

A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano 2

**Maria Izabel Machado
(Organizadora)**



O LUGAR SOCIAL DA CRIANÇA RIBEIRINHA DA AMAZÔNIA MARAJOARA

Data de aceite: 22/11/2019

Simeí Santos Andrade

Universidade Federal do Pará

simeiandrade@uol.com.br

Magali dos Reis

PUC Minas

magali_reis@pucminas.br

Laura Maria Silva Araújo Alves

Universidade Federal do Pará

laura_alves@uol.com.br

RESUMO: Esse estudo é parte de uma pesquisa mais abrangente sobre Infâncias da Amazônia, realizado no Estado do Pará, na Mesorregião do Marajó, município de Curalinho, Distrito Vila do Piriá, região da Amazônia Marajoara, e que tem como interlocutores 25 (vinte e cinco) crianças na faixa etária de 5 a 11 anos. Compreendemos que a criança ribeirinha é parte integrante da estrutura social; ela marca a história do seu tempo, participando ativamente da vida em sociedade. Estabelece relações sociais incorporando a cultura do seu meio; nasce inserida em sua cotidianidade, participa da vida social por inteiro, apropria-se de valores e comportamentos que traduzem o seu tempo e lugar, visto que as relações sociais fazem parte da sua existência de sujeito, que interage no e com o mundo. O objetivo deste estudo

consiste em analisar o lugar social da criança ribeirinha da Amazônia Marajoara. O referencial teórico centra-se na Sociologia da Infância: CHRISTENSEN; JAMES (2005), FERREIRA (2004), PROUT (2010), QVORTRUP (2005) e SARMENTO (2009), além dos pesquisadores que desenvolvem investigação com as crianças da Amazônia, com destaque para ALVES (2007, 2014), ARAÚJO (2014), LIMA (2011) e MORAES; ALVES (2014). A pesquisa realizou-se por meio de uma abordagem qualitativa baseada numa etnografia com crianças. Nossa opção por esta metodologia se deu em virtude de ela responder com maior efeito às nossas expectativas no sentido de ouvir a voz da criança. O estudo possibilitou a análise da vida cotidiana, da cultura, do lugar, do tempo de ser criança em condições objetivas. As conclusões do estudo mostram que as crianças ribeirinhas detêm saberes que norteiam suas práticas sociais cotidianas, embora convivam com uma realidade nem sempre favorável ao seu pleno desenvolvimento em virtude da precariedade social, econômica e política a que estão submetidas; têm a capacidade de dizer do seu lugar de uma maneira simples, concreta e sensível, com a predominância da cultura oral sobre a escrita, produzindo histórias que geram multiplicidades de enfoques da cultura e do lugar.

PALAVRAS-CHAVE: Criança ribeirinha.

INTRODUÇÃO

Estudiosos da Sociologia da Infância vêm tratando a categoria social *infância* a partir de um paradigma que mostre o *lugar* que a criança ocupa na sociedade e compreenda suas maneiras de expressão partindo dela própria (PAULA; FILHO 2012). Prout (2010) considera que a criança é um ser social e político capaz de tomar decisões e tem coisas importantes a dizer à sociedade; Christensen e James (2005) descrevem as crianças como sendo elas próprias intérpretes-reflexivos da sua experiência social; Sarmento (2009) concebe as crianças como atores plenos no processo de socialização; Ferreira (2004, p. 21) referenda que “as crianças são actores sociais com poder de acção e iniciativa”. Essa concepção aponta princípios que são pertinentes e essenciais para compreensão da infância e de seus sujeitos-crianças.

Tal definição tem se colocado nos estudos com crianças da Amazônia Marajoara, considerando que elas são os sujeitos que estão construindo hoje a história do povo amazônico “pessoas inseridas em uma dinâmica social, com caracterização específica” (FRAXE, 2004 *apud* LIMA, 2011, p. 47). No entanto, há uma questão que precisa ser respondida e ou aclarada: qual tem sido de fato o lugar social da criança amazônida? Ou melhor, qual tem sido o lugar social da criança ribeirinha da Amazônia Marajoara?

Consideramos que a criança ribeirinha da Amazônia faz parte de uma sociedade complexa e heterogênea, com culturas e modos diferentes de vida, que possibilitam a percepção de que ela “não é uma unidade culturalmente homogênea” (GRAMSCI, *apud* BURKE, 2010, p. 57), mas é um sujeito embebido nas suas culturas, que confronta a realidade, que subverte o *status quo*, pois “é no convívio e no confronto das diferenças que as crianças aprendem, desde pequenininhas, a respeitar e a valorizar a diversidade sociocultural, tão importante na cultura plural na qual vivemos” (REIS; SANTOS; XAVIER, 2012, p. 12).

METODOLOGIA DA PESQUISA

Nossa investigação se construiu na Amazônia Marajoara, município de Curralinho - Vila do Piriá, localizada às margens do rio Piriá. A Vila conta com 9.869 habitantes, dos quais 3.757 são crianças na faixa etária de 0 a 11 anos, o que corresponde a 38,06% da população local (IBGE/2010). É um distrito legalmente constituído, tem uma infraestrutura que atende as demais comunidades menores da região com escola e creche, posto de saúde, comércio varejista e farmácia,

o que não é comum nas outras ilhas e comunidades do entorno. Considerada área interiorana, de várzea, apresenta características próprias de um lugar em que “outros valores são mais presentes, outros modos de organizar a vida cotidiana e relações diferentes entre as crianças e os adultos” (MORAES; ALVES, 2014, p. 304) se estabelecem. Valores e diferenças aqui tratados dizem respeito ao modo particular, como os sujeitos desse lugar vivenciam seus saberes, suas práticas culturais, modos de vida centrados nas relações que estabelecem com o rio e a floresta (SILVA, 2007).

A pesquisa teve como interlocutores 25 (vinte e cinco) crianças na faixa etária de 5 a 11 anos, e buscou compreender como se constitui a infância, quem são e como vivem as crianças ribeirinhas da Amazônia Marajoara e que práticas culturais vivenciam no seu cotidiano. Ao longo desse estudo temos nos deparado com a multiplicidade de práticas culturais vivenciadas pelas crianças na Vila do Piriá, práticas que se constituem “modos específicos de apreensão do mundo do grupo geracional da infância” (MORAES; ALVES, 2014, p. 305).

O fato de os interlocutores desta pesquisa terem entre 5 e 11 anos não os torna menos capazes de expressarem seus sentimentos, emoções, suas capacidades intelectuais, motoras, enfim, de expressarem quem são e como vivem.

Para melhor compreendermos esta diversidade de infâncias, recorreremos aos estudos etnográficos com crianças, procurando mostrar a natureza das crianças ribeirinhas do Norte do Brasil, imbuídas de infâncias vividas de modo individual, mas também de forma coletiva. Revelar quem são e como vivem é enfrentar o que já foi estabelecido de alguma forma nas sociedades ocidentais; é enfrentar o dilema que as crianças “são” e não “serão”; que existem com suas especificidades, cidadãos com voz que ecoa na floresta e nas águas, que firma e reafirma suas identidades - *“Sou deste lugar”, “Vivo aqui”, “Gosto de banhar aí no Piriá”, “Nem penso sair daqui”, “É bom ser criança aqui, a gente brinca pra caramba”, “Nem fale até, quero ficar aqui até ficar velhinho e morrer”, “Vou pra onde? Aqui tenho casa, pai, mãe e todo mundo”* (REGISTRO DE CAMPO - 5/11/2015). Exemplos não faltam para ilustrar a forma de ser e estar das crianças no território amazônico, que se contrapõe aos conceitos que se estabelecem no qual as crianças não sabem “nada”, ou sabem muito pouco de si. Sobre esse construto Sarmento (2009) advoga que

As crianças não sendo consideradas como seres sociais plenos, são percebidas como estando em vias de o ser, por efeito da ação adulta sobre as novas gerações. O conceito de socialização constitui, mais do que um construto interpretativo da condição social da infância, o próprio fator da sua ocultação: se as crianças são o “ainda não”, o “em vias de ser”, não adquirem um estatuto ontológico social pleno - no sentido em que não são “verdadeiros” entes sociais completamente reconhecíveis em todas as suas características, interativos, racionais, dotados de vontade e com capacidade de opção entre valores distintos - nem se constituem, como um objeto epistemologicamente válido, na medida em que são sempre a

Nossa pesquisa primou em ouvir a voz da criança amazônida, pois suas falas refletem suas histórias, suas percepções e inserções no mundo, permitindo que sua voz ecoe e seja ouvida. As ações por elas desenvolvidas no dia a dia revelam a multiplicidade de nuances no cotidiano ribeirinho, que se constitui em um “território complexo que nos desafia a exercitar uma outra forma de olhar a realidade” (PÉREZ, 2003, p. 97).

Discorrendo sobre a importância das ações exercidas pelas crianças, Ferreira (2004) garante que elas têm uma razão de ser, subvertem o que é comum e nos possibilitam refletir sobre a dimensão epistemológica da infância. Deste modo a reflexão da autora nos mostra

[...] a relevância atribuída às ações das crianças como prova de si e do que elas **são** como seres cognoscitivos, socialmente competentes e dotados de emoções e sentimentos à luz das suas próprias evidências se constitua num estímulo para uma reflexão crítica acerca da infância [...]. (FERREIRA, 2004, p. 14)

As crianças têm a capacidade de dizer do seu lugar de uma maneira simples, concreta e sensível, dando-nos a possibilidade de problematizá-las para que não fiquem no *sensus communis* como “*in-fans*” - sem voz - mas que as percebamos sob um patamar em que elas dão sentido à ordem das coisas, que propiciam ver a situação a partir de muitos ângulos, que nos fazem aprender a aprender, que nos mostram que a Amazônia é um espaço seu e do outro, um lugar ímpar com culturas singulares. Aprender com as crianças ribeirinhas é aprender a olhar a vida sob outro prisma - pelo avesso - como nos referenda Kramer (2011) ao considerar que

Aprender com as crianças pode ajudar a compreender o valor da imaginação, da arte, da dimensão lúdica, da poesia, de pensar adiante. Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido de uma história, que muda a direção de certas situações, exige que possamos conhecer nossas crianças, o que fazem, de que brincam, como inventam, de que falam. [...] há que aprender com a criança a olhar e virar pelo avesso, a subverter, a tocar o tambor no ritmo contrário ao da banda militar, de maneira que as pessoas, em vez de gritar, obedecer ou marchar, comecem a bailar (KRAMER, 2011, p. 117).

Assim, trazer a voz da criança ribeirinha da Amazônia Marajoara para essa investigação é centrá-la no cerne da Sociologia da Infância como um ser que “detém saberes por meio dos quais significam as relações que estabelecem com o rio e a floresta e dão sentido às suas práticas socioambientais”, políticas e culturais (SILVA, 2007, p. 50).

A oralidade é um fator preponderante na construção sociocultural desses atores, que residem em um “meio social carregado de significações, ideologias, histórias e em

uma cultura muito singular como a da Amazônia”, além de “estabelecerem relações definidas, segundo seu contexto de origem, interagindo com uma pluralidade de linguagens, fazendo uso das relações sociais e culturais”. As crianças amazônidas “também estabelecem a relação entre sentido e significado, formando sistemas simbólicos que constituem o seu discurso narrativo” (ALVES, 2007, p. 140).

A cultura oral predomina sobre a cultura escrita no seio dos amazônidas, em especial no meio das crianças, que contam histórias reais e imaginárias; falam do lugar onde vivem, como brincam, da escola onde estudam, da igreja que frequentam, dos problemas sociais da comunidade, do que gostam e do que não gostam nas relações que estabelecem com o mundo adulto, com seus pares e com o meio ambiente; o que é necessário para melhoria da qualidade de vida no ambiente ribeirinho. A oralidade produz histórias, gera multiplicidades de enfoques da cultura e do lugar.

A INFÂNCIA, AS CRIANÇAS RIBEIRINHAS E AS CULTURAS INFANTIS

A forma de vida das crianças ribeirinhas da Amazônia está espelhada principalmente na sua cultura, traduzida na organização do lugar, nas diferentes maneiras de brincar, nas necessidades e desejos contidos no seu modo de vida cotidiano, que se constitui em um espaço de inovação e de descoberta, que gera novas atitudes (SILVA, 2007).



Imagem 1 - Crianças no cotidiano de subir e descer os rios da Amazônia Marajoara

Fonte: Arquivo de Simeir Andrade (2015).

Considerando que a cultura surge do modo de vida das pessoas, inseridas

numa dada realidade, que varia nos mais diversos contextos e possibilita diferenças no que produz, pode, então, estimular atitudes distintas. Sobre esse aspecto Burke (2010) discorre que

Se a cultura surge de todo um modo de vida, é de esperar que a cultura [...] varie segundo diferenças ecológicas, além das sociais; diferenças no ambiente físico implicam diferenças na cultura material e estimulam também diferentes atitudes [...] (BURKE, 2010, p. 59).

As crianças ficam por horas na beira do rio, nos pequenos trapiches, contando coisas da vida, brincando, rindo, encarnando com o outro, tomando banho e pescando¹, a qualquer tempo. A transmissão cultural se realiza não apenas pela forma como elas aprendem, mas também pela maneira como elas partilham o conhecimento (HELLER, 1987). Elas sofrem influências culturais do seu meio, ao mesmo tempo em que contribuem para a afirmação da cultura local, pois estão inseridas num dado contexto social e também vivem num determinado momento histórico (MORAES; ALVES, 2014).

Nesse contexto multicultural buscamos mostrar como vivem as crianças ribeirinhas e como estabelecem suas práticas culturais, entrelaçadas de saberes que de alguma forma orientam seus aprendizados.

Ao colocarmos em evidência o que as crianças ribeirinhas dizem de si, do outro e do mundo, consideramos a infância “um componente da cultura e da sociedade”; “sinônimo de um grupo social concreto, uma parcela importante da população [...] com características específicas”; “é um meio social e natural no qual evoluem as crianças concretas” (BELLONI, 2009, p. 127).

Nossa opção por um estudo baseado na experiência e na observação com crianças da Vila do Piriá, em plena Amazônia Marajoara, deve-se ao fato de buscarmos compreender como se constitui a infância na Amazônia e como o sujeito-criança constrói e vivencia suas práticas culturais. Nossa preocupação se funda numa atitude social e política de trazer à sociedade uma representação real da criança que integra a região, colocá-la como protagonista de sua história, valorizando suas falas e legitimando-a; o que dizem merece ser discutido, refletido e registrado.

As crianças da Vila do Piriá são cidadãs com experiências de vida, imersas numa dada realidade natural, cercada de mata e água, e integram uma certa estrutura social; elas marcam a história de seu tempo, participando ativamente da vida em sociedade. Sobre esse aspecto Kuhlmann Jr. (2010) afiança que

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças

1 Pescar para as crianças é apanhar peixes, crustáceos, quelônios e répteis nos rios.

concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história.

[...] para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos (KUHLMANN Jr., 2010, p. 30-31).

Deste modo, a criança ribeirinha da Amazônia participa e estabelece relações sociais incorporando a cultura do seu meio; nasce inserida em sua cotidianidade. Kuhlmann Jr. (2010) ainda destaca que as crianças participam da vida social por inteiro, apropriam-se de valores e comportamentos que traduzem o seu tempo e lugar, visto que as relações sociais fazem parte da sua existência de sujeito, que interage no e com o mundo.

A AMAZÔNIA E SUA HISTÓRIA

Embora esse estudo opte por uma visão de infância e criança ribeirinha como sujeito de direito e reconhecido como construtor e reconstrutor de sua história, a realidade vivida por elas é dura e diz muito da sua luta diária para sobreviver a tanto descaso, “cuja realidade cultural é marcada pela precariedade social, econômica e política, reflexo de um modelo econômico **[eurocêntrico]**, que na região amazônica, em particular, negligenciou as peculiaridades regionais e as singularidades locais” (SILVA, 2007, p. 48 – grifo nosso). O histórico de dominação desta região, em que o requisito principal tem sido o de exploração de suas populações, baseada numa prática de relações de superioridade/inferioridade (QUIJANO, 2005) mostra a situação de opressão dos povos amazônidas; no entanto, as populações não têm se calado a este descaso, pelo contrário, têm buscado mudar esse quadro, embora a luta seja um tanto desigual.

Ao longo da história do Brasil, o homem amazônida, assim como a criança deste lugar, sempre foi visto como “índio”², sem se considerar a diversidade e muito menos a particularidade das crianças que compõem os diversos espaços desta região. O fato de as crianças interagirem no seu *lócus* com seus pares, possuírem uma linguagem própria, utilizando o corpo para falar por gestos e olhares, seus sentidos como instrumentos de absorção do cheiro e do sabor que dão sentido à vida, fez delas estranhas no seu próprio ninho. Os exploradores nunca compreenderam sua natureza, considerando-as quase sempre invisíveis.

Provavelmente tal questão esteja ligada ao processo histórico de invasão e ocupação da região pelos europeus, ou seja, os povos que aqui chegaram cuidaram de forjar uma identidade para o homem amazônida a partir da ótica de quem chegou

² Expressão pejorativa usada para identificar aquele que não sabe utilizar o padrão culto da língua portuguesa, vive embrenhado nas matas, não interage com facilidade com outras pessoas ou grupos.

para dominar e escravizar. Assim, podemos observar que a concepção de infância e de criança, ditada a partir da visão adultocêntrica europeia na Amazônia, concentra a ideia de que o nativo é “inconstante, despreocupado, sedentário, desambicioso, indolente, desleixado, degradado” (VERÍSSIMO *apud* LOUREIRO, 2000, p. 36). Contrapondo-se a esta ideia, Loureiro (2000) adverte que a grandiosidade da região e a possibilidade de retirar da natureza o seu sustento faz o modo de vida do homem amazônida parecer *diferente* para os que aqui se instalam com objetivos de enriquecimento por meio da exploração, que estereotiparam a população de “ignorantes, incapazes de assimilarem os padrões de modernidade que a cidade oferece, sem ambições pessoais, de fala típica e ridícula, interioranos, primitivos, aos quais se adita a omissão dos poderes públicos” (LOUREIRO, 2000, p. 37), conceitos que se espalharam e se firmaram durante centenas de anos no Brasil e em países da Europa, como Portugal e Espanha.

Esse olhar do dominante sobre o homem amazônida, que deixa de considerá-lo como ele o é, imerso na sua cultura, inclui também a criança. Contradizendo a ideia de que o amazônida é preguiçoso, entre tantos outros estereótipos imputados ao adulto e à criança, Loureiro (2000) argumenta que

[...] situado diante de uma natureza magnífica de proporções monumentais, o caboclo, como homem amazônico, o nativo da terra, além de ter criado e desenvolvido processos altamente criativos e eficazes de relação com essa natureza, construiu um processo cultural dissonante dos cânones dominantes. O caboclo humanizou e colocou a natureza na sua medida [...] (LOUREIRO, 2000, p. 37).

A maneira, pois, que o amazônida encontrou de se rebelar frente aos desmandos da ordem vigente foi, e continua sendo, o enfrentamento por meio de suas culturas e a interação com a natureza.

CONSIDERAÇÕES

Afinal, quem é o sujeito-criança da Amazônia Marajoara? Que lugar social ele tem ocupado no cenário local, nacional e internacional? Que experiências sociais e culturais ele vivencia?

O que se observa é que na região Norte a infância “ainda não ocupa a cena numa totalidade histórica, que é devida” (ALVES, 2014, p. 43). As crianças ribeirinhas têm sido marcadas pela quase inexistência de políticas públicas comprometidas com o seu desenvolvimento e bem-estar, que se reflete, principalmente, na exploração sexual, na mortalidade infantil, trabalho forçado/escravo, analfabetismo e muitos outros problemas sociais a que estão submetidas (ARAÚJO, 2014).

As crianças em idade escolar enfrentam dificuldades até mesmo de se

alimentarem na instituição, por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar. Em muitas escolas da Amazônia Marajoara a merenda que chega é insuficiente para atender os dias letivos. Os produtos são de qualidade duvidosa (sem marca e com validade vencida) e de pouco valor nutricional, como sucos artificiais, enlatados (conservas) e embutidos (presunto e mortadela). Ressaltando que em grande parte é o único alimento que os alunos consomem em muitas horas de idas e vindas nos barcos escolares. Mesmo aqueles que residem próximo têm a necessidade do alimento oferecido na escola, pois lhes falta em casa, principalmente no período do inverno amazônico, na entressafra do alimento principal, o açaí. As chuvas que provocam cheias nas áreas de igapó impedem a caça, a pesca e o plantio nesse período.

A falta de alimentação, bem como de combustível para os barcos escolares (as prefeituras passam semanas sem disponibilizar óleo diesel para as embarcações), provoca uma diminuição na quantidade de dias letivos (mínimo de 200 dias, segundo a LDB); durante o ano de 2015 nas escolas da Vila do Piriá houve apenas entre 140 e 150 dias letivos, o que significa tirar da criança-aluno um tempo precioso de aprendizagem e interação social.

Nas comunidades da Amazônia, em geral, o acompanhamento e desenvolvimento das crianças na área da saúde é precário. A presença de médicos, enfermeiros, nutricionistas e odontólogos é quase inexistente, com exceção das sedes dos municípios. O calendário básico de vacinação nem sempre é obedecido em virtude da distância e da indisponibilidade financeira para arcar com a despesa de passagem e alimentação até uma unidade de saúde. Os atendimentos são realizados na maioria das vezes pelos Agentes Comunitários de Saúde (ACS), que trabalham com acompanhamentos básicos a crianças e gestantes, orientações de higiene e saúde, além de encaminhamentos dos casos mais complexos para a unidade de referência do município. A falta de profissionais qualificados impossibilita, em muitos casos, o acompanhamento do pré-natal e das crianças, o atendimento emergencial nas situações de acidentes e doenças graves, entre outros.

Deste modo, “em nenhuma outra região brasileira a população enfrenta tão duras condições de miserabilidade quanto os núcleos caboclos dispersos pela floresta” (RIBEIRO, 2006, p. 280); a luta das crianças é diária para garantir o seu lugar social nesse espaço.

Compreender a infância em um lugar onde “a vida cotidiana não está “fora” da história, mas no “centro” do acontecer histórico: é a verdadeira “essência” da substância social” (HELLER, 2014, p. 34). Cada rito, cada espaço, cada momento de interação compõem as histórias desses sujeitos-crianças, que por meio de suas falas significativas e ações propõem romper com o que é “normal” no contexto social,

em favor da alegria de respirar a simplicidade e a singularidade de ter, ser e estar no mundo; de ter infância, de ser sujeito construtor dessa infância e da sociedade, como salienta Sarmiento (2009) a partir dos conceitos de Qvortrup (2005), e de estar num espaço no qual ela se constrói e constrói o seu território - a Amazônia.

Abrir espaço para ouvir o que as crianças têm a dizer do seu mundo é o nosso desafio nessa pesquisa, visto que “os adultos não podem por si próprios compreender o mundo do ponto de vista da criança e, conseqüentemente, necessitam que as crianças o expliquem” (CHRISTENSEN; JAMES, 2005, p. XIX). Escutar o que elas têm a nos comunicar e a forma como fazem isso é o que nos dará base para avançarmos nas pesquisas com crianças, muito mais do que quando simplesmente falamos sobre elas.

Compreendemos, assim, que as crianças da Vila do Piriá são sujeitos do presente, dispostos e motivados a dar um novo sentido ao seu dia a dia.

Espera-se que este estudo possa produzir reflexões críticas sobre o lugar que as crianças amazônicas têm ocupado na sociedade e nas discussões acadêmicas; e que saberes produzem e estão escondidos sob a ótica do descaso, da fragilidade, da falta de credibilidade do que afirmam, especialmente das práticas culturais tão presentes no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALVES, Laura Maria Silva Araújo. A constituição do discurso narrativo polifônico da criança: traços da mitopoética amazônica. In: ALVES, Laura Maria Silva Araújo. (Org.). **Educação Infantil e estudos da infância na Amazônia**. Belém: EDUFPA, 2007, p. 133-167.

_____. A infância em construção: as fontes de investigação. In: ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura Maria Silva Araújo; BERTOLO, Sônia de Jesus Nunes. (Org.). **Pesquisa e educação na Amazônia**: reflexões epistemológicas e políticas. Belém: EDUEPA, 2014, p. 35-52.

ARAÚJO, Sônia Maria Silva. Educação do Campo e Nuestra América: uma experiência de reflexão crítica da Amazônia. In: ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura Maria Silva Araújo; BERTOLO, Sônia de Jesus Nunes. (Org.). **Pesquisa e educação na Amazônia**: reflexões epistemológicas e políticas. Belém: EDUEPA, 2014, p. 112-128.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Sociologia da Infância**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Moderna**: Europa 1500-1800. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. Pesquisando as crianças e a infância: culturas de comunicação. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. (Org.). **Investigação com crianças**: perspectivas e práticas. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005, p. XIII-XX.

FERREIRA, Manuela. «**A gente gosta é de brincar com os outros meninos!**» relações sociais entre crianças num Jardim de Infância. Porto: Edições Afrontamento, 2004.

HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. 2. ed. Barcelona: Gráficas Hurope s/a, 1987.

_____. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder, 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pará » Curralinho (2010)**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=150280&search=paralcurralinho>>. Acesso em: 25 de março de 2016.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2011, p. 93-151.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed., Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Obras reunidas**, v. 4. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MORAES, Elisângela Marques; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. A infância camponesa na Amazônia na visão de crianças de um assentamento no Pará. In: ARAÚJO, Sônia Maria da Silva; ALVES, Laura Maria Silva Araújo; BERTOLO, Sônia de Jesus Nunes. (Org.). **Pesquisa e educação na Amazônia**: reflexões epistemológicas e políticas. Belém: EDUEPA, 2014, p. 303-311.

PAULA, Elaine de; FILHO, João Josué da Silva. As brincadeiras das crianças de um quilombo catarinense: imaginação, criatividade e corporalidade. In: ARROYO, Miguel G.; SILVA, Maurício Roberto. (Org.). **Corpo-infância**: exercícios tensos de ser criança. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 184-211.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Cotidiano: histórias(s), memória e narrativa uma experiência de formação continuada de professoras alfabetizadoras. In: GARCIA, Regina Leite. (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 97-118.

PROUT, Alan. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. In: MÜLLER, Fernanda. (Org.). **Infância em perspectiva**: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010, p. 21-41.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. CLACSO, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf> acesso em: 20 jan. 2017.

QVORTRUP, Jens. Macro-análise da infância. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. (Org.). **Investigação com crianças**: perspectivas e práticas. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005, p. 73-96.

REIS, Magali; SANTOS, Lorene dos; XAVIER, Maria do Carmo. Crianças e infâncias: educação, conhecimento, cultura e sociedade. In: REIS, Magali; XAVIER, Maria do Carmo; SANTOS, Lorene dos. (Org.). **Crianças e Infâncias**: educação, conhecimento, cultura e sociedade. São Paulo: Annablume, 2012, p. 7-18.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 17-39.

SILVA, Maria das Graças da. Práticas educativas ambientais, saberes e modos de vida locais. In: **Revista Cocar**, UEPA, v. 1, n. 1. Belém: EDUEPA, 2007, p. 47-57.