa um conjunto de elementos a constituir os sujeitos coletivos, com uma unidade do diverso e também produto de múltiplas determinações, permitindo que os sujeitos se percebam ligados por processos históricos de experiências de vida, que lhes potencializam a organização e a produção da vida, bem como o sentimento de pertença, que favorece processos de luta e resistência a modos de organizar e produzir a vida que se oponham a seus interesses.

De acordo com Dubar (2005, p. 136), a *identidade* é “[...] resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e constroem as instituições”. Nessa perspectiva, o ser social criança na comunidade quilombola de Mupi-Torrão é uma manifestação de *vida social*, tomando-o como um ente social, conforme Lukács (1978), apresentando, a partir das relações mediadas pelo trabalho, *identidade para o outro*, no sentido de “[...] definir ‘que tipo de homem (ou mulher) você é’”, e *identidade para si*, como que a produzir “[...] que tipo de homem (ou mulher) você quer ser” (Dubar, 2005, p. 137), no interior das contradições capital e trabalho.

A partir da categoria *identidade*, tivemos condições de analisar que identidades são requeridas pelo capital, bem como que identidades são tecidas no interior da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, assim como o movimento de construção de *subjetividades* que promovem as *identidades* na constituição do ser social criança na comunidade e para além, partindo-se de uma concepção marxista de *subjetividade*, não como “[...] uma instância própria, autônoma, independente, abstrata, nem posta naturalmente, dada imediatamente ao indivíduo, *mas construída socialmente, produzida numa dada formação social, num determinado tempo histórico*” (Chagas, 2013, p. 65, grifo nosso), do que resulta a necessidade de entendê-la no interior do modo de produção capitalista, mas também no interior de formas de organizar e produzir a vida no seu sentido ampliada.

Como base em Chagas (2013, p. 66), em suas discussões sobre o pensamento de Marx, a subjetividade não é autônoma, abstrata, dada naturalmente, *imediatamente ao indivíduo*, mas *construída historicamente*, possibilitando a construção, transformação, apreensão e interpretação cognitiva do real, da realidade. Diríamos, assim, que a análise da subjetividade nos permite compreender as identidades *sobre si e as identidades para o outro*, de modo a analisar como os sujeitos, em termos de coletivo, se colocam frente às determinações do modo de produção capitalista, como uma unidade dialética, que pode apontar outras perspectivas de organizar e produzir a vida.

A partir dessa categorias, tivemos condições de analisar, por exemplo, as subjetividades que, presentes em valores, ideias, representações fenomênicas da realidade, por exemplo, são assumidas historicamente na comunidade pelas crianças em seus processos de constituição do ser social, em relação ao trabalho, ao território, nas relações sociais, culturais e econômicas, que acabam configurando um processo de identidade, no interior das contradições capital e trabalho, no sentido de se identificar processos de produção ampliada da vida e/ou processos de produção ampliada do capital.

Dessa discussão sobre a relação dialética entre trabalho, território, subjetividades e identidades, resulta nosso entendimento sobre processos formativos, no sentido de os sujeitos se apropriarem, pelas mediações do trabalho, da *riqueza material e espiritual produzida pela humanidade*: “Para formar-se como indivíduo humano, cada pessoa deve se apropriar da riqueza material e espiritual produzida pela humanidade” (Saviani; Duarte, 2021, p. 175), mas sem que isso signifique uma *anulação da riqueza material e espiritual*, que também povos e comunidades tradicionais produzem, sob pena de suas subjetividades comunitárias, como elementos luta e identidade, que permitem suas lutas e defesas dos territórios, serem silenciadas,

vencendo as subjetividades do capital, do que resultada a necessidade de processos formativos integrados, nos moldes propostos por Tiriba e Rodrigues (2024).

Sob tais pressupostos, consideramos que povos quilombolas expressam, em sua organização social, dimensões materiais e espirituais herdadas de suas ancestralidades, que os identificam como tais, constituindo, assim, sua humanização e, portanto, sua subjetividade de ser quilombola. O viver comunitário, o vínculo afetivo com o território, a organização de suas lutas pela garantia de direitos coletivos são elementos constituintes de suas dimensões materiais e simbólicas.

Para esses povos, “Terra e território não significam apenas espaços físico, e sim espaços de convivências culturais, de formação política e de partilha de saberes ancestrais” (Souza; Silva, 2021, p. 33-34), elementos fundamentais para a existência, resistência e manutenção de seus modos de vida em seus territórios, sendo a identidade quilombola “[...] estruturada pelos seus territórios tradicionais” (Souza; Silva, 2021, p. 33), o que também lhes possibilita viver suas especificidades de natureza cultural e organizacional, que não fomentam unicamente o fortalecimento do comércio de bens materiais, no interior das contradições capital e trabalho, uma vez que:

Terra e território têm outros sentido e usos. Envolvem plantio, produção, vivências e expressões de manifestações culturais, celebrações, construção de espaços sagrados e de vínculo com as memórias ancestrais. As relações e os modos de vida associam-se a outras características de natureza cultural, simbólica e a aspectos políticos-organizativos, com as lutas por reconhecimento e por direitos. (Souza; Silva, 2021, p. 33-34).

A profunda vivência com as riquezas de dimensões espirituais não são apropriadas somente nos ritos e crenças, mas também nas tecituras das relações que ocorrem na comunidade que são cotidianamente construídas por meio do pequeno comércio de produtos alimentícios e não alimentícios, das datas festivas, da escola, do rio, do trapiche onde embarcam e desembarcam diariamente parentes próximos, nas visitas mútuas, no barracão comunitário e, conforme Souza e Miranda (2022, p. 86), na perspectiva do “[...] trabalho-educação [...], [na] relação humanos-natureza, [...] [produzindo modos de vida que] destoam do receituário capitalista”.

Em meio aos desafios que o projeto de dominação que o capital impõe à sociedade brasileira, é imprescindível a intensificação e a necessidade da luta dos povos quilombolas por reconhecimento e direito de viver em seus territórios, mediante seu entendimento de vida, educação, cultura, economia e trabalho. Para Souza e Silva (2021, p. 34), “Os quilombos convivem ainda em diversas situações, com conflitos, ameaças de expropriação e violência”,

diante disso, a luta pelo território e pelo fim de constantes atos de violência contra sua gente ainda é uma condição para a existência.

A luta para sair da invisibilidade tanto por parte do Estado quanto da sociedade em si ainda é uma busca constante, pois se entende que “A invisibilidade é um motor que fomenta a desigualdade e a não garantia de direitos. O que não está visível socialmente passa a não ser palpável” (Souza; Silva, 2021, p. 37), não sendo percebidas suas necessidades comunitárias; não sendo atendidos na sua condição de cidadãos, de sujeitos de direitos, não entrando na pauta das políticas públicas sociais e, assim, não gerando “[...] mobilização para a implementação das ações que levam à garantia dos direitos, como a educação” (Souza; Silva, 2021, p. 37).

A luta pelo direito a uma educação escolar que atenda à diversidade sociocultural dos povos quilombolas e que venha a respeitar e valorizar sua constituição histórica, conforme Silva *et al.* (2021), ainda é uma reivindicação histórica. Porém, em meio a tantas lutas, desde 2012, a população quilombola já conta com uma diretriz instituída pela Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, definindo as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*, na qual se projeta a educação desejada e necessária aos povos quilombolas, uma educação que articule o “[...] conhecimento escolar aos conhecimentos construídos na e pelas comunidades quilombolas” (Brasil, 2012, p. 6), em uma perspectiva integrada, como salientado por Tiriba e Rodrigues (2024), ao tratarem sobre processos formativos em povos e comunidades tradicionais.

Nessa perspectiva formativa, entender as subjetividades e as identidades promovidas pela sociabilidade do capital, em discussão com as sociabilidades decorrentes dos modos de produção da vida de forma ampliada, pode promover ainda mais o sentido crítico e de pertença, como uma *estrutura de sentimentos* de oposição, cada vez mais, aos valores, ideias, crenças e formas de intervir no mundo, decorrentes do modo de produção de desigualdades sociais e exclusão, em um processo de discussão e comparação entre modos de existir e seus efeitos para a vida, de modo a se fortalecer os processos de luta e resistência ao capital, como o disposto pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*, com um processo formativos que firmam uma *identidade e subjetividades* com traços de “[...] interdependências entre seres humanos e Natureza, de ligação comunitária entre as pessoas, da preservação de tradições, do aprendizado contínuo” (Teodoro, 2023, p. 21), perpassando por uma condição de respeito, de acordo com Souza e Silva (2021, p. 35), à especificidade étnico-racial e cultural e cada comunidade, pressupondo uma escola com:

[...] uma pedagogia própria, [com] o respeito a uma especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, [com] a formação específica do seu quadro docente, [com] materiais didáticos e paradidáticos específicos, com base nos princípios constitucionais, na Base Nacional Comum Curricular e nos princípios que orientam a Educação Básica brasileira. As Diretrizes devem ser oferecidas nas escolas quilombolas e naquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem.

Ter uma pedagogia que estabeleça relação com a existência social, cultural, política histórica, econômica e identitária dos povos de comunidades tradicionais representa não só uma garantia de direito, mas também um marco de conquista em uma sociedade marcada por padrões socioeconômicos que ainda fomentam, em seus princípios, “[...] desigualdades estruturais no acesso à educação” (Souza; Silva, 2021, p. 36), assim como a outros direitos, sobretudo para os menos favorecidos, para quem habita o interior das florestas, as margens dos rios, os trajetos das estradas e as periferias das grandes metrópoles.

As especificidades étnico-raciais, pautadas na materialidade da educação escolar para as comunidades quilombolas, como pontua a Resolução nº 08/11/2012, não é só no seu sentido jurídico, mas precisa acontecer como um direito materializado nas escolas que se localizam dentro das comunidades quilombolas, e para os estudantes que, diante de condições adversas, necessitaram complementar sua formação escolar em escolas situadas fora dos territórios de constituição de sua identidade, de maneira que o seu sentimento de etnicidade acompanhe seu processo formativo formal em outros espaços.

Fora ou dentro dos seus territórios, homens, mulheres e crianças quilombolas carregam consigo valores, tradições históricas e práticas educativas específicas, bem como seus traços de solidariedade, seus modos de vida; carregam princípios que lhes constituíram e constituem o humano quilombola, a partir de suas trajetórias de vida que não podem ser mais “[...] histórias ocultadas da história oficial” (Nazário, 2021, p. 58).

O reconhecimento e a legitimidade da Educação Escolar Quilombola não ressoam somente como uma reparação social ou como um atenuante das injustiças e das desigualdades sociais típicas do sistema capitalista que opera em todas as esferas da vida; ela, a Educação Escolar Quilombola, “[...] opera como uma reinvenção da memória de luta e produz um outro diálogo com o passado e com a história” (Nazário, 2021, p. 63). Certamente, esse diálogo é com a história que compreende e considera “a visão a partir de baixo”, de acordo com Thompson (1998, p. 30), a visão de homens e mulheres que social e historicamente foram invisibilizados, silenciados e, conseqüentemente, escravizados e escravizadas, em prol do acúmulo de riquezas materiais, do lucro exacerbado.

A educação escolar quilombola, conforme Nazário (2021, p. 63), precisa estar mobilizada para a luta, uma vez que é “[...] uma construção social e política que se dá na luta pela terra”, por direitos essenciais, por uma existência peculiar diante de seus territórios e, assim sendo, “É uma educação que cria consciência” (Nazário, 2021, p. 62), que “[...] precisa ser construída imediatamente com as crianças e a partir delas” (Nazário, 2021, p. 64), para que elas comecem, já no presente, a construir, valorizar e contar suas próprias trajetórias de vida.

Essa discussão sobre práticas educativo-formativas, no interior de práticas produtivas, construção de subjetividades e identidades, mediadas pelo trabalho, decorre da necessidade metodológica de observarmos, na configuração do ser social criança quilombola, a atuação da escola. Em nossas análises, pois, na comunidade de Mupi-Torrão, as crianças, para além das experiências vividas, em moldes thompsonianos, no cotidiano de trabalho junto a seus pais, no território e na vida em comunidade, podendo percebê-las diferentemente no interior das contradições capital e trabalho, modificando-as, podem ter uma escola que trabalhe a favor de sociabilidades de modos de produção da vida de forma ampliada, mas também com dificuldades de encampá-las, dadas as disputas pelo território quilombola. Portanto,

[...] pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua consciência e sua cultura [...] das mais complexas maneiras (sim, “relativamente autônomas”) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (Thompson, 1981, p. 182).

Assim, em termos teóricos, partimos do pressuposto thompsonianos de que os movimentos históricos que promovem a *experiência vivida*, no contexto de constituição do ser social criança quilombola, não são *percebidos* pelos sujeitos enquanto reflexos; pelo contrário, possibilitam a construção de uma experiência modificada, produzindo novas formas de intervir na realidade, para sua contestação ou aceitação do *status quo de dominação*.

Por isso, nossas análises também se voltaram para o universo escolar vivenciado-experenciado pelas crianças da comunidade de Mupi-Torrão, entendendo que a vivência nesse universo, enquanto *comunidade imediata*, produz experiências como manifestações de subjetividades na constituição do ser social criança, entendendo-as como resultados de aprendizagens de um vivido-pensado, posto que, ao agirem no mundo, os sujeitos produzem experiências, enquanto processos de reflexão sobre o que lhes acontece e lhes constitui o ser social, como disposto por Thompson (1981, p. 194), para quem:

Os valores não são “pensados”, nem “chamados”; são vividos e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem as nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc. necessárias e aprendidas (e

“aprendidas” no sentimento) no “habitus” de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessaria.

Nesta investigação, entendemos a necessidade de observarmos o trabalho enquanto prática produtiva, em que o ser social criança vai se constituindo na relação com o outro e a natureza, mas também o trabalho no interior da escola, considerando que as crianças da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, em moldes thompsonianos, *experimentam situações e relações determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, tratando essa experiência em sua consciência e em sua cultura, podendo agir sobre a sua realidade* (Thompson, 1981, p. 182), do que pressupôs entendermos como as crianças subjetivizam, enquanto estruturas de sentimentos, às contradições e aos antagonismos vividos na comunidades, as religiosidades, os costumes, os sentimentos, frente às investidas do capital na região, como na subjetivização de usos de terra, em disputa no território quilombola em questão, e nas formas de pertencimento a ele integrados.

Em moldes thompsonianos, buscamos entender como as crianças da comunidade de Mupi-Torrão “[...] experimentam sua experiência como sentimento [...], [lidando com] esses sentimentos na cultura, como normas, como obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas [...]” (Thompson, 1981, p. 193), *como consciência afetiva e moral*, dado que “[...] toda luta de classe é ao mesmo tempo uma luta acerca de valores” (Thompson, 1981, p. 190), de modo a compreender como isso tudo vai lhes configurando historicamente uma subjetividade, como resultado e manifestação de um modo de produzir a vida de forma ampliada em desproveito de um modo de produção da vida sob a sociabilidade capitalista, em uma unidade de contrários, sem que isso signifique que as subjetividades a constituírem o sujeito ser social criança não possam evidenciar outras hegemonias de organizar a vida em oposição ao capitalismo.

Buscamos, assim, entender como o ser social criança quilombola vai se constituindo, por exemplo, a partir de um ser social lúdico, no sentido de se entender como suas criações lúdicas podem ou não evidenciar modos de vida e de concepções de mundo, como subjetividades de fortalecimento de uma identidade quilombola, como valores de grupo em oposição a racionalidades de privatização dos resultados do trabalho humano, bem como de que maneira estão a (re)configurar as subjetividades já vividas-experenciadas pelos sujeitos adultos.

SEÇÃO IV – TRABALHO E MODOS DE PRODUZIR A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA EM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA NA AMAZÔNIA

Nesta seção apresentamos nossas análises sobre a constituição do ser social criança quilombola, articulando pressupostos teóricos discutidos ao longo das demais seções e informações adquiridas por meio de entrevistas e rodas de conversas, observações de campo e imagens. Para tanto, tomamos a questão da construção de subjetividades e, por consequência, de identidades, a partir do território quilombola de Mupi-Torrão, em Cametá, Pará, como elementos importantes para compreender essa constituição, no interior das contradições capital e trabalho, considerando as mediações de primeira e de segunda ordem.

Não menos importante encontra-se a perspectiva analítica de considerar essa constituição como elemento em prol de uma reprodução ampliada da vida e/ou em prol de uma reprodução ampliada do capital, entendendo esse “e/ou” como expressão de uma relação dialética, que percebe a realidade como unidade de contrários, mas capaz de evidenciar elementos que se distanciam, no sentido de o território quilombola de Mupi-Torrão poder apresentar outra hegemonia de organizar e produzir a vida que se oponha à hegemonia capitalista, embora possam ocorrer atravessamentos desse modo de produção e organização das relações humanas. Consideramos ainda que o viver do sujeito social criança quilombola de Mupi-Torrão pressupõe entender os processos formativos que experienciam para um pensar-fazer-sentir para além do capital, no interior dos processos de trabalho de trabalhadores agricultores na Amazônia.

Partimos do pressuposto de que o modo de vida se constitui também objeto de disputa entre capital e trabalho, em torno da constituição da *subjetividade humana* dos sujeitos, que vivem, interagem, negociam, disputam, convergem, divergem das experiências vividas e compartilhadas em torno da formação de suas crianças, posto que, para dominar, conforme Marx e Engels (2006, p. 45), o capital necessita “[...] revolucionar continuamente os instrumentos de produção, portanto as relações de produção e, assim, o conjunto das relações sociais”, aí incluídas suas subjetividades.

4.1 O TERRITÓRIO DE MUPI-TORRÃO E SUA INTERFACE COM O TRABALHO COMO MEDIAÇÃO DE PRIMEIRA ORDEM E DE SEGUNDA ORDEM – PROCESSOS DE SUBJETIVIDADE DO SER SOCIAL CRIANÇA EM DISPUTA

Nossas análises consideram que a constituição do ser social criança quilombola decorre de uma relação dos sujeitos da comunidade com o território que lhes constitui a vida, suas experiências, suas subjetividades, muito impactando, para tanto, as relações de trabalho e pelo

trabalho nele produzidas, no interior de mediações de primeira e de segunda ordem, já que, pelas primeiras, podemos inferir subjetividades nesse ser social voltadas para as relações de coletivo, de hegemonias a favor de uma reprodução ampliada da vida, em oposição às de segunda ordem, voltadas para a reprodução ampliada do capital.

Nessa perspectiva, entendemos que os povos que tradicionalmente mantêm seu modo de existência não voltado para a acumulação buscam viver um compromisso e cuidado com a natureza, na sua totalidade, que vai desde o “[...] respeito ao sistema regenerativo da floresta até às técnicas de controle do fogo” (Silva, 2024, p. 17), quando necessitam fazer uso do fogo; o cuidado na derrubada e limpeza de pequenas áreas de mata, quando precisam realizar diversas culturas de plantio; a busca pela preservação de fontes de água, como rios e igarapés, porque neles também está a sobrevivência de muitas gerações; e o uso de práticas artesanais da pesca e de cuidados com a terra. Por tudo isso, há uma inegável interação com ambientes de água, vegetação, solo, uma vez que esses elementos estão condicionados nas suas subsistências e, dessa forma, se auto-reconhecem e são reconhecidos:

- a) por uma relação de simbiose entre a natureza, os ciclos naturais e os recursos naturais renováveis com os quais se constrói um modo de vida;
- b) pelo conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido por oralidade de geração em geração;
- c) pela noção de território ou espaço onde o grupo social se reproduz econômica e socialmente;
- d) pela moradia e ocupação desse território por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra de seus antepassados [...]. (Diegues et al., 2000, p. 21)

Com base em Diegues (2000), entendemos que os povos de comunidades tradicionais, cultural e socialmente, têm sua forma específica de produzir a existência, mesmo estando inseridos em um mundo onde a produção capitalista é dominante; e, em se tratando da terra/natureza, a territorialização desse modo de produção é avassaladora: quanto mais expropriar, deteriorar territórios e natureza, mais lucro absorve. Essa perspectiva de produção da vida vai de encontro às estratégias de vida dos povos tradicionais, pois o manejo dos recursos naturais gira em torno da sua sustentabilidade, de suas necessidades específicas.

Nesse contexto de produção da vida a relação de crianças tende a favorecer uma subjetividade que promove a concepção de unidade sociometabólica entre humanos e outros elementos da natureza, nos moldes propostos por Saito (2021), naquilo que Tiriba e Rodrigues (2024, p. 11) vão considerar como “[...] processos educativo-formativos que promovem subjetividades que se opõem às racionalidades do modo de produção capitalista [...]”, oposta à tese de desenvolvimento atrelada ao uso predatório da terra, do solo, das pessoas, do território.

Portanto, essa relação das crianças no interior de uma sociabilidade de cuidado com o território favorece um processo formativo em prol de uma concepção de mundo, que fortalece a “identidade para si”, nos moldes propostos por Dubar (1997), em oposição à “identidade para o outro”, no sentido de que o capital constrói uma concepção de relação sociometabólica, pautada na ruptura da relação humanos-outros elementos da natureza, uma “identidade para o outro”, enquanto que as comunidades inserem as crianças em uma relação de complementaridade com outros elementos da natureza, forjando uma “identidade para si” em oposição ao modo de produção capitalista.

Nessa perspectiva analítica, há de se considerar que a terra e seus recursos naturais são geradores de vida de muitas gerações, também na comunidade de Mupi, que socialmente constrói seu modo de vida mediante um território que é “[...] sentimento e comunhão entre ser humano e natureza” (Ribeiro, P. C., 2024, p. 9), por isso, as práticas de trabalho geradoras de suas existências são minimamente impactantes no sociometabolismo com outros elementos da natureza, em relação à produção para o capital, que degrada o ambiente, altera identidade e desmobiliza modos de vida.

Todavia, na proporção que o trabalho, em sua perspectiva de valor de troca, avança na sua dimensão de segunda ordem nos territórios que têm o autoconsumo como principal objetivo da produção “A terra passa a ser objeto e meio de produção de valores de troca, [sendo] [...] inserida nas relações capitalistas de produção como um elemento das condições de produção controladas pela empresa privada” (Ianni, 1978, p. 154), ou em valores de privatização da força de trabalho, quando o trabalhador não tem mais escolha quanto ao tempo de trabalho aplicado diariamente, vendo-se obrigado a aumentar a produção como condição para ser comercializada em maior escala, alterando os tempos-espacos de produção da vida da comunidade pelos tempos-espacos do dinheiro, que impõem rotinas de intensificação do trabalho, podendo negar o tempo da humanização, das interações.

Situação como essa percebemos na figura de *atravessadores*, sujeitos que estabelecem a mediação de compra e venda de produtos da comunidade de Mupi-Torrão, como açaí, em prol do interesse da indústria alimentícia mundial. Esses mediadores das relações capitalistas de produção passam a adentrar esses territórios, impondo uma racionalidade de valor de troca da força de trabalho, alterando os tempos-espacos da produção, porque a lógica do autoconsumo passa a ser sobrepujada pela lógica da produção em larga escala. No dizer do senhor Marinaldo, “os atravessadores que já entram aqui, para buscar uma quantidade bem maior de açaí, eles não querem buscar quando é pouco, vão ter prejuízo com o transporte” (Entrevista concedida no dia

21 de junho de 2024). Pelo que se percebe, pois, a racionalidade da lógica da produção capitalista está transformando o trabalho e o trabalhador na comunidade de Mupi-Torrão em elementos importantes para os processos de acumulação, concentração e centralização do modo de produção capitalista.

Sob essa racionalidade, entendemos que se constitui também na comunidade de Mupi-Torrão a possibilidade de as crianças, imersas nessas relações de produção, experienciarem valores que promovem a constituição do território como tempo-espço de produção em larga escala, da substituição dos usos da terra para o autoconsumo pelos usos, para produzir *commodities* para o mercado mundial, em um mecanismo que legitima um arrendamento do território pelo capital, sem nada investir em termos de instrumentos e meios de produção, deixando isso nas mãos do próprio trabalhador, que apenas recebe um pequeno valor pela força e produto do trabalho.

Estaria aí a *formação de um tipo humano uber*³³, que entrega, dadas as condições de pobreza e necessidades, a força, as terras, os instrumentos e meios de produção para os propósitos da racionalidade de exploração capitalista:

A gente vê que já tem coisa mudando nessa questão do trabalho aqui: tem gente que vende sua terra num sabe nem para quem, quem foi o comprador, e fica só trabalhando na terra que não mais é sua, tudo que planta e colhe tem que levar, tem outro dono, é vendido pros comerciantes que não são daqui. (Entrevistada Mirian Duarte).

Essa racionalidade, ao lado da racionalidade que promove uma sociabilidade de cuidado com o território, a partir de um processo formativo em prol de uma concepção de mundo que fortalece a “identidade para si”, atua como um mecanismo de fortalecimento de uma “identidade para o outro”, no sentido de forjar uma pretensa crença de que a melhoria da qualidade de vida encontra-se na implícita venda da força de trabalho, da terra e dos meios e instrumentos de produção ao capital. Sob tal lógica, no interior desse processo produtivo-formativo, pode-se instituir aquilo que Marx (2012) vai chamar de *expropriação*, retirando dos seres sociais “[...] suas condições de existência [...]”, convertendo-as em capital e reconduzindo esses “[...] seres sociais à condição de trabalhadores, enquanto convertem meios de existência e de vida em capital” (Fontes, 2018, p. 33).

³³ Com base em Antunes (2018), estamos entendendo a formação do tipo humano *uber*, a partir do nome da plataforma *Uber*, como aquela que promove processos de individualização e invisibilidade das relações humanas, usurpando dos sujeitos a força, os instrumentos e os meios de produção por eles construídos, no sentido de privatizá-los, produzindo a subjetividade de se pagar para se trabalhar, sem o capital nada dispor, senão a instituição das regras para o trabalhador dispor sua força de trabalho e o que for necessário para que possa “trabalhar”.

Estaríamos, assim, diante de um território que, dados os atravessamentos do modo de produção capitalista, contraditoriamente também pode formar para os interesses dessa forma de organizar a vida. Portanto, na comunidade de Mupi-Torrão, o capital aos poucos vai adentrando o território e, assim, promovendo mudanças bruscas nos meios natural e social e no modo de produzir a vida, que vão se sendo notadas quando “[...] modificam as condições naturais do solo, elevando a produtividade” (Delgado, 1985, p. 92), visando sempre, com isso, maior produção para a venda do açaí, por exemplo, que requer, nesse processo de produção, ser cultivado em um espaço específico e bem mais extenso, tornando-se inevitável o desmatamento da floresta. Assim destacam os entrevistados:

Tem gente que já só mexe com o açaí, e nem quer mais trabalhar com a mandioca, já planta numa área só açaí que agora é o que dá bem lucro, só que também dá mais trabalho: no verão tem que tá molhando, irrigando né, tem que cuidar pra produzir e vender para os atravessadores que já entram aqui, para buscar uma quantidade bem maior, eles não querem buscar quando é pouco. Antes não tinha essa preocupação, também não tinha tanta venda. Tem gente querendo comprar mais terra pra plantar só açaí. As fábricas agora estão chegando pra cá por causa que já tem uma certa quantidade suficiente de açaí. (Marinaldo, 21 de junho de 2024).

Note-se, assim, que a racionalidade capitalista vai alterando as relações de trabalho e do trabalhador com a terra na comunidade de Mupi-Torrão, impondo a monocultura do açaí, destituindo as relações socioculturais de produção da mandioca, promovendo a lógica da privatização da terra — “Tem gente querendo comprar mais terra pra plantar só açaí” —, do que pode resultar em impactos sobre os processos formativos do ser social criança quilombola, fundando-se a subjetividade do valor mercadoria do trabalho e dos usos da terra, em um processo de *reificação* do sujeito social, nos moldes propostos por Lukács (2003, p. 194), como “[...] uma relação entre pessoas tomar o caráter de uma coisa e, dessa maneira, o de uma ‘objetividade fantasmagórica’ que, em sua legalidade própria, rigorosa, aparentemente racional e internamente fechada, oculta todo o traço de sua essência fundamental: a relação entre os homens”.

Entretanto, entendendo a realidade constituída por múltiplas determinações, esse processo de *reificação* do ser social criança não se constitui em sua totalidade no interior dos processos produtivos-formativos experienciados pelas crianças no território, pois, apesar do avanço do processo de uma monocultura do açaí, a comunidade vivencia o *mundo das plantações do milho, da macaxeira, da banana*, em que a diversificação produtiva é uma necessidade para a manutenção da vida, impondo o não desmatamento em prol da alta produção, mantendo-se as relações de unidade sociometabólica com a natureza, em proveito da coleta de castanha-do-pará, piquiá, bacuri, inajá, *não tendo-se até então aquela grande preocupação de*

plantar porque isso é pra nós daqui e é na sua época que dá, só come naquele tempo, como dizer... naquele tempo que a árvore dá, na época certa dela, de cada fruta:

Aqui a comunidade vive muito da mandioca, do açaí, das plantações, né: milho, macaxeira, das plantações né, a banana nós planta, a maioria vive assim. A maioria do pessoal aqui trabalham na terra. Aqui ainda tem bastante castanha, piquiá, bacuri, inajá, se encontra bastante, tudo isso a terra dá, a natureza, né, a gente vai e colhe não tem até então aquela grande preocupação de plantar porque isso é pra nós daqui e é na sua época que dá, só come naquele tempo, como dizer... naquele tempo que a árvore dá, na época certa dela, de cada fruta. Mas já tem umas três famílias aqui já planta açaí, derruba um pedaço de terra e já planta só o açaí, eu não sei se isso é muito bom, eu sei que eles têm bastante trabalho, a gente nem vê eles mais na casa, assim, trocando uma ideia com a nossa gente e já me disseram que este açaí plantado assim não é muito bom, não tem um gosto como esse que dá assim, no arredor da casa da gente (Suelene dos Santos, em 21 de junho de 2024).

As crianças da comunidade de Mupi-Torrão, que é um território quilombola, experienciam subjetividades da derrubada das matas para a alta produção do açaí, do trabalho intensificado — “Mas já tem umas três famílias aqui já planta açaí, derruba um pedaço de terra e já planta só o açaí, eu não sei se isso é muito bom, *eu sei que eles têm bastante trabalho, a gente nem vê eles mais na casa*” —, que retira dos sujeitos o tempo da casa, das relações na comunidade, também experienciam subjetividades de trabalho dos tempos-espacos da natureza, sem a preocupação de plantar, mas pautadas na lógica dos tempos das frutas, regulados pelas chuvas, pela manutenção das áreas de produção nativas.

Nesse cenário, diríamos, com base em Marx (2012), que o ser social criança quilombola convive entre duas subjetividades de temporalidade do trabalho: uma, que reifica a força de trabalho, fetichizando o tempo social, que leva os sujeitos na comunidade para a uma racionalidade de produção em larga escala da produção do açaí, derrubando a mata, realizando o plantio, cuidando da terra em prol dessa produção para “As fábricas [que] agora estão chegando pra cá [para o município de Cametá]”; e outra subjetividade pautada nos tempos da produção pela lógica da natureza, com um ritmo em prol da unidade sociometabólica humanos-natureza, revelando-nos mais ainda que, dados os atravessamentos do capital na comunidade, pode-se estar constituindo, em disputa, a subjetividade do tempo tarefa e subjetividade do tempo do relógio, do tempo da produção para o mercado, nos moldes descritos por Thompson (1998), quando de seus estudos sobre usos e costumes no contexto inglês.

Essa disputa por essas possibilidades de subjetividades decorre, nos últimos anos, pela intensificação da monocultura do açaí, que vem se expandido dentro da comunidade, moldando formas de organização do trabalho e do espaço produtivo, conforme se pode observar na Figura 14, dada a racionalidade do plantio em fileiras e nos cuidados com a produção: aquilo que era produto de subsistência, viabilizado pelos processos naturais na relação homem e natureza e

seus ciclos, agora vem se consolidando como força do capital e requerendo outras técnicas de manejo e mais tempo e força de trabalho, já que a finalidade da produção é o mercado e não mais a garantia da sobrevivência, a partilha, o consumo diário, como é de costume até então para a maioria do povo mupiense/cametaense.

Figura 14 – Prática da monocultura do açaí no território de Mupi



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Sob essa base produtiva, a prática dessa monocultura acentua mudanças no uso da terra e também das paisagens, pois, onde se plantava ou nasciam diversos vegetais, agora se verifica somente a presença de açaizeiros cobrindo uma área específica de terra; e isso faz com que os nutrientes do solo sejam esgotados rapidamente, reduzindo sua fertilidade; ao passo que diferentes culturas, no mesmo espaço, mantêm o equilíbrio do solo, por meio das demandas nutricionais da diversidade vegetal (Rodrigues, G. S., 1999).

Sob essa racionalidade produtiva, quando o trabalho se intensifica na dimensão do capital em detrimento da produção da existência, impondo outras formas de conceber os frutos do trabalho, como na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, buscando o domínio da produção de mercadorias, entendemos que se manifesta uma quebra no entendimento comunitário de que não basta mais produzir para manter a vida, sendo preciso produzir para novas necessidades, de maneira que, “Quando esta auto-suficiência se quebra e progressivamente dá lugar a conexões metabólicas/reprodutivas mais amplas, já estamos

testemunhando o vitorioso avanço do modo de controle do capital, trazendo consigo, no devido tempo, também a difusão universal da alienação e da reificação” (Mészáros, 2002, p. 101), conforme consideramos em nossas análises, podendo-se produzir uma subjetividade de reificação do tempo-espço junto ao ser social criança da comunidade quilombola do Mupi-Torrão, ao lado de uma subjetividade de humanização do tempo-espço, regido pelas necessidades das tarefas, de que nos fala Thompson (1998).

Assim, na comunidade de Mupi-Torrão, o trabalho que se dava em uma condição espontânea, agora passa a ser uma condição forçada, obrigatória, com uma nova racionalidade do tempo de cuidar, porque “*também dá mais trabalho*”, já que a produção do açaí, “[...] *no verão tem que tá molhando, irrigando né, tem que cuidar pra produzir*”, pois o açaí já não mais é vendido em pequenas quantidades; é preciso atender a uma demanda que, para os trabalhadores envolvidos nesse tipo de produzir, parece ser vantajosa, embora a prática da monocultura comprometa a qualidade do solo, portanto, a sua produtividade futura, podendo comprometer a condição de vida dos descendentes da comunidade de Mupi-Torrão, onde também estão as crianças.

Em decorrência do modo de produção capitalista com seus atravessamentos, estamos diante de um processo produtivo-formativo que pode reificar entre os sujeitos da comunidade, aí incluídas as crianças, um processo de *coisificação* das relações e de suas potencialidades sociais pelo trabalho — “já [se] planta numa área só açaí que agora é o que dá bem lucro [...]” (Lukacs, 2013) —, como objetividades para a busca do lucro, mas também diante de processos de trabalho voltados para a autorrealização humana, como a partir de ações pautadas no trabalho do *cunvidado*, também experienciado na região pelas crianças, pois estão imersas na realidade social, cultural e produtiva da comunidade:

O trabalho coletivo é bom também quando nós faz o “cunvidado” que é o mutirão que fala, né? a gente ajuda o fulano ali, o grupo ajuda este outro aqui [...]. Um ajudando a limpar a roça dum, ajudando a limpar o terreno do outro e assim vai, é como se fosse um pagamento que não é o dinheiro e sim o trabalho, a ajuda. Cada um ajudando o outro no que precisa ser feito, e é mais rápido e mais alegre parece. (Entrevista cedida por Verinho, em 12 de junho de 2024).

Pelo *cunvidado*, há, portanto, processos produtivo-formativos que instauram um *saber formativo* em prol da ajuda mútua e, por conseguintes, do sentimento de coletivo, de solidariedade, em que a relação não é baseada no dinheiro, mas na troca de trabalho, embora prevaleça um sentimento de propriedade de um eu individual, que precisa ser moldada para as necessidades produtivas.

Logo, capital e trabalho disputam subjetividades, ideias, valores, concepções de mundo, como discutimos ao longo das seções anteriores, com base em Marx (2007) e Lukács (2013), por exemplo, ocorrendo tal situação também na comunidade de Mupi-Torrão, a partir das formas de organizar e objetivar a produção, isto é, em prol da produtividade do açaí, enquanto *commodity* mundial, de interesse do modo de produção capitalista, com suas racionalidades do tempo dinheiro-lucro, mas também a partir da realização de tarefas, como a coleta de frutas, e a realização do *cunvidado*, com suas racionalidades do tempo da ajuda mútua e da unidade seres humanos-outros elementos da natureza.

Com base nessa perspectiva analítica, entendemos que ocorrem efeitos sobre a constituição do ser social criança quilombola, ultrapassando análises que estabelecem um recorte de somente se atentar para as formas de organização de trabalho, que potencializam uma subjetividade de resistência às subjetividades do modo de produção capitalista, embora também presentes em nossas discussões, no sentido de também apresentarmos como as formas de organizar e produzir do capital também podem atuar na configuração da subjetividade do ser social criança quilombola, já que o ser social, com base em Marx (2007), é uma unidade de múltiplas determinações, decorrentes das relações econômico-culturais, produtivas e de trabalho, a que se encontra submetido, como as que as crianças experienciam na comunidade de Mupi-Torrão.

Consideramos, a partir de nossas análises, que as relações socioculturais, econômicas, produtivas e de trabalho na comunidade de Mupi-Torrão também não escapam das personificações do capital, pois já há um controle em andamento na produção do açaí, portanto, da atividade produtiva humana, demandando mais emprego da força de trabalho, que resulta em menos tempo livre para o trabalhador, ou seja, estruturas e sistemas externos estão se sobrepondo ao modo de vida tradicional que envolve a comunidade, especialmente na forma de cultivo da terra, dada a alienação do território pelos interesses de sua mercantilização:

O processo que cria a relação capitalista não pode ser senão o processo de separação entre o trabalhador e a propriedade das condições de realização de seu trabalho, processo que, por um lado, transforma em capital os meios sociais de subsistência e de produção e, por outro, converte os produtores diretos em trabalhadores assalariados. (Marx, 2017, p. 786).

A esse respeito, consideremos a fala da entrevistada Miriam Duarte, que nos fornece elementos para inferir mais ainda quais interesses de mercado vêm impondo na comunidade a perspectiva da venda de terras, alienando o trabalhador dos meios e instrumentos de produção — a própria terra, destituindo-lhe como sujeito de suas posses —, para se encaixar nos moldes de um *trabalhador do tipo possuidor de patrão*, em um processo de alienação dos processos de

trabalho e da produção, pois a terra e o que produz já não se constituem integrados à sua força de trabalho, porque “[...] *tem gente que vende sua terra [...], fica só trabalhando na terra que não mais é sua, tudo que planta e colhe tem que levar, tem outro dono, é vendido pros comerciantes que não são daqui [...]* Ele [o trabalhador] não dá o preço no produto que ele teve um grande trabalho para deixar pronto: o açai já é assim”.

A gente vê que já tem coisa mudando nessa questão do trabalho aqui: tem gente que vende sua terra num sabe nem para quem, quem foi o comprador, e fica só trabalhando na terra que não mais é sua, tudo que planta e colhe tem que levar, tem outro dono, é vendido pros comerciantes que não são daqui. A gente só ouve falar: fulano foi entregar a produção. E só recebe aquilo que o patrão quer pagar. Ele não dá o preço no produto que ele teve um grande trabalho para deixar pronto: o açai já é assim. E querem fazer a mesma coisa com os outros produtos: muita gente quer a castanha (castanha do Pará), querem comprar os terrenos que têm castanheira para não pagar o preço que vale, porque vão ter pouco lucro, dá trabalho buscar na mata, tem os perigos, o tempo (Entrevista com Miriam de Souza Cruz, em 14 de junho de 2024).

A *alienação*, a *reificação*, o *estranhamento* e a *expropriação* passam, sob a lógica mercantil, a determinar a constituição do ser social criança quilombola, dadas as relações que passam a ser estabelecidas com o uso da terra, a partir da realidade de compra e venda, impondo aos sujeitos, nos processos produtivo-formativos, uma subjetividade que se percebe destituída, alienada, dos resultados, meios e instrumentos de produção, coisificando suas relações, não possibilitando se reconhecerem enquanto uma identidade de trabalhadores de si e para si, senão para um patrão, em uma *prototípica relação de compra e venda da força de trabalho*, a partir de uma expropriação da terra e do trabalho, nos moldes descritos por Mészáros (2002, p. 126, grifos nossos):

O sistema do capital se baseia na alienação do controle dos produtores. Neste processo de alienação, o capital degrada o trabalho, sujeito real da reprodução social, à condição de objetividade reificada – mero “fator material de produção” – e com isso derruba, não somente na teoria, mas na prática social palpável, o verdadeiro relacionamento entre sujeito e objeto. Para o capital, entretanto, o problema é que o “fator material de produção” não pode deixar de ser o sujeito real da produção. Para desempenhar suas funções produtivas com a consciência exigida pelo processo de produção como tal – sem o que deixaria de existir o próprio capital – o trabalho é forçado a aceitar um outro sujeito acima de si, mesmo que na realidade este seja apenas um pseudo-sujeito. Para isto, o capital precisa de personificações que façam a mediação (e a imposição) de seus imperativos objetivos como ordens conscientemente exequíveis sobre o sujeito real, potencialmente o mais recalcitrante, do processo de produção. (As fantasias sobre a chegada do processo de produção totalmente automatizado e sem trabalhadores são geradas como a eliminação imaginária deste problema).

Assim, o que era fonte de valor de uso passa a ser requerida como produto de troca para o capital, que, assim, acumula e se aproveita dos meios de sobrevivência, da terra, do trabalhador e seus filhos, materializando aquilo que Marx (2008, p. 861) já havia salientado,

que “[...] só a destruição da indústria doméstica rural pode proporcionar ao mercado interno de um país a extensão e a solidez exigidas pelo modo capitalista de produção”, de maneira que essa destruição que vem acontecendo pode estar reconfigurando as estruturas sociais e econômicas da comunidade de Mupi-Torrão, que, futuramente, pode passar a depender cada vez mais de salários e condições de trabalho típicas da economia capitalista, em vez de manter uma economia voltada para a reprodução ampliada da vida, dado que:

O processo que cria a relação capitalista não pode ser senão o processo de separação entre o trabalhador e a propriedade das condições de realização de seu trabalho, processo que, por um lado, transforma em capital os meios sociais de subsistência e de produção e, por outro, converte os produtores diretos em trabalhadores assalariados. (Marx, 2017, p. 786).

Todavia, partindo-se do pressuposto de que a realidade é produto de múltiplas determinações e contradições, havemos de considerar os processos de resistência nas formas de organizar e produzir a vida na comunidade de Mupi-Torrão, como também potencializadores de subjetividades de resistência e identidade para si, no moldes das necessidades de lutas de povos e comunidades tradicionais, frente às investidas do capital, como já nos deram evidências o *convidado*, enquanto prática econômico-cultural de trabalho, que promove a solidariedade e a ajuda mútua, assim como as subjetividades de cuidados com a terra, que fornecem as frutas e as formas de trabalho com valor de uso, com subjetividades em prol do comum, da unidade sociometabólica seres humanos-outros elementos da natureza.

4.1.1 Capital e trabalho em disputa na comunidade de Mupi: implicações na subjetividade do ser social criança

Temos evidenciado como o modo de produção capitalista vai tomando conta do espaços-tempos dos territórios, em prol de seu projeto expansionista, impactado subjetividades que se voltem para o fortalecimento de identidades como manifestações de reprodução ampliada da vida. Nessa subseção, buscamos aprofundar as relações de disputa entre capital e trabalho pelo território e suas subjetividades, como luta entre concepção de reprodução ampliada da vida e reprodução ampliada do capital.

Isso posto, salientamos que o capitalismo expande-se cada vez mais agindo sobre territórios, culturas e práticas sociais que se consolidam por meio do uso da terra, como espaço comum, como meio de garantia para o bem-estar de múltiplos sujeitos, como nas comunidades tradicionais. Dessa forma, as mediações de segunda ordem passam a “[...] subordinar a vida social ao imperativo da produtividade do capital afetando sobremaneira as funções de mediação primária” (Tiriba; Fischer, 2023, p. 232).

Diante disso, salientamos que, na comunidade de Mupi, o açaí, produto agregado de grande valor comercial na atualidade, era doado, repartido aos comunitários; hoje é sinônimo de lucro e, com isso, o cultivo desse vegetal passou a ser um meio para a produção de mercadoria, onde o valor de uso dos meios de vida vai desaparecendo e abrindo espaço para os movimentos de valor de troca. Miriam de Souza Cruz nos fez o seguinte relato:

O açaí de antes ninguém vendia, era mais dado, as pessoas davam pra quem não tinha, e também de antes não tinha comprador e agora ficou mais difícil de dar, porque agora já tem aquele que compra, hoje pouco se divide, era bom isso. (Miriam de Souza Cruz, em 14 de junho de 2024).

O “*bom do dividir*”, como ato solidário e simbólico, entrelaçado no viver comunitário e no modo de vida de uma gente que “[...] produz os bens necessários para a gratificação dos seres humanos” (Mészáros, 2002, p. 213), tornou-se no “bom vender” e adquiriu a dimensão de mercadoria para a gratificação do capital. Isto evidencia que os habitantes da comunidade de Mupi, incluindo as crianças, vivem relações sociais que transitam entre relações sociais capitalistas e relações sociais comunitárias, “*pois hoje pouco se divide*”.

Muitos moradores da comunidade já manejam áreas de terra, especialmente para o cultivo do vegetal, aos modos da produção capitalista, meio de negócio, tendo o excedente como principal objetivo. Ioris (2021, p. 19), sobre a trajetória de expansão do capital para além da dimensão econômica, pontua que “O sucesso da circulação de valor requer a mediação do processo econômico total, incluindo conexões geográficas e a atualização de aspectos socioideológicos, como no caso de novos locais para se extrair recursos e produzir mercadorias” e acrescenta-se a isso também sua aceitação em modos de vida antagônicos aos seus princípios.

A racionalidade da lógica capitalista se efetiva nas relações de convivência sobre a influência das mediações do capital em comunidades tradicionais quilombolas e isso vai ganhando força, à medida que já se planeja e se investe na produção, priorizando o mercado e não mais só o necessário para a existência. Na comunidade de Mupi, o açaí, atualmente, representa a fonte de acumulação, que estabelece o intercâmbio, o fetiche da acumulação.

As pessoas aqui se sustenta da roça, do plantio do açaí, do açaí que agora tem muito [...] agora o açaí que já é plantado, antes ele nascia assim... como se fosse sem querer, nascia em qualquer lugar, as pessoas, os moradores né, jogava o carroço e daí nascia, mas porque era só para a família que tirava aquele açaí pra comer. Agora já até vende e, por isso, tem que plantar mais, eu acho isso. (Entrevista com Mirian Duarte). Agora o açaí, vou logo lhe falar: eu vendo pouco, agora já tem terreno grande de açaizal que vende pra uma cooperativa, que já entra aqui por meio da Associação do Meio Ambiente e fora os atravessadores que entram para comprar o açaí aqui dentro da comunidade, o açaí já não é mais só pro consumo, já se comercializa bastante, já é uma economia uma renda que entra pra dentro da família. Antigamente açaí se dava, mas agora, hum, é vendido. Tem gente que tira até cem lata no dia, pra mais. (Entrevista com Verinho)

Pelo comunicado acima, aquilo que estava a cargo do tempo da natureza, passou a ter o controle do tempo do mercado, que agora define onde vai plantar, qual o tamanho da área a ser utilizada e a quantidade também passa a ser estipulada, já que é necessário garantir o excedente, pois os compradores/atravessadores exigem uma quantidade significativa para que a transação comercial seja lucrativa e menos dispendiosa. Nesse sentido, o açaí, como produto da mão humana integrada à natureza, se carrega de valor de troca no mundo das mercadorias e, como já dizia Max (2008, p. 94): “A mercadoria é misteriosa simplesmente por encobrir as características sociais do próprio trabalho dos homens, apresentando-as como características materiais e propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho [...]”.

Essa oportuna fonte de renda para a família, no produzir cem latas de açaí ou até mais, por dia, traz novas dinâmicas para o cotidiano das pessoas, que necessitam de mais empenho da força de trabalho e, conseqüentemente, têm menos tempo livre, bem como transforma o meio ambiente, reconfigurando seus espaços, uma vez que a plantação do açaí já se faz em regime de monocultura, exigindo a derrubada de áreas de terra muito mais amplas. E a relação ser humano e outros elementos da natureza vai ganhando, ou melhor, vai perdendo outros sentidos, pois o “*não ser mais só pro consumo, já se comercializa bastante*” imprime os princípios da racionalização, que tem a produção para fins de acumulação

As comunidades tradicionais, como a comunidade de Mupi-Torrão, em seu modo de vida, progressivamente sofrem com a dissociação do homem em relação ao território, uma vez que suas práticas sociais tendem a alinhar-se com uma produção mais lucrativa, como a produção do açaí e, dessa forma, perdem sua condição de integração com o meio ambiente, com as práticas agrícolas mais sustentáveis. Nesse sentido, Alves e Tiriba (2022, p. 19) enfatizam que: “Por ser histórica e socialmente construída, uma determinada comunidade no campo é reveladora de modo de vida ou modos de vida que se constituem na interface entre trabalho e capital e que se manifestam como totalidade social, com síntese de múltiplas determinações”.

Para o capital, a terra é só um meio de produção; já na experiência de vida dos povos tradicionais, a terra é elemento central, que lhes constitui não só identidade como também sua cultura que, historicamente, carrega laços de cooperação. A relação cultura e natureza não é dicotômica, o que permite aos trabalhadores da comunidade manter formas de subsistência que não dependem exclusivamente do mercado. Criar, plantar e pescar, tendo em vista a sua sustentabilidade, não requerem a exploração do homem pelo homem, ou seja, a exploração de homens, mulheres e crianças.

4.2 A SUBJETIVIDADE, O TERRITÓRIO EM FACE DE IDENTIDADES “PARA SI” E “PARA O OUTRO” E A CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL CRIANÇA

Nossas análises sobre a constituição do ser social criança, a partir da comunidade quilombola Mupi-Torrão, passam pela compreensão do território como espaço-tempo determinado pelo trabalho e como espaço-tempo produtivo-formativo, constituinte de subjetividades, no interior das contradições capital e trabalho, permitindo-nos entender a constituição desse social em uma perspectiva de classe, com base em Thompson (2001, p. 277), para o qual: “[...] a classe se delineia segundo o modo como homens e mulheres vivem suas relações de produção e segundo a experiência de suas situações determinadas, no interior de um ‘conjunto de suas relações sociais’, com a cultura e as expectativas a eles transmitidas”.

Entendendo ainda que, nesse território, promotor de “conjunto de relações sociais” que promovem experiências de produzir e organizar a vida em uma perspectiva ampliada, apesar dos atravessamentos do capital, os sujeitos, com suas crianças, vão também sentindo e articulando a *identidade de seus interesses entre si, contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõe) dos seus*:

[...] a classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. (Thompson, 1987, p. 10).

Esses interesses em comum, em uma perspectiva da classe trabalhadora, se materializam na defesa do território da comunidade de Mupi-Torrão contra a *alienação*, a *reificação*, o *estranhamento* e a *expropriação* de suas terras e subjetividades de mercantilização da vida, que tratamos na subseção anterior. Esse posicionamento vai potencializando um reconhecer-se enquanto quilombola, sujeito de direitos, de cultura e de trabalho, e, por conseguinte, constitui-lhe uma identidade para si, que certamente é diferente de uma identidade para si que decorra de um outro território que não seja quilombola e onde prevaleça o modo de produção capitalista e seu ideário de tipo humano de mercado, homogeneizado, despossuído dos elementos socioculturais, econômicos e de trabalho.

Note-se, assim, que a identidade de classe trabalhadora quilombola vai se constituindo em processo, a partir das relações estabelecidas no/pelo território, no interior das contradições capital, que disputam os valores, os sentimentos, as estruturas de sentimentos, em um vir-a-ser em construção quanto à subjetividade do ser social criança numa perspectiva de classe, pois, de acordo com Dubar (2005, p. 136), a identidade “[...] é o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos

processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”, dentre as quais um quilombo e seus sujeito, ampliando o entendimento de instituições.

Em diálogo com Fernandes, Galindo e Valencia (2020, p. 3), entendemos que as comunidades quilombolas têm “[...] o direito de afirmar sua identidade a partir de si, de seu modo de vida e não por meio de um outro: Estado, saber científico ou discursos oligárquicos”; e amplia as considerações para além de um outro, como representativo de subjetividades do capital, que perpassa uma negação de uma identidade de classe trabalhadora, como a silenciar das condições, a partir das quais se dão as lutas dessa fração de classe, os quilombolas, ou, no dizer de Serrão (2024), dessa expressão da classe trabalhadora alargada.

Nessa perspectiva, entendemos que a constituição do ser social criança vai sendo permeada por essa lógica também de defesa do território, com processos de luta que vão lhe forjando uma identidade de classe para si, nos moldes propostos por Dubar (1997), em oposição a uma identidade para o outro, como a racionalidade do modo de produção capitalista, partindo-se do entendimento de que a:

[...] luta dos grupos minoritários insere na dinâmica da vida social a alteridade, a qual exige das estruturas dominantes que atuam sobre um modo de vida que se pretende humano universal, outras formas de viver, possíveis e necessárias a serem afirmadas e contempladas à dignidade humana. Tal dignidade necessita da diversidade para existir, para não recair sobre um enquadre universalizante que violenta e busca subjugar os modos de vida que não compartilham de seu ideário [...]. (Fernandes; Galindo; Valencia, 2020, p. 3, grifo nosso).

Isso posto, a partir de Duarte (2021, p. 179), entendemos que “A dialética da sociedade capitalista é contraditoriamente geradora de humanização e alienação”, de maneira que analisar as várias realidades sociais, incluindo os conflitos que se apresentam em um mesmo espaço-tempo da produção da vida, conforme Tiriba (2023), nos possibilita ter um entendimento maior de como as pessoas se sentem, se identificam ou não, se posicionam ou não diante de uma “nova” ou “velha” situação, decorrentes de interesses pessoais, sociais, econômicos e políticos, pois se entende que um determinado território se constitua também a partir e principalmente dos movimentos humanos com seus interesses em disputa, como se procede também na comunidade de Mupi-Torrão.

Nessa perspectiva, sendo o território “[...] produto concreto da luta de classes travada pela sociedade no processo de produção de sua existência” (Oliveira, A. U., 2003, p. 13), não podemos esquecer que este também é constituído por racionalidades, informações que entram e circulam em meio à produção da existência e, sobretudo, pelas mediações que, ao constituírem

homens e mulheres com seus diferentes interesses, podem contribuir ou não para a sustentação de um modo de vida, como também para a afirmação ou negação de uma identidade, já que, segundo Corrêa e Rosendahl (2013, p. 5), “Identidade é uma construção social resultante das respostas fundamentais, como: o que é? Quem são eles? Quem somos nós? Envolve a relação de semelhança e diferença entre pessoas e grupos sociais”. Isso envolve relações de classe, pois, de acordo com D. S. Rodrigues (2020), o capital busca dominar de todas as formas, incluindo o silenciamento de identidades e subjetividades, de modo a dominar, impedindo os sujeitos de terem por que lutar, posto que lhes retira os sentimentos que também lhes mobilizam a organização. E, na comunidade de Mupi-Torrão, a pergunta “*Quem somos nós?*” atualmente não nos parece simples responder. A relação identidade e território quilombola vem se arrastando, desde 2022, como uma questão bastante conflituosa e muito delicada para ser tratada cotidianamente entre os habitantes, situação intensificada no ano início de 2024, com manifestações públicas pró e contra.

Em nossas análises, o movimento que nega a identidade nos parece ser mais contundente³⁴ em suas mobilizações, embora haja resistência na própria comunidade também. Trata-se de ação pela negação do território enquanto quilombola, de modo a se permitirem processos de comercialização das terras, mas sem, contraditoriamente, se perder os direitos do ser social quilombola, conforme os que advogam a essa negação. Dialogando com as considerações de Malcher e Silva (2011, p. 3), também entendemos que “[...] a identidade quilombola passa primeiro pelo processo de reconhecimento do território, que é um lugar de reinvenção do ser quilombola e da própria construção do espaço social”.

No entanto, desde o ano de 2008 a comunidade, por meio da ARQUIM, vem lutando para que o território de Mupi seja reconhecido oficialmente como terra remanescente de quilombo. Em 2024, a Defensoria Pública do Pará emitiu recomendação para titulação desse território quilombola em Cametá. Segundo matéria publicada no site da Defensoria Pública do Estado do Pará (2024, grifos nossos):

O território quilombola está há 15 anos em processo de regulação e, atualmente, encontra-se na fase conclusiva para a expedição do Título Coletivo de Propriedade. A conclusão do processo vai beneficiar cerca de oitenta famílias, que se encontram fixadas em terras estaduais.

Em um desdobramento recente, foi solicitada, por agentes públicos municipais, a suspensão do pedido de regularização, sob o fundamento de que o município de Cametá teria interesse na área. Ela integraria um setor para “expansão” urbana a

³⁴ Observação em campo de pesquisa. No dia 26 de julho de 2024, ocorreu na comunidade um encontro promovido por um grupo de vereadores, visando à escuta dos envolvidos no conflito acerca da transformação do território em distrito, momento em que o grupo que sustenta a intenção de ser distrito organizou sua presença com cartazes e gritos de ordem.

*ser regularizado*³⁵. A recomendação da Defensoria veio também como reação a essa interferência municipal.

A coordenadora do Núcleo das Defensorias Agroambientais, defensora pública Andreia Barreto, reafirma a importância da atuação. “Essa recomendação visa assegurar o direito ao território quilombola Mupi, afastando uma espera de quinze anos, e impedir a interferência indevida de agentes públicos municipais, que, ao invés de obstar o título de propriedade coletiva, deveriam implementar políticas públicas direcionadas aos quilombolas, no campo da educação e da saúde”, afirma.

Note-se que essa disputa pelo território quilombola, entre os que advogam e lutam pela manutenção do território como quilombola e os que negam o território nessa perspectiva, exigindo serem tomados como distrito, tem forte impacto sobre os processos produtivos-formativos do ser social criança quilombola, no tocante a suas subjetividades, voltadas para os valores e sentimentos de classe, na perspectiva quilombola, porque se veem entre os mundos do interesse mercantil e do interesse comunitário quilombola, podendo aí se configurar também um conflito de identidade para si, no sentido de assumirem ou não uma identidade para o outro, como negação do ser social quilombola, do sentimento comunitário, ou de afirmarem, pelo contrário, um maior sentimento de pertença à comunidade, em uma oposição à racionalidade mercantil de ter o território como mais um distrito de Cametá, partindo-se do entendimento conforme Fernandes, Galindo e Valencia (2020, p. 3), que:

[...] são os grupos minoritários os responsáveis pelo dinamismo das relações políticas em uma determinada sociedade. As minorias políticas, com suas experiências coletivas e seus modos de vida diferenciados, é que abrem campos de ruptura aos modelos sociais instituídos, permitindo a emergência de alteridades antes não vislumbradas, ou impedidas de reconhecimento. Esta luta não marca apenas o reconhecimento do grupo social marginalizado, mas localiza em seu contraponto, em uma dialética da opressão, o grupo social hegemônico e as relações de dominação que este estende à sociedade.

A esse respeito, o que se observa na comunidade é que há resistência a essa perspectiva de transformação do território quilombola em mais um distrito de Cametá, em uma *negativa ao grupo social hegemônico e às relações de dominação que se estendem à sociedade*, já que o capital busca dominar em amplas dimensões, incluindo aí os sentimentos de pertença e defesa dos territórios.

No entanto, entendemos que as manifestações quanto ser ou não ser território quilombola, no contexto da comunidade, ainda são vagas, isentas de um comprometimento pessoal, fato que se exemplifica na seguinte fala: “Aqui na comunidade, agora está uma briga com esse negócio de quilombola: uns querem que seja território quilombola, já outros não”

³⁵ Em 2024, o site Alma Preta publicou a matéria “Prefeito de Cametá, no Pará, tenta impedir titulação de território quilombola”, destacando que “A Defensoria Pública expediu uma recomendação ao prefeito para que ele se abstenha de interferir no processo”. Disponível em: < <https://almapreta.com.br/sessao/politica/prefeito-de-cameta-no-para-tenta-impedir-titulacao-de-territorio-quilombola/>>. Acesso em dezembro de 2024.

(Entrevistada Mirian). Não se diz claramente quem são esses *outros* e nem quem são os *uns*, é sempre apontado o anseio de um ser indeterminado; e não um anseio ou desejo próprio.

Essa indeterminação na nominalização dos grupos que querem o território como distrito e os que a ele se opõem tem resposta nas relações de poder que estão presentes no território, uma vez que a negativa do território como quilombola passa por quem constitui *maior capital político e econômico* na comunidade. Mas a explicação para tal conflito resulta de uma explicação mais profunda, decorrendo da relação desigualdade social e necessidade de terras pelos interesses do modo de produção capitalista na região.

Com efeito, segundo o Relatório Barômetro da Sustentabilidade (BS) de Cametá (Pará, 2024), elaborado pela Diretoria de Pesquisas e Estudos Ambientais (DIPEA), da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA), através da Coordenadoria de Estudos Territoriais (CET), o município apresenta 69,04% da população na faixa de extrema pobreza, o que significa que mais da metade da população cametaense sobrevive com rendimento mensal de até US\$ 2,15 por dia ou, atualmente em reais, R\$ 209,00 por mês por pessoa, o que pode levar muitos trabalhadores e trabalhadoras a se submeterem a condições desumanas de trabalho, de modo a aumentar a renda familiar e/ou a se sujeitar à venda de suas terras, na crença de poder garantir outra perspectiva de sobrevivência.

A esse respeito, destaque-se a fala da entrevistada Mirian Duarte:

A gente vê que já tem coisa mudando nessa questão do trabalho aqui: tem gente que vende sua terra num sabe nem para quem, quem foi o comprador, e fica só trabalhando na terra que não mais é sua, tudo que planta e colhe tem que levar, tem outro dono, é vendido pros comerciantes que não são daqui.

Sobre esse interesse por terras no baixo Tocantins, onde se encontra Cametá e a comunidade de Mupi-Torrão, consideremos o já disposto na Seção I, quando destacamos a reportagem da jornalista Tiffany Higgins (2023), em que ela denuncia os efeitos destrutivos da Hidrovia Araguaia-Tocantins para povos e comunidades tradicionais dessa região, como os do município de Mocajuba, onde os territórios quilombolas vêm sendo alvo do agronegócio que, trabalhando com a pobreza da região, promovem a *sedução para a compra e expropriação de suas terras*.

Todavia, não se trata de situação local de Mocajuba, mas sim de Cametá, dados os interesses pela produção em larga escala do açaí, onde se encontra a maior extração de palmito do estado do Pará (correspondente a 42,3%), sendo que a Região de Integração Tocantins, onde se encontra Cametá, é responsável por 77% da produção do estado do Pará, conforme o Plano Estadual de Bioeconomia (Pará, 2022), ou seja, é território em disputa pelo mercado

internacional, dadas as necessidades de produção, principalmente quando consideramos que “[...] 99,7% da produção [do açaí] está concentrada na região amazônica, e somente o estado do Pará produz 1.389.941 t, o que representa 94,03% da produção nacional [...]” (Cruz; Cabral, 2023, p. 2).

Com relação ao conflito sobre território quilombola e território distrito em Mupi, o não comprometimento público/social com a situação vivida pela comunidade, em sua perspectiva quilombola, pode estar representando também uma falta de compreensão política e de classe do que, de fato, seja um território quilombola, em uma demonstração de racismo estrutural, conforme Souza e Silva (2021), principalmente quando se tenta considerar pretensamente que o modo de vida ali presente se realize inferior em relação a uma estrutura societária que se “[...] constituiu no processo de expropriação no âmbito das relações capitalistas, construídas por trabalhadores que foram separados dos seus meios de produção da vida e também dos meios de subsistência” (Vendramini, 2022, p. 24).

Um outro condicionante para um não efetivo posicionamento político a favor do território quilombola na própria comunidade pode estar no envolvimento afetivo dos autores sociais nesse campo de disputa fértil, que são, na sua maioria, parentes, ou seja, a relação familiar é característica da vida na comunidade de Mupi-Torrão, daí, possivelmente, a situação se prolongue por mais tempo, uma vez que nos parece que a tomada de uma decisão, posicionamento, desestabilizará laços afetivos, compadris e fraternais. Assim, se manifesta o senhor Elton morador da comunidade em entrevista concedida na sua residência:

Nessa situação de quilombola, eu não me meto, para não arranjar confusão com ninguém, fica feio isso, a maioria se conhece e a maioria é parente. Já pensou brigar com parente? Ficar brigado, não é bom pra ninguém, né. Nem gosto até de falar disso (Elton, 29 anos, entrevista concedida em 14 de junho de 2024).

O não se sentir à vontade para falar, assumir ou negar a identidade quilombola passa fortemente pela relação de parentesco, que é muito presente na comunidade, pois, o que leva os sujeitos a um medir de palavras e, até mesmo, a um isentar-se do debate. Na fala de Mirian Duarte, 53 anos, nascida e criada na vila, lavradora e atualmente aposentada, fica também evidente uma imprecisão de envolvimento quanto à situação.

Aqui na comunidade, agora está uma briga com esse negócio de quilombola, uns querem que seja território quilombola, já outros não. Eu quero que a gente continue vivendo bem aqui, como se vivia de antes e ainda se vive um pouco. Antes tudo tava bem, tem a associação dos quilombolas, até nem sei falar direito o nome. De uns anos pra cá, acho que de 2022, ficou essa questão que muitos não querem ser quilombola mais, têm medo do governo tomar a terra e dar para outras pessoas, é isso que eu sei, que a gente ouve. Se é verdade eu não sei direito, mas ninguém quer perder o que é

seu, né? *Sei também que os quilombolas têm alguns direitos, mas não sei se eles acontece.* (Entrevista concedida em 14 de junho de 2024, grifo nosso).

Diante do exposto, consideramos que a expressão “*não querem ser quilombola mais, têm medo do governo tomar a terra e dar para outras pessoas*” revela a importância que a terra tem para a manutenção da existência dos grupos familiares da comunidade de Mupi-Torrão, mas também, concomitantemente, o uso privado da terra, portanto, anseios individuais quanto a um bem de uso comum, que pode lhes render dividendos futuros, a exemplo de lotear para futura venda ou arrendar para terceiros, como já acontece em outros lugares da Amazônia e em outras regiões do país. Trata-se de uma subjetividade presente na comunidade que envolve uma compreensão sobre o valor da terra, entre o individual mercantil e o individual coletivo, estando em conflito essas formas de conceber a terra na comunidade.

De um lado, a *subjetividade individual mercantil* refere-se a uma concepção de valor da terra que se manifesta no sentido da instituição do sentimento de propriedade privada, contrária, em nossa análise, ao uso do território como espaço-tempo de lutas e resistências quilombolas, porque está voltada para a possibilidade de relação de compra e venda e/ou arrendamento. Por outro lado, a *subjetividade individual coletiva* refere-se a uma concepção de valor da terra, enquanto uso familiar, individual, mas como um espaço-tempo de decisões coletivas, de usos em comum, em torno das subjetividades quilombolas presentes em Mupi-Torrão.

Nessa perspectiva, entendemos que o ser social criança quilombola encontra-se envolvido por essas duas subjetividades, em luta em seus processos de subjetivização, em processo dialético a lhes fomentar valores, atitudes, sentimentos em relação à comunidade, a seus pertencimentos. Não estamos, contudo, considerando que isso se manifeste no plano de uma consciência analítica sobre a situação, mas que permeia os processos de constituição de subjetividade desse ser social, a partir dos processos de produção-formação, presentes em Mupi-Torrão; e não se trata de uma consciência analítica, pois não observamos na comunidade processos de problematização dessa situação no contexto escolar, junto às crianças, bem como, de maneira incisiva, junto às unidades familiares, trata-se de tema de discussão um tanto fechada e em pequenos grupos da comunidade.

Essa questão se enquadra, todavia, no que Marx (1996) também considerou em seus estudo sobre o processo de acumulação capitalista, mostrando-nos como a expropriação dos usos da terra cumpre papel importante para a exploração da força de trabalho e dominação de subjetividades sob seu controle, pois, ao assumir as terras, o modo de produção capitalista passa a impor suas formas de conceber a realidade, os usos da terra, os sujeitos, as relações, conforme

salienta C. R. Silva (2013, p. 22), produzindo mais miséria, dado que, à medida que o capital acumula, cresce também em proporção a desigualdade social, a pobreza:

[...] a *expropriação é condição fundamental da acumulação do capital. Por meio dela, o conjunto da vida social é transformado em capital*; as atividades humanas que asseguram a reprodução da existência social são reduzidas às necessidades mercantis; o trabalho é separado das condições sociais de sua produção; as relações sociais de classe se naturalizam; os seres sociais tornam-se coisas; o valor de uso da terra é submetido ao seu valor de troca; as necessidades primárias do homem, satisfeitas a priori por procedimentos tradicionais (agrários, extrativistas e pecuaristas), ficam submetidas à lógica do mercado; a liberdade perde sua dimensão cultural e social e passa a ser sinônimo de disponibilidade de força de trabalho para o capital. (Marx, 1996, grifo nosso).

Na comunidade de Mupi-Torrão há, então, um processo de subjetivização que vem sendo assumida pelos(as) trabalhadores(as) em conflito sobre os usos da terra, como se eles próprios a produzissem, sendo, contudo, produto de uma racionalidade mercantil sobre a região e seus espaços produtivos, em prol dos interesses do mercado internacional, como a produção do açaí, naquilo que Marx (2007) teorizou em *A Ideologia Alemã*, de que o modo de produção capitalista produz ideias, valores e atitudes que legitimem seus ideais, promovendo-se, na comunidade, um silenciamento quanto à problematização do conflito, de forma aparente, pois a resistência se mantém, como o prova a presença da Defensoria Pública do Estado, em 2024, acionada pelos quilombolas em prol da defesa do território quilombola de Mupi-Torrão.

Do ponto de vista aparente, contudo, há em trânsito um processo que busca silenciar a discussão, internamente, por um mecanismo de justificação pelas relações de parentesco, nada isento, porque a serviço da negação do território em sua perspectiva quilombola. A fala do senhor Verinho, 55 anos, lavrador e também funcionário público/auxiliar de serviço geral, na escola da comunidade, também deixa evidente, nesse sentido, um isentar-se da situação, um não indispor-se com nenhum dos grupos, talvez um não querer assumir uma identidade quilombola, a partir de um discurso de falta de esclarecimento, de uma situação de imposição: “*tanto faz um como o outro, território quilombola ou distrito*”; porém, também parece esperar que o conflito se resolva com o tempo, pois revela que não houve um entendimento claro do que é ser um território quilombola e, por isso, acredita ser o fato que gerou toda a situação atual:

Mas pra mim tanto faz um como o outro, território quilombola ou distrito, infelizmente as cabeça, o pensamento de um não convém com o pensamento do outro. O esclarecimento não foi um esclarecimento bom, deixou muita dúvida, houve uma imposição tipo, como é que se diz, um autoritarismo. Por que se fosse tudo na lei do diálogo, da conversa, entendeu? Eu acho que as coisas já tinham avançado. Sabe como é né, que tem gente, como se diz autoritário no meio das coisas, que ameaça. Não houve um entendimento da gente sentar numa boa pra discutir. Pelo menos eu já participei de uma reunião depois que começou isso, essa situação com o quilombo. (Entrevista concedida em 14 de junho de 2024).

O fator desinformação ou informação *deturpada*, tendenciosa, nos parece também ser geradora desse conflito, pelo menos é o que parece expresso nas palavras do senhor Verinho, ou é o princípio usado para justificar a não aceitação. A questão, contudo, é mais profunda, pois revela como o conflito produz uma subjetividade entre membros da comunidade, que se volta para a negação do território quilombola, apesar de a narrativa da falta de esclarecimento já ser um posicionar-se, no sentido de caracterizar que a discussão sobre o território quilombola foi *autoritária*, sem diálogo, *em que não se assume também o quilombo*, além de instituir um medo na discussão, dado que o que está em jogo é a tese de se poder *fazer o que tu quer da tua vida*, em que o sentido do comum tende a ser suprimido pelo sentido do privado, de um individualismo liberal, nos moldes tratados por J. F. Souza (2012), quando de seus estudos sobre subjetividade e relações especiais.

Porque realmente a associação quer funcionar como uma empresa, tá no registro do estatuto, aí o pessoal ficaram meio assim de ser comandado por uma pessoa, que depois que a gente não poder ter esse espaço pra fazer o que tu quer da tua vida, da tua casa, da tua terra, a hora que tu quiser. (Entrevista concedida em 14 de junho de 2024).

Os habitantes da comunidade passaram a acreditar que o reconhecimento judicial da comunidade, enquanto território quilombola, que, desde 2015, era pauta de reivindicação na luta do povo mupiense, passou a representar um sentimento de insegurança, principalmente quando se trata da posse da terra, embora o Estatuto da ARQUIM, fundada em 24/04/2008, tenha em suas proposições um processo de gestão coletiva do território, em prol de interesses do comum, nos moldes propostos por Dardot e Laval (2017), de modo a garantir os direitos coletivos da comunidade, como podemos verificar nos seguintes objetivos específicos, de um conjunto de 45 objetivos: “I - administrar o uso da terra e dos bens naturais de propriedade da Comunidade”; “XVIII - fortalecer, fazer respeitar e valorizar a cultura, os usos e costumes, o modo de vida, a identidade e o bem viver das famílias quilombolas da Comunidade”.

Subjetividades que também promovem o estigma social de ser lugar de atraso e de descaso fazem com que muitos sujeitos não se identifiquem como quilombolas, ao lado, contudo, dos que se identificam, se assumem e lutam pelas suas ancestralidades. Historicamente há um preconceito social expresso em falas cotidianas e até por sujeitos que ocupam cargos públicos, como então o ex-presidente Bolsonaro, que, em plena campanha eleitoral, proferiu o seguinte: “Eu fui num quilombo. O afrod descendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não

fazem nada” (*Congresso em foco*³⁶, 2017). A visão estereotipada desse sujeito revela o agir de um sistema de poder que sempre produziu e produz desigualdades e preconceito.

Essa imagem distorcida que se propaga do ser quilombola também passa a afetar a forma de se ver até pelos próprios quilombolas, uma vez que o menosprezo ao que foge ao padrão dominante de cultura, de valores, de língua e tradições é visto como inferior, não válido e, assim, se começa a entender que “A homogeneização é a melhor opção” (Fernandez; Oliveira, 2021, p. 235), a partir de uma crítica a como essa subjetividade da homogeneização de valores passa a ser assumida, impositivamente, por muitos sujeitos, grupos e coletivos. O expresso por Francineide, moradora da comunidade, nos remete a tais impressões, pois fornece elementos sobre uma perspectiva de desenvolvimento, enquanto progresso, que produz valores de inferioridade na comunidade.

Olha, como uma comunidade quilombola parece que ninguém se interessa em fazer desenvolver aqui. Até as pessoas, as outras pessoas, né, pensa que aqui não tem nada de melhoria aqui, que a gente só trabalha pra comer e passa a vida dormindo e não é assim, mas é o que fica pra quem é de fora. E assim, se mudasse, né, podia ser visto diferente. Acho que falta um reforço pra trabalhar com a terra, para as famílias que vive desse trabalho. Acho que o governo poderia criar um projeto para que as pessoas que vivem do trabalho de plantar, criar, colher pudessem ter mais condições de viver no seu lugar fazendo aquilo que sabe, e assim não pensar em um dia sair pra tentar melhorar de vida, já tem gente que pensa assim, é mais os jovens, não sei se é a internet que já tá fazendo eles pensarem desse jeito, né (Em 21 de junho de 2024).

A fala da entrevistada também revela, contudo, a luta histórica de comunidades quilombolas para que, além do reconhecimento, sejam garantidos os direitos a uma vida com qualidade, no sentido de terem condições de realizar suas práxis produtivas em diferentes dimensões, conforme nos apontam Fernandes, Galindo e Valencia (2020, p. 3):

A luta política das comunidades quilombolas apresenta-se em um campo de ambiguidades entre a possibilidade do acesso à terra e afirmação de sua identidade, e ao mesmo tempo, a tutela de seus modos de vida pelo Estado, e a objetificação de suas vidas pelo mercado que capitaliza modos de viver tradicionais na forma de produtos comercializáveis [...]. É neste campo ambíguo que a luta e a garantia de direitos às comunidades quilombolas é gestada.

Contudo, os efeitos dessas construções que buscam um processo de homogeneização cultural, dada a negação de direitos para a realização das práxis produtivas da comunidade, no que concerne o viver em território quilombola não se faz diferente, sendo construídas subjetividades como um lugar incerto de qualidade de vida, suscetível a viver no atraso, relacionando-se com a percepção de que, para melhorar, é preciso romper com uma identidade

³⁶ Trechos das falas proferidas por Jair Bolsonaro encontra-se no site Congresso em foco, no endereço eletrônico: <https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/>.

que se constituiu historicamente, ou seja, tornando-se um distrito, o progresso chegaria e, com isso, os sujeitos passariam a ser vistos em uma forma padronizada de aceitação. Essa racionalidade de progresso, contudo, encontra-se no cerne das subjetividades do capital, pois:

[...] o capitalismo é um processo civilizatório, influenciando mais ou menos radicalmente todas as outras formas de organização do trabalho e da vida com os quais entra em contato. Configura-se como um modo de produção que nasce, desenvolve-se e generaliza-se, atravessando as crises, realizando-se por ciclos de curta, média e longa duração, e transformando-se continuamente. Tanto cria, recria algumas de suas determinações estruturais como transforma-se crescentemente. Além das forças produtivas que mobiliza todo o tempo, tais como o capital, a tecnologia, a força de trabalho, a divisão do trabalho social, o mercado, o planejamento e a violência, entre outras, também desenvolve e recria simultânea e necessariamente as relações de produção, compreendendo as instituições em geral, as instituições jurídico-políticas em especial, envolvendo os padrões socioculturais, os valores e os ideais; tudo isso compondo um todo em movimento e complexo, integrado e contraditório. No limite, o modo capitalista de produção marca mais ou menos profundamente as configurações e os movimentos da sociedade, em níveis local, nacional, regional e mundial (Ianni, 2004, p. 159-160, grifos nossos).

O capital, pois, vai produzindo esses valores e ideais de progresso, de que nos fala Ianni (1996), em prol de dominar as subjetividades da comunidade de Mupi-Torrão, em prol dos interesses sobre os usos da terra, não se tratando de questão individual, mas estrutural, dado que, “No limite, o modo capitalista de produção marca mais ou menos profundamente as configurações e os movimentos da sociedade, em níveis local, nacional, regional e mundial” (Ianni, 1996).

Em termos de identidade, estamos diante de um processo de constituição de uma identidade para o outro, com implicações para a identidade para si, constituindo-se o território como o tempo-espaço do atraso, da dificuldade econômica. Ou seja, o assumir uma identidade para si, a partir dessa subjetivações do território como lugar do atraso, pode implicar um fortalecer a identidade do outro, aqui entendido como as projeções do modo de produção capitalista, em desproveito das subjetivações da reprodução ampliada da vida, tomando o território como espaço-tempo do trabalho coletivo, da ajuda mútua, das relações de coletivização da terra, em detrimento do uso individualizado, no sentido de permitir processo de expropriação pelo capital.

Portanto, a constituição do ser social criança, na comunidade quilombola de Mui-Torrão, vem passando pelas experiências vividas em torno do binômio (i) identidade para si, que nega o território em uma perspectiva de valores ligados à reprodução ampliada da vida, mas voltado para as subjetividades de reprodução ampliada do capital, e (ii) identidade para si, que sustenta o território como o espaço-tempo de subjetividades de reprodução ampliada da vida, negando-se fortalecimento de lógicas de reprodução ampliada do capital. Entre um polo

e outro, está-se a configurar uma identidade para o outro, que afirma o ser social criança quilombola a partir de experiências de reprodução ampliada da vida e/ou de reprodução ampliada do capital.

No interior dessa disputa por território quilombola ou território distrito, está a cultura individualista do modo de produção capitalista que, diante das desigualdades sociais por ele produzidas, busca promover nos sujeitos a responsabilidade por resolver os problemas sociais, por meio de uma subjetividade de buscar negar o coletivo em prol de uma subjetividade individual, tão necessária para os imperativos de privatização dos espaços-tempos públicos, como um território, pois coloca, no sujeito individual, a decisão de compra e venda, com consequências, entretanto, para um coletivo, uma comunidade, com suas ancestralidades, valores, tempos-espacos de sociabilidades, que se realizam no território de produção e reprodução da vida.

Nessa perspectiva, com base em J. F. Souza (2012, p. 79), “[...] o individualismo que impera na sociedade capitalista não pode ser captado apenas sob um viés de naturalidade, de imanência sem história, atemporal e onipresente, ou seja, um individualismo neutralizado das condições sociais que o permeiam constantemente”, resultando de um processo histórico que busca negar as identidades de um sujeito coletivo, em prol da institucionalidade de um sujeito individual, que promova a privatização dos espaços-tempos da vida, quer do ponto de vista das instituições quanto das dimensões de valores, de processos civilizatórios opostos ao modo de produção capitalista. É nessa lógica que entendemos, pois, a disputa por território quilombola e território distrito, podendo impactar nos processos históricos de constituição do ser social criança quilombola, entre uma subjetividade de sujeito coletivo e subjetividade de sujeito individual; entre uma racionalidade de reprodução ampliada da vida e de reprodução ampliada do capital.

Não obstante, para os povos quilombolas, “[...] as identidades são objetos de políticas identitárias, procurando, em grande medida, associar identidade e território” (Corrêa; Rosendahl, 2013, p. 15), como elementos importantes na definição de uma identidade para si e em resposta a um outro, o modo de produção capitalista, de maneira que o assegurar o território como quilombola e lutar por políticas públicas é condição para a construção de subjetividades de empoderamento político-sociocultural, como símbolo de resistência, autonomia, memória, ancestralidade que perdurarão por muitas gerações.

Uma mudança repentina, brusca de concepção de identidade pode estar representando mais um ataque sofrido na história de uma gente que sempre precisou lutar para que o seu ser

social diante de seu contexto histórico-cultural fosse socialmente reconhecido, porém, como ressalta Leidens (2018, p. 143): “Com histórias, por vezes, diversas, as comunidades quilombolas sofrem com generalizações de toda natureza, sem que haja um conhecimento mais profundo sobre suas origens e práticas culturais”. Na comunidade quilombola de Mupi, a história do conflito entre manter-se quilombo ou tornar-se distrito passa por essa generalização de visão preconceituosa quanto ao ser diferente, quanto ao que se constitui diante de uma história própria.

4.2.1 As crianças e suas posições identitárias: território quilombola ou distrito

Na comunidade de Mupi-Torrão, como estamos tratando nesta subseção, os sujeitos vivem um processo de conflitos interno em torno do território, o que tem implicações no sentido de se manter uma identidade de território remanescente de quilombo ou de assumi-lo como de interesse de um grupo enquanto um distrito do município de Cametá, o que, em nossas análises, significa ampliação de força política no cenário municipal de grupos hegemônicos nesse território, dado que acreditam não possuir em maior amplitude enquanto quilombo. Porém, é sempre válido ressaltar que os direitos de povos de comunidades tradicionais quanto à propriedade definitiva de suas terras, atualmente são garantidos em leis e são de domínio público: a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 68³⁷, dispõe sobre esses direitos.

Além da alegação de se buscar uma maior visibilidade política, sendo distrito, outra justificativa nos parece estar também latente no movimento que comunga com tal posição: a pretensa crença, diga-se preconceituosa, de livrar-se do estigma social que vem acompanhando a trajetória dos territórios que se reconhecem como remanescente de quilombo pelo Brasil afora, que muito tensiona suas existências. Conforme B. Nascimento (2021), as comunidades brasileiras remanescentes de quilombo, mesmo diante de significativa compreensão sobre sua cultura e modo de viver, ainda sentem sobre elas o peso do olhar do atraso social, como lugar ausente de direitos básicos, de vidas associadas em meio a conflitos com fazendeiros e grileiros pela posse da terra, da violência constante.

Outro fator alegado pelo movimento pró-distrito, podendo se chamar assim, encontra-se no sentimento de não autonomia sobre suas vidas e suas terras. Quanto ao controle sobre a vida, julgam não se sentirem com liberdade para pleitear, junto ao poder público municipal, cargos e empregos para seus familiares, pois, anteriormente, esse processo passava pela

³⁷ Lê-se, no artigo 68 do Ato das Disposições Transitórias: “Aos remanescentes de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o estado emitir-lhes os títulos definitivos” (Brasil, 1988).

orientação da ARQUIM, que, junto aos seus membros, definia quem estrategicamente iria desempenhar ou ocupar uma função que pudesse também beneficiar o território³⁸. Sobre suas terras, alegam que, sendo pertencente a território quilombola, não agregaria valor financeiro e qualquer decisão sobre elas têm que passar primeiro pelo conhecimento e reconhecimento da Associação.

Conforme abordamos na subseção 4.2, trata-se de um processo de subjetivização que busca promover o sentimento individualista tão ao gosto de modelos neoliberais de gestão, que favorece o uso privado de territórios de interesse coletivo, incorporando-se na lógica do modo de produção capitalista, para que as terras, em seguida, possam ser comercializadas, atendendo aos interesses de produção de *commodity* para o mercado internacional, a exemplo da produção em larga escala do açaí. Trata-se, na perspectiva de J. F. Souza (2012, p. 82), de uma lógica que “[...] gerencia a vida da maioria dos indivíduos em prol da vida dos outros poucos, sob a batuta de um individualismo, ainda que contraditoriamente, liberal, disciplinador e romântico”, criando-se um discurso individualista, que “[...] elimina a multiplicidade das relações sociais reais — a vida concreta, a humanidade real, a totalidade — e coloca na frente da cena um ser singular isolado, defrontado com suas necessidades biológicas e temeroso das relações sociais (estranhadas), sem as quais não pode existir” (Fontes, 2009, p. 15).

No contexto de Mupi-Torrão, sob tais alegações, parte da comunidade, em sua forma de maior hegemonia, não aceita mais que suas terras sejam demarcadas ou fiquem na área demarcada, uma vez que *não veem mais vantagem pessoal mediante tal ação*, embora, por ocasião do projeto de habitação “Minha Casa, Minha Vida do Governo Federal”, que também atendia à população rural, o interesse pela titulação das terras existentes na comunidade era quase uma unanimidade, segundo o presidente da Associação, o senhor José Maria:

Na época, eles, com a pretensão de valorizar a terra deles para negociar com o Projeto Minha casa, Minha Vida, tinham um enorme interesse e participavam dos encontros, das reuniões para estar junto ao ITERPA. Participaram da construção do Estatuto da Associação e eram até membros/sócios, agora se negam a aceitar os princípios, os objetivos do estatuto que eles próprios ajudaram a construir... Toda vila é demarcada. (Entrevista concedida no dia 11 de novembro de 2024).

O conflito ganhou proporções para além do limite do território e de seus sujeitos. Agentes políticos, visando apoio e voto, como tratado na subseção 4.2, envolveram-se, gerando grande pressão em meio aos moradores que se reconhecem como quilombolas. A investida do

³⁸ No Estatuto da ARQUIM, um dos objetivos específicos diz respeito a “XXXII - estimular a formação e a contratação de quilombolas para a prestação de serviços no território e /ou em benefício deste”. Trata-se de uma ação com perspectiva coletiva de tomada de decisão, contra ações isoladas e individuais.

dirigente municipal consistia no financiamento ao transporte para, junto ao Instituto de Terras do Pará (ITERPA), os descontentes com a perspectiva do território como quilombo encontrarem uma tentativa de reclamar, revogar o processo de demarcação em trânsito, bem como sua atuação enquanto autoridade com poder de influência junto a outras autoridades e outras instâncias para pôr fim a qualquer possibilidade de o território de Mupi-Torrão manter e dar continuidade na sua identidade de ser quilombola. Sobre a atuação de apoio do representante local, o senhor José Maria declara que:

Esse grupo já foram em várias manifestações no ITERPA, ônibus já foram duas vezes cheio daqui, o prefeito bancou, para levar eles pra conseguir impedir. E nessa história do quilombo, recentemente o Ministério Público pede para o prefeito se afastar. Senão, ele ia intervir direto, tem uma ação contra ele e ele se afastou, se retirou, aí acalmou mais.

Ainda segundo o senhor José Maria, liderança e presidente da ARQUIM, mediante evidências decorrentes de estudos antropológicos ocorridos no ano de 2006³⁹, a comunidade de Mupi-Torrão foi declarada como território quilombola e, assim, se entendeu por muitos anos. Enfatiza ainda que esse processo também ocorreu por ato de autodeclaração em anos anteriores e intensificado em 2019, principalmente em decorrência da pandemia da Covid-19, quando povos de comunidades tradicionais, dentre eles quilombolas, se fizeram prioridade quanto ao atendimento à vacina.

Quando se fala em benefício por ser quilombola, a história muda. Então esses jovens, daqui ficam curiosos, e quiseram se associar, chegando até se autodeclarar, mas não vejo querer assumir a identidade quilombola. Quando, por exemplo, veio a vacina para Covid, todo mundo quis se vacinar, inclusive veio gente que morava em Belém só pra tomar, já que era prioridade as comunidades quilombolas e aí servia ser quilombola (Entrevista com o senhor José Maria).

Entretanto, no ano de 2022⁴⁰, a demarcação do território, assim como a identidade de seus habitantes, passa a ser questionada com muita intensidade e até rancor por um grupo que busca argumentos, para além dos citados acima, e de outras ordens, que lhes possam ser convenientes, inclusive passando a questionar o estatuto da associação quanto à demarcação de terra e, supostamente, um controle sobre os bens e as pessoas que moram na comunidade, tensionando mais o conflito.

³⁹ Sobre institucionalmente ser uma comunidade reconhecida como quilombola, o senhor José Maria, em entrevista concedida do dia 11 de novembro de 2024, atual presidente da ARQUIM, declara o seguinte: “Antropologicamente ela é, é comunidade quilombola. Esse estudo parou pela universidade, pelo ITERPA que é o órgão da terra e de lá nós tivemos uma assembleia grande em 2006 onde eles vieram e denominaram aqui como quilombola”.

⁴⁰ Sobre o acirramento do conflito no território, o sr. José Maria faz o seguinte destaque: *Então a guerra foi isso. Quando foi em 2022 acirrou a disputa entre distrito e quilombo*

É um conflito muito caro, dolorido para o povo quilombola mupiense que, como outros povos remanescentes de quilombo, produz a vida com base nos princípios da ancestralidade, na relação familiar e comunitária e nos traços de solidariedade, conforme S. R. Silva (2012). Sobre ser uma condição muito difícil de enfrentar mediante a seus pares, o senhor José Maria faz o seguinte desabafo:

É um conflito pesado. É muito ruim. Como eu fui sindicalista, eu enfrentei vários problemas de terra, muitos conflitos de terra, tinha como amenizar via sindicato, era briga com empresário, fazendeiro, com alguém, não era uma briga com gente aqui do meu lado, sobrinho, primo, irmão, cunhado... é uma briga muito íntima, dolorida, mexe com o emocional da gente. Brigar com quem é longe é fácil, brigar com fazendeiro é fácil, brigar com o governo é fácil, agora brigar com tua família, com teu irmão é muito duro, com tua comunidade, dentro do teu território não é fácil (Entrevista concedida em 11 de setembro de 2024).

Na comunidade de Mupi-Torrão, o conflito não paira entre posseiros e quilombolas pela posse da terra, mas na defesa sobre uma identidade que historicamente e culturalmente carrega laços de ancestralidade, vive-se da terra como bem comum e não como propriedade privada. Tem uma forma própria de organização, estabelece suas práticas sociais movidas pelos recursos naturais, valoriza uma existência coletiva, vivencia um sentimento de pertencimento com o território. Com o conflito, agora tudo isso passa a ser questionado, negado, invisibilizado.

Todavia, estamos em um conflito que enuncia também uma subjetividade como resistência a valores que teimam à coisificação das relações humanas na comunidade, conforme entendemos a partir de Adorno (1980), que a concebe como a *oposição a processos de coisificação de homens e mulheres*, oriunda das transformações sociais que buscam imprimir um *conformismo* sociocultural e econômico às sociedades, silenciando-lhes as identidades, as subjetividades, em prol de padrões de existência que primam pela produção e manutenção de desigualdades sociais, como o foram o escravismo e as subjetividades de tipos humanos, adestrados aos mundos de mercado, conforme tratamos na Seção I.

O conflito, nessa perspectiva, também enuncia um conjunto de elementos que sinalizam estratégias de vida em prol da reprodução ampliada da vida, com sentido de coletivo, de uso do território como comum, conforme objetivos que a ARQUIM considera em seu Estatuto, como importantes para a vida em comunidade, com valores opostos ao modo de produção capitalista, dado que:

- em termos de gestão, a Associação assume a gestão coletiva do território em oposição ao caráter individual e mercantil, conforme o item I do artigo 3º: “I - administrar o uso da terra e dos bens naturais de propriedade da Comunidade”;

- ainda em termos de gestão, assume-se a perspectiva de luta, de posição política, em prol de interesses coletivos quanto à identidade quilombola, no interior de contradições de classe, conforme o item IV do artigo 3º: “IV - articular e fortalecer a luta da Comunidade em defesa e garantia dos direitos sociais, políticos, culturais, ambientais e econômicos do seu Território, pautando-se nos valores da ética, solidariedade, coletividade, igualdade de gênero, respeito, antirracista, antifascista, democrática, entre outros”;
- a Associação, no item VI desse artigo 3º, assume uma perspectiva de desenvolvimento não como *progresso capitalista*, mas como ação capaz de garantir a vida no território, em seu processo de autonomia, tomando a agricultura familiar — e não a de impacto de agressividade ambiental — como norte produtivo, entendendo a necessidade de cuidado com a sustentabilidade ambiental, social, cultural, econômica e política da comunidade: “VI - firmar parcerias, convênios, termos de cooperação técnica e outros instrumentos correlatos com instituições públicas e privadas, de âmbito nacional e internacional, visando o desenvolvimento produtivo local e autonomia econômica, baseado na identidade cultural e nos recursos naturais presentes no seu Território, em busca de promover a agricultura familiar, a sustentabilidade ambiental, social, cultural, econômica e política da Comunidade”;
- não menos importante encontra-se, no Estatuto da ARQUIM, a preocupação com as desigualdades sociais presentes nas comunidades, decorrentes do modo de produção capitalista, que prima pela acumulação em desproveito da socialização dos resultados do trabalho humano. Ou seja, há uma estrutura de sentimento em prol do comum, quando se objetiva, por exemplo, “[...] que as famílias quilombolas do seu Território, com vulnerabilidade habitacional, [...] obtenham acesso à política habitacional rural, inclusive àquelas direcionadas especificamente às comunidades quilombolas [...]” (Item IX), bem como quando se preocupa com os processos de formação para os sujeitos da comunidade, “[...] objetivando a garantia e promoção dos direitos das famílias quilombolas residentes no seu Território, inclusive com a oferta de cursos profissionalizantes” (Item XII), assim como apoiando “[...] a participação de estudantes quilombolas pertencentes ao Território nos processos seletivos especiais para ingresso no ensino superior [...]” (Item XIII), além de atuar em defesa da comunidade, opondo-se a todas as formas de invisibilidade política, religiosa, por exemplo, que pretensamente queiram lhes negar os processos de identidade de classe, enquanto classe trabalhadora alargada: “XVI - combater o racismo, a discriminação e

a intolerância religiosa, em todas as suas formas; XVII - realizar projetos e ações [...] que fomentem o combate ao racismo e a criação e fortalecimento de políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial e fortalecimento da identidade quilombola”.

Desses pequenos trechos retirados do Estatuto da ARQUIM, projeta-se, pois, uma subjetividade do comum na comunidade, nos moldes propostos por Dardot e Laval (2017, p. 618), para os quais “O comum é, acima de tudo, uma questão de instituição e governo, [...] [devendo ser] instituído por uma prática que abra certo espaço ao definir as regras de seu funcionamento”, como o faz a comunidade quilombola ao abrir espaços em seu Estatuto para a “[...] apropriação-destinação, pela qual uma coisa se torna apropriada a certa finalidade — a satisfação de necessidades sociais, [...] [em oposição à] apropriação-pertencimento, pela qual uma coisa vem a ser objeto de propriedade” (Dardot; Laval, 2017, p. 620).

Ainda sobre esse conflito, ele seria manifestação da disputa capital e trabalho pelo uso das terras, conforme tratamos em 4.2, pois “O processo que cria o sistema capitalista *consiste [...] no processo que retira do trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho [...]*, [para transformar] em capital os meios sociais de subsistência e os de produção [...], [convertendo] em assalariados os produtores diretos” (Marx, 1996, p. 830, grifo nosso). Ou seja, o modo de produção capitalista busca, inclusive movendo trabalhadores a entrarem em planos de disputas, de todas as formas *retirar do trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho*, como a terra, o território, precarizando, em seguida, a vida de produtores diretos, convertendo-os em assalariados ou sujeitos de mercado informal, na tese de um empreendedorismo de interesse desse modo de produzir a vida que produz desigualdade social.

Nessa perspectiva, compreendemos que nenhuma sociedade vive somente e eternamente na base do consenso, uma vez que se constitui a partir da interação dos seus diferentes sujeitos, sendo histórico o surfimento de questões e interesses que os unem e também os separem, divirjam, de maneira que as indiferenças e diferenças entre os homens também compõem sua natureza histórica. As contradições nas formas do viver em sociedade sempre vão aparecer, principalmente no interior de uma sociedade de classe, até mesmo diante de uma mesma identidade, uma vez que, segundo Furtado, Pedrosa e Alves (2014, p. 108),

A constituição da identidade se dá por um grupo de indivíduos ao compartilharem significados e objetos simbólicos como língua, história, religião, interesses, gostos e cultura em oposição aos que não partilham e se colocam, portanto, no lugar de alteridade. Assim, o conceito de identidade quilombola se dá a partir das representações e das interpelações nas quais os sujeitos em questão estão inseridos e a partir de suas identificações com valores e significados construídos socialmente.

Nessa perspectiva, a comunidade experiencia um processo de luta de classe, plasmando uma identidade de classe trabalhadora, à medida que a comunidade quilombola se coloca contra os interesses do capital na região, coadunando-se com o disposto por Thompson (1981), para o qual a classe surge quando homens e mulheres se veem em conflito por interesses antagônicos, disputando ideias, valores, concepções sobre formas de atuar no mundo, como na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, que vive a disputa entre território distrito e território quilombola.

Nessa disputa, está-se também em luta por valores, subjetividades, conforme Thompson (1981), bem como por identidades, que podem servir a processos de dominação da ordem do capital, mas também à ordem da hegemonia comunitária, entendendo-se, conforme Dias (2021, p. 123), que “[...] a identidade não é fixa e sim construída socialmente”, daí a possibilidade de as futuras gerações da comunidade de Mupi darem outro sentido para o conflito, buscando mediações para novas conquistas coletivas, novos direitos comuns, posto que o ser “[...] quilombola é uma identidade construída que possibilita a articulação política e social de povos remanescentes” (Dias, 2021, p. 119), que construíram e constroem suas trajetórias próprias, resultando em um modo muito específico de viver que pode se contrapor ao modelo dominante de vida, de valores, decorrentes da reprodução ampliada do capital.

Nesse sentido, social e historicamente não está em questão somente a posse individual da terra ou só a reivindicação dos postos de trabalho/emprego frente ao poder público municipal, caso torne-se um distrito; o que está em jogo, sobretudo, de acordo com Costa Filho e Mendes (2013), é a natureza das relações sociais que, coletivamente, constituiu uma identidade, a identidade de ser quilombola por muitas gerações.

Os traços indicativos do campesinato, formas de sociabilidade, a atuação como grupo familiar na organização da vida econômica e social, o reconhecimento e respeito pelas lideranças, a ênfase na produção para o consumo coletivo e não para os ditames do mercado são fatores que estão também no meio das correlações de forças que se instauraram no território por homens, mulheres e, pode-se até dizer, crianças quilombolas de Mupi, já que elas têm suas vivências enraizadas no modo de ser e existir do lugar.

Sob essa perspectiva, compreendemos ser importante ouvir as crianças, compreender suas posições ou seus silêncios diante do conflito, já que elas não estão de fora da formação da sociedade e nem da história desta: os atravessamentos de classe, gênero, etnia, religião, identidade e outros podem afetar de diferentes maneiras e profundidades os sujeitos, dentre estes, as crianças. Em acordo com o posicionamento de Araújo e Gomes (2023), o fato é que “[...] as crianças precisam ser vistas, entendidas e visibilizadas em diferentes contextos sociais

e instituições educativas e pelos(as) pesquisadores(as) de diferentes áreas do conhecimento, pelos movimentos sociais, gestores(as) e professores(as)” (Araújo; Gomes, 2023, p. 34).

Sarmiento (2005, p. 365), nessa perspectiva, destaca que “A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade”. Logo, o mundo das crianças expressa social e culturalmente as suas experiências vividas e também o modo de viver herdado do mundo do adulto, sendo que as manifestações políticas, ideológicas, religiosas e outras não passam despercebidas pela sua percepção e, dessa forma, elas revelam conteúdo da cultura que as envolvem e também conflitos da vida cotidiana, como conflitos de identidade.

Na comunidade de Mupi-Torrão, as prerrogativas geradas quanto ser ou não quilombola não são evidenciadas com precisão nos discursos das crianças, o que pode significar uma não compreensão das questões formadas em torno dessa identidade, no sentido de expô-las de forma explícita. Entretanto, entendemos que o ser social criança vive o território quilombola em diferentes dimensões, por meio de uma *práxis ontocriativo*, ao experienciar as relações socioculturais e de trabalho, criando suas subjetividades em relação às pessoas, ao sentimento de pertença à região. Ou seja, diríamos que as crianças se formam nas mediações de trabalho, na perspectiva marxiana, como a capacidade que permite a homens e mulheres plasmarem a natureza e as relações às suas necessidades de vida, constituindo-se enquanto sujeitos sociais, que acabam imprimindo uma identidade para si em relação ao território e com ele.

Assim, as crianças experienciam a realidade, vivendo-a, percebendo-a e modificando-a, em moldes thompsonianos, estando seus posicionamentos carregados de um não comprometimento com a posição dos seus pares e também de parentes, no interior dos conflitos vivenciados. Há, contudo, uma unidade teórico-prática de vivência em um território que se constitui quilombola, pelas relações de parentesco, pelo contato com as atividades de trabalho, pelas festas, pela cultura.

Nessa perspectiva, Rogério, muito preciso e um tanto consciente da situação experienciada no território, faz a seguinte afirmação: “Nós não briga por causa dessa coisa de que é quilombola e que não é quilombola; quem briga é o adulto” (Rogério, 11 anos. Entrevista concedida em 12 de junho de 2024). Ou seja, a subjetividade sobre o território experienciado pelas crianças não se constitui em um assumir o conflito; mas viver os espaços-tempos da comunidade, em suas dimensões ontocritivas, pois, ao experienciar a realidade sociocultural e econômica, as crianças vão se constituindo enquanto seres sociais quilombolas e, concomitante,

vão criando relações, enquanto práxis, nos moldes definidos por Vázquez (1968, p. 247), que é essencialmente criadora:

A práxis é a ação do homem sobre a matéria e criação — através dela — de uma nova realidade humanizada [...] a criação é uma atividade que só pode ser atribuída ao homem como ser consciente e social em virtude da qual produz algo novo a partir de uma realidade ou de elementos pré-existentes.

As crianças, portanto, na relação com condições materiais, objetivas de existência, vão também produzindo o novo como decorrência dessas condições, revelando-se, como já exposto, no sentimento de pertencimento ao território, nas ações de trabalho, nas relações sociais, como atividade própria desse ser social em processo de constituição histórica.

Sobre o conflito, há uma percepção do fato em acontecimento e uma definição de quem são os envolvidos: os adultos. As crianças têm, considerando a fala de Rogério como expressão de uma coletividade, conhecimento que algo não ocorre bem com a dimensão da vida adulta do território de Mupi-Torrão; e sabem também que são capazes de não se colocarem como fomentadores da situação; e assim o fazem, pois “*quem briga é o adulto*”. Diante dessa manifestação, compreendemos que há um envolvimento socioafetivo com as pessoas da sua convivência, principalmente com seus pares, porque os laços afetivos estão imbricados nas vidas dessas crianças o que possibilita também ampliar suas experiências como indivíduo humano, que se subjetiva como ser social de relação, para além das aparências de conflito.

Não deixamos de considerar, contudo, a possibilidade de esse conflito ter implicações sobre a subjetividade do ser social criança, sobre o que seja o território quilombola. Consideramos, no tempo, que não se verifica uma posição política das crianças sobre o conflito, em termos de identidade quilombola ser afetada ou não. Há, sim, uma posição política de que a questão é dos adultos, mas a elas cabendo o vivenciar os modos de organizar a vida na comunidade, sendo por eles também formados.

Isto posto, trazemos para nossas análises uma outra questão: o modo de vivenciar a identidade quilombola e o conflito gerado em torno dela não estão no que as crianças comunicam, mas no que deixaram de comunicar. Elas mostram uma infância movida pela participação social, com suas vidas vinculadas ao bem-estar dos outros e do seu meio, participam na/da produção de uma cultura frente aos princípios do “Bem-viver”, que se coaduna com “*Nós não briga*”, nas bases propostas por Acosta (2016, p. 36): “O Bem-viver é, essencialmente, um processo proveniente de matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a Natureza” e, conseqüentemente, com outros homens, elementos dessa natureza.

As crianças parecem definir o que podem viver no presente e o que podem viver futuramente, como, por exemplo, viver a fase atual da vida delas sem deixar ser afetadas pelo conflito “território quilombola” *versus* “território distrito”. Vivem suas interações sociais não levando em consideração as opiniões divergentes sobre o conflito em questão; buscam viver suas aproximações, principalmente as que acontecem na escola, já que todas as crianças da comunidade estudam nela. É como se a principal preocupação, se é que podemos chamar de preocupação, seja viver e deixar que os adultos encontrem uma solução para suas questões. Assim expõe Leandro:

De quilombola a gente não fala muito, quando crescer que vai se meter nessas coisas. A gente é igual e faz as mesmas coisas que as crianças que moram em outra parte faz. É assim que a gente não tem que ficar brigando por coisa que é que as pessoas mais velhas que vai resolver. É o que nós têm que fazer, é, tá na escola, estudar, fazer a vida que é bom, não ficar fazendo coisa errada também, que não é bom. (Leandro, 12 anos, entrevista concedida em 12 de junho de 2024).

As crianças parecem compreender também que viver suas infâncias como as demais, “*A gente é igual e faz as mesmas coisas que as crianças que moram em outra parte faz*”, tem que ser uma condição sociocultural do cotidiano, nos moldes propostos por Heller (1985), *fazendo a vida que é bom*, no sentido de experienciar pelo trabalho a capacidade criadora de se constituir, entre experiências socioculturais herdadas e também modificadas em processo. Viver uma liberdade onde não seja preciso carregar o peso de uma tomada de decisão, ou melhor, o não apontar para qual lado deve estar pode significar para elas pensar emancipadamente, colocar em operação seu ser social, pois, “Naturalmente, cada ser vivo realiza o seu ser em determinado entorno” (Lukács, 2013, p. 201).

O cuidado também é uma condição que se manifesta para com seus pares, mesmo que não mais nos pareça ser um ato constante entre os adultos já em decorrência da manifestação de buscar para si e seus familiares os benefícios, mediante ao poder público, sobre o uso político do território de Mupi-Torrão. A consciência do não ferir, “*não falar coisas feias*”, é uma evidência para tal constatação e como é também para a afirmação de que os pares têm um lugar de grande relevância em seu processo de formação por meio da socialização, condição típica das culturas infantis. Euris, 10 anos, no seu comunicado, nos permite fazer tal análise.

A briga de quilombola quem faz é a gente adulta, eles que tem que resolver. A gente aqui que é criança não faz essa coisa de briga. Não vai brigar, falar coisa feia pros nossos colega, porque a gente mora aqui um perto do outro e também que brinca junto e também vai pra escola junto e estuda junto também, vai na casa do outro (Euris, 12 anos, em 12 de junho de 2024).

As crianças na sua dimensão de sujeitos históricos, sociais e culturais, por meio do que ouvem e percebem, tecem suas interpretações diante do mundo e buscam formas próprias para reagir e agir frente a determinados fatos, como, por exemplo, não se envolver em uma situação que não terão condições de resolver sozinhas nem junto aos seus pares, estabelecendo uma relação de convívio coletivo com o outro, que assume para si o lugar de comunidade, porque *moram um perto do outro, brincam juntos, indo para a escola juntos, estudando juntos, indo na casa um do outro*. Como base em Marchi e Evangelista (2023, p. 17), o ser social criança quilombola em Mupi-Torrão assume uma subjetividade também de resistência, no sentido de *obter controle sobre suas vidas*:

[...] as crianças agem seja como assistentes (junto aos adultos), como resistentes (enfrentando os adultos) ou de maneira solidária (entre pares, independentemente da relação com adultos); e considera que elas tentam persistentemente obter controle sobre suas vidas (em um meio onde esse controle/poder é dado aos adultos), sendo esta conquista sempre compartilhada no grupo de pares.

A vida é reproduzida em meio aos seus iguais, por isso o conflito para as crianças não representa motivo para separação, em especial de seus pares; é como se ensinassem aos adultos que a divergência “[...] não pode ser um elemento de desagregação das pessoas, e é fundamental para povos e comunidades o sentido de união” (Tiriba; Souza, 2021, p. 180). Mas sentem o conflito e assumem uma posição, que ele não seja um elemento de desagregação, parafraseando o disposto por Tiriba e Souza (2021).

O enfoque no grupo familiar como expressão de convivência é bastante evidente na forma como as crianças comunicam suas emoções, buscando nas atitudes familiares uma melhor forma de se relacionar com aqueles que estão fora desse ciclo, mas não distantes. Os valores vividos nos laços familiares são também empregados no viver de outras relações. Se o espaço familiar se faz em um contexto de harmonia, de aceitação, a criança procura viver dessa forma com os outros. Cibelle, no seu comunicado, diz que:

O quilombola é ser igual a todo mundo, só que mora em outro lugar, faz plantação, também pesca no rio, eu acho assim. Aqui em casa nós não vai brigar com as pessoas que quer ser quilombola e que não quer ser quilombola, não é bom fazer isso, e eu também não vou brigar. Eu gosto de todo mundo que mora aqui. (Cibelle, 10 anos, entrevistada em 21 de junho de 2024).

O transmitido por Cibelle também nos permite uma compreensão de que o espaço para o diferente é possível e, de certa forma, nos convida a pensar “[...] sobre como estamos vivenciando as relações entre sociedades, pessoas, com a terra e, a rigor com a vida” (Nogueira, 2021, p. 170).

Entretanto, partindo de uma tomada de consciência de que “Aqui em casa nós não vai brigar com as pessoas que quer ser quilombola e que não quer ser quilombola, não é bom fazer isso, e eu também não vou brigar”, entendemos que é como se o conflito começasse a impor barreiras para as relações entre as pessoas, o que pode implicar um silêncio entre elas, mas também fechar caminhos para vivências coletivas, solidárias e afetivas, comprometendo também suas relações de trabalho, de vida. Mas reconhece-se a territorialidade no espaço-tempo das plantações, no pescar, nas relações de trabalho que constituem também o território; e o ser social criança se constrói no interior dessa lógica como um ser de mediação, no sentido de agregar as relações na comunidade.

As crianças vivem os princípios da sociabilidade de forma respeitosa — cumprimentam, principalmente os mais velhos, tomam benção, como de costume, prestam pequenos favores, quando solicitados, pedem ajuda, quando necessário, etc. —, cruzam e interagem com as pessoas que habitam o território do amanhecer ao anoitecer, uma vez que as relações de vizinhança e parentesco são muito comuns em comunidades tradicionais. Os encontros são inevitáveis e podem acontecer no trabalho da roça e do manejo do açaí, na atividade da pesca, no simples vai e vem do rio e da rua e nos outros espaços onde a vida é tecida cotidianamente. Segundo Lessa (2009, p. 56), “[...] com o desenvolvimento da sociabilidade, a materialidade social, as relações sociais que articulam os homens entre si e com a natureza assumem uma objetividade própria – com o que, na vida cotidiana eles se relacionam com os atos singulares de cada indivíduo, a cada momento”.

Em territórios, como Mupi-Torrão, onde se vive um momento de conflito de identidade sobreposto por outras questões com o interesse pela posse individual da terra, que se instaurou em meio aos habitantes, a tendência é futuramente afetar, como hipótese, sobremaneira o processo de formação cultural e identitário dos sujeitos crianças, pois as relações de quem delas cuidam e, de certa forma, são suas bases referências, ficam fragilizadas; e quando um conflito se estende por um longo período de tempo, pode trazer danos de muitas naturezas para as futuras gerações, fazendo com que elas “[...] comprometam seus projetos e desejos, mercantilizem seus sonhos e ideias, fragilizem e superficializem suas visões de mundo e das pessoas, como também neguem suas identidades a partir de seus coletivos sociais e étnico raciais” (Araújo; Gomes, 2023, p. 34).

Reconhecemos a importância de entender a criança como ser histórico e social, que participa ativamente do seu mundo e que, a partir do seu coletivo social, se constitui sujeito humano, produtor de cultura e dialeticamente é produzido a partir desta, internalizando e

atribuindo significados ao experienciado, vivido e compartilhado. O seu modo de vida passa a ser incorporado como condição para a manutenção da sua vida, da família e da comunidade de modo geral e, por assim se entender, buscam viver um estado de equilíbrio com as pessoas de suas referências, que, em território de povos e comunidades tradicionais, geralmente, são avôs e avós, tios e tias, primos e primas, cunhados e cunhadas, padrinhos e madrinhas.

As crianças na comunidade de Mupi-Torrão, no contexto do conflito, comunicam sua experiência sentida e, frente ao silenciar e até mesmo perante a tentativa de apagamento da identidade quilombola do território, mostram suas resistências no não brigar, no *não falar coisa feia*. Também percebem que o ser quilombola não é mais um consenso e nos parecem resistir aos atravessamentos das desavenças conflituosas: estas ainda compartilham com muita tranquilidade dos espaços comuns, das brincadeiras, da companhia um do outro, do ir pra a escola, contraditoriamente aos adultos, que acabam em ameaças e agressões verbais, como pressupõem a fala do senhor José Maria: “*Já fui na justiça com um pessoal aqui que me ameaçaram*” (Entrevista em 11 de setembro de 2024).

As vivências das crianças, no Mupi-Torrão, ainda carregam as simbologias de um território quilombola nos seus sistemas de valores, nas suas tradições, no cotidiano que constitui sua identidade, porém, compreendemos que, quando algum fato/acidente altera o modo de vida delas, com o propósito de constituir outras materialidades, outras relações que não estejam mais intimamente alicerçados em laços comunitários, coletivos e solidários, pode ocorrer no futuro também a negação dessa identidade pelas próprias crianças.

Instaurado o sentimento de não pertencimento ao território, conjugado a outras dimensões não comunitárias, como a individualidade, a competição e a acumulação, por exemplo, no viver dos sujeitos crianças que, juntos aos adultos, se entendiam como um grupo único, com suas lutas e objetivos comumente discutidos e construídos em meios a interesses da coletividade, pode implicar na maneira de viver, sentir e ver o seu próprio mundo de criança, no território de Mupi-Torrão, portanto, a sua identidade.

4.2.2 Uma identidade para uma escola quilombola

Se o conflito é mediado pelo ser social criança na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, no sentido de se buscar agregar a comunidade, evitando-se um assumir os litígios em termos de amplitude das relações familiares, sentimos a necessidade de analisar como a escola se constitui, nesse território, em relação ao ser social quilombola nela presente, enquanto processo de existência e resistência, partindo da compreensão de Brandão (1988) de que a

educação é uma construção social que assim se alia a variadas maneiras de aprender e também de ensinar, e, por ser assim:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja, [nos territórios quilombos] ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (Brandão, 1988, p. 3, grifos nossos).

É para a educação pensada, organizada e materializada na escola da comunidade quilombola de Mupi-Torrão que voltamos o nosso olhar nesta subseção, mais precisamente sobre a educação pensada para as crianças, mediante a construção de uma identidade, que tem suas experiências de vida envolvidas nela, por isso, “A escola quilombola precisa tocar as pessoas” (Nazário, 2023, p. 64) para que elas se vejam acolhidas nas suas reais manifestações, na produção material da existência, onde “[...] as crianças crescem e constroem modos de pensar, sentir e agir” (Silva, S. R., 2012, p. 47). E mais, sendo uma escola em território quilombola, “A comunidade precisa sentir vontade de estar nela, caso contrário não será uma escola quilombola” (Nazário, 2021, p. 64); essa comunidade precisa estar representada na escola, nas suas maneiras de socializar conhecimento, nas suas raízes e ancestralidades e nos laços que une os sujeitos na sua coletividade, tudo isso necessita sere compreendido e apreendido pelos corpos infanto-juvenis que compõem o seu chão. No entanto,

O que percebemos é que, na maioria das vezes, é perceptível a falta de conhecimento sobre essas questões, gerando entre os alunos negros e não negros um certo distanciamento no que diz respeito aos aspectos voltados a sua origem e sua comunidade, levando-os à negação, ao preconceito e à não-afirmação da sua identidade. (Araújo, 2018, p. 109).

A escola quilombola que toca as pessoas necessariamente acolhe as suas crianças, os seus jovens e os seus adultos com suas subjetividades, ajuda a fortalecer sua identidade, ressalta a história da comunidade, evidenciando sua origem, advinda dos seus ancestrais, dando destaque à cultura vivenciada no lugar como herança positiva, rica e carregada de um valor específico, porque “A escola quilombola não pode impor de cima para baixo uma suposta identidade padronizada e abstrata” (Nazário, 2021, p. 64), pois todo povo tem uma história específica, tem suas vidas marcadas em um território, assim como também não pode negar, silenciar o que é herdado e vivido dentro de uma comunidade.

A história e a memória do lugar e da sua gente são fatores que, dado a devida relevância, constituirão nos sujeitos a consciência de ser, de seu viver e a grandeza da sua identidade; e a escola passa a ser o espaço privilegiado para tais ações, por meio do seu trabalho educativo presentes nas suas tarefas. Para Caldart (2023, p. 17-18),

O foco na tarefa da escola nos permite pensar diretamente no que fazer pedagógico cotidiano do conjunto dos seus sujeitos que a fazem como pessoas e como coletivos organizados: educadores e educadoras, estudantes, famílias, comunidades. Entendemos que essa opção de foco nos ajuda a enxergar melhor a relação entre teoria e prática e os desafios concretos do trabalho desses diferentes sujeitos. Mas com o cuidado necessário para que as tarefas não sejam tomadas mecanicamente ou fora das relações que as definem.

A escola com identidade quilombola assumida firma sua importância na vida dos sujeitos quilombolas, quando suas práticas educativas lhes despertam para uma autoconsciência da sua história e também da sua cultura que, herdadas das práticas sociais das gerações antecedentes, contribuem para constituir, nos outros sujeitos, o sentimento de pertencimento a um determinado grupo ou lugar. Assim, os sujeitos constroem em si a percepção do seu ser carregado de um modo próprio de viver, de ser e de saber (Nazário, 2021).

Os legados histórico-culturais das comunidades remanescentes de quilombo se fazem necessários conhecer e reconhecer dentro e fora da escola, para, assim, reforçar a identidade, o sentimento de pertencimento, bem como para se fazer valorizar a herança histórica, cultural e econômica, viabilizada por uma população que se constituiu por meio da lutas e resistências em defesa da terra, da vida e de sua gente, por isso, “[...] o território é também apreendido e vivenciado a partir dos sistemas de conhecimento locais” (Costa Filho; Mendes, 2013, p. 11).

Nesse contexto, pautado para o fomento do patrimônio material e imaterial que constitui uma comunidade quilombola, está a educação proposta na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Francisca Xavier⁴¹, localizada na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, desde 2013, ou seja, um ano após a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que tem em seus princípios reconhecer e necessidade de promover um ensino que consiste nas particularidades culturais dos sujeitos sociais quilombolas. Segundo o presidente da ARQUIM, a escola tem seu registro no Ministério da Educação, como *escola quilombola*, que, de acordo com Nazário (2021, p. 62), “[...] precisa ser mobilizadora para a luta quilombola. É uma educação que cria consciência. A consciência não pode ser naturalizada como se ele já estivesse dentro da pessoa e fosse despertada. Ela é uma construção”.

Sendo assim entendida a educação promovida em escolas quilombolas, como criadora de consciência e mobilizadora de luta, não se pode dizer, entretanto, que haja atualmente uma efetiva intencionalidade nas ações pedagógicas da Escola Francisca Xavier, no sentido de promover uma educação voltada para a luta quilombola e, portanto, para uma identidade que se

⁴¹ Sobre o registro da Escola Francisca Xavier, no Ministério da Educação, o senhor José Maria Souza enfatiza o seguinte: “A escola tá registrada desde 2013 como quilombola. [...] quando teve uma facilidade de cadastrar no governo da Dilma. [...] Para você cadastrar no MEC uma escola como quilombola, tem que ter o território e ela (a diretora da época) conseguiu fazer. [...] Tá dentro do território”.

assente na ancestralidade, nas formas de uso comum da terra, nas vivências coletivas, nos saberes do trabalho com a terra, uma vez que não se busca promover e reconhecer o aspecto histórico-cultural da comunidade no seu cotidiano.

A relação dialógica em torno da identidade quilombola é uma ação que não perpassa a prática docente diária da sala de aula, da escola de modo geral e, dessa forma, há um silenciamento das demais questões que envolvem o território, como, por exemplo, a sua história, e também não há uma intencionalidade em relacionar os conhecimentos escolares com os saberes da comunidade, principalmente neste último ano⁴².

Questões sobre a identidade quilombola parecem ser evitadas em todo espaço da escola, embora não tenha dado para averiguar se isso foi algo acordado entre os funcionários ou se naturalmente tal fato foi acontecendo, o que, de certa forma, mantém um clima de cordialidade dentro da escola. Com isso, parece haver um entendimento de que “A escola, como espaço de relações que visam à formação humana, precisa pensar em intencionalidades formativas dos sujeitos que no dia a dia a compõem” (Caldart, 2023, p. 34), inclusive, contraditoriamente, não debater certas particularidades, como a identidade quilombola.

O foco no conteúdo das disciplinas curriculares é bem perceptível nas turmas onde as crianças se fazem presentes e, assim, não se percebe um diálogo que possa desvendar a realidade em torno das questões vivenciadas no território que envolvam a identidade desses sujeitos, portanto, sua realidade. No entender de Kosik (2002, p. 221), “[...] a realidade humano-social se desvenda como o oposto ao ser dado, isto é, como formadora e ao mesmo tempo forma específica do ser humano”.

Em anos anteriores, muitos professores se declaravam quilombolas, viviam sua identidade com muita naturalidade; hoje não se percebe tal manifestação nem há uma identidade assumida na sua particularidade de sujeito; também é possível que, nas suas atuações enquanto profissional da educação, não se materialize uma concepção de educação voltada para fortalecer a dimensão identitária, neste caso, enquanto povo e comunidade tradicional quilombola. Sobre essa percepção, F. Cruz (2019, p. 11) observa que “[...] as especificidades do universo cultural e identitário do campo, é um desafio, cujo cumprimento o papel do professor é fundamental e necessário, pois é ele o principal responsável pela materialização do currículo na sala de aula”.

⁴² Situação observada e registrada em nosso caderno de campo e que se confirma com a fala do senhor Bernardo dos Santos, ao destacar como o conflito pela terra vem afetando a discussão sobre questões quilombolas na comunidade.

Bernardo Santos⁴³, 39 anos, funcionário da escola, entende que o não se declarar quilombola, por parte dos trabalhadores da educação da Escola Francisca Xavier, decorre muito da situação vivida atualmente na comunidade: o conflito que gira em torno da manutenção de território quilombola para mudança na condição de distrito, ao passo que, tempos atrás, ser um território quilombola não representava descontentamento ou desentendimento entre eles. Nesse sentido, Bernardo faz a seguinte declaração:

Professora, agora com esse impasse que teve, tá tendo, a maioria não se considera, outros ficam em silêncio, nem sim, nem não, mas eu acho que tem mais não, antes sim, até nem tinha essa discussão. Com essas visões diferentes eu vejo que a maioria tão muito assim, tão chateada com os colegas, magoados (Entrevista concedida em 03 de julho de 2024).

Mesmo não concordando com o posicionamento assumido ou não pelos seus pares, entendemos que o corpo docente e demais profissionais da Escola Francisca Xavier vivem o envolvimento com a identidade do território, esporadicamente. No ano de 2023, mais precisamente dia 23 de novembro, a escola realizou a XI Feira Pedagógica e trouxe como tema de trabalho “Mupi-Torrão: raiz negra — uma visão da cultura através da história”. Nessa ocasião, muito se expôs sobre o lugar, onde se dava a impressão de um fazer acontecer na tentativa de recriar sentidos, viver sentimentos e promover reflexões, abarcando o contexto social e cultural de Mupi e, de certa forma, valorizar a identidade da comunidade.

Ancestralidade, cultura, religião, entre outros temas implicados à identidade quilombola, tiveram destaque e puderam provocar nas crianças a quebra de um estereótipo imposto pela classe dominante, que sempre buscou ressaltar sua superioridade em todos os espaços sociais, inferiorizando culturas, modos de vida e invisibilizando identidades a qualquer custo. Assim, para S. Ferreira (2012, p. 649), “A construção da identidade quilombola sempre caminhou em contraste com o sistema hegemônico”, colocando-se em um lugar de resistência, de luta, condição de vida e também processo de formação.

As Figuras 15, 16, 17 e 18 retratam alguns momentos da atividade realizada pela comunidade escolar no dia 23 de novembro de 2023. Nessa ação, testemunhamos o envolvimento de muitos sujeitos por praticamente uma semana, pesquisando, dialogando, buscando informações fora da escola sobre seu modo de vida. Era perceptível a interação entre alunos, professores, gestores, coordenação pedagógica e comunidade, no sentido de entender o contexto da comunidade na sua forma específica de viver o trabalho, a terra, a cultura, enfim, os meios de produção da sua própria existência.

⁴³ Bernardo dos Santos é funcionário da escola há 11 anos.

Nesse evento, a Escola Francisca Xavier levou ao conhecimento dos alunos e da comunidade as personalidades que se constituíram e fizeram a história da comunidade, os produtos da base de alimentação da comunidade, os utensílios, utilizados por inúmeras gerações e ainda úteis até os dias atuais, as brincadeiras de roda, informações sobre etnia e outros.

Na Figura 15 abaixo, observamos o procedimento pedagógico elaborado e mobilizado pela escola no sentido de as crianças experienciarem a história do território, na exposição de uma ancestralidade, a partir de imagens dos mais velhos da comunidade, como a fotografia da senhora Branca Rosa, uma das habitantes de grande ancestralidade na comunidade, além de outros sujeitos com histórias de trabalho e defesa do território. Nessa perspectiva, contraditoriamente, as crianças vão tendo oportunidade de vivenciar a ancestralidade de um ser social com identidade quilombola, com valores de sentimento comunitário.

Figura 15 – Trabalho apresentado na XI Feira Pedagógica da Escola Francisca Xavier



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Nas Figuras 16 e 17, as crianças, em seu processo formativo na escola, tiveram a experiência de discutir a materialidade produtiva da sua comunidade. Para isso, expuseram informações sobre os produtos da cultura da mandioca, do cultivo de frutas e do trabalho extrativista de Mupi-Torrão, como resultado do trabalho com a terra, bem como as relações com a alimentação na comunidade, diretamente relacionada com a terra, que lhes potencializa a existência e as relações de trabalho.

Tratou-se de uma oportunidade para as crianças vivenciarem, em processo de reflexão, a materialidade produtiva da comunidade, que pode se constituir em experiência para se discutir o sentido da terra para a comunidade e para a constituição do ser social quilombola, conforme previsto no Estatuto da ARQUIM, em seu artigo 3º:

XXI - lutar pelo acesso à educação quilombola de qualidade em todos os níveis de ensino, com método de ensino que respeite o modo de vida da população do campo;
 XXII - lutar pela garantia do acesso à educação e o devido cumprimento da obrigatoriedade da aplicação do ensino de história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo da escola da Comunidade, de acordo com o disposto na Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e na Resolução nº 8/2012, do Conselho Nacional de Educação, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica;

Figura 16 – Trabalho sobre alimentação na comunidade apresentado na XI Feira Pedagógica da Escola Francisca Xavier



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Figura 17 – Trabalho sobre as comidas feitas a partir da base de produtos cultivados na comunidade apresentado na XI Feira Pedagógica da Escola Francisca Xavier



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Mesmo diante do conflito experienciado na comunidade, a escola reconhece a comunidade como território quilombola, buscando ações para realizar, conforme o item XXIII do artigo 3º do Estatuto da ARQUIM, “[...] atividades socioeducativas voltadas para o ensino da história e da cultura afrobrasileira e africana, para o fortalecimento da identidade coletiva, em especial da juventude quilombola, com uso de material didático específico para os quilombolas”, o que poderia ensinar elementos para materializar o disposto no item XXIV, desse mesmo artigo 3º: favorecer a construção do projeto político-pedagógico da escola, tomando como base ser um território quilombola.

Na Figura 18, as crianças puderam experienciar a materialidade histórica da comunidade, presente em utensílios do cotidiano de trabalho e cultura, como tecnologias resultantes das atividades produtivas de homens e mulheres, como plasmas do trabalho humano, como o pilão, o alguidar e a peneira, muito presentes na cultura do pilar arroz e fazer a curueira, tão importantes para a feitura de mingaus e de *vinho de açaí*.

Figura 18 – Trabalho sobre os utensílios de uso diário da comunidade apresentado na XI Feira Pedagógica da Escola Francisca Xavier



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Já na Figura 19, houve a oportunidade de as crianças vivenciarem mais ainda as relações étnico-raciais, a partir das atividades de brincar, por meio de atividades lúdicas, numa relação com a construção de sentidos sobre gênero e identidade quilombola, em relação a preconceitos experienciados na comunidade e para além dela.

Figura 19 – Trabalho com um história que traz como tema a cor da pele, apresentado na XI Feira Pedagógica da Escola Francisca Xavier



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Embora tenha sido um momento isolado da rotina da escola, não podemos deixar de considerá-lo significativo, pois ele oportunizou às crianças conhecerem mais amplamente a constituição do seu território, suas raízes e sua gente, o que evidencia que, se caso fosse elemento constitutivo do currículo escolar, mais amplamente as crianças teriam uma consciência para si e em si da sua identidade, pois, “[...] a escola que está em território quilombola tem um compromisso crucial com essa população e o dever de colaborar para que as crianças, desde cedo, quando começam seus processos formativos escolares, tenham o direito de compreender os sentidos e significados da identidade quilombola” (Dias, 2021, p. 123).

É tarefa da escola quilombola, no seu papel social e político, levar para dentro da sala de aula aquilo que os alunos são, de fato, para poder-lhes dar condições de combater o que querem que eles sejam, o que pensam sobre eles, havendo, pois, segundo Nazário (2021, p. 64), “[...] inúmeras possibilidades de práticas pedagógicas para falar dessas histórias ocultas da história oficial”.

Para que a escola seja uma instância crucial para a formação de um tipo humano que se reconheça na sua própria história e que não mais se veja como sujeito de uma cultura marginalizada, necessita de ações que quebrem os padrões estabelecidos do que ensinar e como ensinar, fomentando debates que ampliem seus horizontes históricos e adotando práticas educativas que possam combater processos de discriminação social, cultural e identitários, pois,

de acordo com M. L. Souza (2009, p. 158), o silenciamento quanto a questões étnico-raciais e culturais tem efeitos na configuração da identidade do ser social:

O silenciamento ou a falta de ação da escola no combate ao preconceito e à discriminação racial produz efeitos na identidade dos sujeitos, nas formas de se ver e de conceber o grupo a que pertence. A escola é uma instituição que contribui para a formação dos sujeitos, um espaço sociocultural de trocas, diálogos, confrontos e acordos, e, por isso, é necessário atentar-se para aquilo que transmite intencionalmente ou não, no que se refere aos conteúdos e às práticas.

No ano de 2024, a Escola Francisca Xavier não deu sequência à Feira Pedagógica e muito menos desenvolveu atividades relacionadas a processos de reconhecimento, destaque e manifestação da identidade quilombola da comunidade, fato este que pode ser interpretado como uma condição de silenciamento ao pertencimento identitário de homens, mulheres e crianças. É válido ressaltar que, em anos anteriores, pelo menos uma vez por ano, mesmo em decorrência ao Dia Nacional da Consciência Negra, 20 de novembro, a escola tematizava, na sua prática pedagógica, elementos constitutivos da identidade local: costumes, modos de vida, saberes. Fato este observado por nós e constatado na fala do senhor Bernardo:

Até ano passado, professora, a nossa escola realizava a Feira Pedagógica e trazia como tema sempre os assuntos relacionados a nossa origem, nossos costumes, nosso modo de viver aqui, nossas danças, nossas celebrações, esse ano isso não aconteceu, nem se quer falaram sobre o assunto, no mês de novembro a gente já esperava esse acontecimento, era muito bonito, a gente fazia lá no barracão da comunidade, vinha toda comunidade assistir, participar, né. Os pais preparavam as crianças de acordo com que eles iam participar e acompanhavam seus filhos até o final. (Entrevista concedida por Bernardo, no dia 03 de julho de 2024).

De igual modo, o presidente da Associação é enfático em dizer que:

[...] inclusive não faz nem uns dois anos que eles (gestores, professores e alunos) organizaram um movimento muito grande aqui. Organizaram as crianças, falaram do contexto da senzala, falaram da comunidade e seus traços tradicionais, culturais, foi um evento muito bonito, dia 23 de novembro do ano passado.

Os movimentos socioculturais que regem em torno da identidade são muito significativos dentro de uma comunidade quilombola, tornando-se palco de formação e informação, e a escola é o espaço de mediação entre sujeito e identidade e, ao omitir os traços da identidade que constitui a comunidade de Mupi, a escola estará negligenciando a cultura, os saberes e o modo de vida do povo e, conseqüentemente, deixa de constituir, nos sujeitos crianças, uma emancipação identitária que possibilitaria sua “[...] autonomia na reprodução dos modos de fazer, criar e viver, o que não se coaduna, por tanto, com relações de subordinação” (Costa Filho, 2016, p. 127).

Não obstante, mediado o conflito e/ou em movimento com ele, há necessidade de a escola assumir a perspectiva da valorização da identidade quilombola, conforme o Estatuto da ARQUIM, como o fez em 2023, trazendo para seu espaço elementos de uma reprodução ampliada da vida, quando se coloca em discussão a vida experienciada pelos sujeitos a partir do trabalho, como condição de existência que diverge de outras hegemonias.

4.2.2.1 Criança, escola e identidade: conhecer para reconhecer-se

O processo de construção de identidade das crianças de Mupi-Torrão, por meio da educação escolar, ainda é um entrave a ser superado, pois se encontra distante a quebra de um preconceito social, que recai sobre a formação da identidade do povo quilombola, e a escola, por sua vez, acaba internalizando o imaginário pré-concebido que gira em torno do ser quilombola, do viver em comunidade quilombola e, assim, deixa de oportunizar aos sujeitos em formação consideráveis aprendizagens sobre suas representações de vida, sua identidade, uma vez que “A inserção das crianças em seu mundo social e as formas de aprendizagens que lhes são oportunizadas requerem a construção de processo de identidade e identificação” (Santana, 2023, p. 81).

Como “A identidade quilombola acontece em meio a representações e interpelações dentro dos costumes da comunidade, a partir das identificações com alguns valores e significados que são construídos socialmente” (Leidens, 2018, p. 145), são esses valores, costumes e significados que a escola precisa lançar mão para que as crianças entendam suas particularidades, como uma forma de autoafirmação enquanto sujeitos de história própria e cultura. Na Escola Francisca Xavier, entendemos que se pode avançar mais para que as crianças vivenciem interpelações que provoquem nelas a construção e/ou afirmação da sua identidade quilombola, já que ainda pouco se fala da história do lugar, para além de momentos como o do evento realizado em novembro de 2023. Nas palavras de Rogério:

Não, nós não fala sobre a história daqui (da comunidade), nenhum professor fala, mas era bom saber né, que eu acho que não era assim como é agora, um dia a vovó disse que só tinha um pouquinho de casa pra cá e agora tem muito, então [...] Não na escola não fala esse negócio de quilombola, só lá na reunião da associação quando eu fui um dia com a minha mãe. Não sei o que é. (Rogério, em entrevista concedida em 12 de junho de 2024).

O processo formativo escolar das crianças precisa ser atravessado pelo sentido e pelo sentimento de pertencimento ao seu contexto social com toda sua complexidade histórica; e também com toda riqueza da sua cultura, conforme ressalta Pereira e Simas (2024, p. 12): “[...] na medida em que o ser social é construído, ele se constitui em duas extremidades — subjetivas

e objetivas — que determinam suas ações”; e, de acordo com Kramer (2005), toda criança tem o direito de ter acesso a uma educação que respeite sua singularidade.

Nesse sentido, a educação escolar que se constitui no território quilombola de Mupi-Torrão também não garante o estabelecido como direito pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no seu artigo primeiro, inciso V, onde estabelece que “[...] deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (Brasil, 2012, p. 3).

A própria Lei nos permite compreender que a educação escolar quilombola precisa ir muito além da transmissão do conteúdo das diversas áreas do conhecimento, uma vez que ela, em si, tem o dever de relacionar, trazer para dentro da sala de aula a cultura que se vive no lugar de existência e, assim, possibilitar que a construção social da criança aconteça diante de uma realidade onde ela, seus pares e seus familiares são sujeitos reais, que vivem um presente que necessariamente precisa ser compreendido a partir das experiências que foram percebidas e vividas pelos sujeitos que deram origem ao lugar por meio de luta e resistência.

Sob a perspectiva da educação promovida na Escola Quilombola Francisca Xavier, tendo a cultura como dimensão central para a formação da identidade das crianças que nela estudam, precisa-se contribuir para um entendimento de que a história, as práticas e os saberes quilombolas são fundamentais para impulsionar o aprendizado da criança sobre si mesma e sobre sua identidade, constituindo suas subjetividades. Isso se constata na medida que as crianças se pronunciam dizendo que:

Já ouvi falar lá na escola um pouquinho da história da comunidade, no dia da feira que teve a apresentação, mas não falaram da história de quilombola. Falaram que não tinha muita gente aqui, era só uma, duas casa que começou aqui. Eu não entendo muito essa coisa de quilombola ou o outro, como é? Distrito, né? Só sei que gosto de morar aqui no meu lugar, é bom. Tudo é bom aqui. (Leandro, 12 anos. Entrevista concedida no dia 12 de junho).

E ainda:

Na escola eu ainda, não falaram da história daqui os professores não dão aula disso, dão aula de Matemática, Geografia, História, Ciências, é isso, ah, e tem Português também. (Euris 10 anos. Entrevista concedida em 12 de junho de 2024).

O modo de vida que a criança percebe e sente como sendo bom, “*Só sei que gosto de morar aqui no meu lugar, é bom. Tudo é bom aqui*”, que lhe causa uma sensação de bem-estar, bem-viver, portanto, onde ela se identifica e se encontra como sujeito de história e cultura, não é empreendido pela escola na sua finalidade educativa, como instrumento que pode capacitar

essas crianças para “[...] tomar posição na luta de classes de que participa como ser social, e que é essencial na educação multilateral que defendemos” (Caldart, 2023, p. 63); e essa constituição, enquanto sujeito de posição, também pode se constituir em força para o enfrentamento às violações aos direitos conquistados e garantidos pelo povo que se reconhece como quilombola.

Para as crianças, na sua forma de entendimento, fica muito evidente a não atuação da escola no aprofundamento teórico e prático sobre o reconhecimento dos determinantes históricos e culturais que constituíram e constituem a realidade que elas vivem e isso parece causar nessas crianças uma lacuna quanto à compreensão de si, no envolvimento com seus laços de ancestralidade e, conseqüentemente, sobre sua atuação dentro e fora do seu território. Nesse sentido, Lukács (2013, p. 429) afirma que:

[...] o ser-para-si do gênero humano está relacionado objetivamente com ambos os polos do ser social e igualmente com uma determinada constituição da sociedade como totalidade, bem como simultaneamente com o conteúdo, o tipo etc. como os homens singulares podem superar a sua particularidade, o que, por sua vez, pelo seu direcionamento, seu nível etc., igualmente pode e na realidade deve ser constituído de múltiplas formas.

O constituir o direcionamento das crianças da comunidade de Mupi, nas suas múltiplas dimensões, também requer da escola, do seu trabalho educativo, uma compreensão de que a criança é um “[...] ser de natureza e, ao mesmo tempo, produto e sujeito de relações sociais históricas” (Caldart, 2023, p. 65), tecidas antes mesmos de ela existir e que provavelmente será continuada por ela diante de uma realidade específica e no do dia a dia, portanto, é inegável que as relações sociais historicamente construídas precisam ser compreendidas no seu contexto atual para melhor estabelecer um intercâmbio entre a criança e seu território, que, socialmente, também fora criado por seus ancestrais:

Na escola eu ainda não ouvi falar da história da nossa comunidade, mas eu gostaria de saber dessa história, saber a história desse lugar que pra mim é bonito. Como foi que chegaram aqui, e como as pessoas fazia para viver, como trabalhava, né, se pescava aqui no rio, como eles estudavam (Wallace, 12 anos, estuda no 6º Ano Fundamental. Entrevista concedida em dia 21 de junho de 2024).

E ainda:

Não conheço a história do Mupi e também na escola ainda não falaram, os professores não nos contaram. Queria saber pra conhecer como era antes, quem foram que criaram esse lugar, se era muita gente ou se era pouca, assim, se as pessoas se conheciam, se trabalhava na roça ou em outra coisa (Cibele, 10 anos, aluna do 5º Ano Fundamental. Entrevista concedida em 21 de junho de 2024).

As crianças aferem uma necessidade de saber de onde vieram para entender quem são diante do que vivenciam e vivem. Entendem que a realidade vivida não se constituiu no agora; há uma história, há gente, há um trabalho e há uma escola/educação que deu vida, movimento, existência para a comunidade. Ao não aproveitar tais curiosidades, inquietações, a escola perde uma grande oportunidade também de firmar o modo de vida desses sujeitos; ao passo que não se percebe uma intencionalidade de caráter pedagógico entre o meio e o trabalho educativo da Escola Francisca Xavier.

Como essa escola está inserida em uma comunidade quilombola e é uma escola quilombola, “Os fundamentos filosóficos, econômicos, culturais e ambientais que substanciam os modos de vida de povos e comunidades tradicionais poderiam se constituir como fundamentos pedagógicos da educação escolar” (Tiriba; Souza, 2021, p. 189). Dessa forma, as crianças teriam a possibilidade de “[...] refletir sobre suas experiências herdadas e vividas transformando-as em experiências percebidas e modificadas” (Tiriba; Souza, 2021, p. 189), podendo, assim, assumir ou não sua identidade quilombola.

A escola precisa se constituir como um espaço-tempo do fortalecimento do modo de vida, não só das crianças, mas de todo o grupo social que forma a comunidade quilombola de Mupi, pois “[...] a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente ‘escolares’, através das quais as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem suas experiências [...]” (Gramsci, 1999, p. 399); é preciso perceber a comunidade, seus costumes e suas práticas sociais como expressão da história, das manifestações culturais, da vida de mulheres e homens que precisaram se contrapor ao modelo hegemônico de dominação, e, assim, buscar construir formas específicas de viver e também de se fazerem ser percebidos e reconhecidos.

As crianças precisam “*conhecer como era antes, quem foram que criaram esse lugar*” e também “*como as pessoas fazia para viver, como trabalhava*”; o patrimônio material juntamente com o imaterial da comunidade precisam repercutir na escola como uma ação efetiva na prática docente, no sentido também de materializar uma formação voltada para um compromisso com a cultura local e a valorização da identidade que se constituiu historicamente em meio a tantos desafios, inclusive pelo desafio de existir. Como ressalta Nogueira (2021, p. 171), “[...] é preciso aquilombar a instituição de modo que possamos experimentar formas curriculares de organização, nos reconhecendo como pessoas atravessadas por nossas histórias e relações [...]”, relações de classe, da classe trabalhadora.

Um processo educativo que forma os sujeitos para “[...] organizar-se contra qualquer atitude ou sistema opressivo passa a ser, portanto, nos dias atuais, a chama reacesa para dar sentido, estimular, fortalecer a luta contra a discriminação e seus efeitos” (Leite, I., 2000, p. 349); e, nesse sentido, o viver de sua identidade não representa um peso, mas sim postura e consciência de quem vive uma organização social, um modo de viver específico, mas não inferior e nem tão pouco menos humanizante.

4.3 A INFÂNCIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE MUPI: UM TEMPO HUMANO E SUAS MEDIAÇÕES FORMATIVAS

As crianças nos seus espaços de convivências já não podem ser concebidas como sujeitos consumidores de uma cultura estabelecida pelo tempo adulto. De acordo com Araújo e Gomes (2023, p. 32), apoiados em Corsaro (2011), ressaltam que: “[...] as crianças assim como os adultos são participantes ativos na construção social da infância e na reprodução interpretativa de uma cultura compartilhada”, uma cultura própria que revela uma identidade e que também se defronta com outras identidades diante de outros espaços.

Neste sentido, no seu modo de ser e de estar no mundo, no seu território de pertencimento, as crianças revelam muito da compreensão que têm da sua existência e se apropriam das ações necessárias para produção da vida, observando, interagindo, brincando, vivendo um cotidiano que permeia do seu nascimento até seu estado atual. Percebem e interpretam o mundo de acordo com seu tempo e, assim, anunciam “[...] modos de vida, concepções de mundo, aprendizagens e educação” (Silva, *et al.*, 2022, p. 184).

Para Abramowicz (2018, p. 375), “[...] em todas as sociedades há uma estrutura social denominada infância, na qual habitam diferentes gerações de criança”. Sendo assim, meninas e meninos de diferentes idades cruzam livremente as pequenas quatro ruas da comunidade de Mupi. Andando geralmente a pé e em grupo, vão tecendo e interpretando sua cultura por meio do diálogo e das brincadeiras, que acompanham suas caminhadas necessárias para a escola, para o banho no rio, para a igreja, para o barracão comunitário, para o campinho de futebol, para a roça, onde se cultivam os alimentos, base de suas refeições, para a colheita do açaí, que lhes serve de acompanhamento diário nas suas refeições, para as casas de seus parentes e outros espaços, presentes na constituição de suas vidas; estão vivenciando experiências de coletivo.

Andam de bicicleta pela BR-422 — cena muito vista em nossas estadas na comunidade, de modo a compreender os desafios para se alcançar um objetivo, chegar a um destino e, ao mesmo tempo —, cuidam umas das outras: as maiores carregam as menores em suas garupas e geralmente conduzem o percurso em pedaladas tranquilas, facilitando o acompanhamento de

todas e, dessa forma, ao nosso entender, elas interpretam, vivenciam e também constroem socialmente sua realidade, bem como partilham com seus pares dimensões de companheirismos mediados pelo cuidado e zelo, pela solidariedade, constituindo, assim, aprendizados e conhecimentos para a vida.

No entanto, para quem chega à comunidade, em um primeiro olhar, ao vê-las na estrada, acredita que essas crianças possam estar em situação de perigo, de negligência; contudo, o caminhar pelas estradas faz parte da construção da trajetória da vida em seu território, pois como destaca Araújo e Gomes (2023, p. 35): “[...] as condições de nascer e de crescer não são iguais para todas as crianças”. E, além disso, diante do momento vivido, essas crianças tecem suas próprias interpretações da vida, uma interpretação que, para o momento vivido, não tem o adulto como o potencial detentor do saber, da experiência.

As crianças mupienses também remam no rio Mupi com bastante habilidade em pequenos cascos, como quem domina o jogo das marés, ora por diversão ora para realizar alguma tarefa, como, por exemplo, entregar um recado, deixar ou buscar algo: remédio, alimento, na casa de um vizinho parente ou, simplesmente, só vizinho. É a dimensão comunitária, ou melhor dizendo, são as relações não capitalistas compondo o cenário do viver a infância na sua experiência comunitária e, dessa forma, essas crianças “[...] tecem na convivência e na solidariedade os entrelaçamentos que as tornam parte da comunidade” (Santana, 2023, p. 86).

Essas mesmas crianças se aventuram, também, em meio aos adultos, como piloto nas chamadas rabetas, cheias de rasas de açaí, para serem entregues a um comprador já combinado anteriormente; a rabeta é um casco de médio porte movido a motor, o que a torna bastante veloz e também barulhenta. Na rapidez da rabeta, opera-se o movimento do capital, encurtando o tempo e diminuindo a distância, inclusive o tempo do diálogo, da observação, da escuta ao nosso entender. Na entrega/venda do açaí promove-se o comércio lucrativo e fomenta a exploração da força de trabalho na sua condição precoce, uma vez que “O comprador da força de trabalho consome-a, fazendo o vendedor dela trabalhar. Este, ao trabalhar, torna-se realmente no que antes era potencialmente: forma de trabalho em ação, trabalhador” (Max, 2008, p. 211).

Assim, diante dos condicionantes do modelo econômico vigente, de uma forma ou de outra e em diferentes contextos sociais, como na comunidade quilombola de Mupi, a vivência da criança também é submetida à exploração do trabalho vivido como princípio de renda, lucro. Nesse sentido Arroyo (2015, p. 25) ressalta que: “As vivências da infância são tão diversas

quanto diversos têm sido e ainda são seus trabalhos na indústria, no agronegócio, na agricultura camponesa, no trabalho doméstico ou na rua”.

No Mupi, as crianças também ficam junto aos adolescentes e adultos, nos ritos simbólicos e culturais que complementam a vida na comunidade. Participam ativamente das celebrações de culto aos santos, como a Festividade de Nossa Senhora do Rosário, tida como padroeira da comunidade. Nas figuras 19 e 20, as crianças da comunidade encontram-se em participação às homenagens a Nossa Senhora do Rosário.

Figura 20 – Crianças participando da Festividade de Nossa Senhora do Rosário, no Mupi



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Figura 21 – Crianças na Festividade de Nossa Senhora do Rosário, no Mupi, em 2018



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

Nessa festividade, a participação das crianças acontece desde o momento de preparação até a execução dos rituais: são responsáveis pela acolhida dos fiéis e também por alguns cantos e rezas, conduzem o estandarte da santa e são atores e atrizes nas encenações teatrais, que buscam comunicar suas simbologias religiosas e culturais bem particulares, estando essa experiência naquilo que Nogueira e Barreto (2018, p. 631) destacam como:

[...] experimentação da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos [...], [pois] a infância é a condição de possibilidade de experimentação da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos, afirmação da nossa condição de seres interdependentes.

A criança, nesse contexto, vive, aprende e também ensina, assim como compreende modos de vida e formas de trabalho, sejam elas na sua condição emancipadora ou alienante. É também constante a participação das crianças nas rezas do terço, que acontecem nas terças-feiras (terço dos homens) e nas quintas-feiras (terço das mulheres). Porém, é bem frequente a presença de meninos na quinta-feira, uma vez que estes acompanham suas mães e também, como sempre acontece, não diferente de outros espaços, independente de gênero, a maioria das crianças está sob o cuidado da mulher/mãe, avó, tia.

Após o ritual da reza, elas aproveitam o tempo para brincar, correr, ou simplesmente para conversar; ou seja, as crianças vivem seu tempo de ser criança negociando, vivendo e criando culturas em meio aos adultos e seus pares. No seu tempo criativo do viver em sua comunidade de pertencimento, principalmente, as crianças, como ressaltado por Silva *et al.* (2022, p. 176), “[...] brincam ao ar livre e se apropriam dos espaços da comunidade, mesmo que estes não tenham sido construídos e pensados para que as brincadeiras acontecessem”.

As crianças na comunidade de Mupi, como sujeitos culturais e sociais, por meio de suas brincadeiras, criam formas criativas de viver suas infâncias, no hoje e no agora, mesmo atravessadas pelas tradições e dinâmicas de vida que envolvem os adultos do seu território, como se evidencia no comunicado por Rogério e Cibele, de 10 anos:

Nós brinca também quando a gente sai da reza, que a gente vai com a mãe da gente, com a avó, nós fica correndo depois que acaba lá a novena, brinca de pira-pegas, pira-esconde, brinca de jogar bola de papel um no outro e outras brincadeiras que a gente inventa pra se divertir. (Rogério, 11 anos. Entrevista realizada em 14 de junho de 2024).

A gente brinca muito quando a mãe da gente vai fazer alguma coisa lá na igreja que também as mulheres rezam, lá na frente da igreja a gente corre, brinca de se esconder, faz um monte de palhaçada também, brincadeira, né, que todo mundo se diverte. (Cibele, 10 anos. Entrevista realizada em 21 de junho de 2024).

Nas suas diferentes idades e gêneros, nas suas vivências e contextos, como na comunidade de Mupi, as crianças criam “[...] cenários, cenas e situações em que, entre elas e eles, pessoas, comunidades aprendentes de pessoas, símbolos sociais e significados da vida e do destino possam ser criados, recriados, negociados e transformados” (Brandão, 2002, p. 26).

Suas vivências se constituem na “[...] interdependência entre seres humanos [...] [que] experienciam da construção da vida embasadas nos laços da comunidade, da preservação das tradições do aprendizado mútuo” (Teodoro, 2023, p. 21), incluindo os aprendizados dos saberes das tradições, que podem ocorrer pelo observar atento e também pelo compartilhamento dessas experiências, que tendem a ocorrer sem rigor, sem que se configure como uma obrigação diária, como nos contextos festivo-religiosos da comunidade de Mupi-Torrão.

Figura 22 – Momento da Festividade de Nossa Senhora do Rosário, em 2018



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

O viver da infância, no que consiste ao seu tempo de brincar, na comunidade de Mupi, não está totalmente atrelado ao uso de aparelho celulares, à internet, a carrinhos com controle remoto, brinquedos eletrônicos ou bonecas “Barbie” de última geração e nem pelos famosos bebês *reborn*, que são quase uma imitação perfeita de um bebe humano real, portanto, têm um custo altíssimo. As crianças na comunidade brincam muito ao ar livre, criando suas situações e condições para a brincadeira acontecer. Na Figura 22, Isaac, criança da comunidade, se faz valer de um espaço para soltar sua imaginação, dizendo estar em um barco bem grande.

Trata-se de um espaço-tempo da infância, que permite a constituição do ser social criança para além dos tempos do trabalho, como verificando quando algumas crianças estão a vivenciar o comércio do açaí, no interior das rabetas, aí se configurando um tempo espaço de trabalho infantil nos moldes das determinações opressoras do modo de produção capitalista.

Figura 23 – Interação adulto e criança no Mupi



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

A condição financeira dos pais e responsáveis pelas crianças, juntamente com a dinâmica constituinte do seu território, pode estar contribuindo para com a cultura desse brincar livre e criativo. Sobre essa constatação, Francineide, 30 anos, nascida e criada na comunidade, mãe de três crianças, dentre elas Iego, pontua que:

Aqui em casa é assim, nenhum deles tem celular. Nós já falamos pra eles: se depender de nós vocês ainda não vão ter celular, aí quando vocês crescerem e trabalharem para isso, aí vão ter, primeiro vocês vão estudar, porque pelo que a gente vê as crianças só querem tá com esse negócio de jogo, pesquisando coisa que ainda não é para eles, para criança no meu entender. O celular também pode tirar o interesse que eles aprendam, percam o interesse das coisas da nossa realidade. Não vão querer mais aprender do nosso trabalho que é coletivo, que precisa de todos, da nossa gente, não vão mais querer saber das brincadeiras de criança, eu vejo dessa forma e a gente ouve tanta coisa que acontece com criança por causa do celular, da internet né, que dá até medo. (Entrevista concedida no dia 21 de junho de 2024).

Manter a infância longe do que é entendido como uma dispersão, algo que possa atrapalhar e interferir negativamente na sua formação escolar e, consequentemente, familiar e social nos parece ser também uma forma de manter a dinâmica que envolve a vida das crianças. As tradições, os valores, as identidades, o aprender do trabalho coletivo, o tempo e o ritmo do brincar são elementos necessários e defendidos no processo formativo das crianças no Mupi, implicando aí estratégias para a manutenção de seu modo de vida, objetivando manter uma cultura de relação com a ancestralidade, por meio das vivências de trabalho, como destaca a senhora Francineide: “Não vão querer mais aprender do nosso trabalho que é coletivo, que precisa de todos, da nossa gente, não vão mais querer saber das brincadeiras de criança”.

O tempo do brincar livre é constituído por elementos da natureza e por elementos materiais constitutivos do seu modo de vida, pois, entre árvores, rios e igarapés, consolidam sua relação de interdependência com a natureza, muito específico de comunidades quilombolas, proporcionando-lhes prazer, alegria, risos, comunicação, socialização, liberdade, falar alto, gritar, correr, nadar e pular, constituindo uma relativa autonomia do mudo do adulto. Assim, social e culturalmente, as crianças vão vivendo e construindo suas identidades.

As ruas, os quintais e os cascos não têm somente o significado de meio de vida e instrumento de trabalho e transporte. Eles são ressignificados pelas crianças e transformam-se em parque de diversão, em praças públicas, estádios de futebol, piscinas de natação e competição e outros de acordo com o dia, o tempo da natureza e ciclos das marés. São espaços onde as crianças carregam seu sentido de existência com muita autonomia e também responsabilidade, uma vez que compreendem o tempo de voltar para casa. Na Figura 24, meninos e meninas correm na rua, longe do olhar e do controle dos seus responsáveis. A rua no seu sentido de espaço para autonomia.

Figura 24 – A rua como espaço de autonomia, o cotidiano da infância para além de seus lares



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

As crianças também passam para a escola em uma conversa como se fossem adultos seguindo sérios, com passos firmes e apressados, rumo a um compromisso. Transitam também na sua condição de criança: rindo, contando algo que parece ser engraçado, às vezes alguns empurrões, seguidos de reclamações acontecem, ensaiam pequenas corridas seguidas de desafios, como quem chega primeiro no portão da escola; e, assim, passam a definir quem naquele grupo é o melhor e mais ágil corredor.

Diante de determinadas características presentes e observadas em seus pares e também nos adultos, as crianças criam associações espontâneas sobre o seu mundo e o mundo do outro, mediante seus processos sociais. Assim destaca Vygotsky, (1998, p. 75):

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois no interior das crianças (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção, voluntária, a memória lógica, e para a formação de conceitos.

A infância, mediada por processos formativos carregados de princípios solidários e emancipadores, potencializa a humanização da geração que dela faz parte e abre possibilidade de resistência a outros processos formativos hegemônicos, pautados em dimensões individualistas, competitivas, excludentes. Mediante aprendizagens de vida e também de trabalho, as crianças interrogam, questionam os tipos de relação que não coadunam com suas vivências, principalmente as relações desumanizantes, pois elas sabem, refletem e agem de acordo com sua condição de ser social que são.

4.3.1 A materialização do trabalho e seu princípio educativo no contexto familiar: as crianças e sua formação de ser social na comunidade de Mupi

Em nossas análises sobre a constituição do ser social criança em uma comunidade quilombola, buscamos também compreender a participação das crianças no intuito de fomentar sua participação enquanto sujeitos de vivência social e cultural. Para isso, partimos do entendimento de que mulheres, homens e crianças são sujeitos sociais resultantes de culturas vividas e compartilhadas, dentre elas a cultura do trabalho, que se funda principalmente em princípios comunitários, solidários e educativos, de modo a perceber a importância do seu papel nesse processo de garantia de vida, pois “Nas próprias vivências do trabalho aprendem desde criança a se interrogar sobre essas vivências, a criticar as relações políticas, econômicas de sua exploração” (Arroyo, 2015, p. 48) e também reagem demonstrando suas inconformidades, quando também se negam a fazer algo, ou fazem quando podem, não quando mandam.

Na comunidade de Mupi-Torrão, as crianças vivem e compartilham junto aos adultos os diversos e diversificados eventos da vida que constroem o dia a dia do seu território. Se apropriam de saberes que se constituem na experiência de vida adquirida nas relações vividas com seus pares, com os adultos e também nos outros espaços instituídos: escola, igreja, barracão comunitário, campinho de futebol, rio, trabalho e outros. “Acordo, vou pra escola, descanso, almoço, depois vou pescar, gosto muito de pescar, vou jogar bola. *Pesco com meu tio, com meu*

pai, quem for pescar eu quero ir, brinco também na rua” (Leonardo, 12 anos, entrevista concedida em 14 de junho de 2024).

O comunicado por Leonardo revela a diversidade que consiste o seu viver, aprender e conhecer sua realidade; revela também o seu gosto pela pesca, atividade praticada na comunidade para a subsistência das famílias, e isso nos dá evidência de que os conhecimentos e aprendizados que se materializam no cotidiano das relações, assim como na formação da infância, têm sempre um adulto parente como referência, exercendo um papel de mediador, no caso de Leonardo, o pai e o tio.

As ações das crianças são sempre mediadas pelas posturas familiares nas suas múltiplas determinações sociais, dentre elas a cultura do trabalho, que garante a existência dos sujeitos na comunidade quilombola de Mupi. Plantar, colher, coletar, preparar a terra, descer o rio, adentrar a floresta, disso tudo as crianças participam ao seu modo, transitando em meio dos mais experientes com olhares atentos e curiosos. O relatado por Rogério, de 11 anos, e Leandro, de 12 anos, nos possibilita uma compreensão de que o trabalho acontece na sua dimensão educativo-formativo, carregando a matriz da formação de sujeitos humanos:

Minha mãe vai pra roça, pro açail [...], às vez eu vou com ela pra roça, às vez ou vou com ela fazer a farinha para gente comer, aqui na casa do forno, vou com ela apanhar o açaí pra gente beber, fico levando a peconha pra ela. E eu vou vendo e aprendo como faz, como faz a farinha, como é quando que o açaí já tá bom pra apanhar e beber. Vai o meu irmão também, a minha avó. Sozinho eu nunca vou fazer as coisas. (Entrevista concedida em 14 de junho de 2024).

Quando a gente não tá na escola e nem brincado, a gente dá uma arrumada na casa porque aqui todo mundo faz as coisas, os serviços, vou com a mamãe aqui na casa do forno quando tem farinha pra fazer, fico lá com ela e meu irmão e minha tia pra fazer a farinha, às vez saio e vou apanhar um cacau, pegar laranja. Hoje quando cheguei da escola, vinha chegando, né, achei um coco no chão e tava bom, é assim que nós vive aqui, fazendo o trabalho junto do nossa mãe, da nossa avó, das pessoas da casa da gente. (Entrevista concedida em 14 de junho de 2024).

As experiências infantis no mundo do trabalho estão longe do trabalho como responsabilidade primeira, onde o comer, o beber, o morar embaixo de um teto estão sob sua responsabilidade, cerceando seu direito de viver uma infância plena e rica de oportunidades: brincar, sonhar, estudar, participar de toda forma de lazer possível ou simplesmente não fazer nada. Nas comunidades quilombolas, de acordo com Santana, (2023, p. 76), “As crianças vivenciam uma infância dinâmica e rica em valores, práticas e atribuição de sentido ao que podem experienciar” no cotidiano de suas relações e nesse “*E eu vou vendo e aprendo como faz*” é também revelado seu modo de vida na sua dimensão material e simbólica.

Os fazeres da infância se dão em uma compreensão de que, como membro da família, sua atuação é necessária, muito importante, pois o viver em prol do outro é condição para uma

convivência sadia, dando sentido para o estar junto, para viver coletivamente, fato que, na maioria das vezes, não é compreendido fora da esfera de povos e comunidades tradicionais que vivem uma outra lógica de vida e de trabalho, pois, segundo Colonna (2015, p. 89),

A infância é representada como uma geração retirada da esfera da produção e do mundo do trabalho e colocada sob o cuidado exclusivo do adulto, numa posição de dependência. Porém, considerando as crianças como dispensadas do esforço da construção dos meios de subsistência e desenvolvimento pessoal e familiar, desvalorizam-se e tornam-se invisíveis as suas atividades.

Por estar fora da esfera das práticas sociais como princípio gerador de vida, a criança, na sua dimensão social, cultural e histórica, possivelmente tenderá a não se ver capaz de pensar para além de si, de cuidar do outro que é parte da sua conjugação de existência, mesmo que esta tenha nascido em um território que tem como tradição o vivenciar e o agir de todos no mundo do trabalho. Para Santana (2023, p. 81), a “[...] inserção da criança em seu mundo social e as formas de aprendizagens que lhes são oportunizadas requerem a construção de processos de identidade e identificação”, daí o entendimento de que “*aqui todo mundo faz as coisas, os serviços*”.

O *fazer/trabalho*, que vai servir ao grupo familiar, nos parece constituir-se em uma compreensão de cuidado, um entendimento de vida carregado de valores não mercadológicos, como expressão de uma reprodução ampliada da vida, como humano para a produção da vida. Vê-se também que o valor de uso do trabalho se evidencia nas relações que se alicerçam em uma cultura do saber-fazer, que é transmitido de geração em geração e, nesse sentido, o trabalho se apresenta para além das dimensões da produção de bens materiais, que também são necessários para os sujeitos se manterem vivos; o trabalho os forma para a vida comunitária, a partir de suas dimensões simbólicas, como vem acontecendo na comunidade de Mupi-Torrão.

É na experiência do trabalho coletivo que acontece no contexto familiar que se “[...] favorece a construção de relações menos individualizadas, mais autônomas e mais lúdicas” (Arroyo, 2015, p. 336) e, nesse sentido, Wallace e Cibeles, crianças da comunidade, nos dão indicativos desses processos de aprendizado e formação vivenciados na lógica da produção da vida no território quilombola de Mupi-Torrão:

Minha família faz a roça e eu também. A gente capina, planta mandioca, arroz, gergelim. Eu sei também plantar mandioca, plantar arroz, milho, mexer um pouco de farinha. Meu irmão maior também sabe, minha irmã ainda não sabe bem. Às vezes, eu coo a massa para fazer a farinha, é assim é, ajudando, fazendo uma coisa importante que ajuda nossa família, que vai servir pra vida da família, de todos nós, né. (Wallace, 12 anos, em entrevista concedida em 21 de junho de 2024).

Eu sei um pouco capinar, descascar mandioca. Sei apanhar um pouco açaí, subir nas árvores mais baixa. Quando que o cacho já tá bom a vovó fala: este já dá pra apanhar

que é aquele que já tá mais preto, quando o açaí é preto. A vovó e a mamãe sabe dessas coisa, eu ainda não sei bem. Eu faço só o que já dou conta de fazer, o que criança dá conta, consegue fazer. Depois que fica grande faz mais coisas. (Cibele, 10 anos, em entrevista concedida em 21 de junho de 2024).

A forma de organização e compreensão do trabalho vivido pelas crianças junto a seus familiares, em comunidades tradicionais, neste caso, quilombola, nos dá possibilidade “[...] para repensar as lógicas de produção, circulação, distribuição e consumo de bens materiais e serviços, assim como para repensar as estruturas e as experiências sociais e políticas dominantes, próprias da civilização capitalista” (Acosta, 2011, p. 21), que, na sua forma de produzir, “[...] criam melhores condições de vida para uns e muito piores condições para outros” (Caldart, 2023, p. 31), inclusive condições piores para o acesso à cultura, aos processos formativos por via da escola, como também em outras instâncias.

Viver a experiência do trabalho no seu sentido formativo, do trabalho que produz a sobrevivência para si e para o outro, implica compartilhamento de culturas, valores, princípios de solidariedade, que constituem outras relações de convivência que sustentam uma dimensão também imaterial. As crianças vivenciam o respeito à vida do outro, como se estivessem cuidando de si, é o que nos transmite Euris, 10 anos, ao anunciar o seguinte: “eu sempre vou na casa do meu avô pra ajudar ele dar comida pro porco, pras galinhas, ele já é meio velho e esquece muito das coisas e fica querendo se lembrar”.

A infância quilombola, no executar de tarefas que compreendem o trabalho para a garantia da vida de todos, vive também processos de socialização de aprendizagem, como forma de garantia do futuro, uma vez que a esta não está garantida uma profissão ou um emprego, dentro ou fora do seu território, que possa satisfazer todas as suas necessidades futuras, como também não está garantido para muitas outras infâncias. As experiências que emergem no existir das crianças quilombolas são resultantes de uma organização própria de ser, de uma cultura de trabalho alicerçada no aprender observando e fazendo junto ao outros.

O saber lidar com a terra, o semear, o criar animais, o pescar, na comunidade de Mupi, são práticas humanas de viver conhecimentos que são transmitidas de geração para geração, “A vovó e a mamãe sabe dessas coisa, eu ainda não sei bem”. Na fala de Cibele, criança da comunidade, estão representadas três gerações que compartilham e vivenciam conhecimentos, a avó, a mãe e ela própria(criança). Isso dá significado ao trabalho familiar, que também forma para a vida solidária, coletiva, não somente como um meio necessário de um modo de produção da vida, é uma “[...] cultura de trabalho fundada em relações econômico-culturais e educativas que não se substanciam na lógica destrutiva do capital” (Tiriba, 2023, p. 59).

Na comunidade de Mupi, essas crianças compartilham com os pais e as mães, não raro só com as mães, avôs e avós, também não raro só com as avós, tios e tias, irmãs e irmãos, primos e primas, padrinhos e madrinhas e outras crianças suas infâncias e também comungam de uma cultura que reflete seu modo de vida comunitário, familiar, por meio de experiências herdadas e que, no decorrer das fases da vida, são vividas de modo a complementar seu processo de formação, seu ser social. Na figura 25, três gerações de uma mesma família que vivem suas experiências de trabalho, a partir de dimensões comunitárias, pressupondo comunicação, interação e experiências vividas e transmitidas, gerando conhecimentos e formação de modo a garantir a existência.

Figura 25 – Três gerações do mesmo núcleo familiar: o garoto Rogério com sua mãe Mirian e sua avó, dona Raimunda e a pesquisadora



Fonte: Imagem de arquivo da autora do trabalho.

As crianças são comprometidas com uma outra forma de sociabilidade, de educação, que prima para o cuidado, pelo zelo, como no observado por nós na casa de farinha, em que o ato de tomar água⁴⁴ fora compartilhado com as cinco pessoas que estavam presentes, inclusive com a pesquisadora, que prontamente aceita o copo que lhe fora oferecido de forma tão natural pelas mãos de uma criança com a seguinte frase: *a senhora quer?* Diante de tal ação, percebemos o anúncio de um modo de vida, de um processo formativo atrelado às vivências

⁴⁴ Observação em trabalho de campo, onde acompanhamos a feitura da farinha de mandioca, realizada pela família de dona Miriam, sendo que lá estavam presentes mãe, filhos e sobrinhos.

comuns, pois “Os modos de vida definem a relação das pessoas com o território em que vivem” (Miranda; Souza, 2022, p. 81), portanto, a sua formação.

As crianças da comunidade quilombola de Mupi que, juntamente com sua família, garantem a existência pela prática do trabalho familiar, realizam tarefas que compõem a dinâmica do viver comunitário, do trabalho necessário para o bem viver; assim, o processo de aprendizagem desses sujeitos sociais se configura no fazer junto ao outro, envolvendo troca de saberes, conhecimentos, experiências e também valores que vão passando de uma geração para outra e que não se configura uma condição alienante e de exploração das dimensões da vida.

Para essas crianças, o trabalho não é uma estratégia de sobrevivência econômica, pois não são responsabilizadas financeiramente pelo seu próprio sustento e de seus familiares, como muito acontece com outras crianças neste Brasil afora, mediante a realização de uma dada atividade, geralmente venda, trazer uma quantia estipulada para o seu próprio sustento e de outras agentes familiares. Segundo A. P. Souza (2020, p. 28), “[...] a maioria das crianças e adolescentes flagrados no trabalho, nas ruas, está a serviço das próprias famílias” e, nessa forma de trabalho, a condição da criança não só é alienante mas também é desumana.

Contrário a isso, as tarefas executadas pelas crianças na comunidade de Mupi podem ser entendidas como um processo de integração ao modo de vida, que é refletido no seu território e não como uma ação que fomenta processos de exploração e alienação. Ressalta-se ainda que a presença dessas crianças nas tarefas do trabalho familiar é sempre após seu tempo de escola, fator de grande respeito pelos responsáveis, pois é um elemento essencial para a composição de um futuro que envolve o cuidar, como princípio ético e jurídico da convivência humana.

É muito perceptível na comunidade de Mupi as crianças, na companhia dos adultos, principalmente dos mais idosos, frente a alguma atividade que implique na ida ao pequeno comércio da comunidade até a limpeza do quintal, fato observado por nós em nossa ação de campo e constatado na fala de Cibele ao pronunciar que: “quando a vovó vai limpar o quintal, eu logo chamo minhas primas para nós ajudar ela, que aí acaba mais rápido e a gente se diverte também, corre, pula e até grita”. Assim ressalta Arroyo (2015, p. 336): “É o coletivo que permite que elas [as crianças] tenham mais contato com os adultos e pares, condição importante para que essa atividade possa construir um momento de inventar brinquedos, brincadeiras, contar piadas, histórias ou simplesmente sentir que não estão sozinhas”.

A cultura do trabalho familiar, necessariamente, se faz no processo de aprender que, ao mesmo tempo, também consolida laços afetivos, solidários que carregam “[...] saberes, valores,

códigos e gramáticas de relacionamento entre as diferentes categorias de atores sociais” (Brandão, 2002, p. 139), que dão base para a vida em comum formando outros sujeitos, principalmente as crianças.

Em um ato educativo, a relação cultura e educação vai constituindo processos de formação humana, que são reflexos de um modo de vida que ainda carrega traços de valores e tradições que, necessariamente, requer o relacionar-se com o outro, para dar sentido a uma existência mais significativa para com o sentido comunitário: no ajudar a avó, as crianças expressam uma condição de auto-organização. Nesse sentido, destaca Pristrak (2018, p. 229) que “A necessidade do coletivo infantil deriva da necessidade fundamental de ensinar às crianças a atividade coletiva, a iniciativa própria e criar a responsabilidade pela sua atividade. O coletivo das crianças despertará para a vida sua auto-organização”. Juntas, as crianças compartilham da solidariedade com quem, no entender delas, precisa de ajuda, pois “*logo chamo minhas primas para nós ajudar ela*” e, assim, a ajuda acontece de forma coletiva de modo a fomentar também o pessoal.

4.3.2 O ser social criança mupiense: viver, conviver e ser

As infâncias são múltiplas e se dão em contextos favoráveis e/ou desfavoráveis para um viver digno, mas, uma coisa é certa: a categoria social infância só é manifestada na sociedade se nela existirem crianças, e “Entender a infância se tornou mais complexo na medida em que se tornaram mais complexas e diversificadas suas formas de sobreviver” (Arroyo, 2015, p. 37). E essas crianças, a partir das suas particularidades, vão lidando com o mundo que as cercam e, assim, “[...] tecem na convivência os entrelaçamentos que as tornam parte da comunidade” (Santana, 2023, p. 86).

Nesse sentido, ser criança não é uma questão de conceito, de definição, pois as crianças são marcadas pela condição da sua classe, pela percepção da sua raça e demais dimensões que constituem sua existência; sua inserção na cultura carrega marcas das mais diversas desigualdades: sociais, econômicas, culturais e educacionais; mas também se constitui por aspectos socioafetivos, decorrentes da sua trajetória de vida.

De acordo com Pinto, Nunes e Domingues (2020, p. 15312), “A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade no tempo e no espaço”, daí também a constituição da sua existência, do seu papel social também não ser uniforme. Assim, entender como as crianças de Mupi constituem o seu ser, como interpretam a

vida olhando a realidade onde estão inseridas, sem desconsiderar outra mais ampla, se constitui importante.

Ser criança na comunidade de Mupi-Torrão envolve atravessamentos de proteção e bem-estar que o seu lugar lhe assegura, possibilitando-lhe interpretar e comparar socialmente sua realidade em relação a outras, como a que pode ser percebida na própria sede do município de Cametá. A facilidade de morar na comunidade foi bastante mencionada pelas crianças, que ressaltaram o fator da segurança, uma questão social que diariamente está nos telejornais de todo o país. Rogério, de 11 anos, nos faz a seguinte colocação:

Então, morar aqui é fácil, eu vou morar sempre aqui, dá pra brincar, é bem calmo, não tem muita gente que fica querendo roubar as pessoas com arma na mão, as pessoas não faz acidente com a outra batendo de moto, de carro que às vezes até morre, eu sei ir comprar as coisas aqui e voltar. Quando eu vou pra cidade eu já quero voltar logo, lá é meio estranho assim, tem muito barulho e cansa. (Rogério, em entrevista cedida em 12 de junho de 2024).

Outros lugares, outros territórios lhe apresentam um desconforto, visto que também é uma realidade com dinâmicas de vida muito distintas da qual a criança vive na sua comunidade; assim, é inevitável a demonstração de uma certa estranheza diante de uma realidade onde a criança não se encontra em nada representada, sua rede de relações está longe de seu alcance, pois é através desta que ela vivencia aprendizagens e socializações em diferentes contextos de sua vida em Mupi-Torrão, tanto é que o “*viver bem*” é recorrente nas posições que envolvem o viver na comunidade. As palavras de Leonardo nos dão evidências sobre esta posição:

A gente vive bem aqui, tem tudo que a gente precisa, tem a escola, a igreja, o rio que nós pesca e toma banho, brinca. Eu acho bom morar aqui, eu não queria morar noutro lugar, na cidade é bem grande e é muito perigo, acho que nem dá pra sair da casa sozinho, aqui não, nós pode ir pra qualquer lugar, jogar bola no campinho, falar com os outros (Leandro, 12 anos. Entrevista em 12 de junho de 2024).

Nessas condições, a criança pode “[...] desenvolver-se nessa fluidez de modo relacional” (Amoras, 2014, p. 95), pois, a condição de liberdade também é um fio condutor que liga a criança à comunidade, onde frequenta a casa dos *outros* sem precisar ser convidada, sente que é bem-vinda, por isso valoriza o “*falar com os outros*”, dá importância para tal ato, pois assim “circulam, interagem, se socializam e aprendem, mesmo quando o ‘outro’ não tem a intenção de ensinar” (Paula, 2019, p. 275); o território de Mupi-Torrão, para a criança, é livre para ser vivido e apreendido, uma vez que ela “[...] é sujeito ativo que participa e intervém no que acontece ao seu redor” (Rodrigues, S. A., 2016, p. 25).

Viver, conviver e ser em território quilombola para a infância é perpassar por experiências concretas, onde as dificuldades diárias são percebidas e interpretadas; para além

de suas dimensões afetivas, questões sociais também são reveladas diante do seu viver comunitário. Assim nos diz Isac:

Eu vou todo dia pra minha escola, bem cedinho. Aí eu fico, eu almoço, eu brinco, eu ando aqui perto de casa, eu corro também. Eu gosto de morar aqui, só é a nossa estrada que é feia, é só. (Isac, 6 anos, entrevista cedida em 21 de junho de 2024).

O atenuante sobre a dificuldade de trafegabilidade expressa por Isac é uma situação que os trabalhadores da comunidade enfrentam no seu dia a dia e isso revela uma consciência social que as crianças têm de seu mundo. Ao interagir com o seu mundo de uma forma muito autêntica, as crianças comunicam o que percebem, inclusive os desafios que o cotidiano apresenta no viver em comunidade, não inventam uma necessidade. Além de expressarem um sentimento de pertencimento afetivo e de segurança em relação ao seu lugar, as crianças também compreendem a importância da educação e do lazer, aqui representados por elas na presença da escola e no brincar, podendo acontecer em um espaço pensado para esse fim ou em um espaço livre, definido por elas para que esta prática social aconteça, uma vez que “[...] o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social concisa que, como outras, necessita de aprendizagem” (Brougère, 2002, p. 20). E esse brincar, como ação cultural que as crianças têm como necessidade de materializar, para elas só pode acontecer dentro da comunidade, porque lá estão suas relações, pois *“aqui a gente fala com todo mundo, na cidade não”*.

As crianças percebem a comunidade com suas formas e jeitos de pensar, de fazer, de ser criança na sua dimensão social. E assim têm uma interpretação e significado próprio da sua realidade, com suas necessidades, mas também com suas facilidades; suas interpretações sobre a realidade da comunidade não se dão diante de um vazio social, assim é percebido nas palavras da criança Cibele, moradora da comunidade:

Eu acho muito bom ser daqui, aqui a gente fala com todo mundo, na cidade não. Tudo aqui é perto e dá pra ir a pé, de bicicleta e até correndo. Acho que falta aqui para nós um lugar melhor pra brincar, acho que era bom ter um parque com brinquedos pras crianças que iam se divertir de outro jeito também, com balanço, com escorrega, esses brinquedos assim e também a escola nova tinha que ficar logo pronta⁴⁵. (Cibele, 10 anos, em entrevista cedida em 21 de junho de 2024).

As necessidades coletivas, como um novo prédio escolar, é razão de inquietação nas vivências das crianças, que, de certa forma, constituem a expressão de seu pensamento crítico-reflexivo sobre sua realidade, dada sua reivindicação, o que também é reflexo de um

⁴⁵ O novo prédio escolar encontra-se em processo de construção já há três anos e ainda não se tem uma data definida para a conclusão e entrega à comunidade.

conhecimento acerca dos seus direitos, conforme enunciado por Cibeles: educação e lazer. Diante disso e de acordo com Gusmão (2012, p. 164), compreendemos que as crianças de Mupi-Torrão “[...] sabem de si, sabem onde estão, o que faz parte de suas vidas, conhecem seu mundo, e se confrontam com os princípios de pertença e identidade que lhes são atribuídos [...]”, expressam opiniões próprias acerca do mundo vivido por elas, seus pares e, conseqüentemente, os adultos.

Em sua trajetória no mundo real, as crianças interrogam episódios e fenômenos extraídos por meio da convivência, ou seja, elas reagem a muitos determinantes que a sociedade impõe a elas: a falta de segurança, condições precárias de acessibilidade, melhores espaços públicos, como a escola, e compreendem a situação da sua comunidade nas suas relações construídas socialmente. E, dadas as especificidades de ser, viver e conviver da criança na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, em especial as mediações estabelecidas com a natureza que promovem o deslocamento, o lazer, o sustento e outras dimensões, há uma compreensão de que uma das condições em ser muito bom morar na comunidade se dá pela existência dos recursos naturais, que lhes fornecem alimento, sem que, para isso, seja necessário a moeda dinheiro, pois o rio dá/oferta e, em caso da não presença desse elemento na rotina de vida na comunidade, haveria uma certa dificuldade. As colocações de Euris nos proporciona evidenciar tais constatações:

Eu acho muito bom morar aqui, a gente pode pescar no rio o nosso peixe para comer que não tem que ficar comprando, a gente se divertir tomando banho, a gente pega o açaí da gente aqui no terreiro, só algumas coisa que nós têm que comprar, é bom por que também a escola é bem perto, a gente fica junto da nossa família, pode também brincar onde quiser, tem lugar para correr, jogar bola, tem muita coisa boa.

Entre muitos outros significados do viver na comunidade, a sobrevivência faz-se explícita na compreensão de mundo dessas crianças, o que nos faz lembrar de que “[...] é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana” (Max, 1989, p. 50), pois isso permite a existência, a vida. Para essas crianças que vivem no Mupi-Torrão, a natureza e seus recursos naturais, como os rios e florestas, não são cenários que causam encantamento, admiração: são meios reais de garantia de vida; o rio é também fonte de alimentação, a floresta que circunda seus quintais atende às suas necessidades diversas: abrigo, alimentação, diversão.

Portanto, o constituir ser social criança quilombola apresenta-se com subjetividades firmadas em valores que pressupõem o cuidado com o outro, com a importância do território para a reprodução ampliada da vida, assumindo concepções de mundo de crítica à negação da vida no território, como a dificuldade de trafegabilidade e de escola com qualidade, mas

também como valor de uso que permite o estabelecimento de subjetividades do comum, da partilha e da vivência de uma infância também pautada no trabalho como princípio educativo, ao possibilitar o acesso à cultura, à economia, às tradições, às sociabilidades do território, enquanto produtos do trabalho da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese buscou responder ao seguinte problema de investigação: que mediações formativas são experienciadas por crianças quilombolas, a partir da comunidade de Mupi-Torrão, localizada no município de Cametá por meio do trabalho, que lhes potencializam identidades de modo de vida coletivo, emancipador e de autonomia em oposição às subjetividades do modo de produção capitalista, pautadas na racionalidade de mercado? Tal problematização corroborou a elaboração e alcance do objetivo geral da investigação.

Assim, a partir do problema elaborado, as questões norteadoras construídas foram imprescindíveis no direcionamento da investigação e análise de nosso objeto de estudo. Produzimos um total de três questões: a primeira nos permitiu analisar como o trabalho se manifesta junto aos processos de formação da criança enquanto ser social no contexto do trabalho familiar, na comunidade quilombola de Mupi-Torrão; a segunda indagação permitiu identificar se as práticas de convivência dos trabalhadores agricultores de Mupi-Torrão orientam a formação da criança na sua dimensão social para uma lógica de reprodução ampliada da vida e, por fim, a terceira questão norteadora permitiu compreender que relações são desenvolvidas no processo de produção do trabalho coletivo com os princípios do trabalho, como processo educativo para a constituição da subjetividade das crianças na comunidade de Mupi-Torrão.

A hipótese de investigação nos levou a considerar que crianças de uma comunidade de trabalhadores agricultores da Amazônia, pelo trabalho, são formadas, enquanto sujeitos de um pensar-fazer, que pode manifestar modos de vida opostos às sociabilidades do capital, revelando processos formativos que muito podem contribuir para também se pensar-fazer outras perspectivas formativas, com base aos interesses da classe trabalhadora, com uma lógica oposta às subjetividades do modo de produção capitalista.

Em relação aos objetivos da pesquisa, acreditamos que conseguimos atingi-los em sua totalidade. Com base no problema de investigação, objetivamos de maneira geral, analisar a formação do ser social criança de uma comunidade quilombola amazônica, a de Mupi-Torrão, localizada no município de considerando que lá esteja presente a disputa entre capital e trabalho, em torno da constituição da subjetividade humana.

Diante desse território, o trabalho se realiza em uma dimensão coletiva e familiar, ou seja, não está na mesma matriz que promove a alienação, a individualidade, a subserviência ao capital; o mesmo compreende processos de interação e aprendizagem frente à dimensão coletiva da vida, envolvendo diferentes gêneros e gerações, onde os sujeitos realizam atividades de

acordo com suas capacidades físicas e experienciais, apesar das subjetividades que operam para a expansão do capital e teimam em adentrar o território, a partir de manifestações de concepção individualista do trabalho, que já vem acontecendo no território, na tentativa da venda de terras para produção em larga escala.

De modo específico, tais considerações nos permitiram, também, evidenciar o alcance dos três objetivos específicos da pesquisa, sendo que, primeiramente, (i) identificamos como o trabalho é materializado no processo de formação do ser social criança, no contexto do trabalho familiar, na comunidade de Mupi, localizada no município de Cametá, depois (ii) compreendemos as práticas produtivas dos trabalhadores agricultores e sua relação com formação do ser social criança, a partir dos indicadores de subjetividade, relacionados ao capital e ao trabalho e, por fim, (iii) depreendemos a relação entre as ações desenvolvidas no processo de produção do trabalho coletivo com os princípios do trabalho, enquanto processo educativo, para a constituição das subjetividades das crianças na comunidade de Mupi-Torrão.

Diante de tais objetivos e considerando nosso processo investigativo, temos a compreensão de que, na comunidade quilombola de trabalhadores agricultores de Mupi-Torrão, os sujeitos trabalhadores vivem suas práticas econômico-culturais preservando modos de vida, plasmados em vivências tradicionais para a garantia de sobrevivência: cultivam a terra para o sustento familiar por meio da plantação de roças, praticam a pesca artesanal, criam animais com baixo custo para o proveito da alimentação. Suas atividades produtivas têm base familiar e de subsistência, quando necessário, uma pequena parte da produção é destinada à venda com a finalidade de aquisição do que não é produzido na comunidade, outros meios também necessários para a vida, ou seja, revelam modos de vida distintos do modo de produção capitalista. O povo da comunidade de Mupi tem com a natureza e o território uma relação de interdependência, sendo o trabalho o elemento mediador dessa relação, e a terra é a base da reprodução da vida.

Em relação aos laços de solidariedade e cooperação, eles são bem definidos no dia a dia dos sujeitos sociais, onde a troca de dias de trabalho entre os trabalhadores ainda é a moeda a ser paga, em decorrência de alguma atividade realizada para com o cultivo da terra, por exemplo; porém, já há quem busque o dinheiro como moeda de pagamento mediante o trabalho. A reciprocidade, a ajuda mútua ainda dá base para a sustentação de um modo de vida que, historicamente, resiste ao sistema hegemônico de dominação no sentido econômico, social, cultural e formativo.

A comunidade vive processos de produção que conformam modos de produção comunais, como o uso da terra, mas também, este mesmo elemento começa a dar vazão à entrada do capital nos processos de produção da vida material e imaterial do território, pois, o uso desta mesma terra tende a servir aos interesses do capital, passando a produzir para o mercado e não mais tão somente para a subsistência e, com isso, novas configurações relacionais começam a se manifestar na comunidade, já que produzir, consumir e distribuir os frutos do trabalho começam a ter uma outra dimensão, a do lucro, na sua forma particular, e isso, futuramente pode imprimir na comunidade e, principalmente, nas crianças, outras subjetividades.

Em tese, o modo de produzir e organizar a vida na comunidade destoa do capital, embora com efeitos dele, uma vez que o capital quer um tipo humano empreendedor, competitivo e assim age para que os trabalhadores neguem a identidade de si e assumam uma identidade para o outro. A dinamicidade do trabalho coletivo, do comum, ainda prevalece sob a perspectiva do privado, do acúmulo da mercadoria; isto quer dizer que as mediações de primeira ordem ainda prevalecem na comunidade, direcionando os processos de produção da existência.

Neste sentido, na comunidade quilombola de trabalhadores agricultores de Mupi-Torrão, a produção, o desenvolvimento do trabalho coletivo vão além da simples realização de tarefas diárias, incorporando princípios educativos que constituem também nas crianças subjetividades e operam para um sentimento de cuidar do outro, como condição necessária para a existência que se intensifica no estar junto.

Ademais, o trabalho coletivo/familiar na comunidade de Mupi não somente forma as habilidades práticas necessárias para o desempenho de uma tarefa, mas também leva, sobretudo, as crianças a aprenderem sobre colaboração e responsabilidade, uma vez que compreendem que sua participação na execução de uma tarefa constitui em benefício para todos, por isso, não só absorvem conhecimento mas também valores, que são transmitidos por várias gerações, de forma a constituir nelas sua identidade coletiva.

Ao participar do processo de trabalho, as crianças aprendem observando e fazendo, ou seja, o aprendizado ocorre em um processo de interação com base nas experiências compartilhadas no ambiente comunitário, pois, sua imersão na atividade do cultivo da terra, da criação de animais, no processo de aquisição de alimento por intermédio do rio junto aos outros, se constituem como aspectos fundamentais para sua formação de ser social. Dessa forma, o processo de realização do trabalho coletivo, aliado aos princípios do trabalho como processo educativo, fortalece nas crianças da comunidade seus laços de coesão social e promove as

tradições culturais da continuidade e os seus meios de subsistência, no que concerne também ao uso racional dos recursos da natureza.

Ao investigarmos processos de identidade que se constituem no território de Mupi, deparamo- nos com uma situação que vem gerando debate e conflito dentro da comunidade: a contraposição de duas forças. Uma, se manifestando no sentido de transformar o território quilombola em distrito, alegando que tal mudança acarretaria mais acesso a recursos, infraestrutura, serviços públicos e também participação direta na composição do poder público municipal, o que poderia resultar em mais desenvolvimento econômico e social para o povo. A segunda força busca resistir e defender o território como quilombola.

Evidenciamos também que, diante desse posicionamento, há a questão do estigma social, que as comunidades quilombolas sofrem historicamente, como lugar do atraso, do sofrimento, lugar de pessoas que não prosperam socioeconomicamente. Uma outra questão também fomentada nesse conflito é o uso privado da terra por interesse de venda para terceiros com proveito, por exemplo, para a produção em larga escala do açaí, que não serve mais somente para a subsistência, pois passou a ser comercializado com as fábricas, por meio dos atravessadores, que exigem um quantitativo bem mais significativo em relação ao autoconsumo e, com isso, a comunidade passa a conviver com sociabilidades individualistas, fragilizando o sentido de classe dos trabalhadores agricultores quilombolas.

Na condição de distrito que vislumbra por um desenvolvimento/progresso, especialmente econômico, a partilha dos resultados do trabalho, que é um dos aspectos que orientam a vida na comunidade e fortalece os laços identitários quilombolas, corre o risco de converter-se em produção para o capital e isso vem se internalizando, como condição adequada para a existência. Então, se não haver resistência, a lógica destrutiva do capital vai se apropriar não só da terra mas também dos meios e fins da produção na comunidade, uma vez que cercar-se de formas de produção não capitalistas é condição necessária para a expansão do modo de produção capitalista, que passa, assim, a produzir suas subjetividades.

Por outro lado, há os que manifestam preocupações legítimas quanto à preservação do território quilombola, como marca de identidade. O território, para eles, é mais que um pedaço de terra, é cultura, é história, é ancestralidade, portanto, a institucionalização do território como distrito poderia comprometer aspectos importante da identidade do ser quilombola. A essência dessa identidade se faz muito presente na relação com a terra que, além de representar uma ligação ancestral entre gerações, simboliza também a manutenção e valorização de um bem-estar coletivo, organizado a partir da cooperação e apoio mútuo, uma vez que, não tendo mais

este bem terra, tradições, valores, aprendizagens e outros tantos princípios deixarão de ser vividos e compartilhados, principalmente com as gerações futuras.

No meio desse contexto de tensão, estão as crianças, por isso, é importante pensar qual o impacto desse conflito na formação da identidade quilombola delas, uma vez que fatores sociais, culturais e históricos vividos estão sob questionamento e descrédito, o que pode ocasionar nelas sentimento de insegurança, bem como uma visão marginalizada do seu próprio modo de vida, chegamos até a negar o seu sentimento de pertencimento de ser quilombola e a defesa do seu modo de vida.

Ao serem questionadas sobre a situação que envolve o território, as crianças manifestam uma posição de não envolvimento, pelo fato de ser uma questão que envolve os adultos e que, por eles, a situação há de ser resolvida. Nesse sentido, as crianças se dão o direito de produzir a vida sem as implicações do mundo do adulto, considerando escolher viver a relação com seus pares diante do seu tempo cronológico, do seu viver a infância livre de julgamento, embora, futuramente isso possa trazer inúmeros agravantes, como a desintegração e dissolução de processos formativos que se organizam na lógica da reprodução ampliada da vida, como os que ocorrem na comunidade.

Nossas análises apontam também que a escola silencia o ser social quilombola, enquanto identidade, uma vez que a ausência de uma educação que valorize e integre a cultura local muito contribui para o apagamento desta e, sem uma educação que, de certa forma, promova a autoafirmação do ser quilombola, pode estar perpetuando um ciclo de desigualdades e privando a criança quilombola de ferramentas necessárias para o enfrentamento de suas lutas, como o combate ao estigma social que, historicamente, sofrem as comunidades quilombolas e seus sujeitos. Embora tenhamos presenciado que a escola desenvolva atividade esporádica sobre a constituição da identidade local, em datas comemorativas, entende-se que esta não fundamenta uma formação a partir dos saberes dos processos produtivos/formativos, vivenciados na e pela comunidade.

Isso pode estar reforçando um modelo de educação que passa a atender aos interesses do capital, preparando trabalhadores para atender às demandas do mercado e não para serem sujeitos autônomos. Para isso, busca-se enfraquecer o reconhecimento da cultura quilombola e do modo de ser quilombola na comunidade, por meio do silêncio sobre as práticas do trabalho com a terra, da distribuição do fruto desse trabalho, da operacionalização das relações sociais tecidas no dia a dia da convivência dos sujeitos, incluindo as crianças.

Nesta pesquisa, discutimos o ser social, não como uma generalidade do ser humano, mas com enfoque sobre as singularidades e particularidades que a contradição capital e trabalho constitui no sujeito social criança na comunidade quilombola de Mupi-Torrão, que produz e reproduz a vida social, baseada em relações sociais intrinsecamente coletivas. O trabalho familiar, que se desenvolve por meio da agricultura de subsistência, requer a participação de todos, no sentido de compreender que o esforço coletivo não é somente princípio de garantia de sobrevivência, mas é também fomentador de senso de pertencimento e de identidade e ainda constitui o fortalecimento de laços comunitários, não só em meio aos adultos, mas também em meio às crianças do interior da Amazônia

Nessa compreensão do trabalho que forma para a dimensão da vida social, as crianças não têm a obrigação de contribuir economicamente para a promoção da vida familiar, uma vez que, quando isso ocorre, o seu acesso à educação formal fica limitado, o tempo das brincadeiras lhe é roubado e as oportunidades para um desenvolvimento pleno passam a ser substituídas por responsabilidades desproporcionais à sua idade; assim, o aprendizado, que poderia se constituir em processo formativo, dá espaço para situações de exploração que, em muitos casos, até antecipam a vida adulta.

Ao tratarmos dos processos formativos que constituem a vida do ser social criança na contradição capital e trabalho, a partir da comunidade quilombola de Mupi-Torrão, evidenciamos que a infância é vivida na sua plena condição, principalmente em decorrência de que a responsabilidade de prover as condições de existência recai nas mãos dos adultos, seus responsáveis. As crianças vivem, portanto, seus direitos no cotidiano da comunidade, frequentando a escola diariamente, brincando livremente com seus pares, recebendo proteção do seu grupo familiar e social, frequentando diversos espaços e ambientes: rios, florestas, rua, barracão comunitário, casa de parentes. São sujeitos de múltiplas relações e experiências.

Esses sujeitos sociais também se fazem presentes nos movimentos de produção da vida material, que não se coaduna com a lógica capitalista de existência. As crianças participam junto aos adultos dos processos da produção da roça de mandioca, que se destina à fabricação da farinha, para o consumo do núcleo familiar, acompanham os mais velhos na coleta do açaí e, assim, vão experienciando saberes que são necessários para quem vive do trabalho na agricultura, realizam a atividade da pesca artesanal e passam a compreender que retirar do rio só o necessário para o sustento é viver experiências de cuidado e preservação com o meio que lhe gera vida.

A valorização de relações entre seres humanos e natureza, mediadas pelo trabalho de produzir a vida de forma associativa e solidária, orienta a criança para uma lógica ampliada da vida, entendendo ser necessário compartilhar não só o fruto do trabalho mas também o processo para se chegar a este fruto, pois esse processo gera aprendizagem, saberes e conhecimentos que estão envoltos por laços de afetividade.

No viver da sua lógica ampliada da vida, as crianças não somente têm sua existência física garantida como também gozam de bem-estar sociocultural, como diz Dardot e Laval (2017), um bem-viver que lhes possibilita uma formação integral, que vai além do aprendizado formal, onde habilidades práticas, cognitivas, emocionais e sociais vão compondo o seu viver comunitário. Nas atividades práticas do trabalho com o cultivo da terra, os trabalhadores, que são pais, mães, avôs, avós, tios, tias, primos e primas, compartilham com as crianças histórias, tradições, saberes ancestrais, elementos fundamentais para a preservação das raízes históricas e culturais da comunidade e, dessa forma, garantem que os valores do ser quilombola se mantenham vivos.

Enfim, esta tese procurou analisar o processo formativo da infância, a partir da comunidade quilombola de trabalhadores agricultores de Mupi-Torrão, tendo como sujeito a própria criança, que puderam falar de si, da sua gente e da sua comunidade, da maneira como acontecem suas experiências e seus aprendizados, em meio à produção da vida material e imaterial e que, não necessariamente, estão pautados pela lógica capitalista de produção. O ser social criança mupiense está imerso em modos de vida singulares, que são estabelecidos por laços de reciprocidade e mutualidade, em que a finalidade é o bem comum de toda a comunidade. A criança da comunidade percebe sua realidade de modo a inferir juízo de valor sobre ela, informa os fatos que lhe causam contentamento e os que lhe angustiam, como a condição da estrada e do prédio escolar.

Acreditamos que esta pesquisa também se faz relevante no sentido de corroborar o campo da pesquisa sobre infância quilombola, para além de contextos da formação escolar, possibilitando conhecimento sobre formação a partir do trabalho, como princípio educativo, como experiência que se constitui na contradição capital e trabalho, em um contexto de formação que dá ênfase e condição humana de existir pelo trabalho, que produz cooperação, solidariedade e cuidado.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. Sociologia da infância: traçando algumas linhas. **Contemporânea**, v. 8, n. 2, p. 371-383, jul./dez. 2018.
- ACOSTA, A. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução: Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária; Elefante, 2016.
- ADORNO, T. **Posições do narrador no romance contemporâneo**. São Paulo: Abril, 1980. (Col. Os Pensadores).
- ALMEIDA, Rogério. Amazônia Pará e o mundo das águas do Baixo Tocantins. **Estudos Avançados**, v. 24, n. 68, 2010.
- ALVES, Ana E. S.; TIRIBA, L. Trabalho-Educação, Economia e Cultura em comunidades tradicionais: entre a reprodução ampliada da vida e a reprodução ampliada do capital. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 16, n. 31, 2018.
- ALVES, Ana E. S.; TIRIBA, L. Apresentação cio(s) da terra, a propícia estação. In: ALVES, A. E. S.; TIRIBA, L. (org.). **Cios da terra**: sobre trabalho, cultura, produção de saberes e educação do campo. Uberlândia, MG: Navegando, 2022.
- AMORAS, Maria. “**No abacatal também, uma flor**”: um estudo antropológico sobre a relação criança e trabalho. 2014. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.
- ANTUNES, Ricardo L. C. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009a.
- ANTUNES, Ricardo. As configurações do trabalho na sociedade capitalista. **Rev. Katál.**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 131-132, jul./dez. 2009b.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARAÚJO, Érica Cibelle de Sousa. A construção da identidade da criança quilombola sob a representação da literatura afro-brasileira. In: CINTEDI, 3., Campina Grande, 2018. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/44189>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- ARAÚJO, Marlene de; GOMES, Nilma Lino. Infâncias e relações étnico-raciais a tensa luta pela garantia de direitos em tempos antidemocráticos In: GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras**: vivências e lutas por uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Universidade e trabalho: a função da educação frente ao mundo do trabalho. In: SILVA, João Batista Carmo da; SILVA, Gilmar Pereira da (org.). **Universidade e trabalho no Brasil**. A formação do trabalhador em foco. Curitiba: Appris, 2020.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Trabalho e educação na Amazônia brasileira: integrações e rupturas. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E

PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 41., Manaus, 2023. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023. (Trabalho encomendado para o GT 09).

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; TEODORO, Elinilze Guedes. Aproximações para entender a subjetividade numa perspectiva marxista. **Trabalho & Educação**, v. 15, n. 1, jan./jun. 2006.

ARENHART, Deise. Infância e trabalho: refletindo essa relação a partir dos indicativos das crianças e do MST. **Revista Ideias**, Florianópolis, 2007.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2.ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel G. O direito do trabalhador à educação. In: GOMES, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2002.

ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel G. A infância repõe o trabalho na agenda pedagógica. In: ARROYO, Miguel G.; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; SILVA, Maurício Roberto (org.). **Trabalho infância: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

ARRUDA, Marcos. A articulação trabalho-educação visando uma democracia integral. In: GOMES, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2012.

BARBIER, Rene. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

BERINO, A. P. **Elementos para uma teoria da subjetividade em Marx**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1994.

BEZERRA, S. L.; SILVA, M. C. da; BEZERRA, Z. M.; FÉRES, C. T. A compreensão da infância como construção sócio-histórica. **Revista CES Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 126-137, 2014.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRAGA, Ralf Magalhães. Território, rede e multiterritorialidade: uma abordagem conceitual a partir das corporações. **Revista de Geografia**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 26-36, jul./dez. 2010.

BRANDÃO, Carlos. Pontos de vista. Texto básico: quais as questões básicas, hoje, para um debate sobre pesquisa participante? **Em Aberto**, Brasília, ano 3, n. 20, p. 13-23, abr. 1984. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/1867/1606>. Acesso em: 12 dez. 2024.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

BRANDÃO, C. R. Sobre a tradicionalidade rural que há em nós. In: OLIVEIRA, A. U.; MARQUES, M. I. M. (org.). **O campo no século XXI**: território de vida, de luta e de construção da justiça social. São Paulo: Ed. Casa Amarela; Paz e Terra, 2004. p. 121-131.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 set. 1990.

BRASIL, Ministério da Cidadania, Secretaria Espacial de Desenvolvimento Social. **Povos e Comunidades Tradicionais**. Brasília, DF: Portal Gov.br, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/assuntos/povos-e-comunidades-tradicionais>. Acesso em: 23 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF, 2012.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

BRITO, José Eustáquio de. O caráter educativo da produção associada: o aprendizado da autogestão. In: TIRIBA, Lia; PICANÇO, Iracy (org.). **Trabalho e educação**: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2004.

CAETANO, Edson; MOTA, Karla Rodrigues; DEL BEL, Haya. Por terra, trabalho e educação: sobre a existência e resistência na comunidade quilombola do Chumbo, Poconé-MT. **Revista Trabalho Necessário**, v. 21, n. 46, set./dez. 2023.

CARIO, Antônio Ferraz; BUZANELO, Edegar J. Notas sobre a teoria marxista da renda terra. **Revistas de Ciências Humanas UFSC**, v. 5, n. 8, 1986.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre as tarefas educativas da escola e a atualidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

CAMETÁ. **Lei Orgânica do Município de Cametá**. Cametá, PA, 2006. Disponível em: <https://prefeituradecameta.pa.gov.br/lei-organica-municipio-de-cameta>. Acesso em: 14 nov. 2024.

CAMETAORA. O blog da micro-região de Cametá. **Mupi**. Cametá, PA, 2010. Disponível em: <https://cametaoara.blogspot.com/search?q=mupi>. Acesso em: 27 ago. 2023.

CAMPOS, Laís Rodrigues. Educação escolar quilombola na Amazônia paraense e o currículo escolar histórico-cultural. **Revista Marupíra**, v. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/marupiira/issue/view/90>. Acesso em: 10 out. 2024.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. **A reforma do ensino médio e a formação dos trabalhadores**: a ideologia da empregabilidade. 2007. 281 f. Tese (Doutorado em Educação)

– Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

CARIO, Silvio Antonio Ferraz; BUZANELO, Edemar J. Notas sobre a teoria marxista da renda da terra. **Revista de Ciências Humanas**, Editora da UFSC, v. 5, n. 8, p. 32-47, 1986.

CASTRO, Edna. Tradição e modernidade: a propósito de formas de trabalho na Amazônia. **Paper do NAEA**, v. 97, jul. 1998. ISSN 1516-9111.

CASTRO, Edna. Tradição e modernidade: a propósito de processos de trabalho na Amazônia. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 2, n. 1, maio 2009. ISSN 2179-7536. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/200>. Acesso em: 11 jan. 2025. Doi: <http://dx.doi.org/10.5801/ncn.v2i1.2009>.

CASTRO, Edna Ramos de. **Quilombola de Bujaru**: Memória da Escravidão, Território e Titulação da Terra. Relatório de Pesquisa CNPq-ANAMAZ/Raízes/SEJU. 2023.

CASTRO, Edna Ramos de; CAMPOS, Índio. **Formação socioeconômica e desenvolvimento regional na Amazônia**. Belém: NAEA, 2015.

CASTRO, M. Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., Rio de Janeiro, 2010. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFF, 2010.

CHAGAS, Eduardo F. O pensamento de Marx sobre a subjetividade. **Revista Trans/Form/Ação**, Marília, v. 36, n. 2, p. 63-84, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/qhWBvjmf5DjWmyMZvc3pzGN>. Acesso em: 20 nov. 2024.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLARES, Anselmo Alencar. História da Educação na Amazônia. Questões de Natureza Teórico-metodológicas: críticas e proposições. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 187-202, out. 2011. ISSN 1676-2584.

COLONNA, Elena. “Tenho que fazer tudo para meu irmão”: crianças que cuidam de crianças. In: ARROYO, Miguel G.; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; SILVA, Maurício Roberto (org.). **Trabalho infância**: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica? Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CORREIA, Rosivanderson Baia. **Do território recurso ao território abrigo**: modo de vida e o processo de valorização do açaí no município de Cametá-PA. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2010.

CORREA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (org.). **Geografia cultural**: uma antologia. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. V.2.

COSTA FILHO, Aderval. As comunidades dos quilombos, direitos territoriais, desafios situacionais e o ofício do(a) antropólogo(a). **Novos Debates**, v. 2, n. 2, jun. 2016.

COSTA FILHO, Aderval; MENDES, Ana Beatriz Vianna. **Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Belo Horizonte: Superintendência de Comunicação Integrada; MPMG, 2013. (Material didático ou institucional - Cartilha).

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Tradução: Lia Gabriele Reugis Reis. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Benedito Ely Valente da; CABRAL, Rayanni Corrêa. A produção de açaí na microrregião de Cametá (PA): relevância de uma indicação geográfica. **Revista Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 11, p. 27011-27028, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/3174/2141>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CRUZ, Fádía Rosângela Mendes da. **A Identidade quilombola na prática docente de um professor remanescente de quilombo em uma escola do interior de Curralinho/Pará**. 2019. 13 f. Trabalho de Curso de Especialização (Especialização em Educação e Cidadania) – Faculdade de Educação e Ciências Humanas, Campus Universitário de Breves, Universidade Federal do Pará, Breves, 2019.

CRUZ, Valter. O rio como espaço de referência identitária: Reflexões sobre a identidade ribeirinha na Amazônia. In: TRINDADE, Saint-Clair; TAVARES, M.G.C. **Cidades ribeirinhas na Amazônia: mudanças e permanências**. Belém: EdUFPA, 2008.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2017.

DECKER, Aline; EVANGELISTA, Olinda. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a Sociabilidade Capitalista. **Roteiro**, v. 44, n. 3, e 23206, 2019.

DELGADO, Guilherme da Costa. **Capital financeiro e agricultura no Brasil**. Campinas, SP: Unicamp, 1985.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História da criança no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto 2021.

DIAS, Lucimar Rosa. Infâncias Quilombolas e a I Jornada Nacional Virtual de Educação Quilombola. In: SILVA, Givânia Maria da; SILVA, Romero Antônio Almeida de; DEALDINA, Selma dos Santos; ROCHA, Vanessa Gonçalves da. **Educação Quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos**, São Paulo: Jandira, 2021.

DIEGUES, Antonio Carlos *et al.* **Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente; São Paulo: USP, 2000.

DUARTE, Neuton. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. In: SAVIANI, Dermeval (org.). **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

DUARTE, Newton. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 44-63, abr. 2004.

DUBAR, Claude. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Em A socialização. Porto: Porto Editora, 1997.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENGELS, Friedrich. **Dialética da natureza**. Tradução: Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2020.

FEARNSIDE, P. M. Impactos Ambientais da Barragem de Tucuruí: Lições ainda não Aprendidas para o Desenvolvimento Hidrelétrico na Amazônia. *In: HIDRELÉTRICAS na Amazônia: impactos ambientais e sociais na tomada de decisões sobre grandes obras*. Manaus: Editora do INPA, 2025. V.1. p. 53-74.

FERNANDES, Saulo Luders; GALINDO, Dolores Cristina Gomes; VALENCIA, Liliana Parra. Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de Alagoas. **Revista Psicol. estud.**, v. 25, p. e45031, 2020. Disponível: <https://www.scielo.br/j/pe/a/HQ9q3vV8g3GmkDxDmVjpM6k>. Acesso: 20 dez. 2024.

FERNANDEZ, Jany Baena; OLIVEIRA, Diego Almeida. Reflexões iniciais sobre os discursos do presidente Jair Bolsonaro acerca do indígena: a relutância de um arquivo colonial. **Caderno de Letras**, Pelotas, n. 41, p. 231-242, set./dez. 2021.

FERRAZ, Janaynna de Moura; FERRAZ, Deise Luiza da Silva. Do espírito do capitalismo ao espírito empreendedor: a consolidação das ideias acerca da prática empreendedora numa abordagem histórico-materialista. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 105-117, jan./fev. 2022.

FERREIRA, Simone Raquel Batista. Quilombolas. *In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 647-652.

FERRETTI, Celso João. A reforma da educação profissional: considerações sobre alguns temas que persistem. **Trab. Educ. Saúde**, v. 5 n. 3, p. 509-520, nov. 2007/fev. 2008.

FISCHER, Maria Clara; RODRIGUES, Doriedson. Relações seres humanos-natureza: trabalho, cultura e produção de saberes. **Trabalho Necessário**, v. 20, n. 43, set./dez. 2022.

FISCHER, Maria Claro Bueno; CORDEIRO, Betânia; TIRIBA, Lia. Relações seres humanos/natureza e saberes do trabalho associado: premissas político-epistemológico. *In: ALVES, A. E. S.; TIRIBA, L. (org.). Cios da terra: sobre trabalho, cultura, produção de saberes e educação do campo*. Uberlândia, MG: Navegando, 2022.

FOLADORI, Guillermo. O metabolismo com a natureza. **Revista Crítica Marxista**, São Paulo, n. 12, p. 105-117, 2001.

FONTES, Virgínia. Determinação, história e materialidade. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 209-229, jul./out. 2009.

FONTES, Virgínia. A transformação dos meios de existência em capital: expropriações, mercado e propriedade. *In: BOSCHETTI, Ivanete (org.). Expropriação e direito no capitalismo*. São Paulo: Cortez, 2018.

FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 69-90.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMES, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradição**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação dos trabalhadores. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho (org.). **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação; CUT, 2005.

FURTADO, M. B.; PEDROSA, Sucupira, R. L.; ALVES, C. B. Cultura, Identidade e Subjetividade Quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 106-115, 2014.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, Cecília Siman. Impactos da expansão do agronegócio brasileiro na conservação dos recursos naturais. **Cadernos do Leste**, [S. l.], v. 19, n. 19, 2019. DOI: 10.29327/248949.19.19-4. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/caderleste/article/view/13160>. Acesso em: 3 mar. 2025.

GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Cecília (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GOMIDE, Denise Camargo. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais**. São Paulo, 2017.

GOOGLE. INC. Google. Maps. [S.l.], 2022. [recurso eletrônico]. Disponível em: https://www.google.com.br/maps/place/UBS+Mupi/@-2.0884541,-49.4686934,491m/data=!3m1!1e3!4m6!3m5!1s0x92bd23000e3568b1:0x9ba13e1811d59b72!8m2!3d-2.0876849!4d-49.4669097!16s%2Fg%2F11x85brm8?hl=pt-BR&entry=tту&g_ep=EgoyMDI1MDUyMS4wIKXMDSoASAFQAw%3D%3D. Acesso em: 12 out. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Edição crítica. Turim: Einaudi, 1975. V. 4.

- GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del cárcere**. Edizione critica. Turim: Einaudi, 1977. V. 4.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. Tradução: Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- GRAMSCI, Antonio. Caderno 22: Americanismo e Fordismo. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. V. 4.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- GUIMARÃES, Ricardo. **A Cabanagem** – a revolução no Brasil. 10.ed. São Paulo: Brasiliense, 1978.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Olhar viajante: antropologia, criança e aprendizagem. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 161-178, maio/ago. 2012.
- HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multi-territorialidade. Rio de Janeiro, 2004.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- HENRIQUE, Márcio Couto; MORAIS, Laura Trindade de. Estradas líquidas, comércio sólido: índios e regatões na Amazônia (século XIX). **Rev. Hist.**, São Paulo, n. 171, p. 49-82, jul./dez. 2014. Doi: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2014.89007>.
- HERNANDEZ-PILOTO, Sumika Soares de Freitas. Infância e (des)naturalização da criança no cotidiano da Educação Infantil. **Pró-Discente**: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória, v. 20, n. 1, jan./jun. 2014.
- HIGGINS, Tiffany. Planos para hidrovía que destruirá 35 km de santuário de peixes já provocam desmatamento e afetam comunidades quilombolas no Pará. Belém, 2023. Disponível em: <https://1619education.org/pt-br/stories/planos-para-hidrovía-que-destruía-35-km-de-santuário-de-peixes-ja-provocam-desmatamento-e>. Acesso em: 16 dez. 2024.
- HUTUKARA Associação Yanomami e Associação Wanasseduume Ye'kwana. **Yanomami sob Ataque**: garimpo ilegal na Terra Indígena Yanomami e propostas para combatê-lo. Sistema de Monitoramento do Garimpo Ilegal da TI Yanomami (Dados de 2021). [S.l.]: Hutukara Associação Yanomami e Associação Wanasseduume Ye'kwana, 2022. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/yanomami-sob-ataque-garimpo-ilegal-na-terra-indigena-yanomami-e-propostas-para>. Acesso em: 14 jan. 2024.
- IANNI, O. **Colonização e contra-reforma agrária na Amazônia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.
- IANNI, O. A racialização do mundo. **Tempo Social - Rev. Sociol. USP**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 1-23, maio 1996.
- IANNI, O. **As origens agrárias do Estado brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

IBGE. **Contagem Populacional 2014**. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponível: www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2014.

IBGE. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. v. 14.

IBGE. **Portal Mapas**. Cametá, Mupi. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://portaldemapas.ibge.gov.br/portal.php>. Acesso em: 13 set. 2024.

IBGE. **Contagem Populacional 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censos>.

IORIS, Antonio Augusto. Origem e evolução de fronteiras socioespaciais. In: Fronteiras do desenvolvimento na Amazônia: agro culturas, histórias contestadas, novas alteridades. In: IORIS, Antonio Augusto Rossotto; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Fronteira do desenvolvimento**: agriculturas, histórias contestadas, novas alteridades. Curitiba: Appris, 2021.

KONDER, Leandro. **A construção da proposta pedagógica do SESC-Rio**. Rio de Janeiro: Editora SENAC, 2000.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Tradução: Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KRAMER, S. **Alfabetização**: dilemas da prática. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

KRAMER, S. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (org.). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 1996. p. 13-38.

KRAMER, S. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL OMEP. Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século. [S.l.], jul. 2000.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, v. 116, p. 41-59, 2002.

KRAMER, S. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. **Direitos Humanos na sala de aula**, Rio de Janeiro, Novamerica, ano 6, n. 63, p. 34-53, jul. 2005.

LEIDENS, Alexandre. A formação da identidade na educação escolar quilombola. **Muiraquitã**, Macapá, v. 6, n. 1, 2018. ISSN 2525-5924.

LEITE, Danielson Corrêa. Relações de trabalho e exploração capitalista na Amazônia. **RAF**, v. 13, n. 01, jan./jun. 2019. ISSN 1414-0810.

LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v. 4, n. 2, p. 333-354, 2000.

LESSA, Sergio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Débora Fernanda Vieira; ALVES JR. Glauco Robson Barbosa. Trabalho infantil no Brasil. **Caderno CRH**, Salvador, v. 21, n. 54, 2016.

LIMA, Luciene Tavares da Silva; ARAGÃO, Patrícia Cristina de. Saberes tradicionais quilombolas e formação de professores. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA E ENSINO EM CIÊNCIAS, 6., 2016.

LIMA, Rômulo André. Trabalho, alienação e fetichismo: categorias para a compreensão marxiana. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 17, p. 7-42, maio/ago. 2015.

LINSALATA, Lúcia; LOHMAN, Huáscar Salazar. Despliegue y repliegue del ethos comunitario en Bolivia. **Revista Trabalho Necessário**, v. 21, n. 46, set./dez. 2023.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria o Perpétuo Rodrigues. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações**, Campo Grande, v. 17, n. 1, p. 66-76, jan./mar. 2016.

LUCENA, Carlos. A humanidade, a natureza e o trabalho. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 24, p. 51-63, dez. 2006. ISSN 1676-2584.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a categoria da particularidade. Tradução: Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**. Tradução: Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2012. V. 1.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2013. V. 2.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética Marxista**: sobre a particularidade como categoria da Estética. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

MACHADO, Osvaldo dos Santos. **Trabalho infantil**: contradições entre o tempo de estudar e da infância e o tempo de trabalhar – quando o trabalho não permite a formação por inteiro. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) –Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, PA, 2020.

MAKARENKO, Anton Simionovich. **Conferências sobre educação infantil**. Tradução: Maria Aparecida Abelaira Vizotto. São Paulo: Moraes, 1981.

MALCHER, M. A. F.; SILVA, B. C. Permanências e mudanças: o papel das políticas públicas no reconhecimento da identidade territorial quilombola. *In*: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DIVERSIDADE E (DES)IGUALDADES, 11., Salvador, 2011.

MARCHI, Rita de Cássia; EVANGELISTA, Nislândia Santos. A Sociologia da Infância e o conceito de culturas infantis: aspectos e implicações teóricas. **Educação**, Santa Maria, v. 48, 2023. ISSN 1984-6444. Doi: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644468569>.

MARQUES, Marta Inez Medeiros. Lugar do modo de vida tradicional. In: OLIVEIRA, A. U.; MARQUES, M. I. M. (org.). **O campo no século XXI**: território de vida, de luta e de construção da justiça social. São Paulo: Casa Amarela; Paz e Terra, 2004. p. 145-158.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, E. **O conceito marxista de homem**. Tradução: T. B. Bottomore. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1962. p. 91-179.

MARX, Karl. **O 18 Brumário**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

MARX, Karl. **O Capital**, Livro III, Tomo II. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

MARX, Karl. Trabalho alienado e superação positiva da autoalienação humana. In: FERNANDES, F. (ed.). **Marx/Engels**. Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1989. V. 36. p. 146-181.

MARX, Karl. **O Capital**: Crítica da Economia Política: Livro I. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: livro I. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. 25. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MARX, Karl. **Manuscrito econômico-filosófico**. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010a.

MARX, Karl. **Capítulo VI - Inédito de O Capital**. Tradução: Klaus Von Puchen. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2010b.

MARX, Karl. **Grundisse**. Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. eBook Kindle. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2013. Livro I.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: o processo de produção do capital. Tradução: Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017. V. 1.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: livro I. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. 37. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020a.

MARX, Karl. Prefácio à contribuição à crítica da economia política. In: MARX, Karl; FRIEDRICH, Engels. **História, natureza, trabalho e educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020b.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 57-82, jan./jun. 2007.

MELLO, Fabio Mansano de; SANTOS, Marisa Oliveira. Memória sobre trabalho e educação em casas de farinha. In: ALVES, A. E. S.; TIRIBA, L. (org.). **Cios da terra**: sobre trabalho, cultura, produção de saberes e educação do campo. Uberlândia, MG: Navegando, 2022.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Tradução: Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Tradução: Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 2. reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, István. O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI. Trad. Ana Aguiar Cotrim e Vera Aguiar Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

MICHELAT, Guy. Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia. In: THIOLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1985.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MIRANDA, E. R. S. **Dos mutirões aos pimentais**: a (re)construção das Identidades na contradição Trabalho-Capital, em comunidade quilombola no nordeste paraense. 2019. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, PA, 2019.

MIRANDA, Ellen R. da; RODRIGUES, Doriedson S. Saberes e [re]construção de identidades na contradição capital-trabalho: a experiência de uma comunidade quilombola na/da Amazônia. In: IORIS, Antonio Augusto Rossotto; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Fronteira do desenvolvimento**: agriculturas, histórias contestadas, novas alteridades. Curitiba: Appris, 2021.

MIRANDA, Juliana de Oliveira Freitas; SANTOS, Deisy Vital dos. Construção e aplicação de um termo de assentimento: relato de experiência. **Texto Contexto Enferm.**, v. 26, n. 3, p. e2460016, 2017.

MIRANDA, Ricardo Ferreira; LIRA, Elizeu Ribeiro. A apropriação do campesinato pelo capitalismo rentista no Tocantins: o caso do Município de Miracema. In: SANTOS, Roberto de Souza (org.). **Território e diversidade territorial no Cerrado**: projetos regionais, cidades e conflitos socioespaciais. Goiânia: Kelps, 2015. p. 319-374.

MOIA, Mix de Leão. **Vozes do poder**: a influência dos mitos no modo de viver dos povoados negros rurais do município de Cametá-PA. Belém: RFB, 2020.

MONTE Castelo. Intérprete: Legião Urbana. Compositor: Renato Russo. *In*: AS QUATRO Estações. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1989. 1 CD, faixa 7.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7- 32, 1999.

MOTA, Marinete Lourenço. **A criança na fronteira amazônica**: o viver no fio da navalha e o imaginário da infância. 2016. 259 f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

MONLEVADE, A. P. B. de; CAETANO, E. Trabalho e produção associada em comunidades tradicionais: experiências de existências e resistências. **Germinal**: marxismo e educação em debate, v. 9, n. 3, p. 220-229, 2017. Doi: <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i3.23306>.

NASCIMENTO, A. do. **O quilombismo**. 2. ed. Brasília, DF: Fundação Palmares, 2002.

NASCIMENTO, B. **Uma história feita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NASCIMENTO, Cláudia Neves. **Culturas e memórias das comunidades de quilombo da Amazônia**: um passado revisto a partir do presente. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, 2018.

NAVARRO, V. L.; PADILHA, V. Dilemas do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, Edição Especial, n. 1, p. 14-20, 2007.

NAZÁRIO, Gessiane. Educação Quilombola, mobilização e ação política. *In*: SILVA, Givânia Maria da; SILVA, Romero Antônio de Almeida; DAELDINA, Selma dos Santos; ROCHA, Vanessa Gonçalves da (org.). **Educação Quilombola**: territorialidades, saberes e lutas por direitos. São Paulo: Jandaíra, 2021.

NERI, Pâmela Paula Souza. **Memória-esquecimento da história e cultura indígena em Cametá**: uma arqueogenealogia dos fios narrativos na trilha indígena da Aldeia e Mupi-Torrão. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, PA, 2016.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2008.

NOGUEIRA, Mônica. Educação Intercultural e antirracista no nível da pós-graduação: experiência do MESPT. *In*: SILVA, Givânia Maria da; SILVA, Romero Antônio de Almeida; DAELDINA, Selma dos Santos; ROCHA, Vanessa Gonçalves da (org.). **Educação Quilombola**: territorialidades, saberes e lutas por direitos. São Paulo: Jandaíra, 2021.

NOGUEIRA, R.; BARRETO, M. Infanciação, ubuntu e teko porã: elementos gerais para a educação e ética afroperspectiva. **Childon & Philosophy**, v. 14, n. 31, p. 625-644, set./dez. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/childphilo/v14n31/1984-5987-childphilo-14-31-00625.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2024.

NUNES, Jurema de Aquino *et al.* O que nos ensinam os povos indígenas sobre a infância -um olhar para a educação infantil. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 2, p. 4901-4913, 2025.

OIT, Brasil. **Combatendo o trabalho infantil**: Guia para educadores. Brasília, DF: OIT, 2001.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. Barbárie e modernidade: as transformações no campo e o agronegócio no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, ano 19, v. 2, n. 21, p. 113-156, jul./dez. 2003.

OLIVEIRA, Hilderline Câmara de; SANTOS, Joseneide Sousa Pessoa dos; CRUZ Eduardo Franco Correia. O mundo do trabalho: concepções e historicidade. *In*: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 3., São Luís, 28 a 30 ago. 2007.

OLIVEIRA, José Aldemir. As pequenas cidades da Amazônia: espaços perdidos e reencontrados. *In*: DAMIANI, Amélia Luísa; CARLOS, Ana Fani A.; SEABRA, Odette Carvalho de Lima (org.). **O Espaço no fim de século**: a nova realidade. São Paulo: Contexto, 1999.

OLIVEIRA, Jucilene Belo de. **Território e políticas de ação afirmativa para remanescentes quilombolas na Amazônia**: programa Raízes e Pará Quilombola nas comunidades de Itacoã-Miri e Guajará-Miri. 2013. 116 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orlinay Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210-236, maio/ago. 2023.

PALENZUELA, P. Las culturas del trabajo: Una aproximación antropológica. **Sociología del trabajo**, v. 24, p. 3-28, 1995.

PARÁ. CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos. Belém: CONAQ, 2020. Disponível em: <https://conaq.org.br>. Acesso em: 12 set. 2024.

PARÁ. **Plano Estadual de Bioeconomia do Pará**. Belém, 2022. Disponível em: https://www.semas.pa.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Plano-Estadual-V9_pg-simple-2-1.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

PARÁ. **Relatório Barômetro da Sustentabilidade – município de Cametá**. Diretoria de Pesquisas e Estudos Ambientais, Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas, coordenadoria de Estudos Territoriais. Belém, 2024. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/wp-content/uploads/2024/02/CAMETA-RI-TOCANTINS-BS-2023.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2024.

PARÁ. DPE. Defensoria Pública do Pará emite recomendação para titulação de território quilombola em Cametá. Belém, 2024. Disponível em: <https://defensoria.pa.def.br/comunicacao/noticias/defensoria-publica-do-para-emite-recomendacao-para-titulacao-de-territorio-quilombola-em-cameta-5270>. Acesso em: 16 dez. 2024.

PAULA, Eliene. “Aqui é o lugar que a gente vive!” As brincadeiras das crianças de um quilombo catarinense. **Revista Contraponto**, Itajaí, v. 19, n. 1, jan./jun. 2019.

PEREIRA, Laura Belém; SIMAS, Hellen Cristina Picanço. A Educação Escolar Quilombola na Amazônia. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, p. 1-19, 2024.

PICANÇO, Carlos Adriano Siqueira. **Análise do modo de vida dos quilombolas coletores tradicionais de castanha-do-brasil (*Bertholletia excelsa* H. B. K) da Reserva Biológica do Rio Trombetas, Oriximiná, Pará, Brasil**. Manaus, 2019.

PINHEIRO, Leandro Rogério. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 31, p. e20190041, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8664297>. Acesso em: 23 fev. 2025.

PINHEIRO, Leandro; FISCHER, Maria Clara Bueno; CARGNIN, Daiana Rozi Mello. **Usos de imagens fotográficas em pesquisa sobre saberes do trabalho associado**. Unisinos, 2017. Doi: 10.4013/edu.2017.212.10

PINTO, B. C. de M. Escravidão, fuga e a memória de quilombos na região do Tocantins. **Proj. História**, São Paulo, v. 22, jun. 2001.

PINTO, B. C. de M; NUNES, M. de F. R.; DOMINGUES, A. S. A arte de brincar: Saberes e educação de crianças indígenas na Amazônia Tocantina-Pará-Brasil. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 15311-15325, mar. 2020. ISSN 2525-8761.

PINTO, B. C. de M., de PINHO, V. A.; GRANDO, B. S. História, memória e educação dos remanescentes quilombolas de Boa Esperança - Pará. **Revista Trabalho Necessário**, v. 18, n. 37, p. 115-138, 2020. Doi: <https://doi.org/10.22409/tn.v18i37.46280>

PINTO, G. J. **Do sonho à realidade: Córrego Fundo – MG, fragmentação territorial e criação de municípios de pequeno porte**. 2003. 248 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

QEDU. Portal QEdU. **E M E I F Francisca Xavier Alves Vasconcelos**. [S.l.], 2023. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/15071626-e-m-e-i-f-francisca-xavier-alves-vasconcelos>. Acesso em: 24 set. 2024.

QUEIRÓS, Danielle Teixeira. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **R. Enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, 2007.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAYMOND, Willians. **O campo e a cidade: na história e na literatura**. Tradução: Paulo Henrique Brito. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

REVISTA Caamutá. Cametá, PA, Prefeitura de Cametá, Governo Popular, ano 1, n. 1, 2001.

RIBEIRO, Paulo Cesar Carvalho. **Pedagogia da roça: território de existência e de produção de saberes**. Ananindeua, PA: Populivros, 2024.

RIBEIRO, Tatiana Cristina. A formação do trabalhador na sociedade capitalista. **Trabalho Necessário**, v. 17, n. 32, jan./abr. 2019. ISSN 1808-799X.

RIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

ROCQUE, Carlos. **Cabanagem**: epopeia de um povo. Belém: Imprensa Oficial, 1984. 2v.

RODRIGUES, Doriedson do Socorro. **Marcadores conversacionais**: um estudo sobre os Marcadores “Parente” e “– Que tá? – Tá bom”, no município de Cametá/PA. Cametá, PA, 2003. (Coleção Novo Tempo; 2).

RODRIGUES, Doriedson do Socorro. **Saberes sociais e luta de classes**: um estudo a partir da Colônia de Pescadores Artesanais Z-16 Cametá/Pará. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

RODRIGUES, Doriedson do Socorro. A integração saberes e conhecimentos escolares em processos formativos de trabalhadoras e trabalhadores em/a partir do contexto amazônico paraense. **Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 12, p. 164-179, 2020.

RODRIGUES, Doriedson do Socorro. Trabalho-saberes e processos formativos integrados na Amazônia. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DO MUSEU PEDAGÓGICO DA UESB, 8., 2024. **Anais [...]**. [S.l.], 2024.

RODRIGUES, Doriedson do Socorro; ARAUJO, Ronaldo Marcus Lima de. Trabalho e educação: investigação em comunidades tradicionais – a emergência de um novo. **Trabalho Necessário**, v. 16, n. 31, 2018. ISSN 1808-799X.

RODRIGUES, G. S. Conceitos ecológicos aplicados à agricultura. **Revista Científica Rural**, v. 4, n. 2, p. 155-166, dez. 1999.

RODRIGUES, Maria Isabel Batista. **A pré-escola no contexto da ditadura militar, município de Cametá-Pará**: memórias do trabalho docente e práticas pedagógicas. 2019. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Campus Universitário de Cametá, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2019.

RODRIGUES, S. A. **Viajando pela educação da primeiríssima infância**: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2016.

SAITO, K. **O ecossocialismo de Karl Marx**: capitalismo, natureza e a crítica inacabada à economia política. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTANA, Djanira Ribeiro. Infância e educação: a histórica construção do direito das crianças. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 60, p. 230-245, dez. 2014. ISSN 1676-2584.

SANTANA, Patrícia Oliveira de Souza. O viver-bem e o ubuntu das crianças quilombolas. In: GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras**: vivências e lutas por uma vida justa. Petrópolis, Rj: Vozes, 2023.

SANTOS, Artur; ROSI, Guilherme. Trabalho Uberizado: precarização e resistência. *In: SEMINÁRIO DE GESTÃO ORGANIZACIONAL CONTEMPORÂNEA*, 11., Vitória, 22 e 23 nov. 2021.

SANTOS, José Rodrigo Pontes dos. **Juventudes quilombolas**: memória, resistência e construção de identidades. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SARMENTO, Manoel. O trabalho da criança é na escola. *In: ARROYO, Miguel G.; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; SILVA, Maurício Roberto (org.). Trabalho infância*: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica? Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SAVIANI, Demerval. O nó do ensino de 2º grau. **Bimestre**, São Paulo, n. 1, out. 1986.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. (Polêmicas do Nosso Tempo).

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2024.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, set./dez. 2010.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e luta de classes**: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SERRÃO, Ellen Rodrigues da Silva. **Quilombolar-se na Amazônia**: “outros” processos de formação, “outras” experiências da classe trabalhadora alargada. 2024. Tese (Doutorado em Educação na Amazônia) – Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

SEVERINO Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Caroline Rodrigues da. **A dinâmica de apropriação do espaço pelo capital**: expropriação da terra pública como chave de interpretação do projeto Porto Maravilha. 2013. 161 f. Dissertação (Mestrado em Política Social e Trabalho) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Edfranklin Moreira da; *et al.* O trabalho como princípio educativo em sistemas de produção familiar. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 3, n. 4, p. 125-150, jan./jun. 2018. ISSN 2526-2319.

SILVA, Élido Santiago da; SILVA, Gilmar Pereira da. **Trabalho, formação humana e Ensino Médio**: um estudo sobre a teoria do capital humano. Curitiba: Appris, 2023.

SILVA, Fabio Carlos da; RAVENA, Nirvia (org.). **Formação institucional e desenvolvimento regional na Amazônia brasileira**: fundamentos teóricos e síntese histórica da Formação Institucional da Amazônia. Belém: NAEA, 2015.

SILVA, Francisco Carlos Lopes da. O trabalho infanto-juvenil na sociedade capitalista. **Educ. Rev.**, Dossiê Crianças e Adolescentes Excluídos: ações e reflexões, 2015, dez 1999. Doi: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.193>.

SILVA, Gilmar Pereira da. Trabalho e educação: em busca de uma síntese *work and education: search of a synthesis*. **Trabalho & Educação**, v. 14, n. 2, jul./dez. 2006.

SILVA, Glayce de Fátima Fernandes da; SARAIVA, Luís Junior Costa. Terra, território e territorialidades em Jurussaca – comunidade quilombola na Amazônia oriental. **Revista EDUCAmazônia** - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, v. 9, n. 2, p. 179-201, jul./dez. 2017. ISSN 1983-3423.

SILVA, G. S. da; SILVA, V. J. da. Quilombos Brasileiros: alguns aspectos da trajetória do negro no Brasil. **Mosaico-Revista de História**, v. 7, n. 2, p. 191-200, 2015.

SILVA, Marcos Nicolau Santos. Terra, trabalho e família: produção familiar e modo de vida camponês no sertão mineiro. **Revista GeoAmazônia**, Belém v. 5, n. 9, p. 74-97, 2017.

SILVA, Maurício Roberto. As empregadinhas domésticas: elas “não brincam em serviço” e “quando brincam descansam carregando pedra”! In: ARROYO, Miguel G.; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; SILVA, Maurício Roberto da. **Trabalho infância**: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica? Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SILVA, S. R. da. Quilombos no Brasil: a memória como forma de reivindicação da identidade e territorialidade negra. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA, 12., Bogotá, 2012. **Anais [...]**. Bogotá, Colômbia: Universidad Nacional de Colômbia, 2012.

SIONEK, Luíza; ASSIS, Dafne Thaissa Meneguel; FREITAS Joanneliese de Lucas. “Se eu soubesse, não teria vindo”: implicações e desafios da entrevista qualitativa. **Psicol. Estud.**, v. 25, 2020. Doi: <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v25i0.44987>.

SOUSA, Elton Rodrigues de. **Estudo das práticas de mutirão**: transformações no conhecimento em comunidades tradicionais do Vale do Mearim, Estado do Maranhão. 2013. 185 f. Dissertação (Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável). Orientadora: Noemi Sakiara Miyasaka Porro. Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

SOUZA, Daniela Rezende de. **Formação humana em István Mészáros**: contribuições da produção acadêmico-científica. [S.l.], 2021. Mimeo.

SOUZA, Joceli de Fátima Arruda. O modo de produção capitalista e a subjetividade individualista subjacente: reflexos sobre a espacialidade urbana. **Revista Mnemosine**, v. 8, n. 2, p. 70-95, 2012.

SOUZA, Kennedy; MIRANDA, Ellen R. S. Trabalho-educação e (re)estruturação de modos de vida: experiências, lutas e resistências na(s) Amazônia(s) brasileira(s). In: ALVES, A. E. S.; TIRIBA, L. (org.). **Cios da terra**: sobre trabalho, cultura, produção de saberes e educação do campo. Uberlândia, MG: Navegando, 2022.

SOUZA, Lucas Barbosa; CHAVEIRO, Eguimar Felício. Território, ambiente e modos de vida: conflitos entre o agronegócio e a Comunidade Quilombola de Morro de São João, Tocantins. **Soc. Nat.**, Uberlândia, MG, v. 31, p. 1-26, 2019. ISSN 1982-4513.

SOUZA, M. L. A. **Educação e identidade no Quilombo Brotas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

SOUZA, Ana Paula Vieira e. **Trabalho infantil**: uma análise do discurso de criança e de adolescente da Amazônia paraense em condição de trabalho. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 2020.

SOUZA, Barbara Oliveira; SILVA, Givânia Maria da. Introdução. In: SILVA, Givânia Maria da; SILVA, Romero Antônio de Almeida; DEALDINA, Selma dos Santos; ROCHA, Vanessa Gonçalves da (org.). **Educação Quilombola**: territorialidades, saberes e lutas por direitos. São Paulo: Jandaíara, 2021.

TAVARES, Silvaldo Quirino; BISPO, Mariléia Oliveira; SILVA, Reijane Pinheiro da. Modos de vida tradicionais e as implicações da “modernidade” sobre os sujeitos sociais no Tocantins. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, RJ, ano 13, n. 2, p. 177-189, jul./dez. 2017.

TEODORO, Cristina. Prefácio. In: GOMES, Nilma Lino; ARAÚJO, Marlene de (org.). **Infâncias negras**: vivências e lutas por uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria**: ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução: Denise Bottmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. V.1.

THOMPSON, Edward P. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Organizadores: Antonio Luigi Negro e Sergio Silva. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2001.

TIRIBA, Lia. **Economia popular e cultura do trabalho**: pedagogia(s) da produção associada. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2001.

TIRIBA, Lia. Cultura do trabalho, autogestão e formação de trabalhadores associados na produção: questões de pesquisa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, 69-94, jan./jun. 2008. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2008v26n1p69>.

TIRIBA, Lia. Cultura do trabalho, autogestão e formação de trabalhadores associados na produção: questões de pesquisa. **Perspectiva**, v. 26, n. 1, p. 69-94, jan./jun. 2009.

TIRIBA, Lia. Modo(s) de vida e modos de produção da existência humana: ensaio teórico-metodológico. **Germinal**: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 13, n. 2, ago. 2021.

TIRIBA, Lia. Reprodução ampliada da vida e espaços/tempos da produção não capitalista. In: TIRIBA, Lia (org.). **Reprodução ampliada da vida e espaços/tempos da produção não capitalista**. Marília, SP: Lutas Anticapital, 2023. V.1.

TIRIBA, Lia; ALVES, Ana Elizabeth Santos. Trabalho-educação, economia e cultura em comunidades tradicionais: entre a reprodução ampliada da vida e a reprodução ampliada do capital. **Trabalho Necessário**, v. 16, n. 31, 2018.

TIRIBA, Lia; FISCHER, Maria Clara Bueno. Aprender ensinar a autogestão: espaços/tempos do trabalho de produzir a vida associativamente. In: TIRIBA, Lia (org.). **Reprodução ampliada da vida e espaços/tempos da produção não capitalista**. Marília, SP: Lutas Anticapital, 2023. V.1.

TIRIBA, Lia; RODRIGUES, D. do S. Povos e comunidades tradicionais e práticas educativo-formativas de integração de saberes na Amazônia frente à ruptura do sociometabolismo seres humanos-natureza. **Revista Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, v. 32, n. 125, out. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s8fs6RfhByGNdzz8mswPJqK/?lang=pt>. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003205052>.

TIRIBA, Lia; SANTANA, Fernanda. Do diário de campo: conversas com pescadoras/res do Pantanal mato-grossense sobre cultura do trabalho. In: TIRIBA, Lia (org.). **Reprodução ampliada da vida e espaços/tempos da produção não capitalista**. Marília, SP: Lutas Anticapital, 2023. V.2.

TIRIBA, Lia; SOUZA, William K. A. do. Cultura do trabalho, educação e produção da existência: entre quilombos, castanheiros e seringueiros. In: IORIS, Antonio Augusto Rossotto; JOANONI NETO, Vitale (org.). **Fronteiras do desenvolvimento na Amazônia: agricultura, histórias contestadas, novas alternativas**. Curitiba: Appris, 2021. (Coleção Geral).

TONET, Ivo. Educação e revolução. In: BERTOLDO, Edna; MOREIRA, Luciano Accioly Lemos; JIMENEZ, Susana (org.). **Trabalho, educação e formação humana frente à necessidade histórica da revolução**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução as pesquisas em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Educação do campo no Amazonas: história e diálogos com as territorialidades das águas, das terras e das florestas**. Orientador: Salomão Antônio Mufarrej Hage. 2017. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; ALBARADO, Edilson da Costa. Educação, formação docente e territorialidades amazônicas. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 223, jul./ago. 2020. ISSN 1519-6186.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 1968.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. 2.ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VENDRAMINI, Célia Regina. O fazer-se classe trabalhadora: as migrações campo e cidade. In: ALVES, A. E. S.; TIRIBA, L. (org.). **Cios da terra: sobre trabalho, cultura, produção de saberes e educação do campo**. Uberlândia, MG: Navegando, 2022.

VIANA, Marcos Alan. Infância contemporânea: institucionalização e cerceamento. **Pluralidades em Saúde Mental**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 47-68, jul./dez. 2018.

VIELLA, Maria dos Anjos Lopes. Mapa do trabalho: faces ocultas da infância e da juventude. *In*: ARROYO, Miguel G.; VIELLA, Maria dos Anjos Lopes; SILVA, Maurício Roberto (org.). **Trabalho infância**: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica? Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A transformação socialista do homem**. *In*: MARXISTS Internet Archive. [S.l.], 1930. [recurso eletrônico] Disponível em: <http://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>. Acesso em: 15. jan. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Herin. **La vie mentale**. Paris: Messidor, 1982.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e materialismo**. Tradução: André Glaser. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO EM PESQUISA COM CRIANÇAS DO MUPI-TORRÃO – QUESTÕES INICIAIS

1. Identidade

Nome/pseudônimo:

Idade..... Sexo:..... Estuda: Não () Sim () - Série:

2. O que você acha de morar no Mupi? Como você se sente morando aqui?

.....

3. Você tem parentes morando aqui também? Quem são? Me fale um pouco sobre eles.

.....

4. Você conhece a história do Mupi? Como surgiu a localidade?

.....

5. O que você faz durante o dia? Pode me contar?

.....

6. E seus pais, fazem o quê? Trabalham em quê?

.....

7. O que é trabalho, ou melhor, o que é trabalhar para você?

.....

8. Como é o trabalho aqui? O que as pessoas fazem para viver? Elas trabalham em quê?

.....

9. O que os adultos fazem quando não estão trabalhando?

.....

10. Você já ouviu falar de crianças que trabalham para sustentar outras pessoas, a família? O que você pensa sobre isso?

.....

11. O que é ser criança para você?

.....

12. Você brinca? Do que as crianças costumam brincar quando estão juntas?

.....

13. E a escola, o que você pensa da educação que recebe nela?

.....

14. Quando você não está na escola, você faz o quê?

.....

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO EM PESQUISA COM ADULTOS – QUESTÕES INICIAIS

1. Identificação

Nome/pseudônimo: Há quanto tempo mora no Mupi?

Idade:..... Sexo:..... Profissão:.....

2. Como você se sente morando no Mupi? O que é ser morador do Mupi?

.....

3. Você conhece a história do Mupi? Como surgiu a localidade?

.....

4. De que a comunidade vive?

.....

5. Você trabalha em quê? Como é seu trabalho? Como ele acontece?

.....

6. O que é feito com os produtos que vocês cultivam aqui?

.....

7. Quando o trabalho está acontecendo, como ficam as crianças? O que elas fazem?

Acompanham vocês nas atividades?

.....

8. Muito se fala de crianças que vivem trabalhando diariamente para ajudar ou até mesmo sustentar uma família, o que você pensa sobre isso?

.....

9. Há divisão de tarefas no momento do trabalho? Como é esta divisão? Cada um faz o quê?

.....

10. O que você pensa, futuramente, sobre seus filhos, já adultos, morando aqui, vivendo na comunidade?

.....

11. Por que é importante a ajuda de todos nas atividades?

.....

ANEXO

ANEXO A – ESTATUTO DA ARQUIM



ASSOCIAÇÃO DE REMANESCENTE DE QUILOMBOLAS DA LOCALIDADE DE MUPI-TORRÃO (ARQUIM)

CNPJ: 10.493.191/0001-24

FUNDAÇÃO: 24/04/2008

CAPÍTULO 1

DA DENOMINAÇÃO, SEDE, FORO E OBJETIVOS

Artigo 1º. DENOMINAÇÃO: Associação dos Remanescentes do Quilombo, Mupi-Torrão – MUNICÍPIO DE CAMETÁ – PARÁ, também designada pela sigla ARQUIM, é uma pessoa jurídica de direito privado, autônoma, constituída por tempo indeterminado, de caráter organizacional, cultural e social, sem vinculação partidária e sem fins lucrativos, fundada em 24/04/2008, e reger-se-á pelo presente Estatuto Social, por atos normativos e regulamentos internos e pela legislação que lhe for aplicável dentro do ordenamento jurídico pátrio.

Artigo 2º. SEDE E FORO: A ARQUIM, devidamente inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.493.191/0001-24, tem sua sede no Município de Cametá, Estado do Pará, na Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão, CEP: 68.400-000, sendo o foro eleito o da Comarca do referido Município.

Artigo 3º. OBJETIVOS: A ARQUIM no desenvolvimento de suas atividades observará os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, economicidade e da eficiência, tendo como objetivos:

GERAIS:

Defender, com resistência e identidade, os direitos humanos fundamentais da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi, em Cametá.

ESPECÍFICOS:

- I- administrar o uso da terra e dos bens naturais de propriedade da Comunidade;
- II- representar os interesses da Comunidade, em juízo ou fora dele;
- III- congregar e coordenar todos os associados, imprimindo unidade à sua ação no sentido da representação e defesa dos interesses coletivos da Comunidade;
- IV- articular e fortalecer a luta da Comunidade em defesa e garantia dos direitos sociais, políticos, culturais, ambientais e econômicos do seu Território, pautando-se nos valores da

ética, solidariedade, coletividade, igualdade de gênero, respeito, antirracista, antifascista, democrática, entre outros.

V- planejar, instrumentalizar, executar, controlar e avaliar programas voltados aos interesses da Comunidade, sejam eles provenientes de parcerias ou não;

VI- firmar parcerias, convênios, termos de cooperação técnica e outros instrumentos correlatos com instituições públicas e privadas, de âmbito nacional e internacional, visando o desenvolvimento produtivo local e autonomia econômica, baseado na identidade cultural e nos recursos naturais presentes no seu Território, em busca de promover a agricultura familiar, a sustentabilidade ambiental, social, cultural, econômica e política da Comunidade;

VII- participar de editais e chamadas públicas que tenham como objeto a aquisição de gêneros alimentícios para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), com o intuito de fortalecer os (as) agricultores familiares locais na comercialização dos seus produtos;

VIII - buscar a captação de recursos financeiros e técnicos junto a instituições públicas e privadas para a implantação de projetos comunitários que contemplem a formação dos seus membros, visando, entre outras coisas, o fortalecimento da agricultura familiar, a fim de tentar solucionar os problemas sociais e ambientais existentes no seu Território;

IX- empenhar esforços para que as famílias quilombolas do seu Território, com vulnerabilidade habitacional, isto é, sem domicílio ou com domicílio precário, obtenham acesso à política habitacional rural, inclusive àquelas direcionadas especificamente às comunidades quilombolas, seja por meio do governo federal, estadual e/ou municipal;

X- definir, quando necessário, em Assembleia Geral, as áreas para implantação de empreendimentos habitacionais e/ou para a construção de prédios públicos;

XI- contratar a construção ou aquisição de unidades residenciais com firmas idôneas, observadas as normas adotadas pelo Governo Federal e seus agentes financeiros, quando utilizado o seu Sistema Financeiro de Habitação;

XII- firmar parcerias de cooperação técnica e financeira com organizações públicas e privadas, de âmbito nacional e internacional, objetivando a garantia e promoção dos direitos das famílias quilombolas residentes no seu Território, inclusive com a oferta de cursos profissionalizantes;

XIII - apoiar a participação de estudantes quilombolas pertencentes ao Território nos processos seletivos especiais para ingresso no ensino superior, na forma do seu Regimento Interno ou Resolução;

XIV- apoiar os (as) associados (as) no conhecimento, organização e defesa de seus direitos de forma coletiva;

XV- promover a ética, a paz, a cidadania, os direitos humanos, a democracia e outros valores universais;

XVI- combater o racismo, a discriminação e a intolerância religiosa, em todas as suas formas;

XVII - realizar projetos e ações juntamente com órgãos públicos e/ou privados que fomentem o combate ao racismo e a criação e fortalecimento de políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial e fortalecimento da identidade quilombola;

XVIII- fortalecer, fazer respeitar e valorizar a cultura, os usos e costumes, o modo de vida, a identidade e o bem viver das famílias quilombolas da Comunidade;

XIX- proteger o patrimônio histórico, artístico, cultural material e imaterial quilombola incentivando o seu registro e ampliando espaços de divulgação;

XX- lutar pelo acesso aos serviços de saúde preventiva e curativa, com qualidade e respeito no atendimento, garantia de infraestrutura e disponibilização de profissionais necessários às suas demandas, e integração com as práticas da medicina tradicional quilombola;

XXI- lutar pelo acesso à educação quilombola de qualidade em todos os níveis de ensino, com método de ensino que respeite o modo de vida da população do campo;

XXII- lutar pela garantia do acesso à educação e o devido cumprimento da obrigatoriedade da aplicação do ensino de história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo da escola da Comunidade, de acordo com o disposto na Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e na Resolução nº 8/2012, do Conselho Nacional de Educação, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica;

XXIII- realizar acompanhamento junto às escolas para dar apoio e contribuir na elaboração e execução de atividades socioeducativas voltadas para o ensino da história e da cultura afrobrasileira e africana, para o fortalecimento da identidade coletiva, em especial da juventude quilombola, com uso de material didático específico para os quilombolas;

XXIV- participar da construção do projeto político-pedagógico da(s) escola(s) instalada(s) na Comunidade;

XXV- realizar ações educativas e de vigilância territorial, voltadas à prevenção de invasões e condutas predatórias;

XXVI- realizar ações e projetos voltados ao fortalecimento institucional, sempre incentivando o associativismo e participação dos quilombolas da Comunidade nas atividades da ARQUIM.

XXVII - desenvolver e apoiar projetos destinados à geração de renda e melhoria da infraestrutura na comunidade;

XVIII - promover a segurança e soberania alimentar e nutricional por meio do estímulo à agricultura familiar, à produção sustentável, agroecológica e orgânica, e à troca de saberes;

XXIX- promover atividades socioprodutivas sustentáveis, empreendimentos solidários e cooperativismo, na forma da lei, voltados à segurança alimentar, beneficiamento, armazenamento e comercialização de alimentos e manejo florestal comunitário madeireiro e não madeireiro;

XXX- apoiar e participar da construção do Protocolo de Consulta livre, prévia e informada da Comunidade e/ou do Território do Mupi-Torrão, assim como lutar conjuntamente com todo povo quilombola pela devida aplicação e respeito a Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho;

XXXI- apoiar, em âmbito local, municipal ou estadual, a criação do Fundo Quilombola em respeito aos planos de vida que poderão ser construídos em benefício da(s) comunidade(s);

XXXII - estimular a formação e a contratação de quilombolas para a prestação de serviços no território e /ou em benefício deste;

XXXIII- combater a discriminação de gênero, identidade e orientação sexual, e todas as formas de violência;

XXXIV- promover o empoderamento das mulheres, jovens e meninas quilombolas, garantindo o acesso a direitos e buscando a ampliação dos espaços de participação;

XXXV- promover capacitações e ações que visem combater o machismo e a violência, principalmente doméstica;

XXXVI- buscar a autonomia e emancipação dos jovens, estimulando a criatividade e participação, desenvolvendo projetos que visem garantir o acesso à cultura, esporte, ciência, tecnologia, pesquisa e inovação;

XXXVI- lutar pelos direitos das crianças quilombolas a fim de assegurar o seu desenvolvimento físico e mental, sadio, e livre de situações de vulnerabilidade;

XXXVIII- incentivar a construção, o uso e divulgação de tecnologias sociais para a promoção de iniciativas coletivas no território;

XXXIX- orientar e auxiliar as comunidades no acesso a benefícios sociais, como, mas não restrito, salário maternidade, aposentadoria, benefício de prestação continuada;

XL- lutar pelas garantias de prioridade aos idosos previstos no Estatuto do Idoso a fim de efetivar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária;

XLI- realizar ações voltadas à prevenção do uso de álcool e drogas nas comunidades;

XLII - apoiar as pautas e decisões coletivas do movimento quilombola em âmbito municipal, estadual e nacional;

XLIII- a defesa de uma sociedade justa, fraterna, sem exploração de classe, de raça ou exploração baseada nas desigualdades entre os sexos;

XLIV- combater o racismo e quaisquer outras formas de opressão e intolerância.

XLV - outros objetivos que não conflitem com o presente Estatuto.

Parágrafo 1º. A ARQUIM, para alcançar seus objetivos, poderá:

I - atuar judicial e extrajudicialmente na defesa de direitos e de seus objetivos estatutários;

II - propor ações, inclusive ação civil pública, em decorrência de ameaças e danos ao meio ambiente, ao patrimônio histórico e cultural, além da proteção de outros direitos coletivos;

III - representar, em juízo ou administrativamente, seus associados (as), individual ou coletivamente;

IV- firmar termos de colaboração, fomento e acordos de cooperação com a administração pública;

V- demandar junto às entidades do poder público, o acesso a políticas públicas e a efetivação de seus direitos;

VI- demandar junto a entidades e empresas privadas, ações voltadas à promoção da qualidade de vida em seus territórios;

VII- realizar parcerias com organizações da sociedade civil, instituições religiosas, instituições de ensino, de todas as esferas de governo;

Parágrafo 2º. Além disso, a ARQUIM, primando pela gestão territorial da área coletiva sob o seu domínio e, consequentemente, pelo bem-estar e paz social das famílias da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão, estabelece que:

CAPÍTULO 2

DOS REQUISITOS PARA ADMISSÃO, DEMISSÃO E EXCLUSÃO DE ASSOCIADOS

Art. 5º. QUADRO SOCIAL: - A ARQUIM é constituída por número ilimitado de associados, pessoas físicas.

Artigo 6º. São requisitos para admissão de associado: idoneidade moral, maioridade civil, capacidade civil, ser remanescente de quilombo pertencente a Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão, devendo ser residente efetivo nesta, respeitada a categorização dos associados estabelecida no artigo 7º deste estatuto.

Parágrafo 1º. A admissão de associados, cujos nomes serão registrados em livro próprio, ficará a cargo da Coordenação Executiva, mas se sujeitará a homologação posterior da Assembleia Geral.

Artigo 7º. As categorias de associados da **ARQUIM** são:

I– Associados FUNDADORES: os quilombolas que participaram da assembleia de fundação da **ARQUIM**, assinando a respectiva ata, comprometendo-se com suas finalidades;

II– Associados EFETIVOS: os quilombolas da Comunidade Remanescente de Quilombo de ARQUIM admitidos após a constituição da **ARQUIM**;

Parágrafo 1º. A categoria de Associados Efetivos se divide em 02 (dois) grupos:

I- Moradores; e

II- Não Moradores.

Parágrafo 2º. Por morador entende-se:

I- aquele que resida permanentemente na Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão.

II- aquele que resida na Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão, mas que pelo motivo de estudar fora dela, retorne nos períodos de descanso e/ou férias.

III- aquele que resida na Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão, mas que por motivo de tratamento de saúde esteja temporariamente ausente dela.

Parágrafo 3º. Os cargos da Coordenação Executiva previstos no artigo 20 deste Estatuto são exclusivos dos Associados Fundadores e Efetivos Moradores, ou seja, significa dizer que só essas duas categorias de associados podem ocupar tais cargos.

Parágrafo 4º. A critério da Coordenação Executiva poderão ser admitidos, como Associados Efetivos, pessoas quilombolas oriundas da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão que estejam residindo fora da Comunidade, principalmente aquelas que foram beneficiadas com a expedição da declaração de pertencimento étnico-racial para participação em Processo Seletivo Especial, objetivando o ingresso no ensino superior público, por meio das políticas de ações afirmativas.

Parágrafo 6º. A ARQUIM, por meio da sua Assembleia Geral, poderá admitir o reingresso de quilombolas egressos da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão, que por motivo de força maior migraram para outros lugares, mas que agora, pela relação de pertencimento, desejam voltar para a sua terra natal, sendo exigido, para tanto, o voto da maioria simples dos associados presentes na Assembleia.

Artigo 8º. DIREITOS DOS ASSOCIADOS. São direitos dos associados, observado o disposto nos parágrafos 1º e 2º do artigo 7º:

- I-** gozar de todas as vantagens e benefícios concedidos pela ARQUIM;
- II-** participar de todas as atividades promovidas pela associação de agricultores quilombolas da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão;
- III-** votar e ser votado para cargos da Coordenação Executiva e do Conselho Fiscal;
- IV -** participar das assembleias gerais, discutindo e votando os assuntos a ela pertinentes.
- V -** consultar todos os livros e documentos da ARQUIM, quando este assim solicitar;
- VI -** solicitar, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre as atividades da associação e propor medidas que julgue de interesse para seu aperfeiçoamento e desenvolvimento;
- VII-** igualdade de direitos sobre as terras de domínio coletivo da associação;
- VIII-** convocar a assembleia geral e fazer-se nela representar, nos termos e condições previstas neste estatuto;
- IX-** praticar as atividades de agricultura, caça, pesca e extrativismo de forma sustentável e não predatória.

Parágrafo 1º. O exercício pleno dos direitos dos Associados Fundadores e Efetivos está condicionado a adimplência das obrigações com ARQUIM, salvo decisão em contrário da Assembleia Geral.

Parágrafo 2º. Os Associados não respondem subsidiariamente nem solidariamente por quaisquer das obrigações da Associação formada pela Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão.

Art. 9º- DEVERES DOS ASSOCIADOS: São deveres dos associados:

- I-** cumprir e respeitar este Estatuto, o Regimento Interno e os regulamentos e as decisões das Assembleias Gerais e da Coordenação Executiva;
- II-** comparecer assiduamente às reuniões e assembleias e demais atividades da associação;
- III-** promover e praticar a solidariedade entre os associados;
- IV-** aceitar cargos para os quais forem escolhidos e eleitos ou nomeados, salvo por motivo de força maior.
- V-** respeitar as áreas de moradia e de trabalho de cada associado, mesmo em caso de ausência temporária.
- VI-** colaborar para que a Associação realize seus objetivos;
- VII-** levar ao conhecimento da Diretoria executiva ou do Conselho competente a existência de qualquer irregularidade que atentem contra este Estatuto;
- VIII-** pagar no prazo determinado às contribuições decididas em reuniões e assembleias.

Artigo 10. PENALIDADES. Os associados que infringirem às disposições estatutárias, regimentais e regulamentais, ou praticarem atos que venham a prejudicar a associação, ou perturbarem sua ordem, poderá receber as penalidades:

- I -** advertência;
- II -** suspensão;
- III -** expulsão.

Parágrafo 1º. As penas de advertência e suspensão serão impostas pela Coordenação Executiva, ouvida, previamente, a pessoa (associada) interessada.

Parágrafo 2º. Terá seus direitos suspensos, pela Coordenação Executiva, pelo prazo de seis meses, o (a) associado (a) que:

I- apanhar ou mandar apanhar açaí ou outros frutos de áreas alheias, sem o consentimento do (a) morador (a) dono (a) da área;

II- comercializar produtos provenientes da compra de roubo ou furto cometidos contra pessoas quilombolas ou não;

III- deixar de morar, participar e contribuir com a comunidade;

IV- plantar, entregar, vender, comprar, repassar qualquer substância ilícita;

V- incentivar pessoas não quilombolas a se apossarem de áreas do território;

VI- tumultuar e promover rivalidade entre os associados (as);

VII- vender áreas da Comunidade para pessoas que não pertencem a ela.

Parágrafo 3º. A pena de suspensão abrange os direitos previstos no Artigo 8º, incisos I, III, IV, V e VI e será aplicada pela Coordenação Executiva, após decisão da Assembleia Geral.

Parágrafo 4º. A pena de expulsão será aplicada a qualquer associado que já tenha sido enquadrado na pena de suspensão, prevista no inciso II deste artigo, e que passou a reincidir cometendo infrações classificadas como gravíssimas.

Parágrafo 5º. São consideradas infrações gravíssimas:

I- violação do estatuto social;

II- difamação da Associação e de seus associados;

III- atividades contrárias às decisões da Assembleia Geral;

IV- prática de atos ilícitos ou imorais que comprometam, externamente, a imagem da Associação.

Parágrafo 6º. O caso de expulsão será levado pela Coordenação Executiva, em decisão fundamentada, à apreciação da Assembleia Geral que decidirá, pelo voto da maioria absoluta dos presentes, sobre o caso, assegurando-se à parte interessada o direito a ampla defesa e contraditório.

Parágrafo 7º. Fundamentado o pedido de expulsão, a pessoa associada será devidamente notificada dos fatos a ela imputados, através de notificação extrajudicial, para que apresente à Coordenação Executiva sua defesa prévia no prazo de 15 (quinze) dias, a contar do recebimento da comunicação.

CAPÍTULO 3

DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

Artigo 11. ORGANIZAÇÃO. São órgãos de Administração da ARQUIM:

I - a Assembleia Geral;

II- a Coordenação Executiva;

III- o Conselho Fiscal

Parágrafo único. O exercício de quaisquer das funções nos órgãos referidos neste artigo poderá ser gratificado, em conformidade com a legislação em vigor, desde que por via de monitoria de projetos que a Associação for beneficiada.

Artigo 12. ASSEMBLEIA GERAL. A Assembleia Geral, com atribuições consultivas, normativas e deliberativas, é órgão soberano de decisão da ARQUIM – é responsável pelo equilíbrio, harmonia dos demais segmentos constituídos por todos os associados em pleno gozo de seus direitos sociais.

Artigo 13. FUNCIONAMENTO. Será constituída pelos associados contribuintes que a ela comparecerem, quites com suas obrigações sociais e financeiras.

Parágrafo 1º. A Assembleia Geral instalar-se-á, em primeira convocação, com a presença da maioria dos associados, e, em segunda e última convocação, com qualquer número de associados, após meia hora de tolerância, devendo ambas as condições constarem dos editais de convocação, e deliberará por maioria simples, ou seja, 50% (cinquenta por cento) mais um.

Parágrafo 2º. Nas Assembleias Gerais da Associação só terão direito a voz e voto os associados que estiverem quites com seus deveres sociais e financeiros até no mínimo 03 (três) meses antecedentes a Assembleia Geral.

Parágrafo 3º. O valor das contribuições e da mensalidade a ser cobrada dos sócios será decidido em Assembleia Geral.

Parágrafo 4º. As Assembleias Gerais serão realizadas, preferencialmente, na sede local da ARQUIM.

Artigo 14. A convocação da Assembleia Geral far-se-á por notificação aos associados, por meio de boletim, e-mail, circular ou outros meios convenientes, admitindo-se, como alternativa, editais afixados no quadro de aviso da Associação e nos mais lugares públicos da Comunidade ou divulgado por outros meios oportunos com o fim de alcançar os associados, com antecedência de, no mínimo, 15 (quinze) dias e máxima de 22 (vinte e dois) dias.

Parágrafo 1º. No edital de convocação da Assembleia Geral, Ordinária ou Extraordinária, deverão constar obrigatoriamente a data, horário, local da realização e a pauta da Assembleia Geral.

Artigo 15. A Assembleia Geral, Ordinária ou Extraordinária será coordenada pelo Coordenador Administrativo ou pelo seu substituto legal.

Artigo 16. Compete privativamente à Assembleia Geral:

I- eleger e destituir a coordenação executiva e conselho Fiscal, cabendo-lhes a tarefa de admissão e expulsão de associados;

II- decidir sobre reforma do Estatuto através da mesma;

III- decidir sobre extinção da entidade através da Assembleia Geral especialmente convocada para esse fim;

IV- decidir sobre a conveniência de alienar, transigir, hipotecar ou permutar bens patrimoniais;

V - decidir, em última instância, sobre todo e qualquer assunto de interesse social, bem como sobre os casos omissos no presente Estatuto;

VI- decidir, por maioria simples, sobre o reingresso de quilombolas egressos da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão que desejam voltar a morar no Território da ARQUIM, nos termos do parágrafo 4º do artigo 7º;

VII- aprovar ou vetar as contas e propostas para o regimento interno, discutir e aprovar convênios da entidade;

VIII- aprovar o Regimento Interno da Associação;

IX- apreciar, planejar e deliberar a autorização e aprovação de novos projetos os recursos destinados à associação;

X- homologar os atos de admissão de novos associados feitos pela Coordenação Executiva.

XI - julgar recurso contra decisão da Coordenação Executiva;

XII - definir critérios para a expedição de declarações de pertencimento para participação em processos seletivos para ingresso no ensino superior.

Artigo 17. A Assembleia Geral se reunirá a cada ano, em caráter ordinário e obrigatório, sendo convocada pela Coordenação Executiva, para:

I- discutir, apreciar, avaliar, deliberar ou vetar o relatório anual apresentado pela Coordenação Executiva;

II- discutir e aprovar as propostas do programa anual da Associação, acatado pela diretoria executiva e Conselho Fiscal;

III- discutir e aprovar ou vetar as contas e os balanços da entidade acompanhada e analisada pelo Conselho Fiscal.

Artigo 18. A Assembleia Geral se realizará extraordinariamente, quando necessária e convocada:

I- pela Coordenação Executiva;

II- pelo Conselho Fiscal;

III- ou por requerimento de um terço (1/3) dos associados quites com as obrigações sociais.

Artigo 19. Para as deliberações que se refere os incisos II, III e IV do artigo 10 é exigido o quórum de dois terços (2/3) dos presentes na Assembleia Geral Extraordinária, convocada especialmente para este fim.

Art. 20. COORDENAÇÃO EXECUTIVA. A Associação será administrada por uma

Coordenação Executiva, que será composta de uma:

I- Coordenadoria Administrativa

II- Coordenadoria de Finanças;

III- Coordenadoria de Secretaria;

IV- Coordenadoria de Educação e Cultura Esporte e Lazer. **V -** Coordenadoria de Saúde, Gênero e Meio Ambiente.

Parágrafo 1º. Cada uma das coordenadorias será composta por dois membros, sendo um titular e um adjunto.

Parágrafo 2º. Os membros titulares eleitos às suas respectivas coordenadorias exercerão as competências inerentes a elas explicitadas neste Estatuto.

Parágrafo 3.º Cabe aos membros adjuntos das coordenadorias para as quais foram eleitos:

I- apoiar o Coordenador Titular nas atividades da coordenadoria a que está vinculado;

II- substituir o Coordenador Titular em suas eventuais ausências;

Artigo 21. COMPETE A COORDENADORIA ADMINISTRATIVA:

- I-** administrar a sede da **ARQUIM**;
- II-** presidir as reuniões da diretoria executiva e a Assembleia Geral;
- III-** auxiliar o conselho fiscal na elaboração e execução dos projetos comunitários de trabalho da associação;
- IV-** auxiliar o tesoureiro na arrecadação e gestão dos recursos da associação;
- V-** garantir a articulação entre integrantes da Coordenação Executiva e do Conselho Fiscal; **VI** - fazer a representação política da entidade em fóruns, assembleias, congressos, seminários, entre outros;
- VII** - orientar a execução da política institucional da **ARQUIM** definida em Assembleia Geral;
- VIII** - assinar, em conjunto com o titular ou adjunto da Coordenadoria de Finanças, cheques, obrigações e projetos, bem como adotar providências necessárias para impedir a corrosão financeira da **ARQUIM**;
- IX-** executar as atribuições e tarefas que lhe forem outorgadas pela Coordenação Executiva;
- X-** representar a **ARQUIM** judicialmente ou extrajudicialmente;
- XI-** assinar, convênios, contratos ou quaisquer outros atos e recebimento de domínio, posse, direitos prestações, e ações de todas as naturezas legais, desde que aprovadas pela Assembleia Geral;
- XII-** realizar seu planejamento anual de ações, e
- XIII-** outras atribuições que venham a ser estabelecidas no Regimento Interno ou Resoluções desta **ARQUIM**.

Artigo 22. COMPETE A COORDENADORIA DE FINANÇAS:

- I-** manter sob sua responsabilidade documentos, livros, valores e bens da Associação;
- II-** apresentar trimestralmente ou quando for solicitado pela Coordenação Executiva ou Conselho Fiscal, o balancete mensal de receita e despesas da **ARQUIM**;
- III-** Assinar conjuntamente com o Coordenador Administrativo ou o substituto legal deste todos os documentos referentes às operações financeiras e bancárias da Associação;
- IV-** estruturar a sistemática de funcionamento do movimento financeiro da (nome ou sigla da associação);
- V** - outras atribuições que venham a ser estabelecidas no Regimento Interno ou Resoluções desta **ARQUIM**.

Artigo 23. COMPETE A COORDENADORIA DE SECRETÁRIA:

- I-** coordenar e dirigir todos os trabalhos e serviços da secretaria;
- II-** lavrar ou mandar lavrar as atas de reuniões da Coordenação Executiva e da Assembleia Geral, tendo sob sua responsabilidade os respectivos livros;
- III-** elaborar ou mandar elaborar as correspondências, relatórios e outros documentos semelhantes;
- IV-** facilitar aos associados o acesso ao Estatuto Social, ao Regimento Interno, as Resoluções editadas e a outros documentos que sejam de interesse da Comunidade Remanescente de Quilombo de Mupi-Torrão;

IV- outras atribuições que venham a ser estabelecidas no Regimento Interno ou Resoluções desta Mupi-Torrão.

Artigo 24. CONSELHO FISCAL. COMPETE AO CONSELHO FISCAL:

- I-** analisar trimestralmente as contas da Associação;
- II-** manifesta-se sobre a prestação de contas trimestralmente;
- III -** fiscalizar a aquisição ou alienação de bens móveis e imóveis;
- IV -** atividades outras delegadas pela Assembleia Geral.

Artigo 25. A Diretoria da ARQUIM, que compreende a Coordenação Executiva e o Conselho Fiscal, será eleita para um mandato de 04 (quatro) anos em Assembleia Geral convocada especificamente para esse fim, sendo permitida a recondução por igual período.

Parágrafo único. Havendo a destituição da Coordenação Executiva e/ou Conselho Fiscal pela Assembleia Geral, esta elegerá uma junta governativa composta com o número de 03 (três) integrantes que administrará e, por conseguinte, convocará eleições para os cargos da Diretoria no prazo de 45 (quarenta e cinco dias).

Artigo 26. Nos casos de impedimento ou ausência do titular da Coordenadoria Administrativa, este será substituído pelo Coordenador Administrativo Adjunto, e na falta deste pelo titular ou adjunto da Coordenadoria de Articulação.

Parágrafo único. Nos casos de vacância de cargos na Diretoria, estes serão preenchidos por outras pessoas associadas, mediante eleição da Assembleia Geral, especialmente convocada para este fim, observado o disposto no Capítulo 2 deste Estatuto.

CAPÍTULO 4 DO PATRIMÔNIO

Artigo 27. Constitui-se patrimônio da ARQUIM:

- I-** bens e direitos doados, transferidos, incorporados ou adquiridos;
- II-** bens de outras instituições congêneres que venham a ser extintas e que lhe sejam atribuídos;
- III -** direitos patrimoniais decorrentes da celebração de contratos;

Artigo 28. Os bens móveis que constituem patrimônio da Associação serão individualizados e identificados, por meio próprio, a fim de possibilitar o controle sobre o uso e conservação dos mesmos.

Artigo 29. Os bens patrimoniais da Associação não respondem por execução de multas eventualmente impostas à entidade.

CAPÍTULO 5 DAS FONTE DE RECURSOS

Artigo 30. Constituem fontes de recursos da ARQUIM:

- I-** contribuições dos associados (as), a título de mensalidade;
- II-** doações ou legados que configurem valores monetários (em dinheiro);
- III-** recursos captados por meio de contratos, termos de cooperação, de colaboração ou de fomento, parcerias, patrocínios ou para realização de projetos ou ações institucionais;

IV - comercialização de produtos e materiais da própria entidade ou de terceiros, na forma da lei;

V- rendimentos resultantes da gestão de seu patrimônio;

VI - prestação de serviços, sempre compatíveis com os objetivos da ARQUIM;

VII - outras rendas eventuais.

CAPÍTULO 6

DAS ELEIÇÕES

Artigo 31. A Coordenação Executiva, através de Resolução, criará o Regimento Eleitoral que norteará o processo eleitoral da Associação.

Parágrafo 1º. A cada 04 (quatro) anos serão eleitos, simultaneamente, os integrantes da Coordenação Executiva e do Conselho Fiscal, sendo permitida a recondução por igual período.

Parágrafo 2º. São inelegíveis os membros da Coordenação Executiva que não tiverem suas contas aprovadas pela Assembleia Geral.

Artigo 32. A Coordenação Executiva indicará os integrantes da Comissão Eleitoral que terá como atribuição proceder o processo eleitoral que iniciará com a publicação do Edital de Eleição e terminará com a apuração e divulgação dos resultados.

Artigo 33. O edital de convocação das eleições deverá conter data, horário, local da votação, bem como, o período de registro de chapas, que devem estar disponibilizados pelo regimento eleitoral.

Artigo 34. A diretoria deverá convocar as eleições até 45 (quarenta e cinco) dias antes do término de seu mandato.

Artigo 35. Será eleita a chapa que obtiver a maioria dos votos das pessoas associadas, na forma do presente Estatuto.

Artigo 36. Esgotado o mandato e não convocado regularmente a eleição, a Assembleia Geral elegerá uma comissão que administrará a entidade e convocará as eleições no prazo estabelecido no artigo 39 deste Estatuto.

CAPÍTULO 7

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Artigo 37. A Associação poderá ser extinta por decisão da Assembleia Geral Extraordinária, especialmente convocada para esse fim, quando se tornar impossível à continuação de suas atividades.

Artigo 38. No caso de extinção será de competência da Assembleia Geral extraordinária estabelecer o modo de liquidação e nomear o liquidante e a comissão fiscal que deverá funcionar durante o período de liquidação.

Artigo 39. Os cargos da nova organização administrativa da ARQUIM serão preenchidos na próxima eleição da Diretoria, excetuando, por ora, os cargos correlatos com a organização administrativa anterior.

Artigo 40. O Regimento Interno normatizará questões julgadas relevantes à harmonia e ao bem viver da Comunidade Remanescente de Quilombo de (nome do quilombo).

Artigo 41. O exercício fiscal coincidirá com o ano civil.

Artigo 42. O presente Estatuto entrará em vigor na data de seu registro em cartório.

Artigo 43. Os casos omissos não resolvidos no presente Estatuto serão deliberados em Assembleia Geral especialmente convocadas para esse fim ou pelas normas aplicadas via regimento interno da **(nome ou sigla da associação)**.

(Data de Fundação)

(Data da 1ª Alteração)

(Data da 2ª Alteração)

Presidente

1ª Secretária