

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ELISANGELA DA SILVA FRANÇA TEDESCO**

**INFÂNCIA PANTANEIRA: A PERCEPÇÃO DE MUNDO E A CONSTITUIÇÃO DE  
IDENTIDADE DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS**

**Cáceres-MT**

**2016**

**ELISANGELA DA SILVA FRANÇA TEDESCO**

**INFÂNCIA PANTANEIRA: A PERCEPÇÃO DE MUNDO E A CONSTITUIÇÃO DE  
IDENTIDADE DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do professor Dr. Alceu Zoia.

**Cáceres-MT**

**2016**

Tedesco, Elisangela da Silva França

Infância pantaneira: a percepção de mundo e a constituição de identidade das crianças ribeirinhas./Elisangela da Silva França Tedesco. Cáceres/MT: UNEMAT, 2016.

131f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

Orientador: Alceu Zoia

1. Infância ribeirinha/pantaneira. 2. Identidade – crianças ribeirinhas. 3. Cultura – crianças ribeirinhas. I. Título.

CDU: 371.26(817.2)

**ELISANGELA DA SILVA FRANÇA TEDESCO**

**INFÂNCIA PANTANEIRA: A PERCEPÇÃO DE MUNDO E A CONSTITUIÇÃO DE  
IDENTIDADE DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Alceu Zoia  
(Orientador PPGEdu/UNEMAT)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sônia Regina dos Santos Teixeira  
(Membro – PPGEdu/UFPA)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maritza Maciel Castrillon Maldonado  
(Membro – PPGEdu/UNEMAT)

**APROVADA EM: 02/02/2016.**

A minha alma gêmea, meu amor além da vida, minha querida mãezinha e amiga Rosilane, pelo incentivo, pela confiança e principalmente por seu infinito amor.

Ao meu querido pai Clodoveu, por tudo que representa em minha vida... por ser meu melhor pai do mundo.

Aos meus irmãos Wesley e Keila (in memoriam), por compartilharmos a melhor fase das nossas vidas, uma infância feliz e florida, tão suave quanto nossa alma infantil.

Ao meu bebê do coração, Daniel por toda luz e alegria que irradia sua presença.

Ao meu esposo Rodrigo Sandoval, meu companheiro e amigo com quem partilho sonhos e poesia.

Às crianças que à margem das leis e da sociedade trilham por caminhos escuros e sombrios... Sem alimento, sem carinho, sem paz, sem justiça, sem esperança.

Aos heróis brasileiros esquecidos, aqueles que “caminham, pelas manhãs, de cabeça baixa, como que não querendo ofender ninguém, pela fragilidade, de seus velhos corpos, atingida a idade, sem volta” (Jorge Humberto).

A Deus, pela vida e pelas oportunidades que me são dadas em cada novo amanhecer.

À Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, pela oportunidade de concluir o Ensino Superior e a Pós-Graduação em Educação.

À Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Mato Grosso – FAPEMAT, pela bolsa concedida tanto na graduação como na Pós-Graduação.

Ao meu orientador Alceu Zoia, por toda atenção e carinho com que sempre me acolheu, pela segurança que senti ao caminhar ao seu lado. Em meio a minha ansiedade, você me tranquilizava a alma, me aquietava o coração. Você me mostrou que nunca estamos sós. Disponha da minha amizade sincera.

A minha orientadora primeira Cecília de Campos França, aquela que me escolheu. Eu não poderia esquecer-la. A você que cruzou tão rapidamente meu caminho para me ensinar que o mundo é por vezes injusto, e que ainda assim, podemos acender uma luz numa sala escura. Aprendi a admirar sua autenticidade e reconheço o quanto o mundo carece de pessoas como você.

À professora Judite Gonçalves de Albuquerque, pela disponibilidade em colaborar com a pesquisa, pelo sorriso sincero, pela gentileza e carinho.

À professora Maritza Maciel Castrillon Maldonado, pelo encantamento que transmite, pela suavidade e beleza que reluz em seu trabalho. Há coisas que dispensam explicações, apenas tocam a alma, como a arte, a poesia, os sentimentos... E assim, sinto que meu coração te escolheu, porque eu fui afetada... capturada por você desde o primeiro momento.

Ao COEDUC/UFMT, pela acolhida na graduação e principalmente por me mostrar a importância da pesquisa científica para a área da Educação. À professora Beleni Salete Grando, que está sempre no coração, que tanto significa em cada nova fase da vida, minha eterna gratidão pelos laços afetivos e por tudo que representa. Amo verdadeiramente.

À Ilma Ferreira Machado, pelo carinho com que sempre me acolheu, pelo sorriso sincero, pela sutileza do olhar. Por tudo isso, “eu tenho liberdade em ti” (Mário de Andrade).

À Sônia Regina Teixeira, professora apaixonada pela infância. Pelos momentos destinados a leitura deste trabalho e pelas grandes contribuições.

Ao companheiro de pesquisa Eliel Regis de Lima, por ter vivenciado ao meu lado as primeiras experiências do campo. Ao seu lado avistei novos horizontes, senti a suavidade deste contexto. Para que você não se esqueça eu repito: você irradia luz, paz, amor e bondade por onde passa. Você é a própria solidariedade. Gratidão!

À Edilma Souza, pela aproximação que se consolidou ao trilharmos esse caminho. Pelas horas de discussão nas redes sociais, pelas palavras de apoio nos momentos de conflitos... Segredos compartilhados, sorrisos e olhares que muito diziam quando não podíamos expressar verbalmente... Mas estávamos sempre em comunicação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação e colegas de turma, cujas discussões contribuíram grandemente para a realização e amadurecimento deste trabalho.

À comunidade que me acolheu carinhosamente, permitindo minha inserção e experimentação da cultura. Agradeço pela colaboração, pela simplicidade, pelo resgate das memórias através das narrativas, pelas emoções transmitidas no olhar e na fala, no sorriso, por tudo que vivenciamos juntos.

Às crianças ribeirinhas, poesia que emociona, envolve, seduz e dá sentido a vida. Enfim, a vocês que com sorriso nos lábios reinventam caminhos e fazem renascer a esperança.

Uso a palavra para compor meus silêncios.  
Não gosto das palavras fatigadas de informar.  
Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão tipo  
água pedra sapo.  
Entendo bem o sotaque das águas.  
Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres  
desimportantes.  
Prezo insetos mais que aviões.  
Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis.  
Tenho em mim esse atraso de nascença.  
Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.  
Tenho abundância de ser feliz por isso.  
Meu quintal é maior do que o mundo.  
Sou um apanhador de desperdícios:  
Amo os restos como as boas moscas.  
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.  
Porque eu não sou da informática: eu sou da  
invencionática.  
Só uso a palavra para compor meus silêncios.

**Manoel de Barros**

## RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo discutir e analisar através das práticas sociais e culturais infantis, o processo de constituição da identidade infantil ribeirinha no contexto do bairro Jardim das Oliveiras em Cáceres-MT. Para isso, questionamos como tem sido vivenciada a infância nesta comunidade que se localiza as margens do rio Paraguai? Partimos da compreensão de que a infância não pode ser pensada como única e universal, como evidenciado até pouco tempo, com base num percurso histórico que silenciava outras maneiras de ser criança, bem como, toda singularidade que esta fase incita para promover uma concepção ocidental de infância. Na intenção de atender o objetivo acima proposto, utilizamos como opção teórico-metodológica a pesquisa etnográfica com abordagens qualitativas (Bogdan e Biklen, 1994), cujos procedimentos de análises pautam-se na teoria crítica e histórico cultural (Vygotsky, 1984) que possibilitou a interpretação dos dados obtidos por meio de entrevistas abertas (Triviños, 1987), conversas informais e a observação do cotidiano, cujos registros foram feitos com auxílio do Diário de Campo. A inserção no cotidiano para coleta de informações ocorreu entre os meses de dezembro de 2014 a março de 2015 e só foi possível devido a participação de onze adultos (5 mulheres e 6 homens) e treze crianças (5 meninas e 8 meninos) com idades entre 5 a 12 anos que, socializavam suas experiências de vida tecidas junto ao cotidiano ribeirinho/pantaneiro pautadas numa dimensão cultural. Podemos dizer que esta pesquisa possibilitou-nos perceber que a infância ribeirinha/pantaneira não segue um padrão pré-estabelecido, mas ao contrário disso, atribui novos significados a vida e ao mundo ao valorizar as experiências singulares enquanto protagonistas de suas histórias. Permitiu-nos compreender que a infância ribeirinha/pantaneira é movida pela novidade, não previsível, visto que, desenha cotidianamente novos caminhos, novas maneiras de ser criança, que se contagia de encantos, corrompe e é corrompida pela novidade que a caracteriza, pelo que não pode ser antecipado.

**Palavras-chave:** Infância ribeirinha/pantaneira, identidade, cultura.

## ABSTRACT

This research aims to discuss and analyze through social and children's cultural practices, the process of constitution of the riverside children's identity in the context of the Garden of Olives neighborhood in Cáceres-MT. For this, we question as it has been experienced childhood in this community that is located on the banks of the Paraguay River? We start from the understanding that the child can not be thought of as unique and universal, as evidenced until recently, based on a historical journey that silenced other ways of being a child, as well as all the uniqueness that this phase calls for promoting a Western conception childhood. In an attempt to attend the above stated objective, we use as a theoretical and methodological approach to ethnographic research with qualitative approaches (Bogdan and Biklen, 1994), whose analysis procedures are guided in critical theory and cultural history (Vygotsky, 1984) that enabled interpretation of data obtained through open interviews (Triviños, 1987), informal conversations and observations of everyday life, whose records were made with the aid of Field Diary. The insertion in the daily for data collection occurred between the months of December 2014 to March 2015 and was made possible by the participation of eleven adults (five women and six men) and thirteen children (five girls and eight boys) aged 5-12 years, they socialize their life experiences woven together the riverside daily/Pantanal guided a cultural dimension. We can say that this research has enabled us to realize that the riverside childhood/Pantanal does not follow a pre-established standard, but on the contrary, gives new meaning to life and the world to appreciate the unique experiences as protagonists of their stories. It allows us to understand that the riverside childhood/Pantanal it is moved by the newness, unpredictable, since daily draws new paths, new ways to being a child, which infects of enchantments, corrupts and is corrupted by the newness that characterizes so it cannot be anticipated.

**Keywords:** Childhood riverside/Pantanal, identity, culture.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Vapor Etrúria .....	41
<b>Figura 2.</b> Vista aérea da cidade de Cáceres-MT.....	41
<b>Figura 3.</b> Estilos arquitetônicos das construções históricas .....	42
<b>Figura 4.</b> Patrimônio histórico abandonado .....	43
<b>Figura 5.</b> Festival Internacional de Pesca Esportiva .....	45
<b>Figura 6.</b> Pontos turísticos em Cáceres-MT.....	46
<b>Figura 7.</b> Residências, tablados e cevas no Bairro Jardim das Oliveiras .....	48
<b>Figura 8.</b> Ruas submersas na época da cheia .....	57
<b>Figura 9.</b> Moradora pede socorro a Prefeitura Municipal .....	58
<b>Figura 10.</b> Escola Municipal “Professor Eduardo Benevides Lindote” .....	82
<b>Figura 11.</b> A árvore e o rio .....	91
<b>Figura 12.</b> A brincadeira que transcende e contagia o ambiente escolar .....	96
<b>Figura 13.</b> O jogo de vôlei e futebol.....	100
<b>Figura 14.</b> Brincadeiras infantis .....	102

## LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

<b>Quadro 1.</b> Balanço de produção.....	24
---	----

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CISC – Centro Integrado de Segurança e Cidadania

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMPA – Empresa de Pesquisa Agropecuária

FAPEMAT – Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Mato Grosso

FIPE – Festival Internacional de Pesca Esportiva

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFMT – Instituto Federal de Mato Grosso

INEP – Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MAPA – Ministério de Agricultura Pecuária e Abastecimento

PAP – Posto Agropecuário

PROEJA FIC - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial Continuada

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>15</b>
<b>DISCUSSÃO EPISTEMOLÓGICA E CAMINHOS INVESTIGATIVOS .....</b>	<b>15</b>
1.1 Introdução .....	16
1.2 Pensando a pesquisa científica no Brasil e sua contribuição social.....	20
1.3 Percurso Teórico Metodológico Investigativo.....	29
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>39</b>
<b>CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO RIBEIRINHO DA PESQUISA .....</b>	<b>39</b>
2.1 Constituição sócio-histórica do município de Cáceres-MT .....	40
2.2 O contexto ribeirinho: Jardim das Oliveiras e sua invisibilidade .....	47
2.3 À margem da sociedade: reflexões sobre preconceito e abandono .....	61
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>69</b>
<b>DESNATURALIZANDO A CONCEPÇÃO HEGEMÔNICA DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO .....</b>	<b>69</b>
3.1 Infâncias: uma construção da modernidade.....	70
3.2 Educação escolar e seu papel social na constituição da identidade infantil ribeirinha/pantaneira .....	79
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>85</b>
<b>INFÂNCIA RIBEIRINHA E SUAS SINGULARIDADES: A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE INFANTIL .....</b>	<b>85</b>
4.1 Cultura e sociedade: emaranhados de significações e linguagens entrelaçadas .....	86
4.2 Brincadeiras ribeirinhas/pantaneiras e o desenvolvimento infantil.....	97
4.2.1 Brincadeira de subir em árvores e balançar nos galhos .....	103
4.2.2 Brincadeira de balanço .....	104
4.2.3 Brincadeira de queimada.....	105
4.2.4 Brincadeira de pega-pega nas águas do rio .....	105

4.2.5 Brincadeira de pescar .....	106
4.2.6 Brincadeira de boneca e casinha .....	108
4.2.7 A brincadeira de Max Steel .....	110
4.2.8 A brincadeira de roda .....	112
4.2.9 Brincar de correr na chuva .....	112
4.2.10 Brincar de amarelinha .....	113
4.2.11 Brincar de fazer castelo na areia .....	113
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICE I.....</b>	<b>125</b>
<b>Termo de Assentimento Livre Esclarecido para Crianças .....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE II.....</b>	<b>128</b>
<b>Termo de Consentimento Livre Esclarecido Pais.....</b>	<b>128</b>

**CAPÍTULO I**  
**DISCUSSÃO EPISTEMOLÓGICA E CAMINHOS INVESTIGATIVOS**



*[...] Eu conversava bobagens profundas com os sapos, com as águas e com as árvores.*

*Meu avô abastecia a solidão.*

*A natureza avançava nas minhas palavras [...]*

*O dia está frondoso em borboletas.*

*No amanhecer o Sol põe glórias no meu olho.*

*O cinzento da tarde me empobrece.*

*E o rio encosta as margens na minha voz.*

*Essa fusão com a natureza tirava de mim a liberdade de pensar.*

*Eu queria que as garças me sonhassem.*

*Eu queria que as palavras me gorjeassem.*

*Então comecei a fazer desenhos verbais de imagens.*

*Manoel de Barros*

## 1.1 Introdução

Filha de pescador amador, nasci numa pequena cidade do interior de Rondônia, conhecida como Jarú. Na busca por melhores condições de vida, trabalho, saúde e educação, embarcamos para o município de Cáceres-MT nos anos de 1990. A vida pacata e tranquila passava a ganhar sentido diante dos olhares sensíveis e desconfiados de uma criança recém-chegada. Logo, meu pai já havia se encantado pelo rio e suas peculiaridades. Seduzido pelas águas calmas do Pantanal Mato-grossense ele se apaixonou pela pesca e esse passou a ser seu desejo, seu destino, seu lugar no mundo.

Compreendemos este lugar assim como Machado (1988) nos apresenta ao afirmar que:

São extremamente complexos os sentimentos e as ideias relacionadas com espaço e lugar do ser humano adulto. Originam-se tanto das experiências singulares como das comuns; e, pelo contínuo acréscimo de sentimento ao longo dos anos, o lugar pode adquirir profundo significado para o indivíduo. Quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar (MACHADO, 1988, n.p.).

Ao adentrar nesse tema, suscitamos memórias de uma infância não muito distante e que emociona ao recordar lembranças de um período marcado pela liberdade, pelo cuidado com a infância, pela convivência entre irmãos, pelas histórias ouvidas antes de dormir, pela alegria de viver em harmonia com o mundo e com a natureza. Liberdade refletida nas brincadeiras realizadas ao entardecer do dia na frente das casas e nas ruas não asfaltadas, na repetida e esperançosa caminhada para a escola em dias de sol, nas conversas e risos soltos nos quintais embaixo das mangueiras, na volta para casa depois de um longo banho de chuva, nas pescarias e banhos de rio com a família, nos gritos, nas gargalhadas, nas correrias, nas quedas, nos recomeços. Memórias jamais esquecidas, mas que parecem adormecidas dentro de cada um de nós e que são despertadas sempre que nos propomos investigar a infância, tal como o desabrochar das flores na primavera.

Há magia no olhar infantil, talvez pela predisposição em mover-se por mundos reais e imaginários. Falar de infância significa falar de um período marcado pela contínua possibilidade de renascer dia após dia com a esperança estampada no sorriso, pela sede da descoberta e pelo desejo de se contagiar de vida e de mundo.

Por isso, o presente trabalho, além de analisar a infância objetivando valorizar práticas cotidianas, possibilita reviver memórias de uma infância cujos sentidos estão evidenciados no corpo, na linguagem internalizada, bem como, nas práticas e/ou ações de cada um dos sujeitos envolvidos e que através das suas trajetórias de vida, passam a compor e significar essa história.

Desta forma, compôs o objetivo principal deste trabalho, analisar como vem sendo vivenciada a infância no Bairro Jardim das Oliveiras e como a criança se desenvolve e se constitui enquanto sujeito ribeirinho/pantaneiro. Para que este objetivo pudesse ser alcançado, buscamos apresentar as condições de vida e as especificidades socioculturais das crianças. Para isso, buscamos não apenas observar, mas sentir a partir dos discursos estabelecidos, como a criança ribeirinha se apropria de valores socialmente construídos no seio da comunidade.

Assim como Certeau (2014), partimos do pressuposto de que o indivíduo e suas singularidades são determinados pela relação social estabelecida entre os sujeitos que compõem o cotidiano, portanto, ao estudarmos a infância ribeirinha/pantaneira buscamos direcionar o olhar para a organização das práticas sociais e culturais.

Descrever o processo de constituição do sujeito significa perpassar pela linguagem e discursos utilizados cotidianamente através das relações estabelecidas neste espaço sociocultural elaborado pelo próprio homem. Portanto,

Os relatos de que se compõe esta obra pretendem narrar práticas comuns. Introduzi-las com as experiências particulares, as frequentações, as solidariedades e as lutas que organizam o espaço onde essas narrações vão abrindo um caminho, significará delimitar um campo. Com isto, se precisará igualmente uma maneira de caminhar, que pertence, aliás, as maneiras de fazer de que aqui se trata (CERTEAU, 2014, p. 35).

O interesse pelo tema surgiu por estarmos inseridos em uma cidade cuja vida se organizou nos arredores e em função do importante rio Paraguai, que por longo período garantiu e potencializou as atividades econômicas locais de importação, exportação e pesca e que ainda na atualidade garante a sobrevivência de grupos ribeirinhos através da pesca profissional e amadora. Outra situação que despertou o interesse para a realização deste trabalho refere-se à precariedade de produção na área de Educação, voltada para o estudo da infância ribeirinha/pantaneira, evidenciando a sua *desimportância* conforme nos faz pensar

Barros (2011), poeta mato-grossense, ao apresentar as memórias de sua feliz infância, tecida e permeada pelas coisas desimportantes.

Desta forma, a atual pesquisa se inscreve na área de Educação, na linha de pesquisa Educação e Diversidade, e teve por problemática, compreender os percursos vivenciados pela infância na formação e constituição das identidades das crianças ribeirinhas em Cáceres-MT, buscando evidenciar os possíveis diálogos estabelecidos entre estas crianças ribeirinhas, o brincar, as histórias e narrativas enredadas pela cultura vigente, de modo a possibilitar o registro dessas práticas enquanto expressão da singularidade do povo local. Buscamos, portanto, no decorrer deste trabalho, fomentar discussões acerca da infância pantaneira e os processos de significação da criança. Infância esta, que, como retrata Manoel de Barros, ocorre através da relação afetuosa cultivada entre o menino e os animais, o Sol, o rio e as árvores.

Na intenção de compreender a criança ribeirinha enquanto sujeito do conhecimento e ator social devido a interação que exerce com seus pares e também com os adultos com quem interage e tendo por referência a diversidade cultural evidenciada neste contexto, buscamos problematizar como tem sido vivenciada esta infância na comunidade ribeirinha do bairro Jardim das Oliveiras em Cáceres, MT?

Partimos da compreensão de que a infância se apresenta de diferentes formas, em diversos contextos e de maneira singular, potencializada pelos encontros e acontecimentos que surgem em cada espaço-tempo. Pautados nessa premissa, pretendemos evidenciar as práticas infantis para tentar compreender a infância que surge nesse espaço ribeirinho de vivência, bem como, apresentar e diagnosticar as especificidades infantis nas maneiras de ser criança que se distanciam e/ou se aproximam de outras infâncias.

Visando alcançar o objetivo inicialmente proposto, esta pesquisa que preza por abordagens qualitativas, teve início em março de 2014 e término em fevereiro de 2016. Buscamos utilizar como técnicas de coleta de dados, a observação do cotidiano e/ou das práticas sociais, que movimentam e direcionam a vida de crianças e adultos na comunidade ribeirinha. Essa técnica perpassou todas as fases da pesquisa, sendo iniciada na fase de elaboração do projeto de pesquisa, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Essa pesquisa só se tornou possível porque contou com a participação de onze adultos<sup>1</sup> que residem no bairro, totalizando cinco mulheres, sendo elas, Maria Isabel, Isabel

---

<sup>1</sup> O nome utilizado para identificar os adultos participantes da pesquisa corresponde ao nome real, autorizado pelos participantes, como forma de valorizar suas experiências e suas contribuições para a pesquisa.

Amélia, Ana Maria Paulina, Maria Elizana e Ester e seis homens, sendo eles, João Silva, Antônio José, Cleir de Almeida, José Ramos, Nilson Pereira e Gilmar Damásio. Também contamos com a participação de treze crianças<sup>2</sup> com idade entre cinco e doze anos, sendo elas, Tatá (10), Letícia (10), Raiane (11), Alexander (10), Joaquim (9), Bruno (10), Mateus (10), Vinicius (9), Marissol (5), Rodrigo (8), Gilberto (6), Paulo (8) e Luana (8)<sup>3</sup>. Das treze crianças que participaram da pesquisa, oito contribuíram por meio de entrevistas e cinco através de conversas informais, devido a dificuldade em seguir roteiros pré-estabelecidos, estabeleceram seu próprio tempo e as maneiras como poderiam contribuir com a pesquisa. A postura das crianças diante da metodologia proposta mostrou-nos que alguns procedimentos não podem ser antecipados, devendo seguir a trama que enreda e direciona o curso da vida que toma forma no seio da comunidade ribeirinha/pantaneira.

O critério utilizado para escolha dos participantes<sup>4</sup> pautou-se na indicação feita por dona Isabel que, há muitos anos reside no bairro, dispendo de bom relacionamento com os vizinhos e moradores. Ela, por sua vez, sugeriu que conversássemos com algumas famílias e desta forma, fomos nos aproximando da comunidade, na intenção de minimizar o estranhamento quanto a nossa entrada a campo e pretensão de estudo. Quando a família possuía mais de um filho (a), com idade inferior a 12 anos, o critério para a escolha das crianças pautou-se na oralidade, ou seja, meninos e meninas que se mostraram desinibidos e dispostos a socializarem suas experiências de vida.

A coleta de informações foi realizada nos meses de dezembro de 2014 a março de 2015 através de visitas às famílias e demais espaços destinados à vivência infantil como, campos de futebol, ruas da comunidade, rio e Escola Municipal Professor Eduardo Benevides Lindote que atende alunos da Educação Infantil às séries finais do Ensino Fundamental.

As visitas foram realizadas de segunda a sexta-feira, no período matutino na maioria das vezes, e raramente no período vespertino, devido ao horário das aulas das crianças. Algumas visitas e observações foram realizadas também nos finais de semana.

---

<sup>2</sup> Convém lembrar que os responsáveis pelas crianças autorizaram o uso das imagens e das falas dos menores. Contudo, optamos em utilizar nomes fictícios para identificar todas as crianças participantes da pesquisa com propósito de preservar suas identidades.

<sup>3</sup> Com algumas crianças não foi possível realizar a entrevista elaborada previamente. Conduziam a conversa conforme a importância atribuída por elas mesmas a cada situação, desprendendo-se do roteiro, enfatizando suas experiências diárias. Por isso, as crianças mais novas, Marissol, Rodrigo, Gilberto, Paulo e Luana, contribuíram através de conversas informais, cujas anotações ficaram registradas no Diário de Campo da pesquisadora.

<sup>4</sup> Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que segue anexado no apêndice deste trabalho.

Com a intenção de atender pelo menos em parte, aos questionamentos acima levantados, buscamos para fundamentar o trabalho, referenciais dos estudos sobre cultura e desenvolvimento infantil para subsidiar a coleta de dados que se volta para o estudo da infância. Para isso, apresentaremos a seguir, algumas discussões e reflexões contextualizadas nas pesquisas científicas e sua importância enquanto orientadoras dos processos investigativos desenvolvidos junto à academia, para posteriormente adentrarmos aos procedimentos teóricos e metodológicos que conduziram a pesquisa no decorrer da sua realização. Assim, compreender a pesquisa enquanto processo investigativo, capaz de conduzir-nos no percurso para a construção do conhecimento é o que objetivamos com a próxima discussão.

## **1.2 Pensando a pesquisa científica no Brasil e sua contribuição social**

Ao introduzir esta temática, é importante esclarecer e conceituar a terminologia para sua posterior utilização. Desta forma, sempre que buscamos construir um conhecimento, compreender um assunto ou um tema, sempre que comparamos preços em supermercados e lojas diversas, ou que buscamos uma explicação para algum acontecimento, para algum fato ou alguma situação, estamos realizando pesquisa, o que difere em parte da pesquisa acadêmica.

Ao realizá-la, o conhecimento obtido e as conclusões adquiridas podem reafirmar ou até mesmo confrontar nossas opiniões iniciais e observações superficiais não sistemáticas, oriundas do senso comum. Fazemos pesquisas para construir o que conhecemos por ciência. Segundo Gatti (2002),

[...] tentamos elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que nos permita compreender em profundidade aquilo que, a primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente ou sob uma aparência caótica (p. 10).

Ao recorrermos à pesquisa percebemos que esta possui características que devem ser observadas no decorrer da elaboração do trabalho científico na busca da promoção de novos conhecimentos. Dentre elas, é importante esclarecer que no processo de construção do conhecimento não existem certezas, dogmas, tampouco, verdades absolutas, o que há são relações e discursos que são cotidianamente problematizados pela ciência dando origem a novos conceitos e interpretações acerca da realidade estudada.

Recorremos à pesquisa sempre que desejamos compreender um assunto, descrever um fato, solucionar um problema, responder incógnitas, de modo a produzir um novo conhecimento. Os critérios utilizados na academia para se alcançar os objetivos propostos são os mais variados possíveis, não sendo únicos e universais, tampouco, uma receita a ser seguida por demais pesquisadores. Cada pesquisador opta pela estratégia, caminho e método capazes de garantir as condições necessárias para o desenvolvimento do trabalho proposto. Tais assuntos são contemplados e discutidos dentro das perspectivas filosóficas, sociológicas, psicológicas, políticas, biológicas, administrativas, e dentre outras áreas do conhecimento, estabelecendo um campo de discussão amplo e diversificado.

Ao realizar pesquisa em Educação, a fazemos de forma multidisciplinar, pois “manter-se atualizado em um único âmbito disciplinar, já se tornou de tal forma difícil que dificilmente um único pesquisador tem condições de trabalhar consistentemente tendo que se reportar a referências de várias disciplinas” (BRANDÃO, 2010, p. 61), por isso, cada pesquisador, independente da área de atuação ou campo epistemológico, tem buscado conduzir discussões priorizando o diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, enriquecendo e potencializando o trabalho científico, tendo em vista que, o pesquisador terá dificuldades de conduzir e responder a maioria dos problemas sem a colaboração das outras áreas como psicologia, sociologia, história, antropologia, filosofia etc. Segundo Brandão (2010), ser competente em uma área do conhecimento exige cada vez mais uma razoável capacidade de acompanhar o movimento e debate que vem se consolidando nas diversas áreas do conhecimento.

A produção de pesquisa em Educação no Brasil começou timidamente desde os anos de 1920, mas só nos anos de 1930 que os estudos sistemáticos, assim denominados pela academia, foram se desenvolvendo e ganhando novos espaços após o surgimento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), que se multiplicou através do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.

A partir desse momento, a pesquisa passou a ser experimentada através da utilização de métodos científicos de investigação considerados mais consistentes e rigorosos, a partir da implementação dos programas sistemáticos de Pós-Graduação, mestrados e doutorados nas universidades na década de 1960. Logo os centros regionais de pesquisa do INEP foram fechados e as instituições de ensino superior começaram a receber investimentos destinados aos programas de Pós-Graduação.

Até a década de 1980 e meados dos anos 1990, a pesquisa em Educação recebia críticas acentuadas relacionadas às teorias e aos métodos utilizados, bem como, a ausência de disciplina<sup>5</sup> acadêmica. Fazia-se necessário compreender a realidade, o contexto a ser observado, o fenômeno educacional e as concepções referentes à prática da pesquisa e procedimentos epistemológicos, para ser definido posteriormente o método a ser utilizado. Essa dificuldade em realizar pesquisa talvez se origine do fato de que as universidades brasileiras tinham apenas o intuito de oferecer aos acadêmicos diplomas profissionalizantes e estavam ainda em fase inicial de compreender e incorporar a produção do conhecimento científico tido como sistemático.

De acordo com Triviños (1987), com o aumento da pesquisa educativa na América Latina após a implantação dos cursos de Pós-Graduação, aumentou o índice de pesquisa em Educação de modo qualitativo, o que favoreceu a necessidade de avaliar essas produções. Passaram a questionar os possíveis riscos, tendências, validade científica, resultados, aplicabilidade de suas conclusões, critérios de cientificidade e fundamentos.

A pesquisa educacional, que compreende como sujeitos os seres humanos e seus processos de vida, seus avanços, retrocessos, impasses e aprendizagem, passa então a reorganizar critérios para validação do saber científico, com base nos procedimentos teóricos e metodológicos que se intensificam no meio acadêmico.

Em outras palavras, Gatti (2002), esclarece que “[...] o método não é abstrato. Método é o ato vivo concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas do mundo” (p. 43). O método é a maneira como conduzimos o processo e construímos o conhecimento, desde a escolha e utilização de instrumentos de coletas de dados como questionários, fechados e abertos, escalas, entrevistas, jogos, simulações, memórias e assim por diante. Mas seja qual for a ferramenta utilizada, o resultado final dependerá da habilidade do pesquisador em utilizá-la.

Os métodos de trabalho precisam ser vivenciados em toda a sua extensão, pela experiência continuada, pelas trocas, pelos tropeços, pelas críticas, pela sua integração mediada pelo próprio modo de ser do pesquisador enquanto pessoa. Sem isso, tem-se a rotina, o bom seguidor de receitas que produz

---

<sup>5</sup> “A indisciplina a que fazemos referência podemos defini-la como uma ausência de coerência entre os suportes teóricos que, presumivelmente, nos orientam e a prática social que realizamos. Confusamente nos movimentamos dominados por um ecleticismo que revela, ao contrário do que se pretende, nossa informação indisciplinada e nossa fraqueza intelectual. [...] A mistura de correntes de pensamentos, as citações avulsas fora de contexto etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 15).

trabalhos cuja conclusão já se conhece antes de terminar (GATTI, 2002, p. 55).

Ao realizar observações do cotidiano e/ou entrevistas, espera-se que o pesquisador assuma determinadas posturas perante os sujeitos, de modo a valorizar suas experiências de vida, originando aberturas para um possível diálogo entre as culturas. Segundo Gatti (2002), a atenção e os ouvidos devem estar totalmente direcionados ao entrevistado, aos seus relatos, para que nenhum detalhe escape despercebido, para que futuramente possam ser estudados, refletidos e analisados de modo a atender os objetivos iniciais.

Na intenção de investigar a infância e a constituição da identidade da criança ribeirinha em Cáceres-MT, eis que se é necessário realizar um levantamento das produções científicas até então desenvolvidas sobre o tema que discutimos ao longo desta investigação, bem como, as dificuldades e avanços em torno da produção científica no Brasil com o intuito de conhecer com base nos descritores, parte do que já foi produzido sobre o tema.

A sociedade contemporânea tem se caracterizado pela intensa velocidade da comunicação e transmissão de informações garantidas pelo uso de tecnologias diversas que, por sua vez, favorece o acesso rápido a quaisquer tipos de informações em tempo real. Por isso, a realização deste balanço de produção nos possibilitou ter um panorama acerca de como pesquisadores do nosso país, através dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, em nível de mestrado, tem se aproximado e abordado temas semelhantes nos mais variados contextos sociais. Compreendemos que a elaboração do balanço de produção possibilita maiores esclarecimentos sobre o que vem sendo produzido em âmbito acadêmico de modo a favorecer e enriquecer as discussões atuais, bem como, repensar as prioridades científicas.

Recorremos inicialmente a dissertações de mestrado disponibilizadas através do Banco de Teses e Dissertações “Domínio Público” no site do Governo Federal. A busca limitou-se entre os anos de 2006 a 2010 e pautou-se nos seguintes descritores:

- Comunidade Ribeirinha;
- Identidade;
- Infância;
- Infância Ribeirinha;
- Cultura.

Quadro 1 – Balanço de produção

Descritores/dissertações	Ano 2006	Ano 2007	Ano 2008	Ano 2009	Ano 2010
Comunidade ribeirinha	0	1	0	1	0
Identidade	37	42	60	52	21
Infância	16	40	30	37	17
Infância ribeirinha	0	0	0	0	0
Cultura	3	107	135	120	47

Fonte: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br)

Analisando os descritores encontramos:

➤ Comunidade Ribeirinha

Com este descritor foram encontrados apenas dois trabalhos de dissertação, ambos voltados para a questão ambiental. O primeiro trabalho intitulado *Saberes ambientais: olhares, vivências e Educação na comunidade do Garcês, Cáceres-MT*, de autoria de Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira, realizado através da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), no ano de 2007, favorece discussões e reflexões voltadas para as questões socioambientais articuladas à realidade vivenciada pela comunidade do bairro Garcês, do município de Cáceres, no Pantanal Mato-Grossense. Este trabalho possibilita discussões sobre os saberes populares dos pantaneiros ribeirinhos, a cultura experimentada pelos moradores e as alterações ambientais e sociais que dificultam ou influenciam a qualidade de vida da comunidade e do ecossistema local. O referido estudo teve como finalidade descrever a percepção da comunidade do Garcês em relação às principais transformações socioambientais ocorridas em parte da Bacia do rio Paraguai.

O segundo trabalho é também vinculado a UFMT, realizado no ano 2009, intitulado *O saber e o fazer da comunidade Vila Berrante (Ribeirão Cascalheira - MT), revelando indicadores educativo-ambientais*, de autoria de Gecilane Ferreira, realizado em uma comunidade de ribeirinhos, conhecida popularmente como Vila Berrante, localizada no município de Ribeirão Cascalheira no Estado de Mato Grosso. Teve como objetivo revelar indicadores educacionais para a Educação Ambiental e para isso fez-se necessário conhecer o

cotidiano da comunidade, desde as atividades desenvolvidas, bem como, os significados atribuídos à vida nesse contexto para posteriormente estabelecer diálogos com a área das ciências ambientais.

Vejam que além da precariedade da produção acadêmica acerca deste descritor, percebemos que os dois trabalhos encontrados no decorrer de quatro anos articulam preocupações e discussões voltadas unicamente para a questão socioambiental, o que evidencia a atual necessidade de produção científica no âmbito da educação, de modo a contribuir para a valorização da cultura local ribeirinha pantaneira, seus saberes e suas particularidades evidenciadas no cotidiano, bem como suas experiências de vida.

Apesar das discussões em torno da infância serem intensas na contemporaneidade, no período de 2006 a 2010 não foram encontrados nenhum trabalho dissertativo com o descritor “infância ribeirinha”. As produções científicas neste período revelam aparentemente a não preocupação com o estudo desta infância, o que evidencia a grande relevância social da pesquisa em andamento para áreas da educação e afins.

#### ➤ Identidade

Com esse descritor encontramos 212 trabalhos dissertativos, dos quais dois fomentam discussões pertinentes às que pretendemos realizar futuramente. Partimos da compreensão de que identidade é uma construção social e histórica, que resulta e se efetiva através da criação linguística, narrativas, histórias, discursos que são cotidianamente reproduzidos pelas esferas sociais. Desta forma, a identidade não resulta em si, pois para constituí-la é necessário que haja uma relação dialética entre o ser humano e a sociedade, o que ocasionará distanciamento e aproximação, reconhecimento e estranhamento, negação e afirmação, ou seja, a interação possibilita ao sujeito assemelhar-se ou diferenciar-se do outro.

Os dois trabalhos selecionados não se referem ao contexto ribeirinho, mas, sobretudo discutem sobre o conceito de identidade, sendo eles:

O primeiro trabalho, vinculado a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), realizado no ano de 2006 por Cristiana Callai de Souza intitula-se *Herança cultural: a constituição das identidades infantis*. Este trabalho aborda questões referentes à herança cultural marcada fortemente pelo legado do período colonial e que influenciou e continua a influenciar a sociedade, a visão de mundo que predomina, orienta posturas e práticas sociais, e principalmente a ideia de infância e a constituição das identidades do povo brasileiro.

A autora busca analisar como a criança se representa e representa o outro no contexto onde está sendo inserido, ou seja, como se evidencia a identidade e a alteridade nas relações estabelecidas no cotidiano e como se compõem as múltiplas e singulares histórias de vida permeadas pelas influências deixadas pelo colonialismo, inseridas num contexto de exclusão social e cultural. Em seu trabalho busca apresentar a necessidade de se desenvolver e/ou despertar novos olhares sobre as condições que se produziram e que continuam a produzir o sujeito infantil, que frequenta as escolas públicas no Brasil, ou seja, desvelar as práticas intencionais que condicionam e constituem as identidades infantis individuais e coletivas.

O segundo trabalho intitula-se *Relatos de dignidade: negros do riacho, identidade, educação, fotografia – 2005 -2007*, realizado por Maria Iglê de Medeiros em 2008, através da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A autora busca fomentar a discussão em torno do conceito de identidade enquanto construção social e política, evidenciando como o indivíduo vem se constituindo e se autorreconhecendo ao longo da vida, através das transformações sociais e culturais originadas a partir da interação com o contexto e com referenciais externos. Busca estabelecer um diálogo entre os conceitos de identidade, educação e meios de comunicação visando contemplar o indivíduo enquanto ser social inserido e diferenciado de acordo com sua cultura vigente. Uma vez que, a discussão está direcionada a compreensão da identidade de um grupo étnico, o que nos interessa aqui são os conceitos utilizados no decorrer do trabalho, bem como as contribuições dos teóricos para a abordagem do tema.

Apesar de haverem numerosas pesquisas com esse descritor, maioria das produções acerca da identidade é voltada para a questão de identidade étnico racial, identidade docente e discente, de deficientes auditivos e visuais ou de gênero. Não foram encontradas pesquisas cujas problemáticas e investigações estivessem voltadas para o estudo da identidade infantil ribeirinha, pois a maioria das reflexões preza por estudos direcionados a contextos da educação formal, o que configura um *déficit* nas discussões e reflexões acerca da identidade de determinados grupos sociais, especialmente quando o recorte feito é a infância.

Outro fator importante a ser observado refere-se ao conceito de identidade amplamente pensado e difundido no campo epistemológico das pesquisas denominadas Pós Estruturalistas, que compõe uma vasta produção acerca deste descritor.

Reconhecemos as potentes contribuições destas produções para o âmbito acadêmico, todavia, este trabalho pauta-se em estudos voltados para a discussão da identidade no campo da Psicologia Sócio-histórica, afim de, compreender a relação dialética estabelecida

entre indivíduo e sociedade, tendo por base o conceito de identidade enquanto construção social, cultural e histórica.

➤ Infância

O conceito de infância também nos parece muito caro neste trabalho, por encontrar-se inserido num espaço e tempo específico e determinado, rico em significados e sentidos vivenciados pela criança em suas particularidades. Ser criança ribeirinha/pantaneira significa experimentar a cultura local através da convivência, da experimentação de valores potencializados pelas interações no cotidiano através das brincadeiras, da ludicidade, da linguagem internalizada, da relação cultivada com a natureza, das práticas e responsabilidades assumidas por cada indivíduo em determinado tempo e espaço.

Potencializar discussões sobre a infância é fundamental, pois acreditamos que nesta fase do desenvolvimento a criança começa a se aproximar e se apropriar de valores socialmente constituídos. Dentre as pesquisas que abordam sobre a infância, a maioria, como já mencionado anteriormente, preocupa-se em inseri-la e analisá-la dentro do contexto escolar da educação formal. Sabemos da importância dos estudos infantis escolares, todavia, o alto índice dessas pesquisas evidencia que as preocupações relacionadas a este descritor estão condicionadas a um determinado espaço de convivência.

Foram encontradas 140 (cento e quarenta) pesquisas que versam sobre o conceito de infância e de corpo enquanto construção social, cultural, biológica e histórica, presente na sociedade. Algumas buscaram identificar as concepções de corpo, criança e educação, objetivando com isso, promover a valorização da infância e suas dimensões de modo a promover o sucesso escolar.

Alguns destes trabalhos, que possibilitaram discussões pertinentes, versam sobre os conceitos de criança, infância e educação pautadas em perspectivas históricas e teóricas de autores como Kant, Platão, Montaigne, Rousseau e Comenius, o que evidencia a compreensão de educação que concebe a criança e a infância em outros tempos e espaços com base num ideal de sociedade.

Não foram encontradas, tendo por base o recorte temporal, pesquisas que priorizassem a discussão sobre infância ribeirinha em nível de mestrado, evidenciando a precariedade de produção científica nesse campo, bem como, a produção exacerbada de pesquisas voltadas para a infância limitada ao contexto escolar.

Estudar a infância e interpretar as representações infantis fora do contexto escolar significa observar as dimensões existentes entre o ser criança, a apropriação da cultura e a mente infantil que toma forma nos diversos ambientes da vida em sociedade e que desta forma, transcende o ambiente escolar formal. É, portanto, a criança ativa, criativa e livre das amarras educativas que pretendemos socializar no decorrer das nossas investigações.

➤ Cultura

Com este descritor encontramos 472 (quatrocentos e setenta e dois) trabalhos dissertativos distribuídos de acordo com o período selecionado, sendo 63 referentes a produções do ano de 2006, 107 produzidas no ano de 2007, 135 para o ano de 2008, 120 referente ao ano de 2009 e 47 produzidas no ano de 2010. Dentre os trabalhos concluídos e disponibilizados no site para pesquisa bibliográfica, encontramos alguns títulos e resumos que aparentemente trariam relevantes contribuições para nosso trabalho de pesquisa, sendo cinco trabalhos referentes ao ano de 2006, dois do ano de 2007, um referente ao ano de 2008, dois de 2009 e dois também referentes ao ano de 2010.

A vasta produção encontrada com este descritor evidencia a importância que tem se atribuído a noção e compreensão de cultura nas últimas décadas no Brasil, especialmente quando se refere às discussões étnico raciais e indígenas. Dentre os vários trabalhos disponibilizados, selecionamos um que mais contribui para a compreensão do conceito de cultura de acordo com a perspectiva que utilizamos no decorrer deste trabalho dissertativo.

A investigação que mais se aproxima das nossas intenções foi realizada em 2006, vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), realizada por Juliana Campregher Pasqualini, intitulada *Contribuições da psicologia histórico-cultural para educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin*. A autora preza por uma investigação científica pautada na perspectiva da psicologia histórico-cultural e disponibiliza em sua obra alguns esclarecimentos e conceitos relacionados a abordagem teórica, métodos, pressupostos teórico-filosóficos e algumas estruturas de atividade e consciência. Aborda sobre os princípios gerais do desenvolvimento infantil e as relações que existem entre o ensino e o desenvolvimento, para isso, conceitua de forma geral como se caracteriza o desenvolvimento infantil, enfatizando as atividades da criança de 0 a 6 anos em idade pré-escolar, suas funções psicológicas superiores, os estágios do desenvolvimento, ações e o pensamento infantil. Partiu de um estudo de natureza teórico-conceitual, buscando identificar e compreender os

princípios gerais que direcionam o processo de desenvolvimento infantil segundo essa vertente da psicologia. De acordo com Pasqualini (2006),

A concepção do desenvolvimento psíquico como processo dialético está presente também nos trabalhos de Leontiev e Elkonin. Leontiev (2001), postula a existência de momentos críticos, rupturas e mudanças qualitativas no curso do desenvolvimento infantil; não considera, contudo, que esses momentos sejam inevitavelmente acompanhados de crises. Elkonin (1987), apoiado em Vigotski, compreende o desenvolvimento como um processo dialeticamente contraditório que não transcorre de maneira evolutiva progressiva, mas que se caracteriza por interrupções da continuidade, pelo surgimento, no curso do desenvolvimento, de novas formações (p. 107).

A utilização destes conceitos pela autora possibilita algumas reflexões, tendo por referência o período da infância na intenção de se analisar a influência das ações, dos jogos, das brincadeiras, bem como do contexto local, da cultura e da sociedade no desenvolvimento da criança.

Podemos dizer que este levantamento possibilitou obter informações relevantes sobre as pesquisas que estão sendo desenvolvidas no Brasil através dos cursos de Pós Graduação em nível de Mestrado e o enfoque dado a essas investigações, de modo a evidenciar as fragilidades e/ou ausência de produção acadêmica que permeiam alguns temas e descritores, bem como contribuir com a apropriação dos conceitos disponibilizados através da biblioteca virtual de modo a promover a elaboração de novos conhecimentos.

Dentro dos limites desse trabalho, pretendemos a seguir, explicitar os procedimentos utilizados no decorrer da pesquisa, de modo, a contribuir para a construção de novas discussões e questionamentos em âmbito acadêmico na busca de novos saberes e produção de conhecimentos acerca da realidade social investigada.

### **1.3 Percorso Teórico Metodológico Investigativo**

Este estudo fundamenta-se numa perspectiva histórico cultural proposta e defendida por Vygotsky, um dos mais importantes psicólogos do nosso tempo, cujas produções exercem grande influência sobre as investigações científicas contemporâneas tanto em âmbito educacional como da psicologia comportamental e genética<sup>6</sup>.

Esta abordagem teórica pretende,

---

<sup>6</sup> O uso da palavra genética advém da preocupação de Vygotsky em estudar a gênese, ou seja, a aquisição, formação e desenvolvimento dos processos superiores no ser humano.

Caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo (VYGOTSKY, 1984, p. 21).

Para isso, o autor direciona seus estudos e investigações no sentido de compreender a capacidade que o ser humano adquire de organizar ideias e planejar ações, utilizando a memória e a imaginação, de forma intencional e consciente, ou seja, as chamadas funções psicológicas superiores. Esse processo baseia-se nos princípios do materialismo dialético que preza por conhecer a realidade concreta<sup>7</sup> assim como movimento que dinamiza as inter-relações sociais pautados na razão crítica.

Em outras palavras, buscamos num nível teórico, vivenciar a realidade para perceber e destacar os elementos que estão implícitos nesse contexto, através da observação dos discursos, das narrativas e das situações que se originam nesse espaço.

Por isso, numa concepção dialética do conhecimento, a ciência se apresenta como uma construção histórica, onde,

[...] a investigação científica é um processo contínuo, incluído no movimento das formações sociais, uma forma desenvolvida da relação ativa entre o homem e a natureza, na qual o homem como sujeito constrói a teoria e a prática, o pensar e o atuar, num processo cognitivo-transformador da natureza (GAMBOA, 2012, p. 98).

Vygotsky buscou estudar o comportamento humano que se constitui por meio dos fenômenos sociais e históricos, e desta forma, pretendeu através das suas investigações comprovar a hipótese de que o pensamento é mediado pelos padrões culturais, de modo que a linguagem compõe o principal instrumento para que essa mediação ocorra.

A perspectiva histórico-cultural recebeu, portanto, contribuições e influências de vários seguimentos e pesquisadores, como do pensamento marxista, representado por Karl Marx e Engels, onde pode-se facilmente “identificar os pressupostos filosóficos,

---

<sup>7</sup> Concreta no sentido de não ser um dado empírico, desprovido do racionalismo, ou do conhecimento, mas sim “uma totalidade articulada, construída e em construção” (GAMBOA, 2012, p. 38).

epistemológicos e metodológicos de sua obra através da teoria dialético-marxista<sup>8</sup>” (REGO, 2013, p. 32).

A atual abordagem estabelece algumas reflexões sobre a relação existente entre homem e/ou indivíduos e sociedade, onde pautamos nossas investigações. De acordo com Vygotsky, o homem não nasce com certas características pré-determinadas, mas acredita que, resultam da interação dialética entre o indivíduo e seu meio físico social.

Partindo desse pressuposto, ao se relacionar com o meio físico, cultural, social e biológico, o homem transforma o meio, ao mesmo tempo em que transforma a si mesmo. Por isso, o homem é compreendido enquanto produto do seu espaço de vivência social, ao mesmo tempo em que assume o papel de agente ativo capaz de elaborar e modificar o contexto, desta forma, a educação passa a ser concebida através da concepção sócio histórica onde sujeito e objeto relacionam-se de modo recíproco.

Segundo Rego (2013),

O homem é um ser social e histórico e é a satisfação de suas necessidades que o leva a trabalhar e transformar a natureza, estabelecer relações com seus semelhantes, produzir conhecimentos, construir a sociedade e fazer a história. É entendido assim como um ser em permanente construção, que vai se constituindo no espaço social e no tempo histórico. (p. 96).

A vida material condiciona e direciona a vida social, política e econômica e desta forma, Rego (2013) nos esclarece que, a “realidade (natural e social) evolui por contradição devido aos conflitos internos e se constitui num processo histórico” (p. 97, *grifo do autor*), de mudança contínua.

---

<sup>8</sup> “O materialismo histórico esclarece conceitos como ser social (relações materiais dos homens com a natureza e entre si que existem em forma objetiva, isto é, independente da consciência); consciência social (são as ideias políticas, jurídicas, filosóficas, estéticas, religiosas, etc.), assim como a psicologia social das classes etc., que se tem constituído através da história; meios de produção: tudo o que os homens empregam para originar bens materiais (máquinas, ferramentas, energia, matérias químicas, etc.); forças produtivas: são os meios de produção, os homens, sua experiência de produção, seus hábito de trabalho. Não obstante, sem considerar a importância única do homem, a força de produção depende fundamentalmente dos instrumentos da tecnologia. As relações de produção não podem ser separadas das forças de produção. Podem ser de relações mutuas de cooperação, de submissão ou de um tipo de relações que signifique transição entre as formas assinaladas. São os vínculos que se estabelecem entre os homens. Os modos de produção: historicamente se indicam cinco modos de produção – própria da comunidade primitiva, escravagista, feudalista, capitalista e comunista (com duas fases: socialista e comunista). O materialismo histórico define outra série de conceitos fundamentais para compreender suas cabais dimensões como: sociedade, formações socioeconômicas, estrutura social, organização política da sociedade, vida espiritual, a cultura, concepção de homem, a personalidade, progresso social, etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 53).

Ao atrelar nossas investigações à perspectiva sócio-histórica e aos pressupostos e princípios da Psicologia Social enfatizamos a complexidade das relações inseparáveis existentes entre sujeito e realidade. Uma abordagem teórica que dialoga e avalia as diferenças e particularidades que surgem nas ações coletivas e individuais, sociais e culturais, históricas e biológicas, subjetivas e objetivas, cognitivas e emocionais.

Compreendemos, pois, que a relação entre a historicidade humana e o desenvolvimento de fatores cognitivos não são herdados geneticamente e/ou influenciados por fatores biológicos como já mencionado anteriormente, mas através da interação que o homem desde o início da civilização estabeleceu com outros seres humanos e a natureza, através da produção do trabalho, constituindo-se histórico e socialmente por meio do uso da linguagem utilizada.

Desta forma, a pesquisa em andamento configura-se numa ação social, política e ética ao propor estudar a singularidade dos indivíduos, de uma comunidade e/ou deste grupo ribeirinho/pantaneiro. Pretende enfatizar as relações sociais, o convívio e a interação entre os sujeitos, de modo a compreender os mecanismos que permitem pensar uma determinada comunidade, bem como, valorizar e reconhecer as diferenças culturais, permitindo-nos afetar e sermos afetados pela diversidade de vida que se apresenta.

Possibilitar a aproximação entre sujeitos e suas culturas múltiplas para compreender os fenômenos psicológicos mediados pelo meio social consiste na maior contribuição desta abordagem. Fenômenos que estão em constantes movimentos e processos de mudança, como a própria nomenclatura dialética sugere, e que por sua vez, não podem ser isolados das relações constituídas histórica e socialmente, posto que, traduz e evidencia, através das trajetórias percorridas, a complexidade das relações sociais intersubjetivas que permeiam a constituição e a subjetivação dos sujeitos.

Vygotsky sugere que nossa investigação, enquanto procedimento metodológico, tenha por base a observação dos acontecimentos presentes, reais e possíveis de serem modificados, buscando a gênese e a origem dos fatos que implica em lembrar o passado para analisá-los, para que possamos enfim, compreender a realidade dialética atual, conjecturar e fazer indagações quanto ao futuro.

A primeira fase do trabalho investigativo, voltada para obtenção dos dados consistiu na apropriação de conceitos sobre educação, infância, identidade, cultura, educação popular e diversidade, priorizando leituras cujas reflexões contribuiriam para o amadurecimento destes

conceitos na concepção de diferentes autores. As discussões realizadas por teóricos como Vygotsky (1984, 2007), Rego (2013) e Brandão (2002) ajudaram-nos a compreender estudos e argumentos que justificam a importância da interação e socialização para a formação do sujeito enquanto ser social.

Esta socialização e interação com o meio pode ser facilmente evidenciada no jogo e nas brincadeiras infantis e desenvolve mecanismos capazes de elevar o jogo e o brincar até o nível cultural.

Partindo desse pressuposto, algumas obras foram consultadas no decorrer deste processo, visando a apropriação de conceitos sobre infância (ARIÈS) e (STRAUB), cultura (BRANDÃO, 2002), (LARAIA) e identidade e desenvolvimento da criança (VYGOTSKY), e demais obras que trilhem pelas mesmas abordagens teórico metodológicas e versem sobre o tema em questão.

A segunda fase caracterizada como etnográfica com abordagens qualitativas<sup>9</sup> (BOGDAN e BIKLEN, 1994), subsidiou a coleta de dados, que tinha por finalidade disponibilizar uma descrição sobre o objeto de estudo.

Apostamos na ideia de que a etnografia supõe a imbricação numa teia de interações sociais que nos garante experimentar, sentir e compreender como se organiza e se constitui a infância ribeirinha numa interrelação das relações sociais e culturais.

Observamos a organização da vida e da infância num determinado espaço e período da vida cotidiana, Triviños (1987), ao falar sobre a importância da observação para a pesquisa científica, nos esclarece que,

Observar, naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho etc.). Observar um "fenômeno social" significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações etc. Individualizam-se ou agrupam-se os fenômenos dentro de uma realidade que é indivisível, essencialmente para descobrir seus aspectos aparentiais e mais profundos, até captar, se for possível, sua essência numa perspectiva específica e ampla, ao mesmo tempo, de contradições, dinamismos, de relações etc. (p. 153).

---

<sup>9</sup>A opção por este tipo de pesquisa se deu de acordo com Triviños (1987), devido a compreensão de que muitos dados e informações “sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo (p. 120).

Compreendemos que a observação, como técnica de pesquisa, vem sendo considerada ao longo do tempo um dos elementos fundamentais no processo de investigação científica, pois está presente desde a escolha e formulação do problema, como na elaboração das hipóteses, quando necessárias, na coleta do material, na análise e interpretação dos dados. Desta forma, a observação participante permite a inserção do pesquisador na realidade estudada e objetiva um olhar sobre o outro e sobre o próprio fazer, olhar este, que possibilita o estranhamento, a problematização e a análise conjunta sobre as vivências cotidianas.

Na visão de Malinowski (1976), a convivência íntima com os sujeitos da pesquisa é considerada o melhor instrumento que um pesquisador dispõe para compreender de dentro os significados das lógicas particulares das características de cada cultura. Partindo desse pressuposto, buscamos exercitar os sentidos e a sensibilidade para nos desvencilhar de pré conceitos construídos ao longo da vida sobre uma infância hegemônica e igualitária difundida nas sociedades Ocidentais, para que somente assim, possamos viver, falar, pensar e sentir como os ribeirinhos, permitindo-nos impregnar pela mentalidade ribeirinha/pantaneira.

Por isso, a observação participante torna-se fundamental, pois possibilita viver entre, experimentar a rotina de toda uma comunidade. Ela é, segundo Malinowski (1976), a única forma de captarmos realmente o funcionamento de uma cultura, da maneira mais precisa, o que nos permite compreendê-la nela mesma.

No intuito de conhecer como se constituem as singularidades e as experiências socioculturais da criança ribeirinha e visando garantir o registro dos depoimentos obtidos por meio de conversas informais, optamos pela utilização do Diário de Campo.

Este configura-se numa ferramenta e/ou instrumento utilizado pelo pesquisador cuja finalidade é possibilitar o registro e as anotações dos dados obtidos por meio de conversas, observações e práticas do cotidiano, para serem posteriormente interpretadas. A utilização do Diário de Campo organiza o percurso ao permitir sistematizar ideias, narrativas, ações e experiências vividas no campo visando garantir um olhar mais atento, bem como o registro das análises interpretativas das falas.

As anotações foram feitas dentro e fora do contexto da pesquisa, por isso, compreende frases isoladas, textos, depoimentos, fragmentos e transcrições de falas, apontamentos, afirmações, esquemas e interpretações diversas.

Utilizamos paralelas às observações, a técnica de entrevista aberta direcionada aos sujeitos da pesquisa: adultos e crianças. A participação dos adultos, homens e mulheres, objetivou compreender o significado que assume a infância, e a sua importância para a

valorização e reprodução da cultura ribeirinha/pantaneira pelos moradores. As entrevistas direcionadas às crianças buscaram identificar como elas constroem seus mecanismos de fuga perante uma sociedade excludente, que presa pela homogeneização de um conceito de infância ocidental, para destacar as singularidades infantis das crianças ribeirinhas/pantaneiras. Visando direcionar a realização das entrevistas, foi elaborado um roteiro com 19 (dezenove) questões destinadas às crianças e 16 (dezesesseis) questões direcionadas aos adultos, na intenção de que esse roteiro passasse a conduzir o processo investigativo.

A escolha por essa técnica de coleta de dados se efetivou por compreendermos que entrevistas são essenciais para mapear práticas, obter informações que nos possibilite analisar e descrever como o grupo estudado significa a realidade permitindo-nos mergulhar em profundidade nesse universo social e cultural específico.

Segundo Santos (2008), entender a realidade é uma atividade complexa que só pode ser compreendida através da realização de questionamentos.

Tal como noutros períodos de transição, difíceis de entender e percorrer, é necessário voltar às coisas simples, a capacidade de formular perguntas simples, perguntas que, como Einstein costumava dizer, só uma criança pode fazer, mas que depois de feitas, são capazes de trazer uma luz nova a nossa perplexidade. (p. 15).

Contudo, a entrada a campo, desestabilizou algumas intenções e ações previamente planejadas, permitindo-nos compreender que a infância ribeirinha/pantaneira é movida pela novidade, não previsível, pois, desenha cotidianamente novos caminhos, novas maneiras de ser criança, cabendo a pesquisadora permitir-se contagiar por suas prioridades, corromper e ser corrompida pela novidade que a caracteriza, pelo que não pode ser antecipado.

A pesquisa sistemática que se apresenta na metodologia deste trabalho e com a qual assumimos inicialmente um compromisso, busca estabelecer um caminho, dar direcionamentos pautados no rigor científico exigido pela academia, na intenção de suavizar o contato com base naquilo que se espera encontrar no campo, antecipa-se ações e situações a partir de um passo a passo de como melhor fazer pesquisa de maneira previamente estruturada, objetivando efeitos e análises satisfatórias.

Todavia, ousou dizer que as crianças não se enquadram nesse passo a passo pré estabelecido, mas ao contrário disso, ditam suas próprias regras, possuem seus deslimites, são

seres desconhecidos e inovadores cujas ações são imprevisíveis e autênticas. Elas fazem os horários, sugerem ações, convidam a novidade. Algumas de nossas ações de pesquisa não cabiam nesse espaço. Seguimos, pois, por esse emaranhado de coisas desconhecidas, permitindo-nos ser conduzidos por elas em muitos momentos especialmente por compreendermos que teoria e prática são indissociáveis. Desta forma, ao propor realizar entrevistas com as crianças, não privamo-nos de ser conduzidos pelos movimentos que embalam a vida, as artes de fazer (CERTEAU, 1998) e a infância ribeirinha.

A análise dos dados foi realizada não apenas em uma fase única, mas esteve presente no decorrer de toda a investigação.

Analisar entrevistas também é tarefa complicada e exige muito cuidado com a interpretação, a construção de categorias e, principalmente, com uma tendência bastante comum entre pesquisadores de debruçar-se sobre o material empírico procurando “extrair” dali elementos que confirmem suas hipóteses de trabalho e/ou os pressupostos de suas teorias de referência (DUARTE, 2013, p. 216).

Descrever e analisar as percepções acerca da infância ribeirinha significa refletir sobre a capacidade da criança inovar, criar e recriar, explorar a realidade, reinventar e reescrever sua história, extrair e experimentar significados, vivenciar sonhos e perspectivas, assemelhar-se e diferenciar-se em relação ao outro, demonstrar suas expectativas frente ao mundo que ganha novas formas e cores diante dos seus olhos e que lhe oferece inúmeras possibilidades de desenvolver-se enquanto sujeito cultural e social.

Desta forma, esta discussão está organizada em quatro capítulos, sendo o primeiro voltado para a discussão epistemológica e os caminhos investigativos da pesquisa, enfatizando o processo de entrada a campo, práticas de observações, a construção da pergunta, métodos e procedimentos de análises utilizados, ou seja, este capítulo prioriza discussões acerca do percurso teórico metodológico do trabalho científico.

O capítulo dois destina-se a discussão que permeia o contexto ribeirinho da pesquisa, enquanto espaço singular de vivências sociais. Contextualizaremos este lugar e evidenciaremos as belezas e desafios experimentados através do cotidiano. Para isso, pretendemos rememorar um pouco da história do município de Cáceres evidenciada através dos patrimônios históricos e culturais, materiais e imateriais que devido à riqueza de detalhes encantam e atraem turistas do mundo inteiro. Evidenciar de um lado, os aspectos positivos do Bairro Jardim das Oliveiras, e do outro, as situações conflitantes que perpassa a vida dos

moradores potencializando a discussão sobre a aparente invisibilidade e/ou abandono de determinados grupos sociais perante esferas públicas e políticas locais.

As discussões realizadas no capítulo três destinam-se à conceitualização e representação da infância em diferentes períodos, para isso, fez-se necessário realizar um breve percurso histórico acerca do surgimento da infância para compreendermos as várias faces da que a infância vem adquirindo até que tornassem visíveis e latentes as novas concepções de criança que tem ganhando destaque e reconhecimento na contemporaneidade. Trazemos a contribuição de alguns teóricos que através das suas pesquisas contribuem para melhor assimilação deste conceito e do seu percurso histórico.

O capítulo quatro potencializa reflexões acerca da infância ribeirinha e suas singularidades. De acordo com Zoia e Peripolli (2010),

Quando nos propomos a falar sobre a infância, a primeira ideia que nos vem à memória é referente a nossa própria infância. Do correr pelos “potreiros”, do subir e descer os pés de bergamota, dos araticuns, dos jogos de futebol com os amiguinhos vizinhos, dos banhos de rio no pequeno riacho ou no assustador Rio Uruguai, das arapucas que armávamos em toda vizinhança, das histórias assustadoras que também nos contavam, da escola, das longas caminhadas para estudar no inverno frio e cheio de neblina do Rio Grande do Sul, ou do verão de sol escaldante. Enfim, falar da infância nos faz lembrar um tempo saudoso e muito agradável de nossas vidas em que vivíamos o presente sem a preocupação com o futuro (p. 10).

Partindo desta reflexão, buscamos apresentar uma concepção de criança para compreendermos como se organiza o processo de constituição da identidade infantil ribeirinha através das práticas do cotidiano, das ações e das narrativas da comunidade. Enfatizamos a vida ribeirinha e suas práticas sociais e culturais, bem como as representações simbólicas das crianças em momentos e contextos diversos. Através da ludicidade infantil buscamos compreender como a criança se apropria de valores culturais socialmente constituídos de modo a confrontá-los ou aceitá-los enquanto expressão local. Uma vez que, as infantis revelam práticas e expressões culturais, que são repassadas às novas gerações que passam a constituir suas identidades individual ou coletiva de grupo.

[...] as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é

constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. (UNESCO, 2003).

Deste modo, após a conclusão deste trabalho científico pretendemos retornar a comunidade ribeirinha para propor uma reunião com todos os sujeitos que direta ou indiretamente contribuíram com a realização desta pesquisa, bem como promover uma palestra para socialização dos resultados da pesquisa para todos que movimentam o cotidiano escolar ribeirinho/pantaneiro, conforme sugestão da atual gestão escolar. Fazer a devolutiva à comunidade faz-se tão importante quanto o ato de pesquisar, pois esta prática evidencia o reconhecimento e a valorização de grupos e/ou seres humanos e suas culturas. Pretendemos contribuir com as discussões sobre infância e cultura de comunidades específicas, por isso, acreditamos que esta pesquisa, irá compor um campo aberto para novas discussões, sobre o estudo realizado.

## CAPÍTULO II

### CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO RIBEIRINHO DA PESQUISA



*Ando devagar porque já tive pressa  
E levo esse sorriso porque já chorei demais  
Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe  
Só levo a certeza de que muito pouco eu sei*

*Ou nada sei  
Penso que cumprir a vida seja simplesmente  
Compreender a marcha e ir tocando em frente  
Como um velho boiadeiro levando a boiada  
Eu vou tocando dias pela longa estrada eu vou*

*Estrada eu sou  
Todo mundo ama um dia todo mundo chora,  
Um dia a gente chega, no outro vai embora  
Cada um de nós compõe a sua história  
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz*

*E ser feliz  
Conhecer as manhas e as manhãs,  
O sabor das massas e das maçãs,  
É preciso amor pra poder pulsar,  
É preciso paz pra poder sorrir,  
É preciso a chuva para florir  
(Almir Sater)*

## 2.1 Constituição sócio-histórica do município de Cáceres-MT

Há 210 (duzentos e dez) quilômetros da capital do estado de Mato Grosso, na região de fronteira entre Brasil/Bolívia, em 06 de outubro de 1778 através do Tenente de Dragões Antônio Pinto Rego e Carvalho, enviado por determinação do quarto governador e capitão-general da capitania de Mato Grosso, Luís de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres, inicia-se o processo de povoamento de Vila Maria do Paraguai, consolidando-se a margem esquerda do rio Paraguai devido a necessidade de defesa e incremento da fronteira Sudoeste de Mato Grosso, possibilitando a comunicação entre os municípios de Cuiabá e Vila Maria da Santíssima Trindade e, pelo rio, com a capitania de São Paulo (MENDES, 1998).

Houve uma época em que o povoado de Cáceres não passava de uma humilde aldeia que se localizava e crescia ao redor de uma pequena igreja conhecida como São Luiz de França, atualmente denominada como Catedral São Luís, cuja construção teve início em 1919 e concluída em 1965 tornando-se posteriormente um monumento magnífico que pode ser comparado às belas Catedrais da França.

A vida pacata e cativante ia se desenvolvendo às margens do rio Paraguai e dando origem aos costumes, crenças, peculiaridades no falar, comidas, danças e festas tradicionais, enfim, possibilitando o surgimento da cultura pantaneira, que atualmente tem se tornado objeto de estudos no meio acadêmico por trazer consigo marcas de épocas imemoriais, tão importantes para a reflexão e compreensão de um povo e suas culturas.

Majestoso e distinto, o lendário rio potencializou a vida através do comércio fluvial que se estabelece e se desenvolve nessa região. A beleza do Pantanal Mato-grossense, a variedade de vida e o contraste de seus aspectos naturais despertaram a comercialização da poaia, ipecacuanha, a criação de gado e a extração do ouro, por meio da agropecuária e da indústria extrativista que possibilitou intenso progresso nessa região, impulsionada pela abertura da navegação fluvial do rio Paraguai, estabelecendo a ligação com a cidade de Corumbá no estado de Mato Grosso do Sul, através da embarcação Etrúria, de propriedade do Sr. José Dulce. O “Vapor Etrúria” fazia viagens regulares até Corumbá e tinha acomodações para 18 passageiros de primeira classe, além de transporte de cargas para 100 toneladas.

**Figura 1.** Vapor Etrúria



Fonte: <http://www.zakinews.com.br/noticia>

Em 1874, a Vila Maria do Paraguai foi elevada à categoria de cidade, recebendo o nome de São Luiz de Cáceres, em homenagem ao Santo Padroeiro e ao fundador e em 1938, o município passa a se chamar apenas Cáceres.

**Figura 2.** Vista aérea da cidade de Cáceres-MT



Fonte: <http://www.skyscrapercity.com>

“A Princesinha do Paraguai”, como é popularmente conhecido o município de Cáceres, traz consigo marcas e registros históricos de várias épocas. A arquitetura local é composta por um conjunto de construções majestosas do século XVIII, destacando os estilos colonial e neoclássico na maioria dos casarões antigos, e vestígios do Neogótico, Eclético e *Art Decô*, facilmente observados nas fachadas e beirais das casas, o que possibilitou seu tombamento caracterizando-se como patrimônio histórico da humanidade. Marcas de uma cidade não planejada, que podem ser visualizadas na construção exuberante da Catedral de São Luiz, obra realizada pelos padres franciscanos da Ordem Terceira, com ajuda dos amigos da Congregação da Europa e do povo cacerense, bem como nas ruas estreitas e nas grandes fazendas que permeiam a região dentre elas destacam-se a Jacobina, o Facão e a Descalvado.

**Figura 3.** Estilos arquitetônicos das construções históricas



Fonte: Arquivo da Pesquisa

De acordo com Baptista (2005), toda essa riqueza de detalhes faz de Cáceres uma cidade extremamente encantadora, especial e inesquecível.

Contudo, um fato preocupante que tem permeado o contexto cacerense refere-se ao aparente descaso da Prefeitura Municipal e demais instâncias responsáveis, com as construções históricas que compõe o Patrimônio Cultural da Humanidade de acordo com IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. O tombamento é um ato

administrativo realizado pelo Poder Público, nos níveis federal, estadual ou municipal, garantidos pelo Decreto-Lei nº 25/1937 da Presidência da República, com objetivo de oferecer proteção legal ao patrimônio público, seja ele, ambiental, material/arquitetônico, cultural ou histórico, impedindo que este seja danificado, modificado, destruído e/ou descaracterizado com o decorrer do tempo. Todavia, encontramos atualmente construções arquitetônicas históricas no centro da cidade, sem a devida manutenção, o que tem ocasionado o desmoronamento das mesmas, bem como, casarões abandonados que estão sendo incendiados como ocorreu com o antigo prédio onde funcionou a Prefeitura Municipal, no dia 07/10. Casas que trazem consigo a história da cidade vem sendo demolidas de dentro para fora, sem que os proprietários sejam devidamente punidos pela ação e/ou incentivados para a conservação dos mesmos.

A imagem abaixo evidencia as atuais condições em que se encontram algumas construções históricas do município, sem que nenhuma atitude seja tomada com objetivo de garantir a manutenção e permanência deste bem cultural da humanidade. Esta construção foi edificada em 1931 e localiza-se na Rua General Ozório, no centro histórico da cidade.

**Figura 4.** Patrimônio histórico abandonado



Foto: Arquivo da pesquisa

A cidade foi palco de grandes disputas territoriais tecidas entre Portugal e Espanha em 1.750, simbolizadas pelo Marco do Juru, monumento histórico confeccionado em Lisboa e trazido para o Brasil em 18 de janeiro de 1754, cuja finalidade era demarcar a fronteira

territorial firmada pelo Tratado de Madri. Em 2 de fevereiro de 1883, a peça arquitetônica foi levada para a Praça Matriz, hoje conhecida como Praça Barão do Rio Branco, em frente à Catedral de São Luiz, em Cáceres, onde permanece até os dias atuais.

De acordo com Mendes (1998), Cáceres foi palco de acontecimentos marcantes como a visita de Theodore Roosevelt, ex-presidente dos Estados Unidos, que participava da Expedição Roosevelt-Rondon em 1914, época em que realizava juntamente com Cândido Rondon uma importante pesquisa científica. Em 1927 a cidade presenciou a passagem da Coluna Prestes pelos seus arredores, o que ocasionou desespero e a fuga de muitos moradores. No mesmo ano, assistiu ao pouso do hidroavião italiano Sovaia Marchetti S-55, batizado de Santa Maria, o primeiro a sobrevoar o estado Mato Grosso e a pousar nas águas tranquilas do caudaloso rio Paraguai, conduzido pelo Marquês italiano De Pinedo.

O município é portal de entrada do Pantanal ao Norte e faz divisa com a cidade boliviana de San Matias a Oeste. Cáceres, portanto, é uma região de fronteira. A ideia de fronteira pode tomar as formas mais diversificadas possíveis, podendo ser representada por desenhos, detalhamento em mapas, pode simbolizar a separação entre povos e nações portadoras de culturas e práticas sociais diversificadas, como também pode unir populações distintas possibilitando o intercâmbio cultural entre os povos. Por ser uma região de fronteira, Cáceres vivencia amplamente grande diversidade cultural e étnica possibilitada pela interação entre homens e mulheres distintos, oriundos de diversos lugares e etnias.

Quanto a sua população Ayala (1914) afirma que,

Em números demográficos, na década de 1910, havia cerca de quatorze mil habitantes, somando os que viviam no centro urbano, nas propriedades ao longo dos rios e nas povoações pertencentes aos distritos de Barra do Rio Bugres e Taquaral. A quase totalidade desses moradores era de nacionalidade brasileira, mas havia muitos estrangeiros como bolivianos, paraguaios, sírios, portugueses, italianos, alemães, franceses e argentinos (AYALA, p. 356).

Desta forma, a constituição da identidade cacerense foi, desde tempos remotos, potencializada pelo diálogo estabelecido entre povos de diferentes nacionalidades, tornando o contexto ribeirinho da pesquisa rico em sentidos e significados.

A Princesinha do Paraguai, segundo dados do IBGE, possui uma área de 24.351,408 Km<sup>2</sup> com uma população estimada em 92.298 no ano de 2014. Dentre as atividades econômicas realizadas, destaca-se a pecuária, devido ao grande número de rebanhos de gado.

O território cacerense possui o privilégio de ser banhado por quatro rios de grande importância para o estado, são eles rio Paraguai, Jauru, Sepotuba e Cabaçal, que com suas belezas e graciosidades realçam a exuberância deste cenário. Hoje com 237 anos de fundação, realiza desde 1980 o maior Festival Internacional de Pesca Esportiva de água doce (FIPE), que atrai milhares de turistas do mundo e onde acontece todos os tipos de pesca e competições embarcadas e ribeirinhas da cidade.

**Figura 5.** Festival Internacional de Pesca Esportiva



Fonte: [www.gazetadigital.com.br](http://www.gazetadigital.com.br)

O município também atrai atenção de turistas do mundo todo devido as áreas de preservação ambiental como sítios arqueológicos, fazendas históricas, balneários, praias, grutas, reservas ambientais e cachoeiras. Dentre elas, destacam-se a cachoeira da Piraputanga localizada a 12 km do centro da cidade e a cachoeira do Facão, localizada a 10 km do centro. Além desses atrativos, o município dispõe da dolina Água Milagrosa, localizada a 18 km da cidade, uma lagoa de águas cristalinas cujo nome deriva da época da escravidão, quando os escravos, ao receberem castigos físicos, os escravos banhavam seus corpos na dolina na esperança de que fossem curadas suas feridas. Há também a Reserva Ecológica do Taiamã, uma das mais belas regiões do Pantanal Mato-grossense, localizada a 130 km de Cáceres, situada próxima à divisa com a Bolívia, formada por 20.000 ha, rica em fauna e flora.

**Figura 6.** Pontos turísticos em Cáceres-MT



Fonte: Arquivo da Pesquisa

Ajudando a compor este cenário está o bairro Jardim das Oliveiras, caracterizando um espaço ribeirinho de vivências onde as relações sociais são mediadas pela natureza, pelo trabalho, pela cultura, enfim, pela interação social. A comunidade ribeirinha é composta por crianças, que carregam em si a liberdade e a alegria de viver intensamente as infâncias. Composta em sua grande maioria por homens e mulheres humildes, pescadores, servidores públicos, demais trabalhadores assalariados, e pequenos empresários, que com sua carga horária de trabalho contribuem para movimentar o comércio e o município. Pessoas hospitaleiras e acolhedoras que refletem a simplicidade local.

Estas pessoas cultivam laços de amizade e de respeito entre si e com a natureza, e preocupam-se com a atual situação local porque, desde a sua ocupação até os dias atuais foram muitas as situações conflituosas vivenciadas pelos moradores, desde a garantia a moradia, às condições precárias de infraestrutura e saneamento básico. Atividades relacionadas ao abastecimento de água potável, coleta e tratamento de esgoto, limpeza urbana, manejo de resíduos sólidos e controle de pragas ou qualquer outro tipo de agente patogênico tem se tornado motivo de preocupação e descontentamento da comunidade ribeirinha local conforme apresentamos a seguir.

## 2.2 O contexto ribeirinho: Jardim das Oliveiras e sua invisibilidade

Vejamos que maior parte dos atrativos turísticos da cidade configura-se na utilização das águas. Assim, também foram atraídos os moradores do bairro Jardim das Oliveiras, conhecido popularmente por EMPA (Empresa de Pesquisa Agropecuária). O bairro localiza-se à margem do rio Paraguai, a aproximadamente 5 km do centro urbano, facilitando o trabalho e a vida da comunidade ribeirinha que ali se estabeleceu.

De acordo com a pesquisa realizada, o terreno onde o bairro foi construído pertencia inicialmente à prefeitura Municipal de Cáceres, sendo posteriormente doado à União Federal em 1950 pelo então prefeito José Rodrigues Fontes, autorizado pela lei Municipal nº 47 de 09 de setembro de 1950, sendo oficializada através do Decreto Municipal nº 13 do mesmo ano. A doação da área objetivava a instalação de um Posto Agropecuário (PAP). A instalação do PAP data de 1950, inaugurado um ano depois, com área total de 160 hectares, sendo 80 de cerrado, 30 de mata, 10 de terra sujeita a alagação, 20 em capoeiras, 10 em cultura e 11 em campos naturais.

Em 1971, por determinação do Ministério da Agricultura Pecuária e Abastecimento (MAPA) as atividades e produções do posto foram paralisadas. Em 1982 a terra passou a compor o patrimônio do Estado, através da Empresa de Pesquisa Agropecuária/MT (EMPA), reativando o posto por meio da realização de atividades de pesquisa experimental. Em 1992 a empresa transferiu suas pesquisas para a localidade do Facão e o setor administrativo passou a funcionar próximo à Prefeitura Municipal.

A ocupação da margem do rio Paraguai ocorreu de forma diferente daquela que ocorria nos primórdios da sociedade, cuja necessidade de sobrevivência obrigava a população a optar pelas margens dos rios, visando garantir o acesso a água e alimentos para a família. Percebemos, contudo que, a margem do rio, foi vendida à algumas pessoas que dispunham de melhores situações econômicas.

De acordo com Silva (2011), a ocupação das margens do rio Paraguai em Cáceres ocorreu de forma diferenciada em relação a outras cidades brasileiras, pois segundo ela, em grande parte das cidades do país, as áreas marginais de córregos, rios, lagos e encostas geralmente são ocupadas por uma população de baixa renda. Em Cáceres, por ser um local de grande beleza cênica, ocorreu o contrário, as margens foram ocupadas em sua maioria, por pessoas que possuem um melhor poder aquisitivo, ou seja, aqueles que possuíam maior poder

econômico pagaram para adquirir os lotes às margens do rio Paraguai, e desta forma, restou a população com baixo poder econômico, ocupar os arredores, o que justifica, a grande quantidade casas luxuosas construídas nas margens do rio, além de pesqueiros, pousadas, restaurantes e casas de veraneio que são alugadas para turistas durante todo o ano, especialmente nos finais de semana, dispendo de tablados e cevas para facilitar a pescaria e o lazer, o que deveria ser proibido por tratar-se de pesca predatória, tendo em vista que a ceva favorece a permanência dos peixes neste espaço, tornando-os presas fáceis.

**Figura 7.** Residências, tablados e cevas no Bairro Jardim das Oliveiras



Fonte: Arquivo da pesquisa

O Sr. Nilson Pereira, político que exerceu a atividade pública de vereador nos anos de 2008 a 2012, nos relata como foi o processo de povoamento e compra de lotes nessa região. Segundo ele, adquiriu seu lote através de contrato de compra e venda de imóvel no ano de 1996, logo quando o bairro começou a ser povoado.

*Olha, a minha vinda pra cá, foi num dia que eu ia passando aqui na beira do rio, junto com minha esposa e meus filhos, o pessoal naquela época havia invadido aqui, a área, e eu fui chamado por um amigo que estava aqui, até roçando aqui nessa área e me chamou pra comprar aquele direito que ele*

*tinha na época que a gente fala daquele lado, me interessei e negocieei com ele, e continuei e estou aqui até hoje. (NILSON PEREIRA, entrevista realizada no dia 19/12/2014).*

*Quando a empresa EMPAER pegou um trabalho do governo pra pesquisa dessa área aqui, eles assumiram aqui a EMPAER a empresa, escritório, colocaram né. Aí passou um tempo fazendo o trabalho, só que aí veio um problema seríssimo, que o governo não acertou com a empresa, e a empresa se afastou daqui indo lá pro “Facão” (comunidade rural). Aí foi pra lá, aí aqui ficou abandonado. E o povo vendo que aqui tava abandonado, o que eles fizeram? Se reuniram aí uma grande parte de famílias e invadiu a área e aí cada um foi tomando seu rumo: esse lote é meu, esse é meu, e povoou de grileiros. Aí correram atrás de um agrimensor por nome Paulo, e pediu pra ele que viesse aqui e dividisse a área. Um cara profissional. Excelente profissional, que eu conheci, ele veio aqui dividiu isso aqui em lote, em áreas públicas e aí ele pegou, eu tenho o mapa daqui comigo da fundação do bairro, tenho comigo aqui são 1.566 lotes. Com áreas divididas, com áreas públicas, tudo né. Aí o povo entrou, entrou e entrou, e aí começou entrar os políticos também pra dar apoio né. Que o primeiro político a entrar aqui pra dar apoio foi Pedro Henry, Deputado Pedro Henry. Ele fazia reunião lá perto do campinho, nuns pés de mangueira que tinha, lá nós fazia reunião, aí Pedro vinha e tal. Aí o povo começou fazer barraco de lona, aqui é meu, aqui é meu, e dividiu. Aí dividiu tudo, ruas, áreas públicas e formou a comunidade. Isso começou em 1996. (NILSON PEREIRA, entrevista realizada no dia 19/12/2014).*

O Sr. Gilmar Damásio, também nos oferece algumas explicações sobre como ocorreu o processo para aquisição e apropriação dos lotes. Segundo ele, reside no bairro há aproximadamente sete anos, todavia, devido ao baixo poder econômico familiar, não tinha condições para adquirir terra por meio de compra e venda de imóvel, por isso, se apropriou do lote da mesma forma que os demais moradores.

*O bairro surgiu através de um grilo. Foram entrando e foram limpando, veio de lá pra cá, e foram invadindo, fazendo casas e hoje tá assim, eu acho que é um bairro maior que tem é esse aqui. O povo foi entrando e cortando o lote ali e formam fazendo suas casas, hoje já tem mais casa de negócio, mas antigamente era só assim, eu morava aqui ó. Da divisa do imperial pra cá que foi loteando. (GILMAR DAMÁSIO, entrevista realizada no dia 16/12/2014).*

Devido ao grande crescimento de movimentos sociais realizados por sem terras, a área da EMPA, que estava desativada, começa a ser invadida por pessoas que buscavam moradia e terrenos onde pudessem começar a organizar algum planejamento familiar. Se apropriaram inicialmente das casas abandonadas e em seguida dos lotes. Tendo em vista as dificuldades que os moradores poderiam enfrentar futuramente, estes organizaram uma

diretoria para defender e lutar pelos interesses dos assentados, sendo lavrada a primeira ata dos cidadãos da EMPA no dia 14 de dezembro de 1996.

A comunidade é composta em sua grande maioria por famílias de pescadores e dispõe de espaços públicos como igrejas, um centro comunitário e uma escola municipal, que passou a funcionar no dia 11 de maio de 2001. A escola é o lugar do encontro legitimado pelos espaços-tempos, é onde ocorre a transmissão e a produção do saber com base na educação formal oferecida e garantida pela Prefeitura Municipal.

O ProejaFIC (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial Continuada) possibilitou que muitos moradores do Bairro Jardim das Oliveiras fossem alfabetizados através da parceria entre prefeitura e governo federal. O projeto funcionou de 2010 a 2014 na escola municipal Raquel Ramão da Silva e configurou-se numa educação que visava a transformação da prática social, uma educação para a vida, destinada aos pescadores, adolescentes e adultos.

Wagley (1988), destaca que,

Nas comunidades existem relações humanas de indivíduo para indivíduo, e nelas, todos os dias, as pessoas estão sujeitas ao preconceito de sua cultura. É nas suas comunidades que os habitantes de uma região ganham a vida, educam os filhos, levam uma vida familiar, agrupam-se em associações, adoram seus deuses, têm suas superstições e seus tabus e são movidos pelos valores e incentivos de suas determinadas culturas. Na comunidade a economia, a religião, a política e outros aspectos de uma cultura parecem interligados e formam parte de um sistema geral de cultura, tal como o são na realidade. Todas as comunidades de uma área compartilham a herança cultural da região e cada uma delas é uma manifestação local das possíveis interpretações de padrões e instituições regionais (p. 44).

As famílias que ali residem transmitem, através das suas ações cotidianas, a calma que é viver e conviver nesse espaço. Um espaço demarcado pelo trabalho individual e coletivo dos moradores e pela relação de amizade, confiança e solidariedade cultivada dia após dia entre a vizinhança.

Logo que amanhece percebem-se os primeiros movimentos de crianças que caminham para a escola, a pé e de bicicleta, sozinhas e/ou acompanhadas dos pais. Seguem com a esperança estampada no olhar, esperança no futuro, nas pessoas, no mundo.

Das cinco mulheres entrevistadas, todas exercem atividades relacionadas ao cuidado da casa, aos afazeres domésticos e à educação dos filhos com dedicação e cuidado. Algumas também exercem outras atividades, como empregadas domésticas ou vendedoras em mercados e/ou lojas. Além desses afazeres, em alguns momentos exercem também a atividade de pescadoras profissionais ou pescadoras amadoras que acompanhadas do marido e/ou demais parentes se deslocam para os acampamentos onde permanecem por semanas até obter o resultado almejado. Todas essas mulheres contribuem, por meio do trabalho, com a manutenção da casa, exercendo as respectivas obrigações.

Dos seis homens entrevistados, alguns são pescadores profissionais que garantem o sustento familiar através da pesca, outros realizam atividades relacionadas à manutenção do lar como plantações, criação de animais ou possuem outras rendas fixas por meio do trabalho assalariado prestado à empresas.

Com a chegada dos primeiros raios solares, sujeitos, homens, mulheres, crianças e adolescentes se organizam com base nas atividades que cada um deve realizar no decorrer do dia, de modo a colaborar com a organização familiar. São famílias que demonstraram desde o primeiro contato, disponibilidade em socializar suas vivências cotidianas, que convidam-nos a experimentá-las e que nos ensinam através desses encontros, que a felicidade está na simplicidade das pequenas coisas, no olhar sincero e receptivo, no desejo de contribuir, nas boas ações, na fé e esperança nos seres humanos.

O primeiro contato com a comunidade aconteceu no dia 18 de maio de 2014, às 8 horas da manhã e foi intermediado pela professora aposentada da UNEMAT, Judite Gonçalves de Albuquerque, que também reside no bairro Jardim das Oliveiras. A professora Judite educadamente nos convidou a acompanhá-la num café com ela, havia preparado uma mesa admirável para o café da manhã. Em seguida, pediu para que eu a acompanhasse até o fundo da sua casa para conversarmos sobre a pesquisa que se iniciava. Passamos por uma passarela onde havia muitas plantas nos arredores, configurando uma paisagem linda de se contemplar. Abrimos um pequeno portão e o rio estava ali, no fundo do quintal, formoso e encantador. Sentamos no primeiro degrau de uma escada de concreto que descia até o rio e ficamos por alguns minutos em silêncio observando os peixes que faziam acrobacias a nossa frente, pássaros que cantavam e voavam livremente, árvores que dançavam na outra margem, compondo uma sintonia inigualável possibilitada pela interação da natureza e tudo que ela expressa. “O rio apresenta-se como o condutor do cotidiano, o senhor do tempo que emerge

das pulsações da vida, das lágrimas que geram caminhos incertos no encontro com a humanidade presente às suas margens” (VICTORIA, 2012, p. 04).

Começamos a conversar sobre as intenções de pesquisa e as possibilidades de realização. Ela muito colaborou com o trabalho através de suas sugestões e socialização de suas experiências enquanto pesquisadora. A delicadeza do cenário e a suavidade de Judite fizeram desse encontro, palco de lembranças inesquecíveis.

A professora cordialmente se prontificou a conduzir-nos até a casa de uma moradora situada na mesma rua. Estabelecemos nosso primeiro contato com os Sr. Antônio e sua esposa Severina. Nesta residência também moram a senhora Nivalda e seus filhos. Entre um café e outro, o Sr. Antônio que trabalha com o concerto de máquinas de costura antigas nos contou sobre uma situação ocorrida e que marcou sua vida profissional e social.

*Certa vez, veio uma moça aqui deixar uma máquina para concertar e eu disse a ela que estaria pronta em tantos dias. Eu costumo esperar até um mês para a pessoa vir buscar a máquina. Passaram-se vários meses e a moça não apareceu. Eu decidi vender a máquina para outra pessoa. Quando eu menos esperei chegou o noivo da moça para buscar a máquina junto com ela toda enfaixada. Eles disseram que ela tinha sofrido um acidente grave assim que saiu da minha casa e teve que ficar noventa dias de repouso, por isso não veio buscar a máquina. Eu fiquei muito envergonhado e lhe dei uma outra máquina que eu tinha aqui em casa e pedi desculpas pelo acontecido. Desse dia em diante eu aprendi a não julgar as pessoas, pois não sabemos o que pode estar acontecendo com elas (ANTÔNIO, entrevista realizada no dia 18/05/2015).*

O Sr. Antônio diz repassar esses ensinamentos aos filhos e netos para que percebam que as pessoas assim como suas atitudes seguem embaladas por ritmos e velocidades diversas, caminhos e situações que exigem flexibilidade nas ações e que transcendem o planejamento linear e que por vezes nos são desconhecidas. Sua narrativa potencializa a experiência de vida (BENJAMIN, 1987) e demonstra o quanto o Sr. Antonio foi modificado através desse encontro, a partir do momento em que percebe a importância de garantir ao outro o direito de ser legitimamente *outro*. Conta e reconta sua história narrada com base na experiência adquirida, partilhando aprendizagens e suscitando novos olhares voltados para o reconhecimento do outro.

A segunda visita foi intermediada pelo professor do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), o Sr. Eliel Regis de Lima que, afastado temporariamente das suas atividades docentes, também realizava uma pesquisa nesse local, dispondo-se a colaborar com este

trabalho de pesquisa, facilitando a aproximação entre a pesquisadora e os moradores e acompanhando-nos nas muitas visitas.

A família visitada era composta por três integrantes, um casal e um senhor que com eles residia. O casal de pescadores, sendo, Isabel Amélia, pescadora amadora e Mailton, pescador profissional<sup>10</sup>, comoveram-se com a rotina solitária de um amigo pescador conhecido e por isso, convidaram-no para passar uns dias em sua residência, onde receberia a atenção e o cuidado de que necessita qualquer ser humano e onde permanece até os dias atuais.

Esta visita aconteceu no período da manhã do dia 08 de novembro de 2014 e possibilitou-nos fazer novas observações do cotidiano. Logo que chegamos, por volta das oito horas, fomos cordialmente recebidos pelo casal que estava cuidando das plantações, pois a pesca estava fechada nesse período, em virtude da piracema<sup>11</sup>. Com toda simplicidade, o casal convidou-nos a entrar, ofereceu-nos café e água e sentou-se conosco para conversar. Logo começaram a chegar mais pessoas, quando percebemos havia na varanda da casa cerca de oito pessoas que conversam sobre assuntos do cotidiano, onde todos interagem como uma grande família, todos que se aproximavam eram bem vindos e acolhidos no local. Parecia não haver ansiedade quanto aos trabalhos e afazeres do dia que haviam sido deixados de lado, a preocupação era em receber bem a vizinhança e tratá-los com a atenção e o respeito que mereciam. Permaneceram nessa interação dialógica até aproximadamente às nove horas, quando começaram a retornar para seus lares para retomar suas atividades. A partir desse momento, dona Isabel começou a contar-nos um pouco sobre sua experiência de vida e sua disponibilidade em participar da pesquisa, por isso, logo marcamos os próximos encontros. Dona Isabel além de pintar, bordar e costurar é pescadora amadora e ajuda a cuidar das plantações no período da piracema.

Por semanas caminhamos juntas pelas ruas da comunidade e sob um sol de aproximadamente 40°, dona Isabel mostrava-se feliz por poder contribuir. Nessas idas e vindas começamos a ouvir as primeiras narrativas e ela deu ênfase ao que para ela era motivo de muito orgulho e realização pessoal, seu processo de alfabetização. Ela lamentava e sofria por não ter sido alfabetizada na infância, sentia-se inferiorizada e possuía grandes dificuldades de interação devido à baixa autoestima e insegurança que a caracterizava. Contou-nos que

---

<sup>10</sup> A senhora Isabel Amélia é considerada pescadora amadora por não possuir a Carteira Profissional de pesca.

<sup>11</sup> Movimento migratório dos peixes, no sentido contrário à correnteza do rio, com fins de reprodução. Ocorre na época da cheia. Em Cáceres corresponde aos meses de novembro a fevereiro, sendo proibida a pesca neste período.

fugia de locais povoados, evitava conversar e conviver com pessoas e sonhava em poder identificar nomes de lojas, mercados e endereços sem precisar pedir ajuda à outras pessoas. Com a chegada do PROEJA FIC, cujo objetivo era garantir o acesso à formação inicial e continuada, ela pode realizar seu sonho de aprender ler e escrever e segundo seus relatos, a apropriação da leitura e da escrita lhe abriu novas oportunidades e melhorou sua convivência em sociedade e por isso ela incentiva os amigos e vizinhos a não desistirem dos seus objetivos.

Vale lembrar a proposta contida na Declaração de Hamburgo sobre a EJA e sua finalidade que consiste em promover uma formação emancipatória. O embasamento teórico desta proposta está ancorado nas concepções humanistas de Paulo Freire, em estudos de Valdo Barcelos, no Documento Base, na Legislação que fundamenta a EJA e na Declaração de Hamburgo sobre Educação de Jovens e Adultos.

A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. (Declaração de Hamburgo, 1997).

O PROEJA FIC surgiu através da parceria entre docentes do IFMT, a Colônia de Pescadores Z2 e a Prefeitura Municipal de Cáceres. Esse contato possibilitou perceber que dos 550 pescadores associados, aproximadamente 90% não haviam frequentado a Educação formal devido a vários motivos, dentre eles, ter que contribuir com o sustento familiar por meio do trabalho, bem como, a dificuldade de acesso a escola. Essa modalidade foi organizada de forma diferenciada do ensino regular, de modo que o curso aconteceu nos meses que correspondem à piracema, ou seja, de novembro a fevereiro, objetivando facilitar o acesso e a permanência dos alunos. Outra medida utilizada foi que no período da piracema as aulas aconteciam no decorrer de toda a semana, e quando a pesca estava aberta, as aulas aconteciam apenas nas sextas-feiras visando aproveitar a vinda dos pescadores à cidade nos finais de semana.

A senhora Isabel, através do seu depoimento, esclarece-nos como o acesso diversificado a educação possibilitou seu crescimento pessoal e profissional.

*Ó, eu nunca como diz, na infância eu não estudei série nenhuma, nunca fui um dia na sala de aula, mas, depois que aconteceu esse "PROEJAFIC", eu*

*não sei que série que eu fiz, eu estudei lá quatro anos, só que eu sou meia ruim pra “pode” estudar, meia ruim de uma vez com as letras né? Mas quero dizer que agora eu sei ler e escrever, não sei que série que nós vamos alcançar, se é a primeira, segunda, terceira, não sei, mas, que já valeu a pena, valeu. (ISABEL, entrevista realizada no dia 16/12/2014).*

O PROEJA sustenta-se na tríade, formação para a atuação no mundo do trabalho, singularidades dos sujeitos, e formação para o exercício da cidadania e desta forma, os relatos de dona Isabel evidenciam a importância do programa para a conquista da autonomia e atuação social e profissional nesse contexto enquanto mecanismo que possibilita o crescimento dos sujeitos capazes de questionar e de analisar; de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.

Na contemporaneidade percebe-se que o bairro, por encontrar-se afastado da zona urbana da cidade, apresenta traços peculiares na vivência dos moradores, potencializados pela singularidade de detalhes e acontecimentos que permeiam o cotidiano dos moradores. Animais como capivaras, jacarés, cobras, ariranhas, macacos e pássaros circulam livremente pela margem do rio numa paisagem exuberante e graciosa, articulando uma relação harmoniosa entre urbanismo e natureza, que potencializa a singularidade de vida e a infância que toma forma neste espaço ribeirinho tão próximo ao perímetro urbano.

Atualmente a área de Educação e Ciências Humanas tem demonstrado grande interesse pelos estudos e pesquisas voltados para as práticas do cotidiano, “as chamadas questões do dia-a-dia, pelas questões mais rotineiras que compõem os acontecimentos diários da vida e os significados que as pessoas vão construindo, nos seus hábitos, nos rituais em que celebram no recinto doméstico ou da sala de aula” (CHIZZOTTI, 1992, p. 87-88), no rio, nas ruas, na escola, nas igrejas, na colônia de pescadores, na vizinhança de modo geral, onde atribuem sentido social e político às práticas e comportamentos que realizam e que constitui a identidade individual e da comunidade.

Desta forma, Certeau (1996), nos diz que,

*O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. [...] é um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância,*

memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível [...] (p. 31).

O cotidiano não é apenas o lugar onde se reproduzem e se repetem práticas sociais, históricas e políticas, mas o lugar que potencializa inovações e enfrentamentos através da postura que se assume perante a sociedade e sua mudança contínua. É o lugar onde a reflexão possibilita emergir novas posturas, novas exigências, conduz a outros direcionamentos, dando origem a produção de novos conhecimentos na contemporaneidade pautados nas necessidades individuais e de grupo. Segundo Victoria (2012),

O cotidiano é feito de silêncio, de gritos, sons, cheiros, gestos, atitudes e tantos outros sinais que na maioria das vezes se encontram em baixo dos escombros da história como nos alertou Benjamim, sendo esmagados pela história dos vencedores, a história dos que detêm o poder e o “conhecimento” (p. 02, *grifo do autor*).

Acreditamos que, a imersão nesse cotidiano, neste contexto peculiar de vivência nos oportuniza experimentar as emoções da vida e desvelar as tessituras desse espaço sócio cultural através da receptividade dos personagens que compõe este cenário.

Se tomarmos a infância como ponto inicial de discussão, constatamos, de acordo com as observações, que as crianças dispõem do espaço dos quintais e das ruas para vivenciar experiências da infância, ricas em significados e sentidos. Todavia, é necessário garantir às crianças condições mínimas para a vida em sociedade, enquanto sujeitos de direitos garantidos pela Constituição de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Essa situação tem se configurado num grande desafio contemporâneo, pois as teorizações em torno da valorização da infância e direitos humanos têm contribuído para reformulações de leis, que de início, não são capazes de garantir a toda população o acesso aos direitos fundamentais do ser humano.

Por vezes nos deparamos com situações conflituosas que ocorrem todos os anos no município, especialmente em bairros periféricos como é o caso do Jardim das Oliveiras, sem que nenhuma providência seja aparentemente tomada.

Na intenção de exemplificar a afirmação anterior, podemos citar o grande número de chuvas que tem colocado o município de Cáceres em alerta de alagamentos todos os anos, na época da cheia cujos meses correspondem de novembro a fevereiro. Os quintais ficam submersos pela água da chuva, o que possibilita a proliferação de mosquitos, especialmente

do mosquito causador da dengue. Outro agravante refere-se ao tratamento do lixo, que, devido a não assiduidade da coleta, obriga os moradores a descartarem nas ruas os resíduos sólidos produzidos, limitando assim, o espaço utilizado pelas crianças para vivenciarem as experiências infantis e/ou permitindo que elas entrem em contato com esses resíduos, conforme apresenta a imagem abaixo, que data de fevereiro de 2015.

**Figura 8.** Ruas submersas na época da cheia



Fonte: [www.caceres.mt.gov.br](http://www.caceres.mt.gov.br)

É importante ressaltar que a rua que se configurava no espaço destinado a liberdade infantil, é visto na atualidade com base no projeto moderno de sociedade, como espaço exclusivo de circulação de pessoas. Contudo, na comunidade ribeirinha, é também nas ruas que acontecem as brincadeiras de pega-pega, esconde-esconde, soltar pipa, futebol, corridas de bicicletas e dentre várias outras que são iniciadas ao amanhecer e encerradas ao entardecer do dia, transformando as ruas em extensões de suas casas e de seus quintais.

No dia 25 de fevereiro de 2015 foi publicada no Diário de Cáceres uma reportagem que constata a situação descrita acima, quando uma moradora pede socorro a Prefeitura Municipal, relatando as dificuldades enfrentadas pelos moradores na época da cheia em Cáceres. Segue abaixo parte da reportagem.

Rua Jerusalém, também conhecida como Rua dos Trabalhadores, amanheceu hoje (24) alagada. A foto foi enviada pela auxiliar de serviços gerais E. M. P., de 34 anos, que mora na rua, localizada no bairro Jardim das Oliveiras (EMPA), com quatro filhos. [...] “Todos os dias, eles encaram a lama e vão para a escola. Lá, lavam os pés. Não tem outro jeito”. Estamos esquecidos lamenta ela. O bairro, diz a moradora, está com todas as ruas em péssimas condições, mas a que eu moro com certeza é uma das piores. É mato e lama, não existe mais rua. Por conta da situação, a população do bairro não pode contar com serviços de entrega de supermercados ou lojas de eletrodomésticos. Não entregam alegando a possibilidade dos carros de entrega ficarem atolados. E diz ainda que a rua não é patrolada há pelo menos três anos, e que apesar dos moradores cuidarem de seus lotes, o mato cresce mesmo é no meio das ruas. “Além da lama, as nossas crianças passam por matagais para chegarem até a escola, correndo sérios riscos de doenças e de segurança”. Ela terminou o desabafo informando que as contas de água e energia, no entanto, chegam pontualmente. (DIÁRIO DE CÁCERES, 25/02/2015).

**Figura 9.** Moradora pede socorro a Prefeitura Municipal



Fonte: <http://www.diariodecaceres.com.br>

Não existem espaços destinados exclusivamente ao lazer infantil proposto e organizado pela esfera pública, como parques, campos de futebol, praças equipadas e atrativas, tampouco, percebemos intenções futuras em rever e repensar os dados trazidos através dos relatos e das observações realizadas nos meses de outubro de 2014 a janeiro de 2015 no que refere-se as condições de vida dos moradores. A criança por sua vez, parece não sentir que seus direitos estão sendo desconsiderados, tampouco, percebe a gravidade da

situação e vive incansavelmente os melhores momentos da infância em meio ao lixo e ao descaso das autoridades para com o seu local de morada e de convívio com os amigos.

Tendo por foco a infância ribeirinha/pantaneira, cabe-nos destacar que as situações descritas acima parecem angustiar apenas adultos, por compreenderem a seriedade do problema ligado principalmente a questão de higiene e saúde das famílias. Mas a criança através de sua intensa capacidade de criação, faz das ruas alagadas um parque de diversões que lhe possibilita experimentar brincadeiras sazonais. Não há impedimentos nem limites para a infância, o que há são apenas infindáveis possibilidades de criação.

Num olhar mais adultizado percebemos que, muitas práticas cotidianas parecem desconsiderar determinados grupos, comprometendo a consolidação e efetivação dos direitos das crianças referente à saúde e a qualidade de vida. Vejamos alguns princípios contraditórios evidenciados na Legislação, especialmente no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). De acordo com a antropóloga Cláudia Fonseca (1999), é garantido à criança o direito de ser criada e educada no seio familiar, todavia, como uma família com baixa situação econômica poderá, sem auxílio governamental e políticas públicas, proporcionar e garantir a efetivação dos direitos da criança referente à educação de qualidade, à saúde, à alimentação, ao lazer e ao esporte? “Para resolver o aspecto legal desse debate é fundamental saber: é a família negligente por não garantir o bem social dos seus filhos? Ou negligente é o Estado?” (FONSECA, 1999, p. 20).

A Prefeitura Municipal se faz presente nesse contexto por meio do funcionamento escolar, como já mencionado anteriormente nesse capítulo, todavia, as condições que a escola dispõe para realização das atividades tem dado margem a críticas e indagações originadas no seio da comunidade e que influenciam e perpassam toda a formação do indivíduo. Todavia, abordaremos sobre a educação escolar destinada a estas crianças ribeirinhas posteriormente.

Outra situação preocupante refere-se, com base nos relatos dos adultos, a ocorrência de pequenos furtos e roubos em Cáceres envolvendo adolescentes que residem na comunidade da EMPA. Alguns adolescentes começam a fazer uso de entorpecentes, sem que haja preocupação das instâncias políticas e governamentais em promover atividades significativas destinadas à este público, com objetivo de promover a ressocialização, observando aspectos sociais, psicológicos e psiquiátricos.

Devido à baixa situação econômica e a necessidade de adquirir drogas para o consumo, alguns adolescentes se veem obrigados a realizar pequenos furtos e roubos em

diversas áreas da cidade, para garantir o consumo de entorpecentes. Apesar dessa problemática ser latente na sociedade, presenciamos atualmente a intensa discussão acerca do projeto que objetiva a redução da menoridade penal no Brasil de 18 para 16 anos, como se essa alteração na Lei fosse capaz de sanar os problemas relacionados à educação e ausência do Estado frente às necessidades básicas de crianças, adolescentes e jovens do país.

Tendo em vista a publicação no Diário de Cuiabá de 09 de abril de 2015, o delegado de polícia, senhor Alex Cuyabano, coordenador do Centro Integrado de Segurança e Cidadania (CISC) informa que,

Onze menores infratores foram presos no final de semana em Cáceres, durante uma operação realizada pela Polícia Civil. A operação, denominada “Sossega Menino!”, foi realizada pela Delegacia Especializada do Adolescente entre 24 e 26. O objetivo foi o de cumprir ordens de prisão e apreensão determinadas pela Justiça. [...] O delegado informou ainda que os bairros de maior incidência de adolescentes infratores são Cavallhada, Jardim das Oliveiras (EMPA), São Lourenço e Vila Irene. A maioria dos jovens, quase sua totalidade, são usuários de drogas, que roubam e furtam para adquirir a droga para consumo próprio (DIÁRIO DE CUIABÁ, 09/04/2015).

Com base nas discussões atuais sobre a redução da maioridade penal, percebemos a aparente aceitação da sociedade no que se refere a ideia de que esses adolescentes precisam ser detidos no sistema prisional para que diminua a proporção destes acontecimentos indesejáveis na sociedade, todavia, permanecem inviabilizadas as discussões sobre as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos, tampouco, repensam e/ou garantem melhores condições de vida, educação, lazer, trabalho, saúde e alimentação desses menores. E mais uma vez, a comunidade permanece invisível em meio aos problemas e situações conflituosas evidenciadas no cotidiano ribeirinho. Aparentemente é mais fácil ignorar o problema, que ter que assumir uma postura que priorize o comprometimento social e político na busca por soluções viáveis para sanar essa deficiência. Parecem optar pelo caminho mais curto, a punição de adolescentes, do que seguir pelo caminho mais longo e eficaz de educar nossos adolescentes e jovens.

Desta forma, compreendemos que ainda existem diversos problemas a serem rediscutidos e solucionados pela esfera pública, sendo eles, políticos, sociais e econômicos, que quando ignorados, acabam tornando precárias as condições de existência de toda uma comunidade, que mesmo possuindo presidente de bairro e associação de moradores,

permanecem de mãos atadas frente aos dilemas enfrentados todos os anos devido ao descaso e a ausência do Estado, prática que é considerada uma agressão aos direitos humanos.

A pessoa ao nascer está inserida em um mundo, em uma sociedade que possui características específicas que lhe constituirão enquanto sujeito social. Ocorrerá a apropriação de determinados elementos da cultura, que interiorizados serão elaborados pela pessoa de maneira original e objetivados como um pensamento, um sentimento, uma disposição ou indisposição para então serem exteriorizados no contexto da sociedade.

### **2.3 À margem da sociedade: reflexões sobre preconceito e abandono**

Nossa sociedade foi pensada e construída com base em percursos históricos, políticos, sociais e econômicos demarcados pela tensão experimentada no período da colonização devido ao processo de povoamento, exploração, demarcação de territórios e dominação realizado pelos europeus a partir do século XVI nas terras brasileiras. Tal acontecimento foi fortemente marcado por preconceito, discriminação e escravidão. Buscava-se um ideal de sociedade, uma raça pura e universalizada. A cultura européia era privilegiada em detrimento de outras divergentes e consideradas “inferiores” como é o caso da América Latina, da Índia e da África, diluindo e constituindo por meio de discursos excludentes, identidades individuais e coletivas, cujas marcas são ainda perceptíveis na atualidade.

A pessoa por sua vez, executa uma ação em cada uma das fases do desenvolvimento, o que nos permite afirmar, que o ser humano não está em condição passiva em seu processo de constituição social, todavia, vem sendo constituído conforme as vivências em sociedade, com base em processos biológicos, sociais e históricos. De acordo com a afirmação do parágrafo anterior, a imposição do colonialismo e a política de branqueamento, que defendia a necessidade de uma limpeza étnica, ocasionou certo desconforto na vida social, e passou a conduzir o processo de constituição de identidade do povo brasileiro com base na desigualdade, uma vez que, ocorreu a divisão social do trabalho e a sociedade passou a ser composta pela classe dominante e pela classe dominada conforme nos salienta Karl Marx.

De acordo com Brandão (2002), desde a colonização, quando havia a imposição da alta cultura européia sobre a chamada “baixa cultura” brasileira,

Todos os diferentes setores das classes populares reproduzem, como sendo sua, uma cultura ‘culturalmente’ mesclada (fora do eixo de identidade das classes populares), politicamente dominada (fora do eixo de poder) e simbolicamente alienada (fora do eixo de consciência) (p. 59, *grifo do autor*).

Essa situação de dominação cultural permanece por todo o período, sendo iniciada desde a colonização e permanecendo até os dias atuais. Apenas no final do século passado que a sociedade brasileira começa a se organizar buscando a superação desse modelo de dominação.

De acordo com Moehlecke (2009), a partir de 1980 começa a surgir a articulação de lutas políticas na busca pela igualdade de direitos e reconhecimento da diversidade, associado aos movimentos feministas, movimento negro, movimento indígena e de pessoas deficientes. Começam a surgir debates no âmbito social visando problematizar e desnaturalizar a ideia de cultura hegemônica aceita e reproduzida no decorrer da história nos países colonizados, cujos reflexos era a invisibilidade racial, cultural e econômica dos diferentes. Pesquisas passam a priorizar diálogos e reflexões sobre a diversidade, interculturalidade, igualdade e diferença, de modo a promover novos olhares e posturas que valorizem e reconheçam a pluralidade cultural, social e econômica. Partindo desse pressuposto Walsh (2009), nos diz que,

A partir dos anos 90 na América Latina uma nova atenção a diversidade étnico-cultural, uma atenção que parte dos reconhecimentos jurídicos e de uma necessidade cada vez maior de promover relações positivas entre distintos grupos culturais, de confrontar a discriminação, o racismo e a exclusão, de formar cidadãos conscientes das diferenças e capazes de trabalhar conjuntamente no desenvolvimento do país e na construção de uma sociedade justa, equitativa, igualitária, e plural. Eis que nesse contexto se insere a compreensão de interculturalidade (n.p.).

De acordo com Candau (2009), a interculturalidade pode resultar em diferentes posturas, como é o caso da interculturalidade funcional e a interculturalidade crítica. A primeira refere-se a tentativa de minimizar as tensões e situações conflituosas existentes na sociedade, sem que se afete as relações de poder. É uma postura que objetiva maquiagem a situação de desigualdade e opressão, naturalizando a atual condição do indivíduo, favorecendo a coesão social através da tolerância. A situação atual em que se encontram os moradores do Bairro Jardim da Oliveiras pode servir como exemplo para a compreensão do termo interculturalidade funcional. O segundo termo difere do primeiro por buscar questionar

as relações de poder estabelecidas e perpassadas ao longo dos anos. Candau (2009), nos orienta que,

Colocar estas relações em questão é exatamente o foco da perspectiva da interculturalidade crítica. Trata-se de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos sócio-culturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outros. Parte-se da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos sócio-culturais (p. 04).

Embora muitos compartilhem princípios humanitários, na vida cotidiana poucas são as ações voltadas para o reconhecimento dos direitos fundamentais dos seres humanos. Parece não existir uma legislação capaz de promover de fato princípios sociais pautados na igualdade de direitos e na diversidade de contextos. Convém lembrar que a igualdade que se objetiva alcançar busca o reconhecimento dos direitos básicos de todos e não apenas a tolerância mútua para com a diferença.

O fato de um determinado bairro não dispor sequer de ruas para facilitar o tráfego, não possuir coleta de lixo, nem redes de esgotos e água encanada, simboliza o descaso de algumas instâncias para com determinado público.

Narrativas cotidianas evidenciam a insatisfação dos moradores diante desta problemática, pois a atual prática desconsidera e inviabiliza os direitos básicos dos cidadãos garantidos por lei, todavia, não reconhecidos e efetivados na prática. Compreendemos que essa postura configura-se em essencialista, ou seja, uma estratégia de exclusionismo que separa grupos humanos com base na cultura e na natureza, neste caso, predominado pela cultura ribeirinha de pescadores. Todavia, a segregação e invisibilidade de indivíduos e grupos datam de períodos mais remotos.

De acordo com Scott (2005),

Na época da Revolução Francesa, a igualdade foi anunciada como um princípio geral, uma promessa de que todos os indivíduos seriam considerados os mesmos para os propósitos de participação política e representação legal. Mas a cidadania foi conferida inicialmente somente para aqueles que possuíam uma certa quantia de propriedade; foi negada para aqueles muito pobres ou muito dependentes para exercerem o pensamento autônomo que era requerido dos cidadãos. A cidadania também foi negada (até 1794) aos escravos, porque eles eram propriedade de outros, e para as

mulheres porque seus deveres domésticos e de cuidados com as crianças eram vistos como impedimentos à participação política (p. 15).

Scott (2005), nos possibilita refletir sobre algumas controvérsias referentes aos direitos universais do homem. A França foi o primeiro país a pregar os direitos universais, ao mesmo tempo em que guilhotinavam mulheres que buscavam ter seus direitos reconhecidos enquanto cidadãs. Hoje vivenciamos lutas por valorização e reconhecimento de grupos indígenas, afro-brasileiros, mulheres, meninos de rua, crianças, homossexuais, enfim, várias categorias que vem tentando conquistar seu espaço através de manifestações sociais com o auxílio de associações que visam promover os direitos e a cidadania. Todavia, podemos nos deparar com outro grande conflito, pois se existem pessoas mais merecedoras de direitos, devem existir pessoas menos merecedoras e/ou menos importantes, o que configura um grande problema social.

Para se avançar nesse quesito faz-se necessário possibilitar a participação de todos os agentes nas discussões acerca de direitos, favorecendo o reconhecimento da diversidade, das diferentes formas de enxergar a mesma realidade. É necessário compreender que existem modos de vida e visões de mundo que diferem uma das outras, logo, não estamos aptos a dizer quem é certo e quem é errado neste contexto, quem é mais e quem é menos, tampouco favorecer uma classe em detrimento de outra.

Podemos perceber que apesar da criação de políticas públicas e da organização de movimentos sociais no combate a segregação de indivíduos e/ou atitudes pautadas na discriminação, diferentes manifestações de preconceito, caracterizada pela intolerância e exclusão de determinados grupos, ainda compõe a nossa realidade social. A afirmativa é reforçada por Candau (2012), quando argumenta sobre o equívoco na interpretação de professores quanto a utilização do termo igualdade e diferença, todavia, a compreensão errônea do termo não se limita exclusivamente ao âmbito educacional, mas é evidenciada nos diversos contextos através das posturas e posicionamentos assumidos cotidianamente pelos atores sociais.

Vejamos que “a igualdade é concebida como um processo de uniformização, homogeneização, padronização, orientado à afirmação de uma cultura comum a que todos e todas têm direito a ter acesso” (CANDAU, 2012, p. 238). Nesta perspectiva, tudo que diverge desse ideal de sociedade é compreendido como diferente, por isso, são colocadas à margem da sociedade por não seguirem os mesmos padrões sociais, culturais e étnicos. De acordo com

Coelho (2009), a exemplo disso temos negros, indígenas, ribeirinhos, pobres, mulheres, gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros e todos os outros sujeitos que de alguma forma incomodam o sistema dominante hegemônico. Devido ao grande público divergente, faz-se necessário garantir que suas subjetividades permaneçam invisibilizadas, negadas e silenciadas, pautados na crença de que,

[...] diferentes são aqueles que apresentam baixo rendimento, são oriundos de comunidades de riscos, de família com condições de vida de grande vulnerabilidade, que tem comportamentos que apresentam níveis diversos de violência e incivilidade, os/as que possuem características identitárias que são associadas a “anormalidade” e/ou a um baixo capital cultural (CANDAUI, 2012, p. 239).

Os conceitos de igualdade e diferença, assim como estão disponibilizados e evidenciados desde o surgimento dos Direitos Humanos, necessitam ser rediscutidos e repensados para que possam ser reformulados pela esfera social, conforme as necessidades atuais da classe popular, ou seja, pautada numa globalização que surge dentro dos movimentos sociais organizados pela sociedade civil e desta forma, dos temas que se originam das inquietudes e insatisfações dos diferentes atores sociais. Ao abordarmos o termo globalização buscamos pensá-lo não apenas no nível econômico, mas, sobretudo, no âmbito cultural e social, fundamentado na ação intercultural, ou seja, na possibilidade de se efetivar diálogos entre culturas, com propósito de garantir a construção de uma sociedade pautada na valorização do indivíduo enquanto ser social dotado de capacidades e possibilidades.

Buscamos com tais reflexões contribuir para que haja problematização de padrões e hierarquias econômicas, sociais, culturais e étnicas, favorecendo o repensar da organização social que durante muitos anos encontra-se atrelada a segregação de indivíduos e grupos humanos. Pretendemos colaborar por meio de reflexões teóricas em conformidade com as observações do cotidiano para que não continuem sendo reproduzidos discursos e práticas pautadas na exclusão e na discriminação de grupos sociais distintos. Para isso, precisamos desnaturalizar e desconstruir a padronização que está posta, questionar as relações de poder, os conceitos de igualdade e diferença e assumirmos um posicionamento de resistência contra qualquer manifestação de desigualdade presente na sociedade contemporânea, ressignificando os Direitos Humanos e reconceitualizando-os enquanto interculturais.

É necessário problematizar o caráter monocultural presente nos discursos e nas práticas sociais, combater a alienação pautada no etnocentrismo para somente assim promover

diálogos entre novos conhecimentos e saberes, priorizando o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais.

Em sociedades cada vez mais plurais em termos da quantidade de povos e culturas distintas que fazem parte delas, o que se exige em termos de reconhecimento não é apenas que as diferentes culturas possam defender a si próprias e sobreviver, mas que, no limite, se atestem seu igual valor e seu direito de existir e de participar politicamente da sociedade como um grupo coletivo (MOEHLECKE, 2009. p. 467).

Despertar na sociedade contemporânea atitudes pautadas na democracia, na justiça pressupõe o respeito a todas as pessoas e a garantia de direitos de forma humanitária, independente de gênero, raça, idade, condições físicas, mentais, sociais e orientação sexual. Cabe aos conselhos, juntamente com a sociedade, promover e intensificar debates, estimulando a transformação social com base na valorização e no reconhecimento da diversidade humana. Sabemos que as diferenças são fundamentais para o exercício da vida em sociedade, mas reivindicar igualdade de acesso a bens e serviços, respeito e reconhecimento político e cultural é um dos maiores desafios da atualidade.

Vivemos atualmente uma luta constante para a superação de preconceitos e discriminação de grupos sociais, culturais e econômicos, todavia, é importante ressaltar que o homem ao nascer desconhece o sentido dessa prática exclusória, mas ao contrário disso é ensinado a agir de forma preconceituosa. O racismo, assim como o não reconhecimento da diversidade dá lugar a separação de grupos com base em características similares, condenando à marginalidade aqueles que não se enquadram nos atuais padrões impostos pela alta sociedade e reproduzidos pela mídia.

Enquanto a humanidade adulta, pensante e moralista, incita práticas desumanas que desvalorizam o homem enquanto sujeito de direitos, a criança naturalmente se encanta com o mundo e sua diversidade. Todavia, as ações cotidianas organizam e desorganizam a sociedade intencionalmente, de modo que a criança é intencionalmente educada para reproduzir ideais de uma sociedade tida como democrática e igualitária. Contudo, as crianças, devido a sua autenticidade no modo de ver o mundo e as coisas, mostram-se superiores aos adultos devido a sua capacidade de perdoar, de colaborar e de sensibilizar-se. Elas não são corrompidas pelo preconceito que permanece em algumas esferas da sociedade, pois segundo o poeta Jorge Adoum, elas têm como religião o amor, como pátria o mundo e como raça a humanidade.

De acordo com Brandão (2002), percebemos que as crianças,

[...] estão sempre em busca de estreitar laços com suas consocias mais próximas: as outras crianças. Elas estão o tempo todo formando, dissolvendo e recriando pequenos grupos onde criam e recriam situações, estratégias e equipamentos próprios para viverem suas vidas em tempos espaços dentro de mundos sociais onde a cultura tida como legítima é a que mais se aproxima do que fazem as pessoas adultas brancas, letradas e associadas a alguma modalidade de poder (BRANDÃO, p. 198).

A criança que buscamos apresentar neste trabalho carrega em si o dom de encantar-se com o mundo e a natureza, cultiva em si a felicidade, a magia, a liberdade de viver sem limites cada segundo da vida. Uma criança que sente e interage com a beleza e graciosidade do espaço cotidiano onde se vive. Ela se permite ser feliz em cada ação, em cada gesto, em cada movimento. Criança que conserva vínculos com a natureza. Que à sombra das árvores experimenta a cultura através do brincar. Que transforma a rua no campo de futebol, que explora cada canto do quintal, que se suja de terra, que fala consigo mesma, inventa personagens, canta, dança, toma banho de chuva. Criança que faz do rio a extensão da casa, que transforma a rotina do cotidiano em palco de aventuras e magia, compondo o primeiro mundo infantil, o mundo criado por ela mesma. A criança ribeirinha/pantaneira é autêntica e não deveríamos manchá-la com preconceitos originados e mantidos por parte da humanidade. No entanto também vemos aí, neste espaço uma criança de direitos, que sabe reivindicar e que clama por ações que humanizem e deem vida a este lugar.

O encanto das palavras que pretendem humildemente descrever a criança ribeirinha e seu contexto se evidencia na calma e no movimento contínuo das águas do Paraguai, nas histórias vividas sobre ele, na trajetória do pescador ribeirinho que com o coração sorridente e ansioso aguarda o fim da piracema para voltar a pescar e que corre alegremente ao seu encontro. Se evidencia ainda na chuva que cai sobre a terra fazendo germinar a semente plantada. No voo dos pássaros que compõe o cenário e seduz com seus movimentos ao percorrer livremente o céu infinito. No balançar das árvores que parecem dançar embaladas pelo vento e cujos raios solares perpassam folhas e flores compondo uma paisagem fascinante capaz de cativar os olhares mais desatentos. Paisagem esta composta por crianças que correm, por flores e jardins que perfumam, por animais que cruzando as ruas, brincam de se esconder. Por casas, cuja beleza ultrapassa a aparência e a arquitetura. Um ambiente que deve ser sentido muito mais que observado e percebido.

Sentimentos semelhantes aos que observamos nas belas palavras de Brandão (2002), quando nos diz que,

Os textos, as palavras, as letras desse contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos, na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores, das rosas, dos jasmims, no corpo das árvores, na casca dos frutos (BRANDÃO, p. 200).

Falar sobre a criança ribeirinha/pantaneira consiste em evidenciar sua singularidade infantil, enquanto protagonista da sua história. Crianças que inventam e reinventam a infância através da interação com o mundo, que buscam, questionam, fantasiam e constroem o universo. Por isso, a vida que se apresenta diante dos olhos configura-se num oceano de possibilidades, ou melhor, num pantanal desconhecido, onde ela mergulha incansavelmente em busca da novidade que a caracteriza. Cultiva em si, a pureza e a simplicidade que necessita para ser feliz, trazendo consigo a esperança de um futuro mais digno e igualitário para si e para o mundo.

É neste contexto e desta criança ribeirinha que iremos tratar no decorrer dos próximos capítulos.

**CAPÍTULO III**  
**DESNATURALIZANDO A CONCEPÇÃO HEGEMÔNICA DE INFÂNCIA E**  
**EDUCAÇÃO**



*Sou hoje um caçador de achadouros da infância.  
Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que  
fomos.*

*(Manoel de Barros)*

### 3.1 Infâncias: uma construção da modernidade

Neste item buscamos fomentar a discussão sobre as infâncias que vão tomando forma e ganhando destaque no decorrer da vida em sociedade. Partimos das reflexões tecidas por alguns pensadores sobre a infância Ocidental que se configurou no período da Idade Média e que foi ao longo de um percurso histórico sendo assumida como a única possibilidade de infância, hegemônica, disciplinada, controlada e universal. Trazemos, pois esse pensamento ao texto para contradizer esta ideia unificada de infância com base nas tessituras das crianças ribeirinhas/pantaneiras do Jardim das Oliveiras.

A ideia de infância é extremamente moderna, pois da Antiguidade à Idade Média a criança parecia invisível perante a história. Ariès (1981) ao estudar o período correspondente ao Antigo Regime na França, especialmente os séculos XVI e XVII e parte do século XVIII, acrescenta que nesta sociedade e período, não existia nesse período o sentimento da infância.

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia (ARIÈS, 1981, p. 156).

O costume da época orientava que as crianças fossem educadas através do convívio com outras famílias para que pudessem experimentar e adquirir bons hábitos, costumes, valores, comportamentos e modos de ser, e desta forma, deixassem de ser infantes<sup>12</sup>. O fato da criança não ser educada desde o nascimento pela família biológica contribuía para a ausência de sentimento. A criança só retornava ao convívio familiar a partir dos sete anos de idade, caso sobrevivesse aos primeiros anos de vida. A partir desse momento era considerada útil para a realização do trabalho em sociedade de maneira produtiva, contribuindo desde cedo com a economia familiar. Desta forma, “a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la” (Ariès, p. 17).

Essa sociedade via mal a criança e pior ainda o adolescente. A duração da infância era reduzida a um período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança, então, mal adquiria algum

---

<sup>12</sup> O uso do termo “enfant” significa em francês a ausência da fala, “não falante”.

desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem; mas, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades desenvolvidas de hoje (ARIÈS, 1981, p. 10).

As atividades desempenhadas pelas crianças eram semelhantes às realizadas pelos adultos e quando a criança não atendia as expectativas era logo substituída por outras mais produtivas que atendessem a lógica de uma sociedade que priorizava uma visão utilitarista da infância.

De acordo com Ariès (1981), é no contexto do século XIV que surge, por influência da igreja católica, a criança angelical ou mística, associada à imagem do menino Jesus, que passa a despertar ternura e novos sentimentos relacionados à infância. Mas somente no século XVII por influência dos poderes públicos, igrejas e escolas, começaram a aparecer as primeiras mudanças com relação ao sentimento e cuidado com a infância. É quando o infanticídio passa a não ser aceito com naturalidade no meio social e as crianças passam a ser educadas no seio familiar de origem.

De acordo com Priore (1999),

Resgatar a história da criança brasileira é dar de cara com um passado que se intui, mas que se prefere ignorar, cheio de anônimas tragédias que atravessaram a vida de milhares de meninos e meninas. O abandono de bebês, a venda de crianças escravas que eram separadas de seus pais, a vida em instituições que no melhor dos casos significavam mera sobrevivência, as violências cotidianas que não excluem os abusos sexuais, as doenças, queimaduras e fraturas que sofriam no trabalho escravo ou operário foram situações que empurraram por mais de três séculos a história da infância no Brasil (p. 03).

As reflexões de Ariès (1981) e Priore (1999), esclarecem que a infância, de um modo geral, vem ganhando ao longo da história diferentes conotações pautadas na organização da vida social, cultural, política e econômica, incentivadas pelas transformações históricas ocorridas em cada período e contexto da vida em sociedade.

Sabemos que antes dos séculos XIII e XIV não havia os sentimentos da infância como hoje o concebemos, por isso, a criança não despertava sentimento de amor nem de ódio, vestiam e agiam como os adultos, não havendo nenhuma diferenciação significativa entre ambos. Todavia as mudanças sociais originadas neste contexto, começaram a dar novos rumos a Europa Medieval, o que exigiu novos olhares e posturas referente a infância.

Rousseau (2004), enquanto filósofo do século XVIII já clamava pelo amor à infância, de maneira que se preservassem nas crianças suas especificidades, enfatizando para

isso a necessidade de conhecê-las e redescobri-las. Para isso propõe, em sua época, um projeto que objetivava a formação de um novo homem, de uma nova sociedade. Segundo ele, a criança deveria ser tratada como criança e desta forma, preservada da sociedade corrupta, devendo ser educada pelo preceptor que por sua vez, valorizaria na criança sua liberdade, bem como, o desenvolvimento de suas capacidades mentais. Este autor se opõe a ideia de criança como miniatura adulta, mas compreende-a enquanto ser social em desenvolvimento, por isso dizia, “amai a infância, favorecei as brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto” (ROUSSEAU, 2004, p. 72).

Kant (1999) expõe de forma semelhante sobre a importância de se transformar a animalidade em humanidade através de uma tarefa árdua chamada de educação. Mais que isso, o autor acredita que com o surgimento das novas gerações a educação devia ser aprimorada, bem como, as práticas, os conceitos, as visões de mundo, devendo a criança ser educada no seu tempo, com base na liberdade e na autonomia para que estivesse apta a cumprir seu papel, tornando-se posteriormente homens bons, éticos e morais. Abro aqui um parêntese para registrar a visão iluminista e por vezes, universal da infância, aquela pauta-se na ideia de que a criança precisa ser aprimorada para seu futuro exercício de cidadania, como se o presente vivenciado por ela não fosse igualmente importante.

Com a intensificação de discussões voltadas para o estudo da educação da criança, pouco antes da modernidade começa-se a perceber algumas mudanças na organização da vida familiar.

A organização do espaço da casa, com cômodos internos bem distribuídos, é uma marca dos novos sentimentos que surgiram na modernidade. A família, gradativamente, tornava-se mais privada e menos pública. Esses novos sentimentos de intimidade familiar acompanhavam os novos sentimentos de infância (STRAUB, 2010, p. 20).

Essa nova forma de olhar para a infância passou a modificar o tratamento e a vida das crianças na modernidade. Meninos e meninas passaram a ser tratados de forma diferenciada, pois a partir desse momento, a criança deixou de ser considerada como um adulto em tamanho reduzido para receber a atenção e o cuidado considerados necessários para sua formação. Segundo Straub (2010), “modificaram-se suas vestimentas, os lugares que frequentavam, as companhias, a educação, modificaram-se enfim, todos os costumes que até então os acompanhavam” (p. 20).

Apesar da nova maneira de conceber a infância e a família no período que corresponde à modernidade, há um fato que nos compete observar atentamente. A nova

infância que se pretendia reconhecer era inicialmente privilégio das classes mais abastadas da sociedade, demorando alguns séculos até que a classe popular fosse também atingida e/ou afetada por esse novo sentimento de infância.

Crianças de classes abastadas passaram a ser paparicadas e mimadas pelos adultos, superando a condição de despercebidas para se tornarem seres dotados de graciosidade. Passaram a ser agora o centro das atenções, suas atividades despertavam sorrisos e gargalhadas na nova sociedade. Por esse motivo, a mudança de comportamento tornou-se alvo de críticas por parte de alguns estudiosos da época. Defendiam a ideia de que as crianças não precisavam ser tratadas como se sua finalidade fosse unicamente a distração dos adultos, tampouco, deveriam se referir a elas utilizando palavras empregadas no diminutivo, mas que se atentassem para o desenvolvimento da moralidade bem como, para o psicológico infantil. A partir desse momento, a infância passou a ser o objeto de estudos de muitos pesquisadores, talvez pela natural impossibilidade do mundo adulto identificar e compreender os percursos, linhas de fuga e rupturas desenhadas pelas crianças ao experimentar a infância em cada tempo e espaço, tornando-se indecifráveis os enigmas que a envolve e a originalidade que incita.

Pautada nos estudos realizados por Straub (2010), podemos compreender que,

[...] entre as mudanças que marcaram o surgimento de novos sentimentos de infância no século XVI estava a seleção de leituras que alguns educadores passaram a destinar ao público infantil, não mais aceitando que livros “duvidosos” permanecessem em suas mãos (p. 21, *grifo do autor*).

Tal postura evidencia o cuidado e o respeito com a infância enquanto concepção moral. Todavia, a infância moderna era compreendida como sendo um aspecto natural, de categoria biológica e não como produto originado e pensado culturalmente. Varela e Álvarez-Uría (1991), ao contrapor tais discursos afirmam que, “as figuras da infância não são, como se tem mostrado, nem naturais, nem unívocas, nem eternas. As variações que tem surgido no espaço e no tempo são uma prova de seu caráter sócio-histórico” (p. 82).

Outro fator que nos compete observar refere-se a supremacia do sexo masculino. Meninas eram impedidas de frequentar os ambientes escolares, visto que, o novo sentimento de infância que surgia parecia não as atingir. Segundo Ariès (1981), os meninos frequentavam as escolas até aproximadamente os vinte anos de idade, enquanto as meninas pareciam ter que amadurecer mais precocemente para serem inseridas na vida social e assim desempenhar os papéis que lhes eram dispensados.

Somente “a partir do final do século XVIII e início do século XIX é que a escolaridade passou a ser estendida para as meninas, exceto raras situações em que meninas da classe burguesa eram enviadas a pequenas escolas” (STRAUB, 2010, p. 26).

Diante do exposto percebemos que nas sociedades Ocidentais os meninos ganharam o direito à infância primeiro que as meninas, bem como ocorreu com a classe abastada em relação às camadas mais pobres da sociedade.

O sentimento de infância no Brasil tardou em relação aos Estados Unidos, Espanha e França. Sendo que na época do descobrimento tanto meninos como meninas se deparavam com a exploração do trabalho, o descaso e a falta de respeito sem que isso fosse problematizado conforme estava ocorrendo em outras partes do mundo.

De acordo com Straub (2010), entre os séculos XIV e XVIII a expectativa de vida das crianças portuguesas rondava os quatorze anos, sendo que muitas crianças morriam antes dos sete anos de idade, devido as precárias condições de vida e do trabalho. As crianças filhas de escravos também não foram contempladas pelo novo sentimento de infância, servindo quase que unicamente para garantir o divertimento das crianças da casa-grande. Os filhos do colonizador e/ou homens brancos eram considerados crianças até a idade de sete anos, devendo vestir e se comportar como adultos depois desse período conforme regia os costumes europeus.

No Brasil entre o século XIX e XX,

[...] as crianças como força de trabalho, como se percebe, não foi exclusividade de um determinado período da história. Nas diversas épocas, as crianças, principalmente as provenientes de estratos populares, foram usadas para suprir a mão-de-obra adulta (STRAUB, 2010, p. 33).

Devido ao elevado índice de exploração infantil, ganhou força os movimentos grevistas e as reivindicações que lutavam por melhores condições trabalhistas, todavia, na época em que a infância conquistava seu espaço fora do Brasil, no território nacional muitas crianças pobres ainda sentiam a falta de respeito e exploração do trabalho e sexual. Tanto que ainda na atualidade, percebe-se a intensa discussão que perpassa a infância, porém, a condição das crianças brasileiras esteve desde a colonização até os tempos atuais, profundamente arraigada às condições sociais e econômicas vividas por elas (STRAUB, 2010, p. 33).

No século XVII, a escola passa a assumir um papel de grande importância e significado em relação a nova infância que surge. É nessa época que a criança passa a ser impedida de ser educada no seio familiar, através do convívio diário estabelecido entre pais e filhos. Nesse momento surge a escolarização, pautada na ideia de valores universais, verdades

absolutas e inquestionáveis, que priorizava uma cultura única e hegemônica, onde todos deveriam ser e ter os mesmos comportamentos e concepções de mundo e sociedade. As crianças nesse momento passam a ser enclausuradas, bem como ocorria com os desviantes, loucos, pobres e prostitutas, através de um processo de escolarização e/ou quarentena<sup>13</sup>.

Desta forma, a escola passa a direcionar o que e quando a criança deve se apropriar de determinados conhecimentos de modo a favorecer a libertação<sup>14</sup> e salvação dos indivíduos para que pudessem alcançar posteriormente a luz do saber. Essa salvação poderia ser alcançada através da civilidade e da humanização, ou seja, quando o sujeito estivesse moralmente apto para ser inserido na lógica cotidiana capitalista do trabalho alienado, através da domesticação e docilização do seu próprio corpo.

O que nos compete aqui observar é que tal como na modernidade, ainda reproduzimos através das práticas diárias e posturas assumidas cotidianamente tais discursos e ideologias. E desta forma, vivemos aprisionados à ideias e discursos que se apresentam através da influência da escola, da mídia, das instituições religiosas, universidades, empresas, hospitais, clínicas, e dentre outros vários seguimentos que compõe o cenário atual e constitui uma rede de subjetivação permeada pela linguagem corrente.

Desde o nascimento, inserimo-nos num campo constituído por diversas linguagens, sujeitos e discursos que orientam a vida e as maneiras de ser e de fazer dos indivíduos, não sendo possível falar por nós mesmos, visto que, em todos os momentos, reproduzimos as várias vozes que nos falam ao longo da vida.

Intencionalmente trouxemos as reflexões de pensadores como Ariès, Kant e Rousseau para repensar um ideal de infância instituído e reconhecido ao longo de um percurso histórico. Ariès (1981) apresenta a ideia de infância pautada no pensamento hegemônico, sustentado por reflexões Kantianas, onde predomina a base platônica. Um ideal de infância Ocidental, reproduzido amplamente através de discursos assumidos como *verdadeiros* ao longo da história. Contudo, a infância ribeirinha que observamos põe em questionamentos essa ideia de infância que surge no mundo capitalista e hegemônico. As reflexões trazidas por Ariès e Kant são pertinentes nesse trabalho, pois possibilita-nos repensar esta infância Ocidental com base nas práticas das crianças ribeirinhas/pantaneiras. Neste sentido, o contato com a criança ribeirinha demonstra a existência de múltiplas formas de concebê-la. A ideia de criança imatura, ingênua, desprotegida, que desconhece o mundo, não condiz com a realidade observada neste contexto da pesquisa, onde por vezes a criança

---

<sup>13</sup> Segundo Ariès (1981), o uso do termo quarentena refere-se ao colégio e a escola da época.

<sup>14</sup> Ver o mito a alegoria da caverna de Platão.

assume novas posturas evidenciando as rupturas perceptíveis nas linhas de fuga estabelecidas pela originalidade que evoca esta infância.

Acreditamos por algum tempo que por termos vivenciado o período que corresponde a infância nos é automaticamente garantido compreender as infâncias que vem se configurando na atualidade e desta forma, conceituar, homogeneizar, definir, julgar e estabelecer o que é essencial e importante para as crianças em cada tempo. Contrariando esse pensamento, as crianças ribeirinhas apresentam-se como territórios desconhecidos e autênticos.

Essa infância ribeirinha/pantaneira problematiza e estremece a ideia ocidental e linear de infância apresentada por Ariès (1981) e Kant (1999) que por longo tempo silenciou a diversidade de vida que se origina em outros contextos, anunciando sobre a criança discursos naturalizados com objetivo de constituir e manter um ideal de infância. Mas essa criança desimportante, conforme retrata Manoel de Barros, através da potência de vida e criação, torna possível outras histórias e possibilidades de repensar e conceber a infância. Contradiz e desnaturaliza regimes de verdades e faz emergir novas vozes, aquelas que por longo tempo permaneceram silenciadas, mas que hoje são propagadas pelo vento, ecoando livremente por entre as árvores no Jardim das Oliveiras.

Nos mais variados contextos, as crianças se desenvolvem, dando continuidade à vida e fortalecendo tradições culturais através da apropriação da linguagem, dos símbolos, das ideias, atitudes, práticas e valores oriundos da sociedade, que a criança passa a internalizar. Esses conhecimentos são captados desde cedo pelas crianças de modo direto, por estarem os elementos e ações sempre carregados de simbolismos.

Embora haja muitas discussões sobre a infância na contemporaneidade, observa-se que o discurso e a prática cotidiana ainda estão impregnados pela visão adultocêntrica, não sensível para as inclinações e aspirações infantis, enfatizando uma prática voltada para a preparação da vida adulta, muitas vezes desconsiderando as etapas do desenvolvimento infantil e desta forma, muitas vezes, subjugando a criança a mera expectadora da sua própria existência.

Não pretendemos contextualizar neste trabalho a infância como período pautado na ausência da fala, como uma folha em branco que deve ser preenchida, tampouco, como mera representação do adulto, mas evidenciar a vida das crianças enquanto protagonista da sua história, no contexto de vivência.

A infância como a concebemos hoje, caracteriza-se pela fase do desenvolvimento humano, onde há a experimentação de valores socialmente construídos através da cultura. Fase onde a criança passa a assimilar, representar e significar o mundo através da ação e da linguagem que se configura e se estabelece através da interação com o meio onde se está inserida. Período onde acontece a representação simbólica do mundo, dos outros e de si.

Os chamados novos estudos sociais da infância propõem a desconstrução da obviedade e da legitimidade presentes no paradigma tradicional da infância como fase natural e universal da vida e das crianças como objetos passivos de socialização numa ordem social adulta. (MARCHI, 2009, p. 228).

Hoje, discute-se o conceito de infância enquanto uma construção social, ou seja, variável e heterogênea, que diverge do caráter natural e universal, socializado por Ariès, (1981). A infância passa a ser compreendida enquanto fenômeno em permanente mudança, sendo este o novo paradigma da atualidade, isto é, a transposição de um paradigma para outro, da infância como fato natural para a infância enquanto construção social.

Desta forma, podemos compreender que os “seres humanos realizam a história tanto em seu sentido mais amplo, tempo histórico, quanto em seu sentido mais restrito, o chamado tempo cotidiano” (MARCHI, 2009, p. 230).

Ao analisar o percurso histórico do conceito de infância, percebemos que a concepção de criança perpassa vários sentidos, de modo que, cada criança pode vivenciar a infância de uma forma distinta, partindo da compreensão de que a infância assume formas diversas de acordo com o contexto, não sendo única tampouco, universal.

Visando garantir à criança o direito à infância, a Constituição de 1988 passa a considerá-la enquanto sujeito de direitos que devem ser reconhecidos e garantidos no e pelo coletivo como sendo fundamentais para seu pleno desenvolvimento físico, mental e social<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup>A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Assegura a criança e ao adolescente oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

De acordo com a antropóloga Fonseca (1999), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) criado em 1990 reafirma disposições presentes no artigo 205 da Constituição, como o direito à educação enquanto dever do Estado e da família em colaboração com a sociedade.

Parece haver grande preocupação com a infância e os direitos da criança, contudo, parece existir elevado índice de crianças que ainda não foram alcançadas por essa consciência, crianças que sequer dispõem de educação de qualidade, estando fadadas a reproduzir e contribuir para uma sociedade de classes. Crianças que apesar da capacidade de burlar as intenções propagadas pelo discurso opressor, são cotidianamente educadas para serem subservientes e oprimidas por um sistema, seletista, meritocrático, preconceituoso e que propaga falsas ideologias. Por isso, Freire (1996), nos explica sobre a importância em diminuir a distância entre as coisas que são ditas e as ações, até que, a fala configure-se na prática.

A afirmação anterior se justifica nas reportagens televisivas, noticiários e nas publicações de jornais e periódicos que versam sobre a situação atual de algumas crianças no país e que são propagadas através das mídias na sociedade. Dentre os temas abordados encontramos como foco dos debates a precarização da educação pública e exploração do trabalho infantil, que parece incoerente quando relacionados aos artigos estabelecidos pelo ECA e pela Constituição Federal no que se refere ao cuidado com as infâncias.

Vale refletir através das ideias de Freire (1997), quando expõe seu pensamento sobre a neutralidade do ser humano em meio às injustiças presenciadas.

Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? Lavar as mãos em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele (p. 126).

Freire (1997), nos incita a assumir posturas voltadas para a reflexão social apresentada verticalmente durante muitos séculos da história, mas que pode ser questionada, bem como, problematizada na busca pela autonomia e transformação social, enquanto sujeitos de direitos na luta pela emancipação.

Desta forma, problematizamos a ideia de infância propagada na sociedade, de modo que, ao nos reportarmos a infância ribeirinha pensamos-na como movimento descontínuo e

enigmático, que desnaturaliza a maneira hegemônica de pensar a infância ao longo de um tempo histórico.

Apresentamos uma criança que trabalha ao cumprir suas obrigações em casa e auxiliar nas pescarias e não se vê explorada pelo sentido que tais tarefas exercem na sua formação. Por isso, partimos da compreensão de que a infância não é apenas a fase inicial da vida e do desenvolvimento humano, mas também sentimentos, rupturas, acontecimentos, experiências, ritmo, poesia, resistências. Uma infância que vê o invisível, que realiza e explica o inexplicável, que segundo Barros, apalpa o som das violetas, escuta a cor dos peixes e o perfume dos rios, que enxerga o aroma do Sol e desenha o cheiro das árvores.

Esta pesquisa serviu para abalar nossas estruturas sobre as falsas certezas que embalavam a concepções de infância. Por longo tempo acreditamos que era necessário apenas preservar a criança do mundo adulto, protegê-la das adversidades, cuidar e estabelecer caminhos e limites para sua aprendizagem, que era preciso monitorá-la, pois, era desprovida de capacidades, maturidade e conhecimentos. Pensávamos que era necessário facilitar a vida, minimizando os impactos e os sofrimentos originados pelas situações diversas que se apresentam ao longo do caminho que ela percorre. Percebemos a ingenuidade de nossos pensamentos, na nossa maneira de ver e conceber a infância a partir do momento em que nos reportamos a infância ribeirinha/pantaneira, que desde pequenina pula dos galhos das árvores nas águas correntes do Paraguai sem a preocupação de afogar-se, que toma banho na chuva sem ficar resfriada, que suja-se de lama e desenvolve imunidades, que nada, que pesca, que ajuda a limpar o peixe sem medo de se cortar, que sobe nas árvores e não cai, que percorre solitária e acompanhada as ruas da comunidade e que retorna a noite para seu local de morada na certeza de continuar a aventura no dia seguinte. Ou seja, essas crianças precisam ser vistas como sujeitos históricos e sociais, que fazem suas vidas nesse ambiente e produzem cultura.

Se hoje podemos contar, reproduzir e parafrasear a infância ribeirinha/pantaneira é unicamente porque antes pudemos senti-la no corpo e na alma.

### **3.2 Educação escolar e seu papel social na constituição da identidade infantil ribeirinha/pantaneira**

Através das tramas que envolvem a vida cotidiana passamos a atribuir também à escola a função social de escolarizar e educar as crianças, separamos os dementes do convívio

público, aprisionamos os que se desviam de uma concepção linear de sujeito para que sejam punidos e retornem polidos posteriormente ao seio da sociedade. Enclausuramos<sup>16</sup> as crianças em salas de aulas para que sejam moldadas conforme os valores sociais provenientes de uma sociedade e principalmente, para que desenvolvam as condições necessárias para se contribuir com ela. Parece haver um lugar específico para todas as coisas do mundo. Contudo, não queremos com este trabalho condenar os espaços acima mencionados, mas ao contrário disto, esclarecer que são necessários enquanto, tentativa de disciplinarização dos corpos, na intenção de manter uma ordem que assegura o bom funcionamento de todos os setores da vida em sociedade, refletindo a história e as conquistas de um povo que avança e retrocede de acordo com as exigências de cada tempo e espaço.

Na modernidade a educação destinada às crianças provenientes da burguesia era diferente da que era disponibilizada às camadas mais pobres da sociedade. Havendo segundo Ariès (1981), dois tipos de ensino, um direcionado ao povo e o outro direcionado à nobreza. “De um lado, as crianças foram separadas das mais velhas, e de outro, os ricos foram separados dos pobres” (p. 183).

Essa diferença no tratamento e na escolarização de indivíduos persiste na contemporaneidade, pois, a educação atual também se configura de forma semelhante a recebida pelas crianças entre o século XV e XVIII, evidenciando “o fantasma dessas desigualdades perturbando nossos sonhos de República, de democracia, de justiça e equidade” (ARROYO, 2010, p. 1383).

Se tomarmos a realidade pública e privada contemporânea do município de Cáceres como exemplo, a qual pudemos vivenciar em anos anteriores, percebemos que as escolas também se configuram-se de forma distinta de acordo com o contexto sócio-cultural, originando dois tipos de ensino que se diferem em vários momentos. Arroyo (2010), nos ajuda a pensar os motivos que perpassam a organização do espaço educativo em algumas esferas da sociedade.

Segundo o autor,

Sistemas nacionais e internacionais de avaliação expõem e confrontam as desigualdades educativas entre coletivos e escolas públicas e privadas, entre municípios, estados, nações, Norte-Sul. Avaliações das desigualdades educacionais medidas e quantificadas cada vez com maior requinte e expostas pela mídia, mostrando a vergonha das diversidades de qualidade de nossa educação; mostrando, sobretudo, os coletivos sociais, regionais,

---

<sup>16</sup> Utilizamos o termo pautados na observação da organização interna das salas de aulas, fechadas e muitas vezes com grades.

raciais, do campo, que desmerecem a qualidade de nosso sistema educacional público. As desigualdades educacionais como vergonha nacional, como mancha e expressão de nosso atraso (p. 1382).

Nossa intenção ao trazer essa discussão não é favorecer um sistema educacional em detrimento de outro, mas pelo contrário disso, mostrar que ambos veem cumprindo com grande êxito seu papel de reproduzir linguagens e constituir sujeitos aptos a serem inseridos numa sociedade capitalista mercantil e exclusória, agindo para que ocorra a veiculação de valores e crenças de um grupo que pensa a educação e os sujeitos.

Não nos compete aqui favorecer uma discussão sobre a educação pública no Brasil, contudo, na intenção de compreender a constituição da criança enquanto sujeito ribeirinho, direcionamos o olhar para a educação escolar oferecida pela esfera municipal, recebida especialmente pelas crianças que residem no bairro ribeirinho em que realizamos a pesquisa.

A escola Municipal “Professor Eduardo Benevides Lindote” que se localiza nesse espaço ribeirinho, foi inaugurada em 2003 e situa-se na Avenida Barcelona, atendendo o total de 228 (duzentos e vinte oito) alunos, matriculados desde a Educação Infantil até o oitavo ano do Ensino Fundamental. Sendo que, o período matutino atende os alunos da Pré escola (5 anos), 5º, 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental e no período vespertino atende a turma de Pré escola (4 anos) e alunos do 1º, 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental.

Até pouco tempo, acreditávamos que para se garantir uma educação de qualidade à criança em idade escolar era fundamental dispor apenas de ampla estrutura física com salas de aula bem equipadas e materiais didáticos renomados, contudo, a criança ribeirinha contextualizada nesta pesquisa mostrou-nos que apesar da simplicidade evidenciada no ambiente escolar, a educação promovida pela esfera municipal tem exercido bem seu papel de promover e difundir o conhecimento.

Desta forma, os moradores do bairro, bem como a direção escolar e o corpo docente consideram satisfatório o nível de ensino oferecido às crianças do bairro, valorizando o caráter pedagógico garantido através da elaboração do P.P.P. da escola. Por outro lado criticam questões relacionadas à responsabilidade estatal para com a infraestrutura escolar.

Os questionamentos direcionados a educação formal provenientes da comunidade ribeirinha e profissionais da educação, ocorrem pautados na ideia de que a escola não possui quadra de esportes para a realização de atividades de Educação Física, dinâmicas educativas e demais atividades extracurriculares e pedagógicas. Não dispõe de sala para o diretor, coordenador e professores, tampouco para atendimento especializado aos alunos. O laboratório de informática que contava com 17 (dezessete) computadores, sem acesso a

internet, insuficientes para atender a grande demanda de alunos, encontra-se desativado de acordo com o relato da senhora Maria Horlanda Ramos<sup>17</sup>. Segundo a atual diretora da unidade escolar, foi necessário desativar o laboratório para que o espaço pudesse ser utilizado como sala de aula, totalizando através desta iniciativa cinco salas destinadas a realização das atividades pedagógicas. As dependências da escola não são acessíveis aos alunos portadores de deficiências, não dispõe de biblioteca para consulta e atividades de pesquisa, não possui sala de leitura que sirva de incentivo para apropriação e valorização da linguagem escrita, tanto em âmbito escolar, como em demais contextos da sociedade.

Por isso, segundo ela, desde a construção do prédio escolar, a estrutura física não era suficiente para atender a grande demanda de alunos que residem no bairro, conforme evidencia a imagem a seguir.

**Figura 10.** Escola Municipal “Professor Eduardo Benevides Lindote”



Fonte: Arquivo da Pesquisa

A escola, além da função de oportunizar a veiculação do conhecimento, na promoção de novos saberes, os moradores também utilizam o espaço da escola para realização de reuniões que envolve a comunidade devido a ausência de prédios públicos para a promoção

<sup>17</sup> Responsável pela direção do ambiente escolar no ano de 2015.

destes eventos. Como a comunidade não dispõe de água encanada, utiliza o espaço escolar para ter acesso à água tratada, desta forma, crianças e adultos percorrem os limites da escola cotidianamente.

Contudo, mesmo diante da precariedade quanto a estrutura física escolar, os alunos que freqüentam esse ambiente não o agridem, nem depredam, tampouco, desmerecem o patrimônio público escolar, mas ao contrário disso, cultivam laços afetivos estabelecidos no interior deste espaço que ganham sentidos aos olhares da criança ribeirinha/pantaneira.

É importante salientar que dispor de materiais pedagógicos e tecnológicos, bem como, boa estrutura física possibilitaria às crianças mais conforto na realização de suas atividades escolares e extra curriculares, e naturalmente, como adultos que somos, acabamos por presumir e definir as necessidades e as melhores condições para se vivenciar a infância e a educação. Todavia, mesmo a escola não dispondo de espaços físicos específicos e outros quesitos que julgamos necessários para o sucesso da educação e da infância, a criança por sua vez, transforma a escola na extensão do seu ser, o prédio escolar ribeirinho/pantaneiro por mais humilde que seja, traz consigo a história dessa criança que a frequenta, que a habita dia após dia, a escola é sua casa, seu lar, seu espaço de vivência, seu lugar. É o lugar do afeto, da esperança, da descoberta, das rupturas. É também nesse espaço que ocorrem os encontros, as interações sociais, as trocas de experiências e conhecimento, uma vez que, a criança adentra esse ambiente com suas bagagens, sua visão de mundo e suas singularidades.

Assim, na escola como na comunidade, as crianças são educadas e constituídas pela cultura ribeirinha que se faz presente em todas as esferas desta comunidade, de modo que, a teoria da educação ou que se relaciona a ela perpassa pela dimensão cultural dos indivíduos que a sustenta. De acordo com Gadotti (1992) e tendo por base a postura da escola ao valorizar os conhecimentos cotidianos dos alunos, entendemos que,

[...] todo ser humano é capaz de aprender e de ensinar, e, no processo de construção do conhecimento, todos os envolvidos aprendem e ensinam. O processo de ensino-aprendizagem é mais eficaz quando o educando participa, ele mesmo, da construção do 'seu' conhecimento e não apenas "aprendendo" o conhecimento (p. 70, *grifos do autor*).

Compreendemos que a escola através da elaboração do Projeto Político Pedagógico (P.P.P.), insere-se numa perspectiva que busca apresentar novos horizontes pautados no reconhecimento das diversidades culturais, das novas linguagens que se apresentam, nos

modos de pensar e de agir, ou seja, num mundo que se reconhece enquanto plural e de múltiplos saberes que estão em diálogo.

De acordo com Duarte (2006),

Ao possibilitar aos alunos o acesso as abstrações científicas, artísticas e filosóficas, a escola permite que esses alunos dominem referências indispensáveis para a análise crítica do mundo no qual se vive e da concepção de mundo que serve de mediadora em suas relações com esse mundo (p. 617).

Segundo Vygotsky, a escola exerce um papel de grande importância no desenvolvimento da criança, pois, é através da imersão neste universo que ocorre a sistematização dos conhecimentos relacionados a cultura universal, sendo este o espaço da troca, da valorização e do reconhecimento da diversidade. Desta forma,

Aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (1991, p. 101).

É, portanto, através da aprendizagem adquirida através da interação e mediação social que a criança passa a desencadear o desenvolvimento das funções psicológicas, necessárias ao longo da vida, caracterizando-se como função da escola mediar e garantir o acesso ao novo conhecimento, bem como valorizar e reconhecer os conhecimentos prévios dos alunos que adentram o ambiente escolar da educação formal.

**CAPÍTULO IV**  
**INFÂNCIA RIBEIRINHA E SUAS SINGULARIDADES: A CONSTITUIÇÃO DA**  
**IDENTIDADE INFANTIL**



*São como veias, serpentes,  
os rios que trançam o coração do Brasil.  
Levando a água da vida,  
do fundo da terra ao coração do Brasil.  
Gente que entende e que fala a língua das plantas, dos bichos.  
Gente que sabe o caminho das águas das terras, do céu.  
Velho mistério guardado no seio das matas sem fim.  
Tesouro perdido de nós.  
Distante do bem e do mal.  
Filho do Pantanal!  
(Marcus Viana)*

#### 4.1 Cultura e sociedade: emaranhados de significações e linguagens entrelaçadas

Banhos de rio em tardes ensolaradas são práticas comuns para muitas crianças da comunidade, revelando a estreita relação de meninas e meninos com o rio e a natureza. O rio é como extensão da casa, o quintal de todos. A correnteza das águas segue potencializando a vida e renovando a esperança em cada novo amanhecer. É um paraíso coletivo preservado e amado por tudo que simboliza e representa para seu povo.

A diferença de maior impacto que parece existir entre os seres humanos refere-se à questão de identidade que se constituiu através da experimentação de uma determinada cultura, num tempo e espaço específicos. Desta forma, para se percorrer o percurso investigativo da pesquisa, fez-se necessário a apropriação de alguns conceitos visando facilitar a organização e análise dos dados obtidos através da inserção no cotidiano. O conceito de cultura nos parece pertinente para compreensão da singularidade das ações enquanto mediadora no processo de constituição da identidade individual e de grupo.

Segundo Brandão (2002), cultura é uma palavra universal, cujo conceito diverge de acordo com o contexto. Passamos a experimentar as culturas desde os primeiros anos de vida, quando somos incentivados a aprender e a “compreender as suas várias gramáticas e a falar as suas linguagens” (p. 16-17), portanto, ela é interior e exterior ao homem.

De acordo com Laraia (1986), o termo *Kultur* de origem germânica, surgiu no século XVIII com a pretensão de identificar aspectos espirituais de determinada comunidade. A palavra *civilization* designava aspectos materiais de um povo, todavia, ambos os termos foram sintetizados por Edward Tylor através da utilização do termo *Culture*, conceito ainda utilizado na contemporaneidade, que segundo abordagens etnográficas significa um amplo conjunto de conhecimentos e realizações que o ser humano, vivendo em sociedade, adquire e compartilha com seu grupo social através da história. A cultura abrange todos os conhecimentos, crenças, artes, leis, costumes, práticas, hábitos, aptidões, é tudo o que pensamos, fazemos e temos como membro de uma sociedade. “Tylor definiu cultura como sendo todo comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética” (LARAIA, 1986, p. 28).

De acordo com Kroeber (1949), a cultura possibilitou a diferenciação entre a humanidade e o mundo animal e desta forma, o homem deixou de ser compreendido enquanto um ser pautado exclusivamente nas limitações orgânicas, biológicas e naturais, para ser compreendido também enquanto ser cultural que através da interação com o meio social se

desenvolve, muda o curso da história, inova conceitos, aprimora práticas e constitui-se enquanto sujeito social.

Diferente do que ocorre nos animais que por vezes precisam modificar naturalmente seu próprio corpo para garantir a continuidade da espécie num mundo que apresenta dificuldades e desafios constantes para a sobrevivência dos mais fracos, o homem por sua vez, vem construindo seu próprio processo evolutivo “no decorrer de sua história, sem se submeter a modificações biológicas radicais, ele tem sobrevivido a numerosas espécies, adaptando-se as mais diferentes condições mesológicas.” (LARAIA, 1986, p. 41). Desta forma acredita-se que o homem tem desenvolvido a capacidade de libertar-se da natureza, do caráter biológico, superando as limitações orgânicas.

As culturas configuram-se em formas de pensamentos, ações e linguagens, evidencia-se no comportamento, no olhar sensível, na atuação no e sobre o mundo, tais padrões culturais assemelham-se ou diferenciam-se num dado momento de acordo com a sociedade de origem, pois pauta-se inteiramente num processo de aprendizagem que é iniciado desde a gestação e perpassa por todas as fases da vida, logo, a herança genética não exerce influência sobre a ação e o pensamento, tampouco, interfere ou direciona a subjetividade dos indivíduos.

Brandão (2002), ao repensar sobre o mundo criado pela humanidade afirma que nossa existência

[...] requer palavras, códigos complexos de sentidos e de significados, uma linguagem articulada por meio da qual em mim e para os meus outros a sensação e o sentimento aspiram ganhar sentido. E até mais do que isto. Eu me vejo como um ser da natureza, mas me penso como um ser da cultura (p. 16).

Desta forma, o homem diferente dos animais utilizou as ferramentas necessárias para criar seu próprio processo evolutivo. Já os animais para adquirir novos traços e habilidades tiveram que se desfazer de habilidades anteriores para se adaptar às novas condições e garantir assim sua sobrevivência, como é o caso das baleias, considerada um animal terrestre, mas, que no decorrer de milhões de anos perderam alguns órgãos para tornar-se um animal aquático, dotado de novas funções.

Encontramos o paralelo e também o contraste na aquisição humana da mesma faculdade. Não transformamos por alteração gradual de pai a filho,

nossos braços em nadadeiras e não adquirimos uma cauda. Nem precisamos absolutamente entrar na água para navegar. Construímos um barco. (LARAIA, 1986, p. 40).

Segundo Vygotsky (2007), as funções psicológicas superiores são o que diferencia seres humanos de animais, de modo que, estes apresentam apenas as funções psicológicas elementares que são as reações automáticas, ações reflexivas e associações simples de origem biológica. De forma semelhante, ao nascer, o ser humano apresenta apenas as funções elementares, visto que, as funções psicológicas superiores serão desenvolvidas através da convivência com o meio social e cultural, sendo elas, o controle consciente do comportamento, a atenção e memória voluntária, a memorização ativa, o pensamento abstrato, o raciocínio dedutivo e a capacidade de planejamento.

Desta forma, o homem é o único ser vivo que habita ou conhece todos os espaços da Terra, solo, água e atmosfera e que constrói as ferramentas essenciais para garantir tais evoluções. Segundo Laraia (1986),

O homem é resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções (p. 45).

Para comprovar que o homem passa da consciência reflexa para a consciência reflexiva, Brandão (2002), estabelece uma rica comparação entre o ser humano e a ave. A ave garante seu voo através das suas asas, ao homem é possível voar através das ideias, dos pensamentos que possibilitam a criação e a recriação de tudo que há no mundo, a exemplo disso temos o avião, asa deltas, espaçonaves e dentre outras invenções pensadas e construídas pelo homem, afim de, garantir as mais variadas experiências de vida. A ave, assim como outros animais vivem no mundo da natureza e sobrevivem do que esta lhes oferece, sem necessariamente ter que modificar seu ambiente. O homem por sua vez, necessita criar e recriar espaços, pensar e repensar o mundo, transformando-o sempre que se fizer necessário.

Sem cessar e sem exceção, entre todas as comunidades humanas do passado e de agora, transformamos seres do mundo de natureza: e unidades de uma espécie: indivíduos, em sujeitos do mundo da cultura: pessoas. Em seres de direitos e de deveres e, portanto, agentes culturais e atores sociais (BRANDÃO, 2002, p. 21).

No intuito de compreender como estes processos acontecem, numa manhã de maio de 2015, acompanhamos a realização de uma ação social promovida há dez anos por dona Bel, como ela carinhosamente prefere ser chamada. Bel coordena a Pastoral da Criança no bairro, com a colaboração das líderes e os auxílios que advém de doações. Esse encontro acontece no terceiro sábado do mês e reúne cerca de duzentas pessoas aproximadamente, sendo 98 famílias cadastradas. Devido à parceria com alguns profissionais é possível oferecer para a comunidade cortes de cabelo, designer de sobancelhas, doações de roupas, calçados, pesagem das crianças e a celebração da vida<sup>18</sup>.

Neste dia ensolarado conheci Marissol<sup>19</sup>, uma pequena menina de cinco anos que me chamou atenção por estar sozinha sentada em uma mureta em meio a tanta movimentação de crianças nesse espaço. Os raios solares da manhã iluminavam ainda mais seus cabelos e olhos castanhos. Ela irradiava paz em sua simplicidade. Seu olhar era tão suave quanto à brisa da manhã. Não tive como não me aproximar de Marissol. Começamos a conversar e eu rapidamente lhe questionei sobre sua mãe. Ela timidamente me explicou,

*Minha mãe está em casa tia, eu vim sozinha.*

*(MARISSOL, 05 anos, Diário de Campo, 23/05/2015).*

Naquele momento fiquei um tanto apreensiva e questionava a mim mesma, como uma garotinha de apenas cinco anos andava sozinha pelo mundo em meio a tantas pessoas desconhecidas. Mas para minha surpresa, ela parecia tranquila e segura de si e eu me surpreendia ainda mais com seu comportamento. Remeti-me aos meus cinco anos e percebi quão insegura e imatura era em relação àquela pequena criança que observava e logo compreendi que tal comparação refletia valores culturais de uma comunidade, evidenciava uma educação, uma infância, uma família e suas necessidades.

Uma família onde a criança desenvolve precocemente sua autonomia, devido a forte influência de fatores econômicos que obrigam pais e mães a deixarem seus lares em busca de trabalho e sobrevivência. Crianças que sentem na pele a realidade por vezes injusta e que valorizam no dia-dia as belezas deste contexto. Crianças que brincam e caminham livremente

---

<sup>18</sup> O termo utilizado refere-se ao alimento servido a comunidade no dia em que o evento acontece. Na maioria dos meses é oferecido sopas muito nutritivas e em raras ocasiões arroz com frango desfiado e salada.

<sup>19</sup> Os nomes utilizados para designar as crianças que participaram da pesquisa através de entrevistas ou conversas informais registradas no Caderno de Campo configuram-se em nomes fictícios.

pelas ruas da comunidade e que desde cedo aprendem a se localizar neste espaço. Crianças que se apropria da linguagem presente no ambiente social para desenvolver os mecanismos necessários capazes de garantir seu desenvolvimento social e histórico. Estes mecanismos ou instrumentos podem ser, segundo Vygotsky (2007), definidos como físicos ou abstratos, também denominados simbólicos. Os instrumentos físicos são caracterizados pelos objetos e os abstratos/simbólicos referem-se a aspectos culturais, com as quais a criança interage desde o nascimento, de modo que as funções psicológicas se desenvolvem a partir das relações estabelecidas entre o indivíduo e o meio externo.

O que nos compete aqui observar é que cada comunidade/sociedade desenvolve mecanismos próprios para se adaptar e transformar as condições impostas pelo meio social. Tais mecanismos por sua vez, são mediados pela cultura que passa a constituir cada criança de forma peculiar, conforme evidencia o relato de Marissol.

Somos, portanto, atores sociais que transformam o mundo e as ideias, repensam ações e fazemos história, inventamos e reinventamos a família, as relações sociais, as organizações políticas, as crenças religiosas. Pensamos a educação, sentimos a arte, comprovamos a ciência. Atribuímos sentidos e significados múltiplos as coisas e aos acontecimentos do mundo.

Somos, portanto, seres do aprendizado, seres da educação, logo, afirmações que visam justificar dons e inteligências enquanto hereditárias configuram-se em pensamentos inconclusos e enganosos que fortalecem e intensificam atitudes preconceituosas e discriminatórias, uma vez que, o homem é, sobretudo, um ser cultural, cujas atitudes derivam da educação que recebe ao longo da vida e da cultura que vivencia. A explicação para tais facilidades na aprendizagem, aptidão para a música, para a poesia, para a dança, para o teatro, para a matemática e dentre outras, são nada mais que aquisições passadas de uma geração para as outras através do convívio diário, dos incentivos e estimulações, ou seja, é garantida através da experimentação da cultura familiar e local.

Certa vez, enquanto tentava capturar imagens cotidianas no bairro, fui surpreendida por Rodrigo, 08 anos e Gilberto, 06 anos. Com sorriso nos lábios e olhares cativantes se aproximaram e começamos a conversar:

*Rodrigo: Tia, o que você está fazendo aqui?*

*Elisângela: Estou fazendo uma pesquisa sobre/com as crianças.*

*Gilberto: Venha aqui então tia que vou te mostrar uma coisa.*

*(Diário de Campo, 25/05/2015).*

Caminhamos alguns metros e lá estávamos diante do rio a contemplar sua beleza. Alguns segundos se passaram e eles prosseguiram dizendo,

*Tia, sabe esse rio aqui? A gente toma banho nele e é bem legal. A gente pesca e brinca também. Tem criança que pula no rio dessa árvore aí. Você tem que tomar banho nele tia.*

*(RODRIGO, Diário de Campo, 25/05/2015).*

**Figura 11.** A árvore e o rio



Foto: Arquivo da pesquisa

A cultura está impregnada na fala e no sentimento das crianças. Reflete a sensibilidade infantil, a relação de afetividade cultivada com o meio, a importância do rio para as crianças. Chamou-me atenção o posicionamento e a intimidade dos meninos ao falar da relevância e magnitude deste cenário. Um rio que simboliza a vida e seus encantos. Que se apresenta para as crianças como um leque de possibilidades e esperança. Um rio que recebe e banha o corpo e a alma de quem com ele se encontra, que faz florir as plantas reluzindo o verde das folhas. Folhas que caem das árvores como plumas ao vento e correm seguindo seu

curso. Um rio que garante a sobrevivência de peixes, plantas, seres humanos. Um rio rua, por onde se caminha de canoa.

Esta é a rua mais movimentada. Uma rua onde se mergulha, se nada, onde banha, se pesca, se brinca, se vive, se é feliz. É incrível poder experimentar e sentir a emoção que este cenário desperta nos moradores da comunidade, crianças e adultos.

Para mim, aquela imagem refletia uma árvore com galhos imensos inclinados sobre o rio. Para as crianças simbolizava experiências individuais e coletivas, peraltices e gargalhadas, momentos de uma feliz infância vivida, conservada no coração e na lembrança.

Brandão (2002), nos ajuda a compreender esse sentimento que se manifesta na fala infantil, pois,

[...] para a ave que pousa num galho da árvore, a árvore é o galho do pouso, é a sombra, o abrigo, a referência no espaço e o fruto. Para nós ela é tudo isto e é bem mais. É um nome, uma lembrança, uma tecnologia de cultivo e de aproveitamento. É uma imagem carregada de afetos, o objeto da tela de um pintor, um poema, uma possível morada de um deus ou, quem sabe? Uma divindade que por um instante divide com um povo indígena uma fração de seu mundo (BRANDÃO, p. 23).

Desta forma, o homem produz cultura ao agir sobre o mundo de forma consciente e reflexiva, ao significar e repensar suas ações, ao construir e transformar o mundo e conseqüentemente, ao conhecer-se e transformar a si mesmo. O meio, assim como a cultura, exerce influência sobre os indivíduos.

Desta forma, cada país desenvolve sua própria cultura e esta por sua vez, é influenciada por diversos fatores, econômico, social e político e que orienta suas ações. Como já dito anteriormente, a cultura assume formas diversas de acordo com o contexto social, o que causa estranhamento e indignação em alguns casos, pois as formas de perceber e atuar no mundo se apresenta de forma desconhecida. Na maioria das vezes, esperamos que as pessoas ajam conforme as expectativas que criamos, ou conforme nossos padrões sociais e culturais, e quando isso não ocorre, surge o estranhamento e a intolerância. Os exemplos trazidos a seguir pretendem exemplificar a afirmação acima visando elucidar o papel e a atuação das culturas na sociedade.

Vejam que em várias partes do mundo contemporâneo, principalmente no Ocidente, a criança é tida como um ser indefeso, que carece de cuidados, atenção e proteção, pautadas na ideia de que a infância deve ser preservada. Contradizendo essa concepção de

infância, em outras regiões do planeta como no Oriente Médio, especialmente no Iêmen, ocorre com frequência, ainda que de forma secreta, o casamento de homens adultos com crianças do sexo feminino, desde que, tenham condições de pagar por elas e sustentá-las. Acreditam de acordo com o artigo publicado no site [www.r7.com](http://www.r7.com), que os costumes tribais desempenham um papel importante nos casamentos do país, o que inclui a crença de que uma jovem noiva pode ser moldada para se tornar uma mulher obediente, ter mais filhos e conseguir se afastar das tentações.

De acordo com o Cristianismo, o ato intencional de matar a si mesmo denominado suicídio, é considerado em grande parte do mundo uma prática pecaminosa e imperdoável, que vai contra os ensinamentos religiosos, que num determinado tempo passou a considerar abominável esta prática devido a trama histórica que foi sendo estabelecida e compartilhada através dos discursos cristãos visando garantir um ideal de sociedade. Contrapondo essa ideia, algumas cidades do Japão marcadas fortemente pela influência da história local, o suicídio era considerado ato de heroísmo e glorificação inclusive no período da Segunda Guerra Mundial quando pilotos eram designados e treinados para praticar ataques suicidas.

De acordo com o artigo publicado no site Gazeta do povo em 24/02/2011, em alguns países como na República da Chechênia a poligamia é uma prática que vem sendo defendida, fundamentando-se no elevado índice de mulheres, bem como, em acontecimentos bíblicos, como ocorreu com Jacó, que sendo servo de Deus possuía em sua época duas esposas. O alcorão, livro sagrado dos muçulmanos, por sua vez oferece ao homem a possibilidade de possuir até quatro mulheres desde que ele consiga conviver e sustentar cada uma delas e seus respectivos filhos. Os países muçulmanos adotam a poligamia, por uma questão cultural e econômica. De forma semelhante, a poligamia vem se constituindo enquanto prática social e cultural aceita em alguns contextos atuais como ocorre no norte da Índia, em alguns países africanos e na Arábia Saudita, berço do profeta Maomé. Contrapondo tais discursos, em vários países da América Latina e no Brasil, exceto em algumas tribos indígenas, a poligamia não é permitida.

Os três exemplos trazidos anteriormente possibilitam pensar como cada sociedade assume posturas e comportamentos que demonstram a diversidade cultural, não cabendo julgamentos, tampouco, preconceitos quanto às práticas de organização da vida nestes espaços sociais. Desta forma, ao discutirmos sobre a infância ribeirinha em Cáceres-MT, diagnosticamos especificidades infantis e maneiras de ser criança que se distanciam e/ou se aproximam de outras infâncias. Existem inúmeras formas de se educar o corpo e a mente das

crianças, dos indivíduos, que surge dentro da comunidade e perpassa por toda a vida. As maneiras de ser, de agir, de falar, de brincar, de posicionar-se são peculiares desse grupo e evidenciam a experimentação da cultura.

As culturas cuja pesquisa são o campo de estudo do antropólogo funcionam como instituições totalizantes de socialização. Isto significa que ali a criança: 1) aprende através de relações livres e conseqüentemente complexas de trocas de condutas, símbolos e significados com seu próprio meio social, no seu todo; 2) aprende através de inserir-se diferencialmente em práticas sociais como as do trabalho caseiro, da agricultura e da pesca, do lazer e da religião, sempre fora de situações estruturadas para a reprodução de um saber em si, como é o caso da escola em nossa sociedade [...] (BRANDÃO, 2002, p. 174).

Podemos dizer que a cultura é uma trama de significados produzida pelos próprios seres humanos, na busca de construção de sentidos, tendo como elemento essencial a linguagem manifestada por gestos, expressões faciais, posturas físicas, entonação, olhares e discursos.

A linguagem por sua vez, constituída pela cultura possibilita a aquisição de valores éticos e morais assim como a construção da subjetividade dos indivíduos. Assim sendo, cultura, linguagem e identidade são os elementos que estão na base da estrutura social capazes de possibilitar mudanças. Convém ressaltar que a identidade está em constante construção, uma vez que, as pessoas não *são*, as pessoas *estão*. É um processo de transformação constante, pois somos sínteses do que já fomos e projetos do que seremos futuramente. Por isso, a cultura constitui, a maneira como somos e pensamos, como enxergamos o mundo, como vivemos e agimos diante dos acontecimentos, todas essas ações, maneiras de ser e de fazer são permeadas e conduzidas pela cultura, logo, pela cultura o homem se constrói.

Os exemplos trazidos anteriormente sobre como a cultura age sobre o ser humano serve para mostrar-nos que tanto animais quanto seres humanos sofrem alterações de forma diversificada na sua natureza. Os animais alteram ao longo do tempo seu corpo fazendo novas adaptações, o homem por sua vez, altera seu comportamento, seu olhar, assumindo novas posturas diante do mundo. Kant (1999) nos diria que, o homem desde o nascimento vem sendo moldado para ser de uma forma e não de outra e por essa razão, perde sua característica animalesca de selvageria para poder se apropriar da cultura, contudo, o homem ao atuar sobre a realidade concreta desenvolve também mecanismos que lhe garante sua própria

transformação e do meio, não sendo passivo neste processo de interação e constituição da identidade por meio da cultura vivenciada.

Quando nos remetemos à obra do filósofo prussiano Kant (1999), estabelecemos reflexões importantes acerca da importância da disciplina e da instrução para a constituição, subjetivação do sujeito e sua humanização. O autor inicia sua obra esclarecendo que o homem é o único animal que necessita ser educado. A educação, segundo sua percepção, compreendia o cuidado, a disciplina e a formação. O cuidado deveria ser oferecido pelos pais ou responsáveis, a disciplina tinha como função transformar a animalidade em humanidade e a formação por sua vez, despertaria na criança atitudes éticas e morais, indispensáveis à vida humana em sociedade.

Tendo por base o pensamento de Kant (1999), a criança deveria ingressar o quanto antes na escola, não para que aprendesse conteúdos pedagógicos, mas para conhecer e se submeter às leis da humanidade e desta forma, obedecer às ordens socialmente estabelecidas, pois do contrário seria muito difícil mudar posteriormente a conduta do homem. Tais atitudes de submissão deveriam ser despertadas no aluno através da disciplina que lhe era imposta através do ato educativo e desta forma, a criança aprenderia desde cedo a não agir segundo seus caprichos. A criança era educada desde a infância para tornar-se um adulto disciplinado, culto, moral, ético e civil. Partindo desse pressuposto, o homem só poderia tornar-se um verdadeiro homem através da educação que disciplina e orienta as práticas cotidianas, o agir e o constituir-se enquanto ser social inserido no contexto da época.

Vejamos que no decorrer da vida em sociedade são estabelecidas inúmeras orientações sobre como proceder diante da sociedade, orientando o agir e o pensar ético e prudente, salientando deveres para consigo mesmo, deveres para com os demais, para com a religião, posturas de pais e filhos, atitudes de professor e aluno, ou seja, assemelha-se a um manual de instrução que visa orientar e conduzir a educação da criança para que esta se desenvolva conforme os critérios e as normas esperadas, visando unicamente à humanização.

O autor afirma que a disciplina é essencial para a perfeição da humanidade, visto que sua falta não pode ser remediada posteriormente, assim os seres humanos são educados desde o nascimento, seja pela educação formal, não formal e informal, na intenção de corresponder e atender os padrões sociais. Essas relações são evidenciadas no cotidiano, através das histórias de vida permeadas por relações que estabelece o controle sobre o que deve ser aprendido em cada comunidade, como e quando tais conhecimentos e valores devem ser assimilados pelas crianças.

Da mesma forma, ao realizarmos a pesquisa, ao questionarmos as crianças sobre o momento mais prazeroso da escola, independente da escola onde encontram-se matriculadas, constatamos que não houve nenhum relato que considerasse e/ou exaltasse a prática educativa em sala de aula. Mas destacaram os momentos em que vivenciam a liberdade infantil, conforme nos esclarece o depoimento de Alexander, uma criança de dez anos que estuda no 5º ano do Ensino Fundamental,

*Na escola, o que eu gosto mesmo é de brincar. Tem a hora da chegada, três horas é o lanche, espera um pouquinho, bate o sino para o recreio, aí você entra pra sala, aí às cinco horas bate o sino pra vim embora. Eu gosto da hora do recreio e da hora de vim embora porque a gente brinca muito. (ALEXANDER, 10 anos, Entrevista realizada no dia 16/12/2014).*

**Figura 12.** A brincadeira que transcende e contagia o ambiente escolar



Fonte: Arquivo da pesquisa

Não nos cabe aqui questionar, tampouco condenar os métodos de ensino e a rotina das nossas escolas, mas evidenciar as preferências infantis das nossas crianças e sua forma particular de enxergar a escola e o mundo, bem como, refletir e repensar a organização do espaço destinado à educação formal na atualidade. Percebemos com base na fala das crianças

que, a brincadeira que ocorre nos intervalos, na chegada e na saída da escola possibilita à criança a fuga da rotina educativa que a aprisiona, que limita a criatividade e corta as asas da liberdade infantil.

Podemos dizer que o pensamento kantiano não consegue explicar essa realidade demonstrada na fala das crianças, que falam de outros contextos, onde a brincadeira acontece, que se desprende e transcende as intenções iniciais contidas no espaço limitado que configura a sala de aula. A criança ribeirinha, com base na teoria sócio-interacionista de Vygotsky é vista como ser pensante, capaz de vincular sua ação à representação de mundo que constitui sua cultura, por isso, a postura infantil questiona a realidade vivenciada e atribui novos sentidos a educação e ao ambiente escolar.

#### **4.2 Brincadeiras ribeirinhas/pantaneiras e o desenvolvimento infantil**

*Quando estiver montando blocos  
 Construindo casas, prédios, cidades  
 Não digam que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo sobre o equilíbrio e as formas  
 Um dia, posso ser engenheiro ou arquiteto.  
 Quando me virem fantasiando  
 Fazendo comidinha, cuidando das bonecas  
 Não pensem que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo a cuidar de mim e dos outros  
 Um dia, posso ser mãe ou pai.  
 Quando estiver coberto de tinta  
 Ou pintando, ou esculpindo e moldando barro  
 Não digam que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo a expressar-me e a criar  
 Um dia, posso ser artista ou inventor.  
 Quando estiver sentado  
 Lendo para uma plateia imaginária  
 Não riem e achem que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo a comunicar e a interpretar  
 Um dia, posso ser professor ou ator.  
 Quando estiver à procura de insetos no mato  
 Ou enchendo os meus bolsos com bugigangas  
 Não achem que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo a prestar atenção e a explorar  
 Um dia, posso ser cientista.  
 Quando estiver mergulhado num puzzle*

*Ou num jogo da escola  
 Não pensem que perco tempo brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo resolver problemas e concentração  
 Um dia posso ser empresário.  
 Quando estiver cozinhando, provando comida  
 Não achem, porque estou gostando, que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo seguir instruções e descobrir as diferenças  
 Um dia, posso ser chefe.  
 Quando estiver pulando, saltando, correndo e movimentando-me  
 Não digam que estou só brincando  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo como funciona o meu corpo  
 Um dia posso ser médico, enfermeiro ou atleta.  
 Quando me perguntarem o que fiz hoje na escola  
 E eu disser que brinquei  
 Não me entendam mal  
 Porque brincando, estou aprendendo  
 Aprendendo a trabalhar com prazer e eficiência  
 Estou preparando-me para o futuro  
 Hoje, sou criança e o meu trabalho é brincar.  
 (Autor Desconhecido)*

Por volta das 6:00 horas, os primeiros raios solares começam timidamente a aparecer por entre as árvores, anunciando a chegada de um novo amanhecer que traz consigo o recomeço da vida e suas possibilidades. Crianças, adolescentes e adultos se preparam para mais um dia de rotina na comunidade. Logo pela manhã se iniciam os trabalhos domésticos, onde as crianças exercem a função importante de auxiliar mães e irmãs mais velhas. Cada integrante da família possui um papel importante nesse processo, porém, nos limitaremos às funções e/ou contribuições infantis. As meninas contribuem desde cedo com a limpeza e organização da casa, o preparo do almoço e a limpeza das louças. Já os meninos cuidam da limpeza dos quintais, mantêm a geladeira abastecida de água e alguns auxiliam os pais nas pescarias.

Terminada essa etapa as crianças se preparam para ir para a escola. A escola é o lugar do encontro, é também onde a aprendizagem toma um caráter formal e ganha novos significados.

A brincadeira acontece no ambiente escolar como já mencionado no capítulo anterior, no intervalo das atividades matinais e após a chegada da escola. Percebemos o intenso movimento de crianças retornando para as casas, eufóricas para o encontro com os amigos no campo de futebol, nas ruas e nos quintais das casas e no rio. É o momento mais prazeroso do dia, o mais esperado e significativo para as crianças, onde predomina a liberdade

e a imaginação infantil. Vivencia-se uma infância que tem cheiro de momento, de intensidade, de sentimento. Que tem gosto de chocolate, de sorvete, de novidade. Que exala os infinitos cheiros e sabores que adoçam a alma e acalentam o coração.

O Sr. Gilmar, ao reviver memórias da sua infância, nos possibilita pensar a infância dos filhos na comunidade.

*Hoje a infância é muito melhor do que era hein. Tiro por esse guri meu aqui que se cria solto por aí. Eu puxo um pouco ele pra não deixar também muito a vontade né? Mas, a vida dele é essa aí, jogar bola, correr na rua, brincar no balanço, subir nas árvores, tomar banho no rio. A menina vai ali pro campo, mistura com a gurizada e joga bola também. Então hoje a infância é bem mais aproveitada do que era antigamente. Eles brincam bastante. Ele vai para o campo ali, se não chamar pra tomar banho, pra almoçar, ele até esquece. Tem que ficar gritando ele e meio dia, uma hora ele vem embora. Brinca de manhã e a tarde, aí ele vem tomar banho pra ir pra escola. Cinco horas ele chega, joga aí a mochila, e vai pro campo e fica até nesse horário aí, até seis horas, sete horas da noite está lá ainda. Aí eu tenho que chamar ele. A infância hoje está bem melhor, mas tem criança que não aproveita né? Por causa que, fica preso nos computadores, nos celulares, aí atrapalha um pouco. (GILMAR, entrevista realizada no dia 11/12/2014).*

O relato acima evidencia as prioridades infantis e principalmente a maneira como os pais enxergam a infância dos filhos, bem como, a importância dessas brincadeiras para o desenvolvimento infantil. O pai relata a dificuldade enfrentada na infância, quando não dispunha de tempo para brincar devido a sobrecarga de compromissos assumidos, quando era necessário ajudar os pais no trabalho do campo. A infância dos filhos não se limita a realização de trabalhos domésticos, mas pelo contrário, as crianças dispõem de tempo e espaço para experimentar o mundo, interagir com os amigos e o meio cultural através do brincar. Por outro lado, mostra-se preocupado com a influência da mídia e das tecnologias sobre as crianças, especialmente, quando são filhos de famílias que possuem maior poder econômico, pois a pouca convivência entre pais e filhos, podem ocasionar situações conflituosas no relacionamento e na formação da personalidade infantil.

Sabemos que há muito tempo estudiosos questionam a relevância dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento cognitivo, motor e social da criança, pois estudos realizados na academia demonstram que atividades lúdicas por serem realizadas em diversos contextos da vida cotidiana, agem sobre a criança de uma forma bem específica. Isso ocorre porque segundo Huizinga (2007), o homem passou a ser considerado “*homo ludens*”, ou seja, o homem enquanto ser lúdico. Para Teixeira (2009),

[...] a criança nasce um indivíduo da espécie *homo sapiens* e para tornar-se humana precisa reconstituir no plano psicológico o conteúdo histórico e cultural do seu grupo social, o que é possível graças a mediação simbólica ou semiótica produzida culturalmente e compartilhada nas interações sociais (p. 23, *grifo do autor*).

Huizinga (2007), afirma que, historicamente o jogo esteve presente em diferentes sociedades, sendo que no espaço/tempo podemos observar suas transformações. Desta forma, considera que o jogo é,

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, p. 33).

Conforme evidencia as imagens a seguir.

**Figura 13.** O jogo de vôlei e futebol



Fonte: Arquivo da pesquisa

Crianças ribeirinhas que jogam futebol, seja no ambiente escolar, ou nos espaços da comunidade, transpõem desafios ao propor estratégias de ações individuais e coletivas,

cooperam uns com os outros na busca pela superação, torcem, incentivam, aguardam o melhor momento para agir, caem, levantam, comemoram, alegram-se.

Tais considerações podem ser evidenciadas nos relatos obtidos por meio de conversas informais com os meninos da comunidade. As falas estão impregnadas de entusiasmo que expressam as emoções contidas nesta atividade.

*Tia, quando a gente joga futebol, a gente tem que saber que pode perder e ganhar né? Mas ninguém quer perder (risos) (JOAQUIM, 09 anos).*

*Tem guri que é muito ruim pra jogar, mas daí, a gente ajuda ele. A gente fica gritando e falando o que ele tem que fazer, senão a gente perde né?(BRUNO, 10 anos).*

*É muito divertido, a gente corre e grita o tempo todo, chuta a bola, cai no chão e levanta de novo (risos) (MATEUS, 10 anos).*

*(Entrevista, 21/12/2015).*

“Nada havia ali de mais presente em nós senão a infância. O mundo começava ali. Nosso campo encostava na beira do rio” (BARROS, 2006, p. 17).

Com base nesses depoimentos vemos que o jogo pode ser compreendido como uma atividade lúdica de grande importância para a infância. Grandiosa não apenas ao possibilitar sensações como tensão, ordem e movimento, mas principalmente por suscitar encantamentos. A criança parece libertar-se de amarras ao inovar, ao reagir aos estímulos, ao buscar novas possibilidades e superar suas limitações. A criança encanta e se encanta com o mundo, visto que, “a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, nem com barômetros, etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produz em nós” (BARROS, 2006, p. 28).

Huizinga (2007), ao analisar o jogo como elemento da cultura, afirma que o lúdico não é uma atividade inata, biológica, não surge de forma natural e espontânea na criança. Acredita que o jogo tem caráter lúdico e possibilita trabalhar ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo, e desta forma desenvolve e desperta na criança posturas e atitudes fundamentais para o seu desenvolvimento, principalmente por que através do lúdico ela começa a estabelecer vínculos sociais, adaptando e aceitando as regras presentes e impostas pelo grupo, assim como sugerindo as alterações necessárias, vivencia experiências conflituosas que a criança revive enquanto brinca, como perder e ganhar e dentre várias outras

situações que lhe causa alegria, ansiedade, raiva, medo e insegurança, conflitos estes que favorecem uma determinada compreensão em relação a tomada de decisões e emoções próprias que possibilitam a emancipação.

O jogo e as brincadeiras constituem os elementos lúdicos da cultura, uma atividade espontânea e voluntária, pois, é na espontaneidade que o lúdico se manifesta. Partindo desse pressuposto, o tempo que marca o homem contemporâneo está na cultura que o identifica.

**Figura 14.** Brincadeiras infantis



Foto: Arquivo da pesquisa

O brincar, a muito está, presente na sociedade humana e assim será enquanto houver vida no universo. Possibilita a interação dos sujeitos com o meio e oportuniza a socialização deste com a cultura local. Se nos embasarmos na teoria dialógica de Freire (1987), podemos dizer que os sujeitos se encontram para aprender e transformar o mundo no qual se está inserido, de modo que ninguém se constitui como pessoa isoladamente, mas, por meio da interação social.

Ao fomentar discussão sobre o brincar, distinguimos duas formas para que esta ação aconteça, por meio de brinquedos, uma miniatura da vida humana, onde o objeto representa determinada situação vivenciada pela sociedade num tempo e espaço, ou sem o uso do objeto,

mas, de forma imaginária, onde a criança recorre ao faz de conta para experimentar e agregar valores culturais do meio social.

Conforme Wallon (*apud* GALVÃO, 1995) o brincar para a criança é prazeroso, mas também um espaço social que promove os conflitos necessários ao processo de aprendizagem. Através da brincadeira a criança aprende e se desenvolve, pois, busca além do prazer, a superação de desafios, o que a coloca voluntariamente numa relação lúdica com o brincar.

A vida e o cotidiano da criança pantaneira são demarcados em grande parte por atividades realizadas ao ar livre, tornando eminente o contato com o meio ambiente. A interação entre criança e meio acontece de várias formas e contribui para o amadurecimento de atitudes sustentáveis. Aprendem desde cedo importantes lições sobre o papel da natureza na vida dos seres humanos e do planeta e por tudo isso, atribuem grande valor a tudo que a terra lhes oferece, água para beber, para se banhar, peixes para se alimentar, para comercializar, terra para produzir e cultivar a plantação.

A infância toma forma por entre as árvores e o rio, entre pássaros e peixes, entre canoas e bicicletas. A poeira das ruas impregna-se nos pés descalços que caminham e correm sob o sol, sob o luar, sob as estrelas. E a vida segue seu curso na comunidade Pantaneira Mato-grossense.

Dentre muitas brincadeiras realizadas pelas crianças, há algumas que ganham destaque, por isso, buscamos apresentá-las a seguir.

#### **4.2.1 Brincadeira de subir em árvores e balançar nos galhos**

*Tia, nós sobe aqui nessa árvore e fica brincando igual macaco, pulando de galho em galho (PAULO, 08 anos, Diário de Campo, 27/01/2015).*

Carvalho (2010) ao refletir sobre as brincadeiras infantis ribeirinhas nos esclarece que,

No brincar das crianças na árvore, se estabelece ao mesmo tempo, um processo simbiótico e mimético. Simbiótico, na medida em que elas se confundem com a árvore, e mimético ao imitarem os animais ou outros elementos presentes na mata. Ao subir em uma árvore, a criança deixa de ser ela, para passar a ser o macaco que com seu jeito engraçado, agilmente salta de galho em galho, a preguiça que explora a árvore em toda a sua extensão, a

lagarta que espera o momento de tornar-se uma borboleta, para então alçar vôo. São esses seus brinquedos (p. 35).

Quantos acontecimentos podem ser contemplados do alto de uma árvore, quantos olhares, quantas vozes, quantos sorrisos, quantos movimentos. A árvore na frente da casa é tão atrativa quanto um campo de futebol para os meninos. Pode até passar despercebida para a pesquisadora que chega, mas é a casa da infância pantaneira. É a árvore que lança seus galhos e acolhe a criança, que a aproxima do céu, que suaviza o vento e o sol, que dá sombra e frutos.

Através da brincadeira desenvolvem habilidades motoras e o equilíbrio necessários para a realização desta atividade. Parece haver harmonia entre o corpo infantil e os galhos da árvore, que através do movimento comunicam entre si. A queda se faz importante para que a aprendizagem ocorra, a criança começa a descobrir seus limites, suas capacidades, bem como suas limitações. A persistência contribui para que os desafios sejam superados e cada criança possa ter condições de permanecer em cima do galho em movimento sem ser jogado ao chão. A criança compreende que cada participante dispõe de um tempo diferente, que nem todos possuem as mesmas agilidades, e desta forma, só começam a balançar quando todos estão seguros sobre os galhos. Existe a preocupação e respeito com o outro, necessários para a formação da identidade infantil ribeirinha, observadas também nas relações cultivadas entre os adultos.

#### **4.2.2 Brincadeira de balanço**

*Meu pai que fez esse balanço pra mim. Ele subiu lá em cima e amarrou bem, daí colocou a tábua pra eu balançar com os meus amigos (VINICIUS, 09 anos, Entrevista, 25/01/2015).*

Lembro-me da infância vivida há vinte anos. Recordo-me o cenário, a árvore e seu galho, a terra fina, o vento. Sinto ainda o perfume, revivo a pureza infantil. Quantas alegrias no ir e vir do balanço, quantos pulos do balanço em movimento, quantas quedas, quantas risadas, quantas amizades.

O vento toca a pele delicadamente e faz carinho no rosto, nos cabelos, nas roupas que voam. De alguma forma sentem-se mais perto do céu e dos pássaros, sentem-se mais perto de Deus por viverem a liberdade. Afinal, “mais alto do que eu só Deus e os passarinhos. A dúvida

era saber se Deus também avoava ou se ele está em toda parte como a mãe ensinava” (Barros, 2006).

#### 4.2.3 Brincadeira de queimada

*É assim, faz dois grupos. Um grupo fica de um lado e o outro grupo fica do outro, separados por uma linha no chão. Daí com uma bola a gente tem que queimar o outro grupo. É bem legal porque a gente corre muito e grita o tempo todo (TATÁ, 10 anos, Entrevista, 16/12/2014).*

Crianças, uma bola e a terra. São os elementos necessários para ser feliz. A rua passa a ser o campo, o espaço do brincar e eles correm, se arriscam, caem, levantam, pulam, são felizes.

Como a brincadeira já é catalogada e conhecida nacionalmente, não vamos nos remeter a descrevê-la neste momento. O que nos compete aqui é observar o contexto em que o brincar acontece, o envolvimento, a magia, a motivação. As regras orientam as ações e ordenam a brincadeira. E eles seguem brincando sem perceber a intensidade com que passa o tempo, mas o tempo não é importante nesse momento, ele inexistente. Importante são os sorrisos, a atenção, o cuidado, os laços de amizade, a cooperação.

#### 4.2.4 Brincadeira de pega-pega nas águas do rio

*Na rua é mais difícil pra pegar né tia? Porque a gente corre rápido. No rio é mais fácil e divertido porque a água faz a gente correr devagar, daí a gente mergulha pra se esconder (MATEUS, 10, Diário de campo, 22/12/2014).*

Na rua, nos quintais, na escola, no rio, são muitas as possibilidades. O pega-pega é intenso, seja na terra, seja na água. É movimento constante, é vida. É correr contra a correnteza ou seguir seu curso, é pegar ou ser pego, é brincar de correr por entre o canto dos pássaros, a dança das árvores, o som das águas correntes.

As regras são claras, um é o pegador e o outro é o fugitivo, sendo organizado um pique, local, posição ou ação que servirá de proteção contra o pegador. Aquele que for pego pode sofrer uma pena e/ou castigo, pode ficar imobilizado ou ficar fora da brincadeira por alguns instantes, mas tudo isso depende dos combinados. O pique pode ser uma árvore

próxima à margem do rio, um galho, a areia da praia, uma folha seca que cai, uma canoa, um tablado<sup>20</sup> e etc. Através da brincadeira aprendem a nadar, sozinhos, observando os amigos ou com o auxílio dos mais velhos que estão sempre por perto a observar as práticas infantis.

Aprender a nadar é tão importante para algumas crianças quanto dominar as técnicas da pescaria. Por isso, desde cedo muitas delas são incentivadas pelos adultos a desenvolverem esta habilidade caso seja necessário ao exercício profissional.

Segundo Carvalho (2010),

O rio é o espaço principal de expressão da sua ludicidade. É na fluidez das águas do rio, que elas compartilham suas brincadeiras, que vivenciam suas experiências e constroem novos conhecimentos, brincar nas águas do rio faz parte, da realidade cotidiana das crianças ribeirinhas. São águas que as alimentam tanto materialmente, como espiritualmente (p. 35).

As crianças interagem entre si, brincam e banham seus corpos nas águas calmas do rio, nas águas que se renovam e que nunca mais serão as mesmas. Estabelecem vínculo profundo com a natureza que dificilmente será desfeito ao longo da vida. Cultiva-se uma relação de amorosidade, de respeito, de preservação e cuidado, iniciado através das primeiras experiências e vivências infantis. Nessas atividades de brincar nas águas também desenvolvem as habilidades do mergulho e do nado, essenciais para a vida ribeirinha e para as atividades de pesca.

#### 4.2.5 Brincadeira de pescar

*Quando eu vou pro rio com meu pai e minha mãe, eu brinco de pescar lá no meio do rio e eu pego peixe, tia e depois a gente pula na água pra refrescar porque o sol é quente (VINICIUS, 09 anos, Diário de campo, 25/01/2015).*

O intenso movimento e a sobrecarga de trabalho presentes no mundo do adulto nos fazem por vezes, esquecer que somos também natureza, que somos água, rio, somos ar. A criança ribeirinha/pantaneira que se apresenta na contemporaneidade vivencia uma infância singular, repleta de sentidos múltiplos, possibilitada pelo encontro com a natureza que se apresenta cotidianamente neste contexto. Ela se desprende, se reinventa, se permite ser sol, terra, água, ar.

---

<sup>20</sup> Estrutura de madeira elevada sobre o rio usada geralmente para facilitar a pesca.

No período vivido no *lócus* da pesquisa, notamos que as noções de pescaria são necessárias aos filhos dos pescadores que residem na comunidade. Por isso, são incentivados e reproduzem tais práticas através das brincadeiras que realizam. Na companhia dos pais, aprendem qual a melhor isca a ser utilizada. Compreendem que cada período do dia sugere um tipo de pescado. Percebem que para cada espécie peixe há uma isca específica, uma chumbada e um anzol apropriado. Aprendem através da observação como utilizar os instrumentos da pescaria, varas, linhaças e molinetes. Compreendem a necessidade dos períodos da piracema, para a reprodução dos peixes, soltando-os sempre que necessário.

Ao interrelacionarmos as observações que perpassam o cotidiano, bem como a brincadeira de pescar, com as reflexões vygotskianas compreendemos que, no momento em que ocorre a aproximação entre criança e adulto, estabelece-se uma zona de desenvolvimento proximal (ZDP), onde o adulto passa a influenciar a criança, seja através da linguagem e/ou orientações, como pela própria observação infantil das práticas cotidianas realizadas pelos adultos, visto que, ambas garantem a aprendizagem a partir do momento em que a criança consegue avançar da zona de desenvolvimento real para a zona de desenvolvimento potencial.

Esses saberes/aprendizagem adquiridos e produzidos ficam arraigados no corpo da criança ribeirinha/pantaneira garantindo a ela as habilidades necessárias ao exercício da pesca profissional ou amadora. Quando a criança não acompanha o pai na pescaria, aguarda ansiosa sua chegada ao anoitecer trazendo consigo memórias e histórias que encantam. É admirável a atividade realizada pelo pai, pelo adulto da família. E quando a criança não é filho de pescador, desenvolve também o respeito a esta profissão por estar inserido em uma comunidade onde há elevado índice de pescadores profissionais.

A vida simples cativa e encanta a todos que tem a sensibilidade de parar para observá-la. Observar atentamente a canoa que se afasta sob as águas tranquilas do pantanal. Observar ao entardecer do dia lentamente sua chegada repleta de sorrisos, histórias, imagens e lembranças. Observar o pescado, a família e seus momentos. Observar o pai que desce da canoa e a encosta na areia, a mãe que recolhe os objetos para guardá-los, o pai que retorna a canoa para retirar as tralhas de pesca, a família que retira da canoa os peixes capturados, a criança que se suja de peixe, de areia, que se queima do sol e irradia luz.

#### 4.2.6 Brincadeira de boneca e casinha

*Eu gosto de brincar de casinha, de boneca e de rodinha. A gente brinca na frente da minha casa, na frente e no fundo do quintal e na casa das minhas amigas. Eu sou a mamãe, às vezes eu sou a filhinha e o pai não tem porque separou da minha mãe. Os meninos brincam mais de jogar bola e pega-pega lá do outro lado. (RAIANE, 11 anos, entrevista realizada no dia 15/01/2015).*

A fala de Raiane, uma criança de onze anos, demonstra como ela inconscientemente lida com o conflito de ter que conviver desde cedo com a separação dos pais.

Ela narra as brincadeiras preferidas da sua infância e, muito entusiasmada conta-nos sobre os encontros com as amigas, enfatizando especialmente a brincadeira de boneca e casinha. Experimenta nesse momento as alegrias e tensões que compõe o ambiente familiar e desta forma, encena e representa a realidade vivida. De alguma forma a brincadeira possibilita a aproximação desta criança com a situação de conflito, requerendo dela posicionamentos e posturas que são pensados e reinventados através do brincar.

As meninas trazem consigo bonecas adultas e bebês, roupinhas, maquiagens, comidinhas e vários outros objetos que colaboram para que a brincadeira de faz de conta aconteça. Organizam o espaço, ou seja, a casinha. Dividem os papéis que cada uma irá desempenhar na brincadeira e as regras que irão conduzir o momento. Inicia-se a brincadeira na sombra de uma mangueira.

Para Vygotsky (2007),

O brinquedo “boneca” pressupõe algumas regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*. A criança imagina-se como mãe e a boneca como criança e, desta forma deve obedecer às regras do comportamento maternal (p. 110, *grifos do autor*).

Ao representar o papel de mãe numa brincadeira a criança se coloca numa determinada posição, devendo refletir sobre suas funções, situação que dificilmente ocorre fora da brincadeira. O uso do objeto boneca possibilita que a criança reflita sobre diversos papéis sociais, atitudes, valores, escolhas, tensões, posturas, regras e vários outros sentimentos que são proporcionados pela atividade lúdica através da imitação.

Ao falarmos sobre o papel da imitação remetemo-nos a questão da brincadeira e da sua importância no contexto social, com função significativa no desenvolvimento infantil, “justamente porque, através da imitação, a criança internaliza regras de conduta, valores, modos de agir e pensar de seu grupo social, que passam a orientar o seu próprio comportamento e desenvolvimento cognitivo” (REGO, 1995, p. 113). Desta forma, analisamos a fala de uma menina de sete anos que brinca com sua boneca,

*Filha, você não pode comprar essa boneca hoje. Não sabemos se seu pai pegou peixe. E nem precisa ficar emburrada, você tem que entender. (LUANA, 08 anos, Diário de Campo, 16/01/2015).*

*Você ainda não guardou seu sapato?! (LUANA, 08 anos, Diário de Campo 16/01/2015).*

A postura assumida pela criança neste momento assemelha-se a postura da mãe, e desta forma, é reproduzida através da fala. Imita as atitudes tomadas pelos adultos, bem como seus argumentos. Percebe-se neste momento a fala egocêntrica apresentada por Vygotsky (2007), ou seja, quando a criança fala consigo mesma enquanto está entretida realizando alguma atividade. Esta fala possibilita o planejamento e a resolução de situações e tarefas durante a realização da atividade. Por isso, a criança compreende que sendo filha de pescador, precisa entender que a renda advém da pescaria, que nem sempre é bem sucedida. Ao assumir tal postura, a criança se dá conta e aceita com mais naturalidade as limitações e conflitos internos com os quais tem que lidar cotidianamente. Na segunda situação de brincadeira a criança age conforme seus valores culturais onde a mãe orienta e vistoria as atividades da filha, reproduzindo através do faz de conta a responsabilidade de cada um para com seus objetos pessoais, enfatizando as posturas adequadas para cada membro da família, no caso, mãe e filha.

Neste sentido, percebemos que em Vygotsky (1998),

*A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer,*

uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo (p. 130).

De acordo com Brandão (2002), “[...] antropólogos revelam um universo imaginário de criações e experiências de lidar significativa e fecundante com a cultura, entre crianças e adolescentes quando deixados a si mesmos” (p. 181).

Desta forma podemos compreender que as particularidades que constituem as identidades individuais e coletivas, que são ricas em sentidos e significados, podem ser facilmente observadas nas manifestações culturais assim como no jogo e nas brincadeiras executadas pelas crianças nas mais variadas épocas. Desta forma é possível, de acordo com Piacentine e Fantin (2002), “[...] repensar o passado, ressignificar a história, pensar o presente e indagar o futuro” (p. 12).

#### 4.2.7 A brincadeira de Max Steel<sup>21</sup>

Crianças de várias idades demonstram profundo envolvimento e interação com o meio no momento do brincar, a vida passa a ganhar sentido e a criança exerce a liberdade de exprimir e tomar posicionamentos diante das situações propostas, por tudo isso a brincadeira se torna ainda mais interessante, conforme nos sinaliza Vinicius, de nove anos de idade.

*Eu brinco depois que eu chego da escola. Eu venho correndo pra casa porque sei que vou brincar com os guris. As vezes eu brinco sozinho de balanço, mas eu brinco mesmo é de bola, taco, pega-pega. Tenho brinquedos, carrinho, um hominho e Max Steel. Brinco bastante com eles aqui em casa, se meu pai não me chamasse, eu nem ia embora pra casa, porque eu até esqueço que tenho que parar de brincar. (VINICIUS, 09 anos, entrevista realizada no dia 25/01/2015).*

O depoimento de Vinicius evidencia os encantamentos e a sedução de um momento. A brincadeira é de tal forma envolvente que perde-se a noção do tempo. De certa forma, a criança deixa de ser prisioneira para libertar-se através do seu pensamento e das ações que executa. Ela dita as regras, propõe, experimenta e protagoniza sua história através de uma linguagem secreta. Por outro lado, a brincadeira evidencia também relações de poder ao

---

<sup>21</sup>É uma franquía de bonecos de ação criada e produzida pela empresa de brinquedos Mattel em 1999. É em maior parte composta por brinquedos tendo como foco principal o protagonista Max Steel, um agente especial da fictícia organização N-Tek cuja missão é a de deter os mais variados vilões com suas armas e equipamentos.

incorporar os saberes e práticas do cotidiano, e desta forma, as crianças exercem o poder sobre seus colegas e,

[...] ao exercerem-no, tornam-se também, alvos dele: são alvos desse poder na hora de utilizarem os brinquedos, pois esses objetos carregam consigo os sentimentos e as memórias de infância de seus idealizadores que, ao nos colocar a disposição, procuram produzir determinados padrões de comportamento; são alvos das corporações que produzem brinquedos com fins mercantis e, ao fazê-lo, produzem determinadas subjetividades que orientam para o consumo, são alvos do controle dos/das colegas de brincadeiras que os/as corrigem, orientam, vigiam; são enfim, alvos de si próprios, já que, por fazerem parte de uma sociedade de governo, se autocriticam, se autocorrigem, se autogovernam (STRAUB, 2010, p. 45).

Desta forma, meninas e meninos, por meio do brincar vão experimentando posturas e se apropriando das regras que conduzem a vida em sociedade e que são garantidas pelas relações de poder estabelecidas nos mais diversificados contextos.

A brincadeira configura-se, portanto, no espaço da liberdade infantil, bem como, no espaço da subordinação, onde ambos os espaços tornam-se necessários para a constituição da identidade infantil.

O menino que brinca com o boneco “Max Still” compreende que em alguns momentos poderá ser desafiado, e isso exigirá uma tomada de decisão. Irá se deparar com outros indivíduos e/ou inimigos tão fortes quanto si próprio e isso ocasionará tensão e incerteza, todavia, o enfrentamento resultará no fracasso ou na vitória.

Perder faz parte do jogo, uma hora se ganha, na outra se perde, e a criança vivencia cada um desses sentimentos através do brincar. Num momento criam-se as regras, no outro obedecem-nas. E inconscientemente, os meninos vão se constituindo enquanto sujeitos ao serem subordinados a regras de convivência e valores socialmente constituídos que apresentam-se como ensaio as situações vivenciadas no mundo do adulto.

Por outro lado, brinquedos fabricados e comercializados já são pensados para convidar a criança a assumir determinada postura, carregam em si, as intenções do idealizador, todavia, a criança através da sua significativa capacidade de criação continua a protagonizar o momento através da imaginação, tal como ocorre nas brincadeiras realizadas ao ar livre, sem o uso do brinquedo. Podemos dizer que ambas as brincadeiras favorecem a possibilidade de criação e a liberdade infantil.

#### 4.2.8 A brincadeira de roda

As meninas de mãos dadas, em forma de círculo iniciam a melodia ritmada “atirei o pau no gato” e “ciranda, cirandinha”. Brincam alegremente, cantam e se encantam, esbanjam sorrisos sinceros, no pular, no abaixar, no levantar, são livres, gritam e extravasam.

Meninas que brincam de roda “[...] ali estão formas próprias de pensar, de organizar momentos da vida cotidiana, de reagir com pequenos atos de transgressão as pressões constrangedoras do mundo do adulto” (BRANDÃO, 2002, p. 179). A criança dispõe da capacidade de criação, especialmente quando se encontra longe do domínio e controle do adulto que estimula ações e avalia o comportamento infantil. Ela necessita de liberdade para criar e recriar suas ações, assim como seu pensamento. O monitoramento e a estruturação dessas práticas infantis ocasionam o empobrecimento de sentidos ao limitar a criatividade e a imaginação.

A ludicidade possibilita às crianças relacionarem seus interesses e suas necessidades com a realidade de um mundo que desconhecem. A brincadeira tem o poder de expressar a maneira como uma criança reflete, organiza, desorganiza, constrói, e reconstrói o seu mundo. O estudioso Bettelheim (1980), ao discutir sobre os contos de fadas na infância, afirma que a brincadeira é uma ponte para a realidade e que nós, adultos, através de uma brincadeira de criança, podemos compreender como ela vê e constrói o mundo.

#### 4.2.9 Brincar de correr na chuva

*Pois é tia, quando chove minha mãe deixa eu tomar banho na chuva, daí junta as meninas daqui da rua e a gente faz a maior bagunça (risos) (LETÍCIA, 10 anos, Entrevista, 19/12/2015).*

Quem nunca se atreveu a brincar na chuva e sentir o cheiro da terra molhada não conhece um dos maiores prazeres que a vida nos proporciona gratuitamente. Mas as crianças do pantanal sabem viver intensa e espontaneamente os melhores momentos da vida. Apreciam o que é verdadeiramente belo, descobrem novas possibilidades, se apaixonam pelas novidades do mundo demonstrando uma forma peculiar de ver e viver a vida.

Correm livremente pelos quintais, pelas ruas quase desertas, comemoram assim como as árvores a chegada da chuva, banham seus corpos como os pássaros, e alegram-se com a simplicidade que emana deste cenário.

Sujam-se de alegria e entusiasmo, renovam-se, purificam-se, parecem compreender o verdadeiro sentido da vida.

#### **4.2.10 Brincar de amarelinha**

*Primeiro tem que desenhar a amarelinha e depois colocar os números até chegar no céu<sup>22</sup>. A gente escolhe uma pedra e daí tira par ou ímpar pra ver quem vai pular primeiro né? (LETÍCIA, 10 anos, Entrevista, 19/12/2015).*

Com gravetos que se encontram perdidos no chão, crianças riscam a terra enumerando as casas da amarelinha e construindo o caminho a ser percorrido. Cada um na sua vez tenta alcançar o céu, para isso, deve mostrar destreza e equilíbrio em cada trajeto realizado. Ou seja, tanto na brincadeira quanto na vida em sociedade é necessário se submeter a regras, mantendo o equilíbrio diante das situações que se configuram no decorrer da caminhada.

Inúmeras são as brincadeiras que como a amarelinha, priorizam pela interação social conforme nos esclarece Vygostky (2007). A interação exercida entre crianças e o meio físico, mediada pela linguagem e pela ação, favorece segundo o autor o desenvolvimento das capacidades superiores necessárias para a formação do eu infantil. Partindo desse pressuposto, a criança ao brincar se apropria de novos conhecimentos através da troca de experiência e ideias, essenciais para seu desenvolvimento.

#### **4.2.11 Brincar de fazer castelo na areia**

As crianças tecem suas experiências em um cenário exuberante, com as mãos sujas de areia e os corpos queimados do sol. Sentem a areia da praia, brincam de analisar pegadas, correm, constroem castelos de areia.

---

<sup>22</sup> Lugar onde se deseja chegar na brincadeira, pode ser entendido como uma metáfora para simbolizar o eterno desejo de se alcançar a plena felicidade.

A água bem como a areia são elementos que estimulam os sentidos, auxiliam no crescimento e desenvolvimento e ajudam na coordenação motora das crianças. É uma brincadeira que lhes ajuda a interagir com outras crianças através da linguagem e da aprendizagem, além do que os tornam mais criativos no planejamento da forma que querem dar à areia, e logo criadores das suas próprias brincadeiras. Brincar com a água e areia permite que as crianças expressem sua criatividade e se sintam motivadas a planejar.

Por tudo isso, compreendemos que brincadeiras realizadas dentro de casa, nos quintais, embaixo das árvores, na terra, no rio, na chuva, são igualmente importantes para favorecer o desenvolvimento das crianças. Todavia, somente o ambiente externo pode proporcionar a interação com o meio natural. É extremamente importante para a criança caminhar na areia, na terra fina, no gramado de casa, no chão molhado. É essencial que ela sinta quão diversificadas podem ser as superfícies, quantas faces e cores pode adquirir o dia.

Partindo desse pressuposto, na intenção de superar o desafio contemporâneo de uma infância entre quatro paredes, algumas escolas urbanas vêm priorizando práticas educativas que incentivam o contato com a natureza, através da reformulação do currículo, pois percebe-se que a diversão ao ar livre tem se tornado cada vez mais rara na atualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro contato com aquela realidade, me levou a suspeitar que estar ali iria requerer muito mais do que os referenciais que havia previamente preparado. Aqueles olhinhos esquivos, brilhando; aqueles sorrisos tímidos, cheios de expectativa; aquele silêncio, após a euforia logo me disseram que algo ali havia acontecido (MALDONADO, 2009, p. 47).

Algo estava acontecendo e suscitando emoções naquele cenário, e o acontecimento marcava e constituía suavemente uma infância. Havia significados e sentidos contidos nas falas, nos olhares, nos sorrisos, no caminhar da criança, no pulsar da vida na comunidade ribeirinha/pantaneira. Havia rumores, expectativas, desejos de poesia. Havia singularidades infantis que para além das teorias, convidavam-nos a sentir o gosto, o cheiro e a textura deste contexto para vislumbrar a criança que timidamente se apresentava, que queria conhecer e ser conhecida. Que tinha sede de conhecimento, de vida, de mundo. Uma criança que experimenta a liberdade ao sujar-se de terra, de areia, de peixe. Ao encharcar-se de água da chuva, ao sentir a brisa matinal tocar a pele e movimentar os cabelos, ao nadar nas águas correntes do rio. Crianças ribeirinhas/pantaneiras interagindo entre si e com o meio físico, histórico e cultural, transformando o mundo e a si mesmas, crianças que constroem e ressignificam histórias. Que evidenciam segundo Maldonado (2009), a sutileza do olhar,

[...] um olhar que procura, mais do que a racionalidade geométrica do mundo, aquilo que o mundo racional não enxerga: o que é complexo, contraditório, distorcido, nômade, instável, irregular, híbrido, profano, sujo, ambíguo... Palavras, muitas vezes, desconhecidas para essa criança, que vê e sente o seu cotidiano através da evocação dessas imagens que, para alguns são “insignificantes”, mas, para ela, o que importa, o que vale, o que seleciona, o que conta, o que constitui. (p. 20).

Como mostra Teixeira (2014), o processo que corresponde a constituição e humanização da criança não é uma tarefa simples, tampouco trata-se de simples transferência de práticas culturais sociais para o plano individual, “trata-se de um processo de reconstituição em e pela criança de algo já construído pelo gênero humano e que constitui sua história” (p. 873).

Nesta perspectiva, o processo de interação entre sujeitos ganha destaque por ser indispensável na constituição das qualidades e características tipicamente humanas através da experimentação da cultura. Esse processo mediado pelas relações sociais, culturais e

históricas garante a criança o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, bem como a construção da identidade individual e de grupo na condição de sujeito ativo.

A criança que acompanha o adulto na pescaria não possui de início, os conhecimentos e habilidades necessários ao exercício da pescaria, mas de forma semelhante às ações do adulto, lança o anzol e a isca na água e aguarda paciente a captura do peixe. O adulto percebe que a isca não está apropriada e imediatamente substitui por outra sem necessariamente explicar verbalmente o objetivo da ação. A criança com a vivência prática significa a ação ao perceber que dependendo da temperatura, do lugar e do horário existem iscas específicas que irão favorecer o sucesso da pescaria e desta forma ocorre a transmissão do conhecimento que favorece a aprendizagem.

Crianças brincam de aloitar<sup>23</sup> sem necessariamente refletir sobre esta ação, elas apenas brincam, todavia, o adulto que desconhece o contexto onde a brincadeira se inicia interpreta e confunde os movimentos como sendo práticas agressivas e até mesmo violentas, e por assim significar, reprime os movimentos infantis. A criança por sua vez internaliza, não o gesto realizado por si mesma, mas o significado que o outro atribui a ele e desta forma, segundo Teixeira (2014), “o movimento só se torna um ato para si, porque antes foi um ato para o outro” (p. 859).

Percebemos com isso que grande parte das atividades infantis e suas criações estão fortemente vinculadas as representações e significações dos adultos, com base na sua visão de mundo real e seus aspectos culturais. Partindo das ideias defendidas por Vygotsky, a criança que se apresenta no decorrer desta pesquisa faz uso de uma linguagem que passa a constituir sua forma de ver e significar o mundo quando impregna-se de sentimentos, sentidos e significados do grupo, evidenciados na relação com o meio que lhe garante a apropriação de novos conceitos. Essa linguagem garante primeiramente a comunicação entre crianças e demais sujeitos que movimentam o cotidiano para posteriormente possibilitar a criança a organização e reorganização do seu pensamento enquanto função mental interna. Neste momento a criança converte a fala externa em interna, o que garante sua constituição enquanto sujeito ribeirinho/pantaneiro através da efetiva interação que exerce com as pessoas da comunidade e com o meio cultural, social e histórico.

A criança ribeirinha/pantaneira olha para pedras e folhas e enxerga o alimento, neste caso, o peixe, vê um pedaço de pau e idealiza a boneca, a criança, a filha, o pai que pesca. Ela

---

<sup>23</sup> Derivação da palavra lutar, regionalizada pela população pantaneira.

cria e recria situações, pensa e repensa personagens, obedece e questiona regras, propõe criações.

Os elementos do mundo se apresentam para a criança como uma infinidade de possibilidades de ações. Todos os espaços do mundo parecem a convidar para brincar e por isso, ela brinca em casa, na rua, na escola, no rio. Brinca com o corpo, com o vento, com as palavras. Brinca sozinha, em dupla, em grupo, brinca com a imaginação. Parece não haver limites capazes de demarcar a infância, pois, ela não se enquadra, não se submete, ela sutilmente transcende a seriedade do mundo adulto.

Ser criança ribeirinha/pantaneira significa estar em contato direto com a natureza e com tudo que ela oferece. A criança de maneira espontânea evidencia a íntima relação entre o real e o imaginário cultivado com o rio, com as árvores e os bichos. Estes elementos estão sempre carregados de simbolismo e são fundamentais para a ludicidade infantil. Por isso, Carvalho (2010), afirma que,

Ao viver essa relação simbólica, a criança cria e recria a sua realidade, brinca e se relaciona com ela, mostrando-nos que faz parte de um mundo, onde o rio e a floresta se constituem em sua rua, seu quintal, seu parque de diversões e seu próprio ser (p. 34).

Percebemos com base em Vygotsky que o aprendizado da criança começa muito antes dela adentrar o espaço escolar, pois imersa nos espaços familiares, ela vivencia acontecimentos, experiências, que são determinantes de suas ações.

Quando nos propusemos discutir identidade infantil ribeirinha, pretendíamos enfatizar as peculiaridades nas maneiras de ser e experimentar a vida e a infância nesse espaço e tempo onde a vida configura-se numa trama diária, envolta por representações e simbologias. Percebemos no decorrer desse processo, que o fator mais determinante para a apropriação e construção de valores pela criança se dá efetivamente através da interação social por meio da mediação, da observação e análise que a própria criança faz cotidianamente do meio social, o que garante e potencializa suas aprendizagens.

Segundo Duarte (2000),

[...] a interação é a principal força impulsionadora de todo o desenvolvimento. A transmissão pelo adulto à criança, da cultura construída na história social humana, não é concebida na psicologia vigotskiana apenas como um dos fatores do desenvolvimento, ela é considerada o fator determinante, principal (p. 83).

Leontiev (1983), apresenta importantes reflexões que ajudam-nos a compreender que o psiquismo, ou a estruturação da consciência humana depende da atividade social e histórica, bem como da apropriação da cultura acumulada pelos indivíduos em sociedade.

Por lo tanto se debe considerar la conciencia (el psiquismo) en su cambio y en su desarrollo, en su dependencia del modo de vida, que se halla determinado por las relaciones sociales existentes y por el lugar ocupado por el individuo considerado dentro de esas relaciones. [...] la conciencia humana se transforma igualmente de manera cualitativa en el transcurso del desarrollo social e histórico<sup>24</sup> (p. 69).

Desta forma, a criança ribeirinha/pantaneira desenvolve e constitui sua identidade a partir da interação que exerce com seu meio, que lhe permite pensar a organização da vida, repensar padrões culturais e reescrever a história. Ela mimetiza o mundo, sente e experiencia o universo que se apresenta em forma de contexto social, vivencia os acontecimentos relacionados a este meio físico e espiritual, traz no corpo e na alma as marcas do diálogo cultivado entre seres humanos e natureza.

---

<sup>24</sup> Portanto se deve considerar a consciência (o psiquismo) em sua mudança e em seu desenvolvimento, em sua dependência do modo de vida, que se encontra determinado pelas relações sociais existentes e pelo lugar ocupado pelo indivíduo considerado dentro dessas relações. [...] a consciência humana se transforma igualmente de maneira qualitativa no transcurso do desenvolvimento social e histórico.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. Traduzido por Julia Elisabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARROYO, Miguel. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados**. Revista Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 de jul. 2015.

AYALA, S. Cardoso; SIMON, Feliciano. **Album Graphico do Estado de Mato Grosso**. Hamburgo/Corumbá: 1914.

BAPTISTA, Martha. **Contos de amor e saudade: a história de Cáceres contada através das lembranças de vó Estella**. Cuiabá-MT: Entrelinhas, 2005.

BARROS, M. **Memórias Inventadas para as crianças: A Segunda Infância**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2006.

BETTETLHEN, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Características da investigação qualitativa**. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: Cercado das Letras, 2002.

BRANDÃO, Zaia. **Conversas com pós-graduandos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Forma e Ação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Domínio Público. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaPeriodicoForm.jsp>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA]**. Brasília, DF: Ministério da Educação Assessoria de Comunicação Social, 1990.

\_\_\_\_\_. (**Constituição de 1988**). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

CÁCERES. Jornal diário de Cáceres. Disponível em <<http://www.diariodecaceres.com.br/exibir.php?noticia=10775>> Acesso em: 10 jul. 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Revista Educação e Sociedade. Campinas: v.33, n.118, p. 235-250, jan./mar. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 set. 2014.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação intercultural na América Latina: tensões atuais**. Congresso Iberoamericano de História da Educação na América Latina (CIHELA), UERJ, 2009.

CARVALHO, Nazaré Cristina. **Saberes do cotidiano da criança ribeirinha**. Belém: Revista Cocar. v. 4, n. 8, 2010.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**1. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. 2, **A invenção do cotidiano: 2, morar, cozinhar**. Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.

CHIZZOTTI, Antonio. **O cotidiano e as pesquisas em educação**. In: Fazenda, Ivani (Org.). Novos enfoques da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 1992.

COELHO, Salomé. **Por um feminismo queer: Beatriz Preciado e a pornografia como pretextos**. Exaequo, n. 20, p. 29-40, 2009.

CRAIDY, Maria; KAERCHER, Gladis. **Educação Infantil: pra que te quero**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CUIABÁ. Jornal diário de Cuiabá. Disponível em: <<http://www.diariodecuiaba.com.br/detalhe.php?cod=390368>> Acesso em: 05 jan. 2015.

DANTAS, Dinairan Souza. **Programa mais educação em uma escola municipal em Cáceres/MT: sujeitos, espaços e tempos**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2015.

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos - V CONFINTEA - julho 1997.

DUARTE, Newton. **A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural**. In: Revista Educação e Pesquisa. São Paulo: USP, vol. 32, n. 3, p. 607- 618, 2006.

DUARTE, Rosalia. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T25SF/Sandra/Entrevistas%20em%20pesquisa%20qualitativas.pdf>. Acesso em: 07 de jul. 2014.

FONSECA, Claudia; CARDARELLO, Andrea. **Direitos dos mais ou menos humanos**. Revista Horizontes antropológicos, n. 10, p. 83-122, 1999.

FREIRE, João Batista, **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GAZETA DO POVO. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/mundo/presidente-da-chechenia-procura-segunda-mulher>. Acesso em: 16 de mai. 2015.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco CockFontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

KROEBER, Alfred. **O Superorgânico**. In: Donald Pierson (org.). Estudos de organização social, São Paulo: Livraria Martins Editora. 1949.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LEONTIEV, Alexis N. **El desarrollo del psiquismo**. Madrid: Akal, 1983.

MACHADO, L. M. C. P. **A Serra do Mar paulista: um estudo da paisagem valorizada**. 1988. 312f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, 1988.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. Espaço pantaneiro: cenário de subjetivação da criança ribeirinha. Tese (Doutorado em Educação) – UFF, Niterói-RJ, 2009.

MALINOWSKI, Bronislaw C. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. Tradução Anton P. Carr. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MARCHI, Rita de Cassia. **As teorias da Socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância**. In: Revista Educação e Realidade. Jan/Abr, 2009.

MAUSS, Marcel. **Manual de Etnografia**. Lisboa: Don Quixote, 1993.

MEDEIROS, Maria Iglê de. **Relatos de dignidade: negros do riacho, identidade, educação, fotografia – 2005 - 2007**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2008.

MENDES, Natalino Ferreira. **Efemérides Cacerenses**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1992.

\_\_\_\_\_. **Memória cacerense**. Cuiabá: Carlini e Caniato, 1998.

MÉSÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOEHLECKE, Sabrina. **As políticas de diversidade na educação no governo Lula**. Cadernos e Pesquisa, v.39, n. 137, p. 461-487, mai./ago. 2009.

PADINHA, Maria do Socorro R. **Narrativas orais na Comunidade Remanescente de Quilombo**: processos de educação e memória. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém: 2009.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **Contribuições da psicologia histórico-social para educação escolar de crianças de 0 a 6 aos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigostki, Leontiev e Elkonin**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, 2006.

PEREIRA, Vilmar Alves. **Pensando a infância nos contextos atuais**: uma leitura a partir do conceito de Indústria Cultural. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1207/1022>. Acesso em: 16 de ago. 2015.

PIACENTINE, Telma Anita; FANTIN, Monica. **Museu do brinquedo na ilha de Santa Catarina**. In: Revista Criança do Professor de Educação Infantil. Ministério da educação. Nº. 37, nov. 2002.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Tradução Suzana, Menescal de Alencar Carvalho; José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PRIORE, Mary Del (org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1996.

REGO, Tereza Cristina. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 24. ed. Vozes: Petrópolis, 2013.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. Cortez: 2008.

SCOTT, Joan W. **O enigma da igualdade**. Estudos Feministas. Florianópolis: n.13(1): 216, jan-abr. 2005.

SILVA, Ana Paula Soares; PASUCH, Jaqueline. **Orientações curriculares para a educação infantil do campo**. 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 25 mar. 2015.

SILVA, René Marc da Costa. **Memória, identidade e patrimônio**. In: SILVA, René Marc da Costa (org.). Cultura Popular e Educação: salto para o futuro. Brasília: Salto para o Futuro/TV Escola/Seed/MEC, p. 85-89, 2008.

SILVA, Rosimeire Vilarinho da. **Uso e ocupação da margem esquerda do rio Paraguai e a percepção ambiental de usuários do município de Cáceres, Mato Grosso**. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Alessandra Serafim. **As narrativas como estratégias de construção identitária dos índios guarani da aldeia Tekoá Marangatu, em Imaruí (SC)**. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2010.

SOUZA, Cristiana Callai de. **Herança cultural**: a constituição das identidades infantis. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2006.

STRAUB, José Luiz. **Infâncias e brincadeiras: culturas que governam**. Cáceres: Editora UNEMAT, 2010.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. **A construção de significados nas brincadeiras de faz-de-conta por crianças de uma turma de Educação Infantil ribeirinha da Amazônia**. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UFPA, Belém, 2009.

\_\_\_\_\_. **O papel da brincadeira de faz de conta no processo de humanização de crianças ribeirinhas da Amazônia**. Florianópolis: Perspectiva, v.32, n.3, p. 855-878, set./dez. 2014.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

TYLOR, Edward. **Primitive Culture**. Londres, John Mursay e Co. [1958, Nova York, Harper Torchbooks.] 1871.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernando. **Arqueologia de la escuela**. Madrid: La Piqueta. 1991.

VASCONCELLOS, Tânia. **Jogos e brincadeiras no contexto escolar**. In: Salto para o Futuro. Jogos brincadeiras: desafios e descobertas. Ano XVIII boletim 07 – mai. 2008, p. 48-56.

VICTORIA, Claudio Gomes da. **Mergulhando nos rios do cotidiano**: escola e cultura na vida dos jovens de uma comunidade ribeirinha no Amazonas. Disponível em: <http://www.unicap.br/jubra/wp-content/uploads/2012/10/TRABALHO>. Acesso: 15 mar. 2015.

VYGOTSKY, L.S. **A formação Social da mente**. Sao Paulo: Martins Cortez. 1984.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**: estudo do homem nos trópicos. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional São Paulo, 1988.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e educação intercultural**. Seminário Interculturalidad y educación intercultural. La Paz, 2009.

ZOIA. Alceu; PERIPOLLI. Odimar J. **Infância indígena e outras infâncias**. Porto Alegre: Espaço Ameríndio, v. 4, n. 2, p. 9-24, jul./dez. 2010.

## APÊNDICE I

### Termo de Assentimento Livre Esclarecido para Crianças

Eu \_\_\_\_\_, autorizo meu/minha filho (a) \_\_\_\_\_ a participar como voluntário (a) da pesquisa que está sendo realizada pela Mestranda Elisângela da Silva França Tedesco, no curso de Mestrado em Educação/Cáceres-MT, bem como o uso de imagens.

Após a leitura deste documento, caso aceite fazer parte desse estudo, favor assinar ao final. Em caso de recusa não haverá penalidades. As dúvidas poderão ser dirimidas no Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221 0000 ou pelo e-mail: [cep@unemat.br](mailto:cep@unemat.br).

#### Informações sobre a pesquisa

**Título do projeto: INFÂNCIA PANTANEIRA: A PERCEPÇÃO DE MUNDO E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS**

#### Pesquisador responsável

Elisângela da Silva França Tedesco

Rua dos Macucos, 11 – Vila Mariana

Cáceres-MT, CEP 78.000 - 000;

Telefone: (65) 9916-4043

e-mail: [elisangelasilvafranca@gmail.com](mailto:elisangelasilvafranca@gmail.com)

Área de conhecimento: Ciências Humanas

Área de atuação do pesquisador Responsável: Educação

#### Pesquisador (orientador)

Prof. Dr. Alceu Zoia

Endereço: Rua das Bilbérgias, 355 – Jd. Primavera

Sinop-MT- CEP: 78550-389

Telefone: (66) 8125-8956 Email: [alceuzoia@hotmail.com](mailto:alceuzoia@hotmail.com)

#### Descrição da pesquisa:

A pesquisa propõe uma perspectiva de estudo sobre Infância pantaneira e a constituição da identidade da criança ribeirinha pautada na cultura, ou seja, em suas práticas cotidianas. Propõe trazer discussões acerca da cultura ribeirinha e da constituição da identidade infantil das crianças que residem na comunidade Jardim das Oliveiras localizada no município de Cáceres/MT. A pesquisa tem como objetivo principal, investigar/analisar como se dá o processo de constituição de identidade por meio da cultura e das práticas que norteiam a vida do povo ribeirinho. Para alcançarmos os objetivos propostos desta pesquisa de caráter qualitativa, utilizaremos como técnicas: a) conversas informais com as crianças que residem no bairro; b) observações da prática do cotidiano; c) conversas informais com adultos que movimentam o cotidiano das crianças, c) será utilizado o “Diário de Campo” como instrumento de registros de pesquisa, depoimentos, roda de conversas, entrevistas abertas, no intuito de conhecer como se constituem a singularidade e as experiências sócio-culturais da

criança ribeirinha, Como resultado, esperamos contribuir e firmar a importância de pesquisas que vão de encontro com a educação ribeirinha, cultura e identidade de comunidades específicas.

### **Forma de acompanhamento**

O acompanhamento será um processo contínuo em que a pesquisadora estará buscando estabelecer uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa, tendo como foco as práticas discursivas e não discursivas presentes no lócus da pesquisa. Sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de visitas, observação e conversa com as crianças. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

### **Esclarecimentos**

Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido. Os participantes poderão se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento. A identificação do responsável não será exposta durante o projeto nem nas publicações do trabalho, garantindo assim o anonimato dos participantes. Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados a pesquisadora responsável.

### **Benefícios decorrentes da participação na pesquisa**

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituição envolvida e sociedade em geral poderão apropriar-se resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca dos estudos voltados para a cultura local ribeirinha e a constituição da identidade infantil.

### **Período de participação**

A referida pesquisa tem previsto em seu cronograma o período de dezembro de 2014 a março de 2015.

Estando assim de acordo, assinam o presente Termo de Consentimento as partes envolvidas.

Cáceres/MT, 20 de outubro de 2014.

### **RESPONSÁVEL PELA CRIANÇA**

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG ou CPF: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Assinatura da criança: \_\_\_\_\_

**Responsável pela Pesquisa**

---

Elisangela da Silva França Tedesco  
Mestranda em Educação - UNEMAT

## APÊNDICE II

### Termo de Consentimento Livre Esclarecido Pais

Convidamos V. S<sup>a</sup>, pais/responsáveis pelas crianças que residem na comunidade do Bairro Jardim das Oliveiras em Cáceres/MT para participar, como voluntários da pesquisa que está sendo realizada pela Mestranda Elisangela da Silva França Tedesco, no curso de Mestrado em Educação/Cáceres-MT. Após a leitura deste documento, caso aceite fazer parte desse estudo, favor assinar ao final, as duas vias, uma que ficará com os Senhores (as) e a outra para a pesquisadora responsável. Em caso de recusa não haverá penalidades. As dúvidas poderão ser dirimidas no Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221 0000 ou pelo e-mail: [cep@unemat.br](mailto:cep@unemat.br).

#### **Informações sobre a pesquisa**

**Título do projeto: INFÂNCIA PANTANEIRA: A PERCEPÇÃO DE MUNDO E A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE DAS CRIANÇAS RIBEIRINHAS**

#### **Pesquisador responsável**

Elisangela da Silva França Tedesco  
Rua dos Macucos, 11 - Vila Mariana  
Cáceres-MT, CEP 78.000 - 000;  
Telefone: (65) 9916-4043  
e-mail: [elisangelasilvafranca@gmail.com](mailto:elisangelasilvafranca@gmail.com)  
Área de conhecimento: Ciências Humanas  
Área de atuação do pesquisador Responsável: Educação

#### **Pesquisador orientador**

Prof. Dr. Alceu Zoia  
Endereço: Rua das Bilbérias, 355 – Jd. Primavera  
Cáceres-MT- CEP: 78. 550-000  
Telefone: (66) 8125-8956 Email: [alceuzoia@hotmail.com](mailto:alceuzoia@hotmail.com)

#### **Descrição da pesquisa:**

A pesquisa propõe uma perspectiva de estudo sobre Infância pantaneira e a constituição da identidade da criança ribeirinha pautada na cultura, ou seja, em suas práticas cotidianas. Propõe trazer discussões acerca da cultura ribeirinha e da constituição da identidade infantil das crianças que residem na comunidade Jardim das Oliveiras localizada no município de Cáceres/MT. A pesquisa tem como objetivo principal, investigar/analisar como se dá o processo de constituição de identidade por meio da cultura e das práticas que norteiam a vida do povo ribeirinho. Para alcançarmos os objetivos propostos desta pesquisa de caráter qualitativa, utilizaremos como técnicas: a) conversas informais com as crianças que residem no bairro; b) observações da prática do cotidiano; c) conversas informais com adultos que movimentam o cotidiano das crianças, c) será utilizado o “Diário de Campo” como instrumento de registros de pesquisa, depoimentos, roda de conversas, entrevistas abertas, no intuito de conhecer como se constituem a singularidade e as experiências sócio-culturais da

criança ribeirinha, Como resultado, esperamos contribuir e firmar a importância de pesquisas que vão de encontro com a educação ribeirinha, cultura e identidade de comunidades específicas.

### **Forma de acompanhamento**

O acompanhamento será um processo contínuo em que a pesquisadora estará buscando estabelecer uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa, tendo como foco as práticas e experiências das crianças, presentes no lócus da pesquisa. Sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de visitas, observação, entrevista e conversa com as crianças. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

### **Esclarecimentos**

Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido. Os participantes poderão se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento. A identificação do responsável não será exposta durante o projeto, caso o participante assim prefira, nem nas publicações do trabalho, garantindo assim o anonimato dos participantes. Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados a pesquisadora responsável. O sujeito participante que estiver de acordo autoriza através deste documento a exposição de sua imagem, bem como, de seus filhos menores e a divulgação dos seus nomes no decorrer da fase dissertativa desse trabalho.

### **Benefícios decorrentes da participação na pesquisa**

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituição envolvida e sociedade em geral poderão apropriar-se resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca dos estudos voltados para a cultura e a constituição de identidade do povo local ribeirinho.

### **Período de participação**

A referida pesquisa tem previsto em seu cronograma o período de dezembro de 2014 a março de 2015.

Estando assim de acordo, assinam o presente Termo de Consentimento as partes envolvidas.

Cáceres/MT, 20 de outubro de 2014.

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG ou CPF \_\_\_\_\_

Assinatura do Sujeito \_\_\_\_\_

**Responsável pela Pesquisa**

---

Elisangela da Silva França Tedesco  
Mestranda em Educação - UNEMAT