



Eliana Campos Pojo Toutonge
Eliene da Silva Alves
Maria Natalina Mendes Freitas
(Organizadoras)

ÁGUA NA AMAZÔNIA PARAENSE: TERRITÓRIO EDUCATIVO DE CRIANÇAS

*Imagem e texto que foram feitos de forma
muito simples e com o apoio de
muitas crianças e adultos que
são*

Produção Independente/2020



Título original • Água na Amazônia Paraense: Território Educativo de Crianças

Autoras • Eliana Campos Pojo Toutonge, Maria Natalina Mendes Freitas, Eliene da Silva Alves, Ana Celia da Silva Tuveri

Diagramação • Eliene da Silva Alves, Adriana Reis Rosa da Luz

Ilustração • João Gabriel da Luz Areas, Eliene da Silva Alves

Desenho Capa • Fabíola Tainá S. dos Santos (09 anos) e Amanda Fonseca F. dos Santos (12 anos),

Organização da Capa • Eliene da Silva Alves

Tipo de Suporte • E-book/PDF

Editor • Adriana Reis Rosa da Luz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Água na Amazônia paraense [livro eletrônico] :
território educativo de crianças / Eliana Campos
Pojo Toutonge, Eliene da Silva Alves, Maria
Natalina Mendes Freitas, (organizadoras). --
Manaus, AM : Ed. dos Autores, 2021.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-00-16437-4

1. Águas - Brasil 2. Amazônia 3. Atividades
4. Crianças - Educação 5. Pará (Estado) I. Toutonge,
Eliana Campos Pojo. II. Alves, Eliene da Silva.
III. Freitas, Maria Natalina Mendes.

21 - 55208

CDD370

Índices para catálogo sistemático:

1. Água : Amazônia paraense : Educação de crianças
370
Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

1ª Edição - Belém/PA - 2021



SUMÁRIO

SUMÁRIO	3
PREFÁCIO	4
APRESENTAÇÃO	6
SEÇÃO 1.....	9
INFÂNCIAS E CRIANÇAS DA AMAZÔNIA PARAENSE	10
Referências Bibliográficas	26
SEÇÃO 2.....	28
DIVERSIDADE CULTURAL QUE VEM DAS ÁGUAS, DAS MATAS E DA TERRA.....	29
Saber.....	30
Uma experiência que mescla criança, saber e cultura.....	34
Território de águas	36
O Rio nos ensina.....	38
Cotidiano nas águas.....	41
Lógicas de fazer- agir-pensar nas águas	43
Referências bibliográficas	45
SEÇÃO 3.....	46
BRINCARES NAS ÁGUAS	47
Os brincares, os espaços-tempos, os sujeitos	48
Espaços-tempos dos brincares	49
Tessituras e cotidiano dos brincares nas águas como produção cultural.....	54
Memórias de brincares por adultos.....	57
Águas do brincar	59
Referências Bibliográficas.....	62
SEÇÃO 4.....	63
POSSIBILIDADES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS DE UM ENSINAR-APRENDER AMAZÔNIDA...64	
EIXO: AMAZÔNIA.....	66
EIXO: SABERES DAS ÁGUAS	69
EIXO: SABERES DA MATA/FLORESTA	71
EIXO: COTIDIANO RIBEIRINHO.....	72
EIXO: COTIDIANO QUILOMBOLA.....	74
EIXO: COTIDIANO CAMPONÊS/RURAL.....	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
SOBRE AS AUTORAS	85

PREFÁCIO

Amazônia, Infância, águas, invisibilidade, diversidade, negação, saberes. Estas são as palavras que chamam a atenção de imediato neste livro, que encham a alma de prazer, e os olhos de lágrimas ao saber das várias infâncias negadas aos sujeitos dessa imensa Amazônia.

A leitura dos textos e imagens que compõem este livro põe em evidência a imensa riqueza que podemos partilhar com as crianças na sua vivência cotidiana nas margens dos rios e igarapés de nossa região. Mas também evidencia o quanto, invisíveis são, para as políticas públicas sociais que teriam direito.

A diversidade social, cultural e biológica da região amazônica, nos impõe e exige um olhar especial para as populações do campo e em especial para as crianças, que tem, antes de mais nada, o direito à vida e o direito à vida com dignidade.

Viver com as águas, nas águas, de “bubuia”, bubuiar significa estar à toa, à vontade, brincando, aproveitando a vida naquilo que temos de mais sagrado, as águas que fazem parte de nossa natureza. Desde o útero materno, é nas águas que nos nutrimos para dar forma ao corpo que se desenvolve ao longo dos meses de gestação. É nas águas que o parto natural flui com mais tranquilidade para a criança e para a mãe. É nas águas que se desenvolvem as crianças ribeirinhas que tem os rios como ruas, como espaço de sobrevivência. Nesse espaço de sobrevivência também as crianças lutam pela sobrevivência na ausência de políticas públicas sociais, na ausência de escolas, de postos de saúde, de pesca abundante e de águas limpas. Nesse esforço de sobrevivência, crianças se lançam em pequenas canoas, para mendigar na passagem dos barcos e navios, para se prostituir nas balsas, ao ponto de se chamar de “crianças balseiras”, bem longe da imagem das crianças que apenas querem ficar de bubuia.

Ao ler os textos sobre as crianças na Amazônia como o que assim inicia “Adentrar no universo da criança e da infância na Amazônia exige um navegar, um velejar, com a sapiência do caboclo ribeirinho que conhece a força das águas e sabe a hora certa em que estas águas estão mais tranquilas, em que a maresia não irá atrapalhar a rota de sua navegação”, é reconhecer a sabedoria popular, conhecimento, saberes populares, saberes da tradição. E é sobre esses saberes a partir das falas das crianças, que este livro adentra pela Amazônia paraense, num mergulhar atencioso e respeitoso às falas das crianças, aos seus saberes, à sua visão de mundo, ao seu modo de ser criança.

Um modo de ser criança que, pelas lentes e memórias de suas autoras, nos trazem um viver diferenciado, um mundo encantado e sofrido, invisível aos olhos de uma sociedade urbanocêntrica, que vê o trabalho infantil numa perspectiva adultocêntrica, que é visível nas grandes cidades, mas

que no território camponês, no território das águas, se projeta como extensão natural da vida e da luta pela sobrevivência, um modo de vida com características comunitárias no exato sentido do termo, vida natural, ajuda ao próximo, respeito às matas, aos rios. Se extrai da natureza o indispensável para a vida, para a alimentação, predomina o amor ao próximo, a solidariedade, impossível pensar em exploração da criança pelo trabalho infantil, o trabalho faz parte da criação de seu mundo, da construção de seu ambiente e de sua identidade, sem horários ao não ser o da própria natureza, sem salários, sem patrões, isso se manifesta quando as autoras falam da endoeducação pelo brincar, num movimento próprio e natural de brincar, fazer e reproduzir sua cultura pelos saberes de seus ancestrais, num processo de educação/formação no movimento da vida.

Daí que, dar voz às crianças, significa, aprimorar uma metodologia, numa perspectiva freireana, construir coletivamente um currículo referenciado na concepção de educação do campo - abrangendo ribeirinhos, camponeses e quilombolas -que tenha sua realidade como ponto de partida, que as faça entender e ler o mundo com as diferenças que as tornam iguais em direitos, e saber que essa diferença/igualdade de direitos não pode ser para inferiorizar, que as diferenças às faça criar asas para um voo de emancipação, de libertação da cultura dominante, e se tornarem sujeitos de sua história, numa perspectiva libertadora.

Georgina Negrão Kalife Cordeiro

APRESENTAÇÃO

É com imensa alegria e satisfação que partilhamos com a sociedade extratos de investigações *com e junto* de crianças que residem em territórios amazônicos da região norte, uma parte cara de ações acadêmicas e científicas, desenvolvidas por pesquisadoras amazônidas, integrantes do Grupo de Pesquisa e Extensão *De Bubuia* Amazônica - Infâncias, Territórios rurais e Processos educativos e culturais. Detidamente, a pesquisa por meio de projeto¹ desenvolvido em contextos diferentes, contando com a participação de um coletivo de estudantes e duas docentes da UFPA, dos *campi* de Abaetetuba e Bragança.

Trata-se de uma experiência com crianças amazônidas, cujas práticas sociais, em grande medida, conectam-se com os cursos d'água, verdadeiros territórios educativos de crianças, de fazeres, de saberes e de brincareis.

As águas movem a criação de histórias e detém um valor simbólico que atravessa a todas as culturas, sendo este signo o conteúdo principal, e a criança, com sua força motriz, o brincar, além das demais interações.

Na obra, são destacados conceitos e posturas metodológicas adotados em pesquisas junto a e sobre crianças; são mapeados e descritos seus brincareis nas águas e, ainda, são tocados inúmeros temas, por meio dos quais a circularidade do saber caboclo-amazônico se propaga e atravessa gerações, multiplica-se e pode ser aprendido. É um convite a conhecer um pouco desse pedaço da Amazônia paraense pelas vozes, pelos sentimentos e pelas visões das crianças e suas múltiplas infâncias.

Colocamos a obra à disposição de educadores e de demais interessados, com a pretensão de que o mesmo sirva de apoio, preferencialmente, para práticas docentes junto às crianças e suas famílias, em instituições de Educação Infantil.

Que este material nos estimule a ficarmos ávidos ao apelo de assumir nossa responsabilidade com a(s) infância(s) das crianças. Tal intento foi-nos inspirado com a frase da filósofa política Hannah Arendt (2011, p.247): “A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumir a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens”². Nesse sentido, o ciclo de vida infantil coloca-se altamente inspirador e propício para o cultivo de um olhar mais sensível e de reconhecimento dos saberes e das vozes das crianças.

¹ Projeto *A Circularidade do saber* em territórios rurais no Município de Abaetetuba-PA: o ensinar-aprender de crianças pela diversidade e cultura, vinculado ao grupo de pesquisa acima referido.

² Fonte: ARENDT, Hannah. A Crise na Educação. In: Entre o Passado e o Futuro. 7.ed. São Paulo: Perspectiva. 2011.

Também, vimos como premente a formação da nossa ancestralidade caboclo-amazônica a partir das águas, elemento integrante da geografia e do simbolismo da Amazônia, cujo enfoque aprendiz, aqui, acentua relações dos pequenos com a natureza de modo geral, sendo o curso das águas fundamental e marcas social, antropológica e educativa desses protagonistas, além do valor que eles dão à vida comunitária do lugar, às relações humano-natureza etc.

A organização do livro foi feita em quatro seções, com temáticas fundamentais para a compreensão dos saberes das águas, em suas múltiplas dimensões, e buscando dar visibilidade a todo tipo de conhecimento, além do Prefácio, da Apresentação, das Considerações Finais e das Referências.

Finalmente, reconhecer o valor de ouvir e de interagir com crianças em suas experiências brincantes e sociais, instiga-nos a agradecer aos envolvidos que contribuíram para a materialização deste *e-book*. **Obrigada:**

Primeiramente, às **crianças** das comunidades Cujari, Vila Maranhão, Jarumã e Itacuruçá (Abaetetuba) e Furo de Breves (Marajó) que foram protagonistas desta pesquisa contribuindo com suas ideias, sendo autênticas, participativas e bastante afetuosas na maioria do tempo.

À Diretoria de Pesquisa (DP), da Pró-reitora de Pesquisa da UFPA. O Edital Prodoutor-2018 colaborou para manutenção de bolsistas no Projeto *Circularidade* (Grupo *De Bubuia* Amazônica).

Pelo apoio das Coordenações dos *Campi* de Abaetetuba e de Bragança, cujas aprovações dos projetos de pesquisa foram importantes para esta produção.

Especialmente, à professora Georgina Negrão Kalife Cordeiro, pela parceria nas lutas camponesas amazônicas e pelo desafio do aceite em prefaciá-lo o presente trabalho.

Pela seriedade e pelo apoio incondicional das bolsistas e dos demais voluntários que participaram do Projeto *Circularidade* e, também, de atividades do grupo de pesquisa, sem os quais as ações, em quantidade e em qualidade, seriam mais custosas de serem executadas. Foi, e ainda é, um aprendizado prazeroso e valoroso, conviver com os estudantes que estão conosco nessa empreitada de brincar e de pesquisar.

No mesmo sentido, destacamos o apoio das comunidades rurais envolvidas, que souberam acolher as ações do projeto. Somos gratos pela colaboração dos muitos moradores e de lideranças locais.

Também, o apoio da Secretaria de Educação do Município de Abaetetuba (Coordenação de Educação do Campo) e da Escola do Cujari, que nos permitiu desenvolver esforços em prol da educação do campo. Particularmente, agradeço a colaboração da técnica Maria Rosilda Valente

(SEMEC-Abaetetuba) e dos docentes das escolas envolvidas, por inúmeras vezes se colocarem à disposição, contribuindo conosco nas atividades do projeto e em outras solicitações.

Por fim, muito obrigada a todos e a todas que, direta ou indiretamente, colaboraram para a realização do texto ora apresentado. Espero que a leitura seja uma experiência divertida e lúdica, do mesmo modo que foi o percurso de criação desta obra.

As autoras

SEÇÃO 1

INFÂNCIAS E CRIANÇAS DA AMAZÔNIA PARAENSE

Maria Natalina Mendes Freitas
Ana Célia da Silva Tuveri

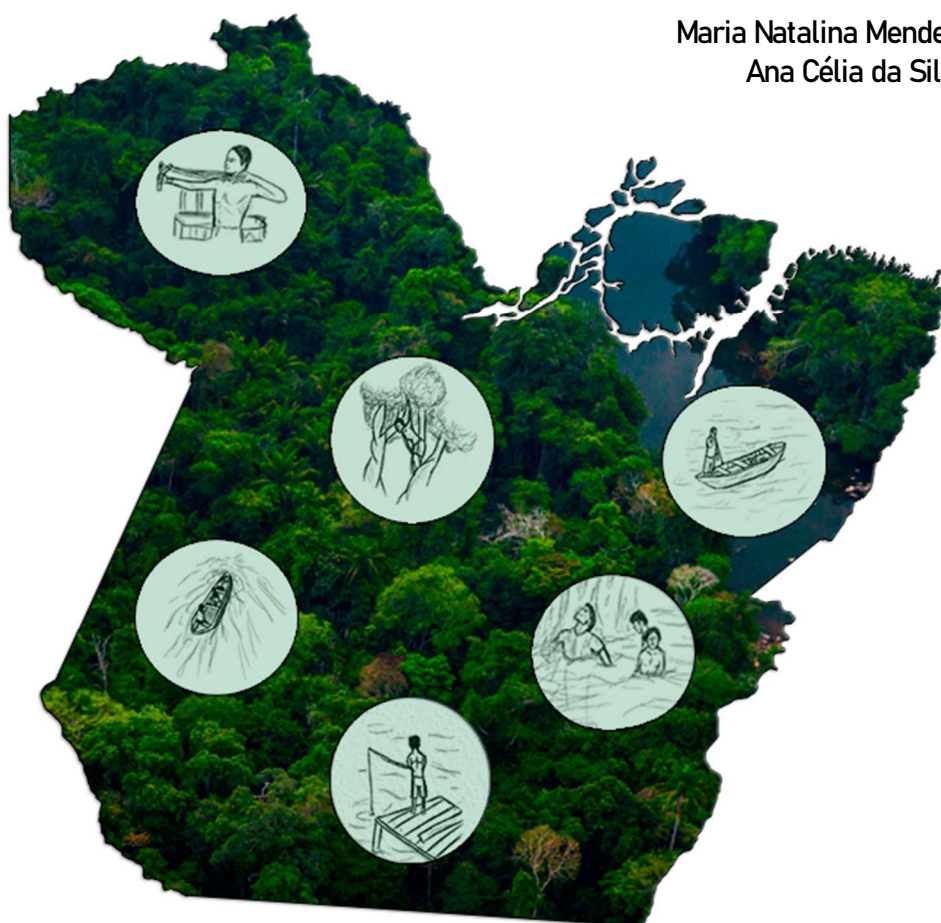


Figura 1 - Mapa da Infância das águas, rios e igarapés. Org. Adriana Reis da Rosa Luz.
Ilustração João Gabriel da Luz Areas.

Histórias e vidas de crianças amazônidas

Nesta seção, buscamos situar as infâncias e as crianças, considerando a tradição e a expressão do *De bubuia*, entrecortada por experiências infantis nos territórios das águas na perspectiva de construir um marco na Sociologia da Infância na Amazônia Paraense. Partindo das *beiradas*, elucidar as práticas culturais e educativas de crianças, em processos infantis.

O sol da manhã rasga o céu da Amazônia
Eu olho Belém da janela do hotel
As aves que passam fazendo uma zona
Mostrando pra mim que a Amazônia sou eu
E tudo é muito lindo
É branco, é negro, é índio.
Nilson Chaves

O interesse pela infância na Amazônia reside nas muitas andanças de uma das autoras³, nas experiências de vida infantil caboclas nas beiradas do rio Portilho, trazido pelos flashes da memória do pequeno mundo que a movia, onde é possível guardar uma relação a partir do olhar da criança como sujeito de ações que se vinculam com as águas dos igarapés, das cachoeiras, com o rio, com a floresta, com os animais, enfim, com uma natureza cheia de vidas, sem esquecer das relações de troca de experiências com os adultos, com a pluralidade desses contextos, com as próprias crianças que forjam suas culturas infantis, valendo-se de manifestações simbólicas de seus territórios⁴ em sua singularidade amazônica. Então, unimos nossas experiências/estudos, para falar de uma infância heterogênea, que se constrói em diferentes territórios com culturas diversas, “costumes, crenças, saberes, tradições...e que se define de acordo com as questões históricas, sociais, econômicas e políticas, classe social, etnia, cultura e gênero”, como afirmam Pinto e Sarmiento (2018)⁵.

As águas dos rios amazônicos inspiram poetas, músicos, literatos e outros artistas ao devaneio, iluminados pelos mistérios e pela beleza de suas águas, que se manifestam na riqueza de suas produções, estimulando o sentido simbólico de um imaginário sociocultural que cerca suas populações. Não esquecer que nem só de magia vivem essas populações. O olhar exótico que a região amazônica desperta traz também graves problemas sociais, que atingem, de modo especial, as crianças e suas infâncias.

Por ser um território constituído de uma cartografia heterógena, diversa e plural, “é branco, é negro, é índio”, como expressa Nilson Chaves. Nessa pluralidade de sujeitos, encontram-se os sujeitos infantis, meninos e meninas, que misturam suas vozes às vozes dos adultos. É no contato com a natureza – águas e rios, *matas*⁶, terra e animais – que as crianças criam gostosas brincadeiras, dão boas gargalhadas e nos convidam a ficar *de bubuia*.

³ Natalina Mendes, autora de vários projetos de pesquisa, sendo um deles sobre o brincar (2010). Neste, ela teve a oportunidade de rememorar com sua mãe o contar de seus brincares, da brincadeira de ficar *de bubuia*, em São Sebastião da Boa Vista. Além de ouvir sua mãe, realizou outras escutas com pessoas de várias idades.

⁴ Vários autores afirmam que o conceito de território se vincula à categoria de poder, não necessariamente ao poder político, espaço de governança, mas no sentido de poder simbólico, por estar ligado à apropriação de determinados grupos para com seu espaço de vivência. Neste estudo, o conceito que assumimos é o de espaço das manifestações ribeirinhas pulsante de vida na convivência cabocla, onde as crianças e suas infâncias, os jovens e os adultos convivem mediados pela cultura, expressão e manifestação do imaginário simbólico amazônico. Para aprofundar sobre território, ver Fernandes (2012), Haesbaert (2004), e, sobre cultura amazônica, ver Loureiro (1995).

⁵ Fragmento retirado do slide apresentado no minicurso Perspectivas teóricas e metodológicas nos Estudos da Criança, a partir do olhar da Sociologia da Infância. Nov., 2018.

⁶ Ao invés de floresta, as crianças adotam o termo *mata*, para os contextos aqui mencionados. Este termo, somado aos depoimentos dos participantes da pesquisa e, ainda, as ‘categorias locais’ em frases curtas e expressões de uso local estão destacadas no decorrer do texto em itálico.



Por ser um território constituído de uma cartografia heterógena, diversa e plural, “é branco, é negro, é índio” como expressa Nilson Chaves, nessa pluralidade de sujeitos, encontram-se os sujeitos infantis, meninos e meninas que misturam suas vozes as vozes de adultos. É no contato com a natureza, águas e rios, matas, terra e animais que as crianças criam gostosas brincadeiras, dão boas gargalhadas e nos convidam a ficar *de bubuia*.

De bubuia, em territórios das Águas

Nós, pesquisadoras amazônidas, reafirmamos o proposto pelos estudos de Pojo (2020) sobre o *De bubuia*, que possui uma vertente *amazoniáguia*, isto é, do caboclo amazônico; significa o ato ou o efeito de bubuiar ('boiar'), flutuar. Emite, também, o sentido de estar descansado, remanseando em analogia com o circuito das marés ou com a brisa da chuva em rios paraenses, exercendo um certo fascínio em populações ribeirinhas, de modo especial nas crianças, por suas águas espelhadas, que dão vida à paisagem do lugar, margeada pela várzea e pela rica vegetação de açaizeiros, ingazeiros, ameixeiras*, mangueiras, ituzeiros, entre outras variedades frutíferas, característica presente da região, principalmente, da região marajoara, estimulando nas crianças uma imaginação fértil para criar variadas brincadeiras pelo movimento das águas e de toda a vegetação.

* Árvore frondosa com frutos de cor roxa, que encontram às margens dos rios. Em alguns lugares da Amazônia, é conhecida como azeitona roxa, jambolão. O ituíá, fruta das beiradas dos rios, hoje é difícil de ser encontrado, dada a devastação e o assoreamento dos rios.

Não é à toa os brincades praticados pelas crianças, como pira pega n'água, pular da ponte direto no rio, balançar-se na corda, jogando o corpo nas águas etc., podem ser representativos do bubuiar, como veremos adiante.

A análise desta realidade nem sempre se faz com a *palavra mundo* no processo de escolarização de crianças e de jovens amazônidas, lembrando Freire (2000). Um contexto de um mundo imediato, vivido por estes sujeitos, que expressam saberes, produções de brincades, crenças, sabores, cheiros, cores e que deveriam ser propiciadores para se pensar a construção de práticas educativas mais dinâmicas e, dessa forma, tornar um currículo escolar mais vivo e intercultural, na medida em que “a imaginação se encontra como que no ponto crucial onde a percepção, a memória, a geração de ideias, a emoção, a metáfora e, sem dúvida, outros aspectos de nossa vida se cruzam e interagem”, como pondera Egan (2007, p.13), porém, carecemos de mudanças na prática educativa da escola camponesa ou do contexto rural, tais mudanças imbuídas dessas redes de saberes *amazoniáguia*, visando dar conta dessa riqueza cabocla. Até porque ainda se produz um ensino descontextualizado e descolado da vida camponesa, corroborando para um tipo de esquecimento e/ou a desnaturalização da tradição dessas práticas culturais amazônicas de nossos antepassados.

Assim, brincar, para essas crianças, constitui-se em atividades nas quais elas colocam em ação toda a sua energia, a sua expressividade, a sua inventividade e o seu saber local, desempenhando papéis simbólicos e lúdicos, exercitando a convivência com seus pares, entremeada



pelas ações e pelas atitudes dos adultos, os quais, em algumas situações, mostram-se sérios, autoritários ou afáveis. As crianças mostram que, em suas realidades, o brinquedo advém da própria natureza, “uma vez que com paus, gravetos e muita imaginação podem criar um processo de aprendizagem mais lúdico e humano” (FREITAS, 2010, p. 4), pois elas trazem consigo a possibilidade de viverem sua infância nas beiradas dos igarapés, dos rios e dos remansos, experienciando brinquedos e brincadeiras, mediados por suas relações com a natureza.

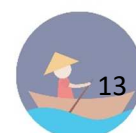
Para as crianças e seus familiares, as águas e os rios são seiva que os alimentam, que os sustentam na difícil arte de sobrevivência, em uma região marcada pela heterogeneidade socioambiental, cultural e econômica, mas que exclui, que explora e que marginaliza, deixando-os à margem das desigualdades sociais.

Diante desta cartografia social, que contempla uma diversidade e uma pluralidade de sujeitos, são múltiplos os tempos da infância, coexistindo com realidades e com representações diversas, como classe social, grupo étnico, cultura, gênero, sendo que algumas são hoje minoritárias, enquanto outros tempos eram dominantes.

Precisamos compreender que criança e infância são coletivos interconectados com seus contextos, com as culturas, com suas histórias, com seus saberes, o que nos facilita pensarmos em propostas de escolas, de currículos e de práticas educativas que respeitem tais diversidade e riqueza das práticas infantis e amazônicas, garantindo-lhes espaços e tempos carregados de dignidade, de respeito, de ternura e de aconchego, “porque é de infância que o mundo tem precisão” (MELLO, 2001, p.126).

Nas águas dos rios e dos igarapés amazônicos, estão escondidos muitos “achadouros de infâncias e raízes criancieiras”, utilizando a metáfora trazida por Manoel de Barros (2003), para dizer que estes podem constituir-se em um mote teórico-metodológico para os pesquisadores e que traduzem a necessidade de se tratar a infância e a criança desta região no plural, bem como a cultura por ela produzida.

Os achadouros de infâncias são como baús, guardam os segredos, a imaginação fértil de quem um dia pôde viver seu tempo de criança, subindo em árvores, pulando e submergindo nas águas, *de bubuia, e bu* brincando de esconde-esconde, de bole-bole e de outras tantas brincadeiras criativas que só quem foi ou se é criança sabe inventar, ou, como nos versos do poeta, “Vamos andando[...] tu vais de estrela nas mãos, tu vais levando o pendão, tu vais plantando ternura na madrugada do chão” (MELLO, 2001, p.126).



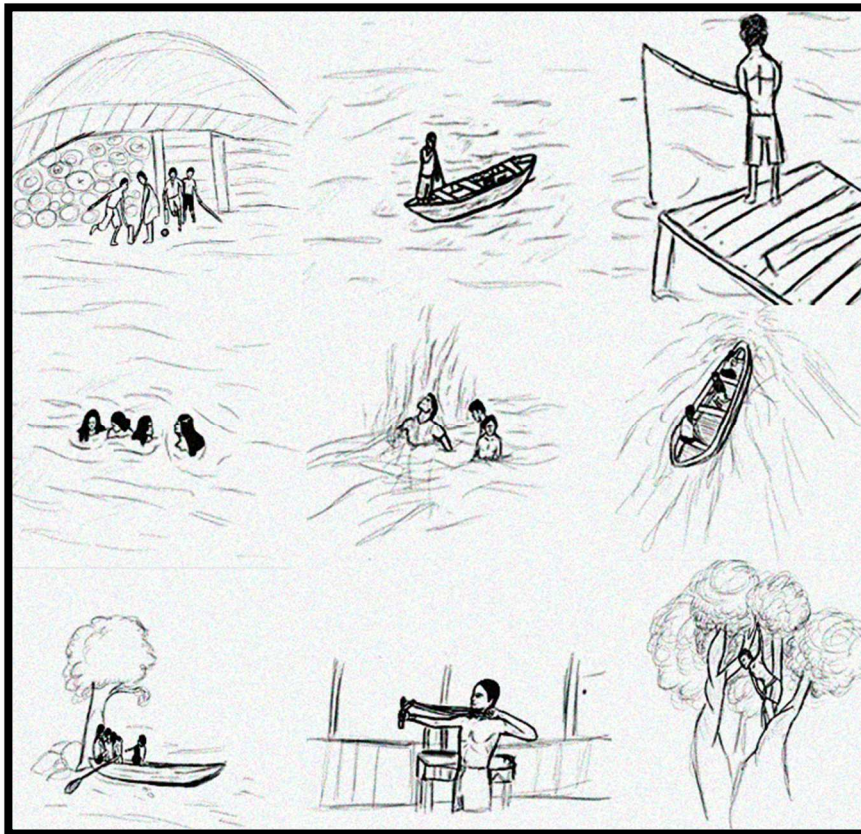


Figura 2 - Brincadeiras de meninos e de meninas em rios, furos e igarapés da Região Marajoara.
Ilustração: João Gabriel da Luz Areas.

Um brincar, *de bubuia*

Quem advinha? Caixão verde, mortalha branca, defunto preto.

Significado e modo de brincar: as crianças tiravam a casca do ingá, que era o caixão verde, e a polpa, como algodão, a mortalha branca e o carogo, o defunto preto. *O que é o que é*, uma brincadeira tão presente em tempos idos, onde meninos e meninas brincavam nas águas *de bubuia* na hora do banho, nos rios de São Sebastião da Boa Vista, Marajó-Pará. Resgatando a memória de Bernardina Mendes Freitas.

Org. Maria Natalina M. Freitas, 2020. Fonte: Projeto de Pesquisa Memórias de Infância. 2010. (Resgatando a memória de Bernardina Mendes Freitas).

Criança, infância, brincadeira e culturas infantis na Amazônia têm despertado nas últimas décadas um crescente interesse em estudos relacionados com estas temáticas. São teses e dissertações como as de Santos (2007), Silva Junior (2010), Priante (2015), Pamphylío (2010), Mota (2016), Trindade (2019), Lopes (2011), Pojo (2017), só para citar alguns. Essas versam sobre os mais diversos contextos da região e enfatizam uma rede de saberes acerca da cultura infantil. Em muitas dessas produções, a água exerce um fascínio, seja para falar dos processos educativos, seja para dizer do brincar, dos sentidos e dos significados da escola para essa população. Sabemos que a água é um elemento que dá vida às populações, serve como porto de passagem entre rios, igarapés e praias, servindo de ruas e de avenidas nas travessias de muitas e entre comunidades, e/ou abastecendo a cidade e os territórios ribeirinhos.

O imaginário infantil, movido pela tríade terra, água e floresta, desvela uma criança criativa e inventiva, valendo-se dos elementos da natureza, para poder sobreviver às agruras de seu

cotidiano. O remo e a canoa são parte do artefato cultural de meninos e de meninas que, na proa de suas canoas, manejam as águas barrentas, ora na correnteza, ora no remanso, para chegar até a escola ou ficar à espreita dos navios e dos barcos que correm rio abaixo, rio acima, em direção a outros lugares, deixando e jogando nas águas variados sacos com biscoito, com roupas, com dinheiro e com outros objetos. Assim, meninos e meninas, flutuando no balanço das ondas dos barcos que correm, buscam forças para chegar primeiro próximo a eles. Esta é uma cena presente e corriqueira nos rios e no cotidiano de muitas crianças na Amazônia, de modo especial no Furo de Breves⁷, o que, na atual conjuntura nacional e por que não dizer mais especificamente na região norte, nos faz pensar sobre a precariedade das condições de vida de inúmeras delas, marcada por tantas restrições e desigualdades sociais como assinalamos, pelo sofrimento de ter que acordar muito cedo para aproveitar a maré e ir despesca o matapi junto com seus pais, garantindo, dessa forma, o alimento de cada dia: açáí-peixe-camarão. Pensar a infância sem infância, é contê-la em beiradas que as próprias crianças se encarregam sempre de transbordar.



Matapi: utensíliocaboclo utilizado para pegar o camarão. Feito de tala de jupati (palmeira da região e tecido com fibra de envira ou jacitara). Esta é a forma mais tradicional de construção deste artefato.

Figura 3 - Matapi colocado na margem do furo do Gaita, Abaetetuba.
Foto: Arq. de pesquisa, Eliana Pojo (2015).

⁷ Caminho da navegação amazônica, transladando navios cargueiros que carregam mercadorias, alimentos, eletrodomésticos para o abastecimento do comércio local e da população; transportam os minérios, a madeira e toda nossa riqueza, servindo também de transporte para locomover a população entre os municípios paraenses e o Amazonas. A microrregião Furo de Breves está situada na Ilha do Marajó/Estado do Pará. Fazem parte do Furo de Breves os municípios de Afuá, Anajás, Breves, Curralinho, São Sebastião da Boa Vista.



Figuras 4 a 7 - Furo de Breves. Foto: Arq. de pesquisa, Maria Natalina Mendes Freitas.

Para Brandão (2015, p.111),

[...] temos um conhecimento ainda bastante pequeno do que são as crianças e de como vivem propriamente, nos intervalos em que, no interior das culturas em que vivem e aprendem, as suas vidas nas frágeis e sábias *subculturas* que inventam para serem, em cada momento de seus ciclos pessoais e sociais de vida, aquilo que devem e desejam ser.

Neste sentido, esta reflexão abriu espaço para pensarmos o *De bubuia* e os territórios das águas, forjando uma nova paisagem conceitual um pouco mais assentada na contextualidade amazônica, que adquira sentido na correnteza da vida no espaço-tempo dos ciclos de vida das crianças e de suas infâncias, que nos cobram sentido de sua história sociocultural, portanto, assumamos como sujeitos e produzindo sentidos nesse território onde atuamos, a Amazônia.

Acreditamos que a busca por construir um marco na Sociologia da Infância na Amazônia paraense, parte das *beiradas*, elucidando as práticas culturais e educativas de crianças, em processos infantis, priorizando a expressão da criança sobre seu universo infantil, seu modo de ser e de estar no mundo a partir dos espaços das águas, dos rios, dos igarapés e das praias, ou na cantoria e na leveza da poesia de Nilson Chaves: “os rios de minha aldeia são maiores que o de Fernando Pessoa”.



Figura 8 - Furo de Breves. Foto: Arq. de pesquisa, Maria Natalina Mendes Freitas.

Adentrar no universo da criança e da infância na Amazônia exige um navegar, um velejar com a sapiência do caboclo ribeirinho, que conhece a força das águas e sabe a hora certa em que estas águas estão mais tranquilas, em que a maresia não irá atrapalhar a rota de sua navegação etc. Esse cotidiano também é experienciado pelas crianças, que, aos dois anos, no seio de sua mãe, são iniciadas a aprender a manejar a proa de sua canoa juntamente com seus avós, com seus tios ou com os seus próprios pais, como bem ilustram os versos do saudoso Waldemar Henrique: “certa vez na montaria eu descia o paraná [...]”; depois, aprende a nadar se segurando nos troncos da aninga⁸, esse é um dos passos importantes de sua aprendizagem, porque, dali em diante, essa criança irá transitar permanentemente nas territorialidades das águas. Portanto, nadar e ter domínio das águas, é parte importante da cultura infantil de quem vive e convive nas beiradas, nas margens, nas ribanceiras das ilhas, nos igarapés e nos rios, tanto para suas brincadeiras quanto para ir à escola, e até em situação de trabalho.

A criança, ao atingir 5 a 6 anos de idade, na maioria das vezes, detém o saber de manejar o cabo dos remos, para ajudar no sustento de suas famílias, seja despescando matapi, seja pilotando os cascos para apanhar açaí, seja pegando ‘coisas/objetos’ doadas das embarcações, enfrentando toda sorte, nas correntezas das águas e da vida.

A agilidade dessas crianças é de dar inveja a qualquer um, entretanto, para as pesquisadoras, ainda é um grande desafio, não só em aprender estas artimanhas/táticas, para se virar nas águas

⁸ Aninga, planta aquática presente às margens dos rios amazônicos e dos furos do arquipélago do Marajó. De seus caules, são produzidas boias para que as crianças aprendam a nadar.

desses rios, mas também um grande desafio, e talvez o mais difícil, é o da garantia de recursos financeiros para bancar os gastos que se tem com viagens, hospedagens, materiais e recursos humanos. A captação destes recursos nem sempre contempla os orçamentos, por ser uma região dificultosa de acesso, de traslado e na condição climática; porém, a teimosia e a resistência têm nos movido a navegar com bússolas próprias ou negociando os parques recursos, por entender que é preciso ouvir essas crianças que vivem em territórios de águas para compreender suas práticas culturais e educativas nessa Amazônia cabocla. Nossos pensamentos se ancoram com os de Barbosa et al (2016, p.113), quando esta afirma que:

Nos Novos Estudos da Criança a intenção é possibilitar o encontro *com* as crianças situadas contextualmente, escutá-las, traduzi-las e afirmá-las como um ato de liberdade. Construir, a partir das crianças, outras imagens de infância que conduzam a perspectivas mais locais a partir da descrição, da escuta da voz e da participação das mesmas.

Pesquisar assim e aqui, trata-se de uma tarefa que exige inserções contínuas nos territórios, trata-se do exercício de uma escuta sensível, de captar o olhar da criança e também da própria pesquisadora, que pergunta, que aproxima, procurando os sentidos. Ousamos dizer que sem levar em consideração essas realidades, continuaremos apresentando visões homogeneizantes e fora de contexto, do tipo escola ribeirinha, que apenas está às margens, mas pouco sintonizada com suas dificuldades, que se expande para um viver no balanço da maresia em busca do que comer, do que aprender. Escapa da concretude de sua prática educativa no sentido freireano, quando não se problematiza a precariedade em que se encontra essa escola, do transporte escolar inadequado e sem a devida segurança para o traslado das crianças, e, de modo muito especial, o das crianças de educação infantil, subvertendo as orientações legais. Nega-se, portanto, pensar e refletir a partir das condições reais das crianças em suas comunidades de vida e de produção.

Falar da criança e da infância na Amazônia exige o reconhecimento de que muitas de suas práticas culturais estão eivadas de uma tradição deixada pela ancestralidade de nosso país. Por isso, como nos ensina Freire, [...] busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo” (FREIRE, 1999, p.32). A imagem abaixo diz muito deste pensamento de Freire e nos convida a refletir sobre o que é ensinar embebido de tamanha diversidade. Esta escola fica na Ilha de Urubuoca, bem em frente de Belém e próxima do Distrito de Icoaraci, cujo esforço aqui é, por meio desta imagem, atribuir, outra vez, sentido ao *de bubuia*, que pode ser uma brincadeira, mas pode ser, também, ficar mareando nas águas, enquanto se debulha o açá que acabou de ser retirado do açazeiro.



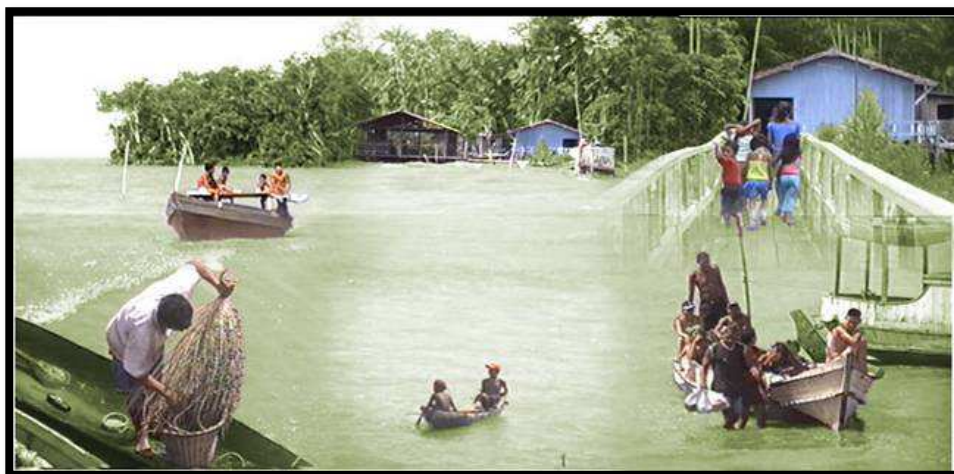


Figura 9- Ilha de Urubuoca. Foto: Arq. de pesquisa, Maria Natalina Mendes Freitas.

"Fica *de bubuia* enquanto mergulho e vê onde vou aparecer"

Autor: 🐦, 14 anos. São Sebastião da Boa Vista, 2010.

Outro brincar, *de bubuia*


De bubuia é brincar de "enquanto mergulho, vê onde vou aparecer". Este é um dos muitos significados que as crianças creditam às suas brincadeiras do ficar *de bubuia*. No rio de tantas árvores, antes de entrar nas águas, um grupo de crianças decide como será a brincadeira. Uma criança é escolhida para mergulhar, enquanto os demais, geralmente, levantam hipóteses, tais quais: "vai boiar no pé do ingazeiro"; "não, vai boiar próximo do miritizeiro" e assim dão início à brincadeira, enquanto os demais amigos ficam observando se as hipóteses se concretizam. Nesta brincadeira, não existe um ganhar ou um perder, existe um sentimento de alegria em acertar a aposta; o que está em jogo é o puro prazer de brincar.

Outra forma de brincar *de bubuia*, é escolher um local onde a água fica mais rasa, tipo pocinho, margem do igarapé ou ao lado de um miritizeiro no qual possa se segurar. A dinâmica desta brincadeira é ficar submergindo e emergindo de vez em quando, em mergulhos esporádicos. Geralmente, é apropriado para os menores que ainda não conseguem nadar em profundidade.



Figuras 10 e 11 - Formas de ficar *de bubuia*, Igarapé do Deco e Praia de Ajuruteua-Bragança, PA. Foto: Arq. de pesquisa, Maria Natalina Mendes Freitas.

Estas e tantas outros são significados atribuídos ao *de bubuia*. Porém, sabemos que nem todas as crianças podem usufruir desses momentos de puro deleite. A vida de muitas meninas e meninos

na Amazônia tem sido marcada pelo trabalho infantil, pela violência e pela exploração sexual, maus tratos intrafamiliar e casos de extrema pobreza, o que exige deles e delas acordarem cedo para ir trabalhar antes de ir à escola ou depois dela, como é o caso de  ?

Esse menino tem quatro anos e estuda no Jardim II de uma escola multisseriada no município de Acará. Já sabe escrever o seu nome e conhece algumas letras. Todos os dias, ele percorre, por entre a floresta, quatro quilômetros: dois para ir e dois para retornar, vai mata adentro em companhia de sua mãe, porque não tem barco para apanhá-lo. É um menino falante e, entre uma conversa e outra, ele me contou de sua contribuição no trabalho. Perguntei o que sabia fazer e ele me respondeu: *Planto feijão Quandú*. Perguntei para que serve e ele respondeu: *É para não deixar os bichos (insetos) comer a plantação de meu pai, principalmente a pripioca*¹⁰. Perguntei novamente: E por que vocês plantam pripioca? Disse-me o menino: *É para vender*. E, assim, nossa conversa foi se estendendo ao longo do trajeto até a escola.

Precocemente, as crianças são envolvidas por seus pais em pequenas atividades produtivas da família, plantando, colhendo, pescando etc. A tarefa delegada às meninas é sempre a de cuidar de seus irmãos menores, lavar roupa, cuidar da casa e preparar a comida enquanto seus pais trabalham.

Diante desta realidade, percebemos o protagonismo das crianças na luta pela vida e nas produções de suas culturas. São experiências reais com as quais aprendem a se virar nas e com as situações do cotidiano de sua vida, em parcerias familiares ou até mesmo entre membros de sua comunidade. Durante nossas observações, foi possível perceber que há um intenso processo interativo entre as crianças e os adultos, propiciando o desenvolvimento de suas rotinas e de seus afazeres, por meio dos quais as crianças incorporam as regras e as normas estabelecidas e que, certamente, influenciam em seu comportamento. Para Corsaro (2011, p.15), “as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas”. Olhando para a história, nos deparamos com a produção de cultura assentada na raiz de nossa humanidade e é isso que nos torna humanos, como afirma Brandão (2002). Nesse sentido, perguntamo-nos: que infância e que crianças estão sendo pensadas na cultura escolar dos territórios das águas?

Envolver os sujeitos coletivos em suas aprendizagens, é permitir maior participação e decisão no que devem aprender a partir de suas vivências, uma vez que a construção de um currículo pautado

⁹ Os fragmentos aqui expressos foram coletados por Freitas em pesquisas de 2005.

¹⁰ Planta nativa da região e pouco conhecida pela população. A pripioca possui um aroma único, que é extraído de seus rizomas e que remete aos povos indígenas, descobridores dos seus efeitos. Atualmente, já industrializado, o perfume da pripioca pode ser conhecido e usado por quem aprecia um aroma suave e, ao mesmo tempo, exótico. É utilizado nos banhos da noite de São João.



nos interesses e nas necessidades infantis exige que as professoras conheçam as crianças com as quais trabalham em suas mais variadas dimensões.

A estrutura curricular exige da escola da infância que as experiências e atividades partam sempre da história e do mundo cultural e existencial das crianças. À escola da infância ocorrem crianças-ambiente, crianças de “carne e osso”, portanto, diversas e não “idênticas” como gostaria uma retórica e ingênua literatura romântico-idealista. Tudo isto leva-nos a concluir que as experiências – atividades devem partir das necessidades das crianças (meninos e meninas), prestando especial atenção àquelas motivações infantis hoje mais depauperadas e marginalizadas na família e no contexto social: a comunicação, a socialização, o movimento, a exploração, a autonomia, a fantasia, a aventura, a construção (ZABALZA, 1998, p.76).

A reflexão apontada pelo autor nos diz da necessidade de partir das experiências e das vivências das crianças em seus contextos sociais, ambientais, econômicos e culturais como base para constituir a elaboração curricular da escola da infância, a partir da sistematização dessas realidades, mediada pela intencionalidade pedagógica. Agindo desta forma, rompe-se com um modelo de currículo engessado e pronto, que não abre espaço para o diálogo e o exercício da escuta sensível que privilegie as necessidades de qualquer criança, nem da que reside nos territórios rurais da Amazônia.

Compartilhamos do pensamento de Arroyo (2011, p.115) quando este destaca que as experiências e as vivências sociais de educandos e educadores devem constituir-se como “objeto de pesquisa, de atuação, de análise e de indagação”. Portanto, na proposição coletiva de um currículo, há de se considerar esta articulação entre as experiências dos sujeitos coletivos e o conhecimento socialmente construído. Nessa perspectiva, a professora, assume um papel fundamental, qual seja o de promover a reflexão acerca dos conhecimentos construídos socialmente em articulação com os conhecimentos provenientes do contexto sociocultural das crianças.

Conhecer a criança e suas especificidades exige um olhar atento, uma “escuta sensível” em mediação com a prática cotidiana rural como forma de garantir um trabalho pedagógico contextualizado. As crianças participam ativamente em todas as atividades de sua comunidade, constroem e produzem saberes e culturas, daí que a professora possa privilegiar esses momentos para possibilitar um melhor aprendizado. Como destaca o documento que orienta as diretrizes curriculares da educação infantil:

O currículo acontece, concretiza e dinamiza aprendizagens apenas quando as experiências pedagógicas são envolventes e constituem sentido. Para aprender é preciso que as necessidades das crianças, os seus desejos, isto é, as suas vidas, entrem em sintonia com os saberes e conhecimentos das culturas onde estão inseridas, ou por aquelas pelas quais estão sendo desafiadas. Nesse momento acontece um encontro entre a vida de cada um, sua singularidade, e a contextualização daquela questão formulada no sistema de conhecimento referido. As crianças, assim, envolvem-se e criam uma interpretação sobre os conhecimentos, os relacionam de acordo com suas experiências anteriores para organizar e constituir uma narrativa pessoal que também é coletiva. O currículo, portanto,



não será compreendido como prescrição, mas como ação produzida entre professoras e crianças, na escola, tendo por base os princípios educativos (MEC/SEB/UFRGS, 2009, p.52).

A concepção de currículo, sinalizada neste documento, é um indicativo que corresponde às demandas socioculturais das crianças e de suas famílias, que residem no meio rural brasileiro, quando trazidas como objeto de reflexão da prática pedagógica. Esta escola infantil que se deseja construir tem de acompanhar este movimento para que o currículo possa ser construído, porque “[...] emerge da vida, dos encontros entre as crianças, seus colegas e os adultos e nos percursos do mundo”. Essas vivências trazidas para o coletivo são úteis e valorosas ao planejamento e às ações pedagógicas, porque avivam o currículo, tomando como referência a cultura, os valores, enfim, as necessidades e as peculiaridades dos sujeitos (MEC/SEB/UFRGS, 2009, p.56).

Não é possível pensar um currículo escolar sem inserir o correr, o nadar, o subir em árvores, o pescar, o brincar com gravetos, o *de bubuia*, entre outras travessuras que estão presentes no cotidiano das crianças e de suas comunidades, bem como as demais contingências postas à escola das margens dos rios. Esse movimento, que anima a vida dessas crianças, deve fazer parte das reflexões das professoras para a organização do currículo, assim como da prática pedagógica.

Em suma, a escola do meio rural, em sua práxis, necessita de um olhar mais sensível e abrangente, que considere as diversas identidades, a fim de explorar o conhecimento que cada indivíduo traz consigo, articulando saberes e vivências e sinalizando para a importância desses saberes/conhecimentos para a sociedade em geral. Nesse sentido, a interligação escola-vida é construída por todos os educadores, haja vista que as crianças se identificam ou não com os temas que serão trabalhados no currículo, associando com o contexto social vivido, gerando interesse e motivação por assuntos que lhes são comuns e sobre os quais compartilham experiências vividas ou contadas por parentes.

Como forma de ilustrar esta afirmação, trazemos a Pesca do Peixe da Água Doce, tema trabalhado por uma professora de uma escola ribeirinha (FREITAS, 2016). Durante seis dias, ela realizou a exposição da isca (a minhoca), do pescado (piaba, traíra, jandiá, jacundá, jeju, tamatá, anujá, acará...) e dos artefatos de pesca (malhadeira, caniço, tarrafa, boia, cofo e paneiro) enquanto suporte para uma série de atividades didáticas feitas com as crianças, gerando com isso encantamento, indagação, fantasia, curiosidade e muitas histórias de situações vivenciadas pelos pequenos¹¹. Compreender a influência, o interesse e a motivação que tais atividades despertaram nas crianças fez com que esta professora se percebesse mediadora, conforme expressa Thiago (2000):

¹¹ Vivência - entendida como experiência coletiva, manifestação do estar no mundo pela cultura.



Como educadora, pude perceber que meu papel poderia ser o de mediador entre o conhecido e o desconhecido. Não um centralizador, mas aquele que, coordenando situações e atividades, ouve as múltiplas linguagens que expressam pensamentos, sentimentos, conhecimentos. Alguém que brinca junto, sugere brincadeiras, dá significado às ações e experimentações das crianças (THIAGO, 2000, p.60).

Ao desenvolver o tema em sala de aula, a professora procurou valorizar o pescador explicando para as crianças a importância que este trabalhador tem na sociedade, já que é responsável por alimentar muitos lares no campo e na cidade e que o trabalho desenvolvido pela pesca é de grande importância para o desenvolvimento da cidade, pois ambos são interdependentes, necessitam um do outro para existir.

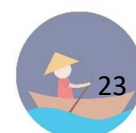
Para uma ação educativa dialógica e articulada com o saber local, como essa proposta pela professora, faz-se necessário saber olhar e escutar as crianças, exercitar os sentidos em relação ao outro (criança) antes de falar ou propor, para não deixar escapar os significados dos seus relatos, as múltiplas linguagens expressas e a associação feita entre o que está sendo trabalhado e as experiências vividas por elas. Ser mediador entre o conhecido e o que ainda está por se conhecer, é aventurar-se com as crianças rumo às aprendizagens, às diferentes reações e sentidos atribuídos à nova descoberta. Trata-se de um ensinar-e-aprender em reciprocidade, como diz Brandão (2015).

Na medida em que é oportunizado às crianças o direito de serem ouvidas em seus desejos e em suas necessidades, de darem opiniões e no relato de suas experiências, criam-se muitas possibilidades de aprendizagem, uma vez que os conteúdos se tornam significativos. Nessa abordagem, as crianças “[...] são encorajadas a explorar seu ambiente e a expressar a si mesmas através de todas as suas ‘linguagens’ naturais ou modos de expressão [...]” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p.21).

A participação direta das crianças no processo educativo é resultado da crença de que as mesmas possuem cem linguagens, cem maneiras de se expressar, de interagir com o mundo, de construir seus conhecimentos. É o reconhecimento de que crianças são competentes, ricas em potencial e que, portanto, têm o direito de serem ouvidas e de compartilharem ativamente com o adulto na organização do trabalho pedagógico.

É importante saber fazer, ter práticas metodológicas criativas, ideias inovadoras, mas isso não é o suficiente; a professora precisa constituir-se pesquisadora de suas próprias ações, questionadora, reflexiva, para não se tornar mera reprodutora de ideologias ou operadora de metodologias.

Em se tratando da educação em territórios rurais e das águas, constituir-se pesquisadora e docente ganha ainda mais sentido pela ação política e de luta por uma educação digna para esse povo tão trabalhador.



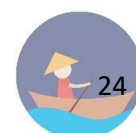
Retomando a experiência da pesca, a professora considerou importante ver o interesse das crianças durante as aulas, percebido pelo modo de participar das atividades, perguntando, questionando, pedindo ajuda e interagindo com os colegas. As crianças apresentaram singularidades próprias do contexto em que vivem. Posto isso, podemos afirmar que a infância, seja vivida na cidade ou em qualquer território, é tempo vivo da fantasia, da imaginação, da interação, do companheirismo, das descobertas, das curiosidades, das narrativas e de muitas outras coisas que fazem desse tempo de vida um marco no processo de aprendizagem e do desenvolvimento humano. Compartilhamos do mesmo pensamento do Grupo de Trabalho Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo (2009, p.01), quando afirma que:

Como todas as crianças, a criança do campo brinca, imagina e fantasia, sente o mundo por meio do corpo, constrói hipóteses e sentidos sobre sua vida, sobre seu lugar e sobre si mesma. A criança faz arte, faz estripulias e peraltices, sofre e se alegra. A criança do campo constrói sua identidade e autoestima na relação com o espaço em que vive, com sua cultura, com os adultos e as crianças de seu grupo. Ela constrói amizades, compartilha com outras crianças segredos e regras. Brinca de faz-de-conta, pula, corre, fala e narra suas experiências, conta com alegria e emoção as grandes e pequenas maravilhas no encontro com o mundo.

Assim, é importante que o currículo e a prática pedagógica da professora de escolas da infância estabeleçam relações com o contexto em que está inserida e com a vida das crianças, de modo a oportunizar vivências desse ciclo infantil na produção e na construção do conhecimento científico.

A criança, sujeito histórico e de direito, nas interações e práticas cotidianas, constrói sua identidade brincando, fantasiando, dançando, observando, experimentando, perguntando, cantando, chorando. Valorizar o brincar, é possibilitar que a criança se expresse e aprenda sobre si e sobre o mundo. O território das águas, expressado aqui pelo *de bubuia*, é um 'mundo rico' de possibilidades para se construir práticas educativas libertadoras, tecendo um currículo vivo, dinâmico e sensível às necessidades, aos desejos e às práticas infantis. Nessa compreensão, a instituição escolar assumirá de fato sua função educativa, comungando com a partilha de saberes e de vivências dado um contexto eminentemente interativo. Nessa perspectiva, nosso desafio ao pesquisar adentrando no *bubuiar* dos pequenos é a tentativa de se vislumbrar um currículo de educação infantil no qual o acesso aos bens culturais e aos conhecimentos, realmente, seja inclusivo a todas as crianças, ou seja, esteja a serviço de todos os povos amazônidas.

Por isso, o texto expressa, de certa maneira, as andarilhagens e as travessias de três pesquisadoras que insistem, resistem e anseiam para que as vozes das crianças e de suas infâncias nos territórios das águas sejam ouvidas como a da letra da canção de Gonzaguinha.





Quando eu soltar a minha voz
Por favor entenda
Que palavra por palavra
Eis aqui uma pessoa se entregando
Coração na boca, peito aberto, vou sangrando
São as lutas dessa nossa vida...
(GONZAGUINHA, 1980)



Figuras 12 a 14 – São pessoas no trânsito e paragem no Furo de Breves. Foto: Arq. de pesquisa, Maria Natalina Mendes de Freitas (2009).

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira, DELGADO, Ana Cristina Coll e TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? *Inter-Ação*. Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103-122, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org>. Acesso em 23 de março de 2019.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas*. infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Olhar o mundo e ver a criança: ideias e imagens sobre ciclos de vida e círculos de cultura. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), Vol.1, n.1, jan./jun. 2015, p. 108-132.

_____. *A educação como cultura*. Campinas/SP: Mercado das Letras. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. *Orientações curriculares para a educação infantil do campo*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BASTIDE, Roger. Prefácio. In: FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

CHAVES, Nilson. *Olhando Belém*. CD Melhores Momentos. Outros Brasis.2001.

_____. *Uirapuru*. Cantando Waldemar Henrique.

CORSARO, William A. *Sociologia da infância*. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, L; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança*. a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

EGAN, Kieran. Por que a imaginação é importante na educação? In: FRITZEN, Celdon & CABRAL, Gladir S.(Orgs.). *Infância: imaginação e educação em debate*. Campinas, SP: Papirus. 2007.

FERNANDES, Florestan. As trocinhas do Bom Retiro. In: *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território camponês. In: CALDART, Roseli Salete, et all. *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular. 2012.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. em três artigos que se completam. 39ª ed. São Paulo: Cortez. 2000.



_____. *Pedagogia da autonomia. saberes necessários à prática educativa*. 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra. 1999.

FREITAS, Maria Natalina Mendes. Currículo e infância na educação do campo: reflexões sobre a prática docente. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa, AGUIAR, Márcia Ângela da Silva e VIANA, Isabel Carvalho. (Orgs.). *Currículo, tecnologias, conhecimento escolar, gestão da escola e história social das disciplinas*. Série Anais do XII Colóquio sobre Questões Curriculares/VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo/II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2016. ISBN: 978-85-87987-03-7 Formato: PDF, 950 páginas.

FREITAS, Maria Natalina Mendes; TUPERI, Ana Célia da Silva. Entre paus, pedras e trilhas: o faz de conta da criança de educação infantil da escola do campo. Anais do II Encontro de Pesquisa em Educação do Campo do Estado do Pará: *Os usos políticos, sociais e acadêmicos dos conhecimentos, suas tensões e contribuições para a participação e controle social*. Belém. 2010. ISBN 978-85-909698-4-6. Formato PDF.

GONZAQUINHA JÚNIOR, Luiz. *Sangrando*. CD De volta ao começo. ODEON. 1980.

HAESBAERT, R. (2004). Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. In *Anais do I Seminário Nacional sobre Múltiplas Territorialidades*. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS. Recuperado em 15 de julho de 2020, de <http://www.uff.br/observatoriojovem>.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura Amazônica. uma poética do imaginário*. Belém: CEJUP, 1995.

MELLO, Thiago de. *Poemas preferidos pelo autor e seus leitores: edição comemorativa dos 75 anos do autor*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001.

POJO, Eliana Campos; VILHENA, Maria de Nazaré. Crianças ribeirinhas da Amazônia paraense. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). *Infâncias do campo*. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2013, p. 135-148. (Coleção Caminhos da Educação no Campo).

POJO, Eliana Campos. *Relatório Final de Pesquisa*. A Circularidade do saber em territórios rurais no município de Abaetetuba-PA: o ensinar-aprender de crianças pela diversidade e cultura. Abaetetuba: UFPA, 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Disponível em: <http://titosena.faed.udesc.br>. Acesso em: 8 de abr. de 2017.

SILVA, Carla Holanda. *Territória* uma combinação de enfoques – material, simbólico e espaço de ação social. *Geografar*, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 98-115, jan./jun. 2009.

THIAGO, Lilian Pacheco S. Espaço que dê espaço. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Encontros e encantamentos na educação infantil*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.



SEÇÃO 2

DIVERSIDADE CULTURAL QUE VEM DAS ÁGUAS, DAS MATAS E DA TERRA

Eliana Campos Pojo Toutonge



Figura 15 - Vista de um vilarejo à beira do rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba.
Foto: Anq. de pesquisa, Eliana Pojo (2013).

Território de águas, vetor de aprendizagem

Nesta seção, trazemos conceitos, informações sobre águas e, também, as vozes das crianças com suas opiniões, suas escolhas e seus aprendizados, os quais evidenciam uma vontade pessoal com o bem comum (sentido coletivo), diante da sociedade e em seus modos de vida. O intuito é mergulhar mais um pouco às margens.



Saber

O **saber** diz respeito às “tarefas de produção da vida física, os homens aprendem a criar a vida simbólica”; “[...] produto do homem sobre si mesmo - a cultura” (BRANDÃO, 1997, p.08). No meio social, os saberes são repassados, transmitidos, socializados pelos sujeitos, os quais circulam dentro e para além da cultura na qual estão inseridos.

O **saber** se constitui de todas as obras materiais e imateriais, produzidas pela humanidade. Nesse sentido, a Carta Constitucional em vigor legitima que:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira nos quais se incluem:

- I - formas de expressão;
- II - modos de criar, viver e fazer;
- III - criações artísticas, científicas e tecnológicas;
- IV - obras, objetos, documentos e edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (*Caput* do art. 216, Constituição Federal).

Gapuiar

Derivação de *gapuia*. Logo, *gapuiar* é um tipo de pesca no igarapé ou furo. Significa retirar a água de poços que se formam nos igarapés (olho d'água) durante a maré seca, para deles, apanhar o peixe e/ou o camarão aprisionados (grifos nossos).

Parece óbvio, porém ainda não nos damos conta de que **as populações ou as comunidades situadas em contextos rurais e amazoniáguas são detentoras de saberes**, que dizem respeito a um complexo sistema de usos dos recursos da terra, da mata e dos cursos d'água ajustados a capacidades ecológicas, sociais e cognitivas e voltadas a um determinado saber-fazer¹² próprio, são exemplos: fazer farinha, pescar camarão de matapi, *gapuiar*, *bubuiar* etc. Para Castro (2006, p.148), “Sob essa paisagem de rios e florestas, de ecossistemas diversos, construíram a experiência coletiva, saberes e práticas singulares que lhes permitiram viver e se reproduzir em territórios[...].”

¹² Para Brandão (2009), diz respeito à “gramática dos ofícios entre todos”, de uma espécie de endo-transmissão entre gerações e entre categorias de pessoas; “modos e domínios” a partir dos bens do fruto do trabalho e que entre pessoas fazem circular os rituais do saber. São “técnicas do fazer”, como as formas de uso e manejo dos recursos naturais. Em suma, trata-se de uma “prática do trabalho-ensino”.



Amazoniágua

Corresponde a todo um conjunto de *saberes das águas*, os quais são tangenciados por uma travessia sociohistórica por parte de sujeitos, com seus modos de viver e de estar no espaço-tempo dos rios, dos furos, dos igarapés; de matas, enquanto expressões materiais e simbólicas. Assim, esta tessitura conceitual encontra-se situada a partir das relações comunitárias e identitárias de uma realidade dinâmica e temporalmente amazônica das águas, no caso de grande parte da natureza regional do Pará.

E as crianças? Elas, também detêm um conjunto de saberes, como o de apanhar açaí e do cultivo de muitos outros frutos da região (cupuaçu, manga, jambo) e sabem dizer da culinária produzida com tais frutos como cremes, sucos entre outros saberes.

O cotidiano das águas, do convívio com adultos e com a natureza, ensina as crianças, isto é, são conteúdos da gramática social presentes na formação sociocultural delas em várias dimensões: pela escuta aprendida no convívio com a natureza; pela utilização de elementos naturais no brincar; pela forma dos agrupamentos que misturam tempos geracionais; pela diversão, muitas vezes sem a separação de gênero; pela capacidade de reinventar as regras do jogo nas brincadeiras dentro d'água

A infância, neste contexto, transcorre num percurso singular: algumas trabalham, estudam e brincam - geralmente as mais velhas; outras estudam e brincam; algumas não estudam, mas trabalham e brincam. Às vezes, é possível perceber na atitude das crianças que a ação de trabalhar e de brincar se mistura, tal é o envolvimento das crianças com tarefas próprias para os adultos. Os adultos entendem que as crianças têm direito de brincar, mas precisam, desde cedo, aprender a lidar com tarefas que custam a sobrevivência num espaço com poucos dispositivos sociais. Elas exercitam lavar a louça no rio, carregar água do rio para algumas atividades domésticas, coar massa de mandioca, cuidar do irmão menor, ou seja, as crianças aprendem a dividir o tempo entre o trabalho, a brincadeira e a escola¹³. Um morador assim se posicionou quando foi indagado sobre o direito das crianças de brincar: *As crianças têm que ir à escola estudar, mas também têm que aprender a*

¹³ Próximo do que ocorre no Furo de Breves, conforme foi assinalado na Seção 1, em outras comunidades da região tocantina, nos foi relatado, por parte de algumas lideranças e professores das escolas, que crianças e adolescentes faltam aulas constantemente para apanhar açaí na safra intensa do fruto. Também, observamos, durante as travessias, que existem famílias que trabalham para pequenos produtores de açaí e contam com a força do trabalho infantil para aumentar a renda familiar. Essas crianças sobem e descem inúmeras vezes das árvores do açaizeiro, e nelas, além das marcas físicas, como ferimentos no peito ou as unhas marcadas pela tinta do fruto, estão presentes em suas histórias expressões cansadas, que mostram a sua infância roubada. Entendemos o aprendizado comunitário, mas este não pode sucumbir de modo absoluto o direito à vida com dignidade. Não pode, em hipótese nenhuma, negar o direito de brincar, posto ser nesta ação que as crianças constroem sua identidade social, cultural, intelectual; aprendem a lidar e a estabelecer relações sociais e a se comunicar consigo mesmas.



trabalhar no mato, que é de onde vem nosso sustento, referindo-se aos saberes que são adquiridos pela criança na família.

Como aprendiz das espontaneidades infantis, colhemos de cada criança, e à sua maneira, o que sabem do açaí, como exemplo.

A cultura do açaí tem forte significado no cotidiano delas e de suas famílias, ou seja, significa o trabalho, o alimento, a economia, cultura. Descrever o trabalho com o açaí significa dominar um vocabulário bem amazônico-ribeirinho: peconha, *disbulhar*, apanhar, escolher, bater, tomar ou comer, farinha, pirão, rasa¹⁴. Estas palavras traduzem uma identidade paraense e para quem mora nessas comunidades, mais ainda. Para melhor expressar esta descrição, o saber de um menino, morador do rio Baixo Itacuruçá, sobre o modo de cultivo, o preparo e o trabalho com este fruto.

Sobre o Açaí

1 - Como apanhar o açaí?

Para apanhar o açaí precisamos de uma faca e uma peconha, depois nós subimos na árvore com a ajuda da peconha, colocando a faca no cós, ou na boca ou na mão, cortamos o cacho de açaí, jogamos a faca e descemos com o cacho na mão. Depois, levamos para rasa e desbulhamos. Eu chego a apanhar 02 rasas para consumir com a família.

2 - Como preparamos o açaí?

- * Pega ele e coloca em uma bacia, jogamos água que dê para amolecer os caroços.
- * Põe uma quantidade de açaí na máquina e distribuindo água fria para que os caroços soltem a tinta que se transforma no vinho, o suco.
- * Guarda ele na jarra ou garrafa e, coloca no freezer ou na geladeira.

3 - O trabalho com o açaí?

Na comunidade, as famílias se envolvem com o trabalho nos açaizais. Atrás da minha casa tem açaizeiros, e meu pai com minha mãe cultivam mudas de açaizeiros para serem plantados nos terrenos. Algumas vezes, meu pai apanha para vender, mas a maior apanhação é para beber em família, porque nessa época não é tempo da safra e o trabalho dele principal é no barreiro. Os açaizais são áreas de terra que têm muitos açaizeiros (árvores de açaí).

Autor:  (F), 12 anos. Texto produzido durante a Oficina do Saber, rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba.
Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

¹⁴ Utensílio para armazenar o açaí, e serve também como uma medida local - o equivalente a 14 kg.





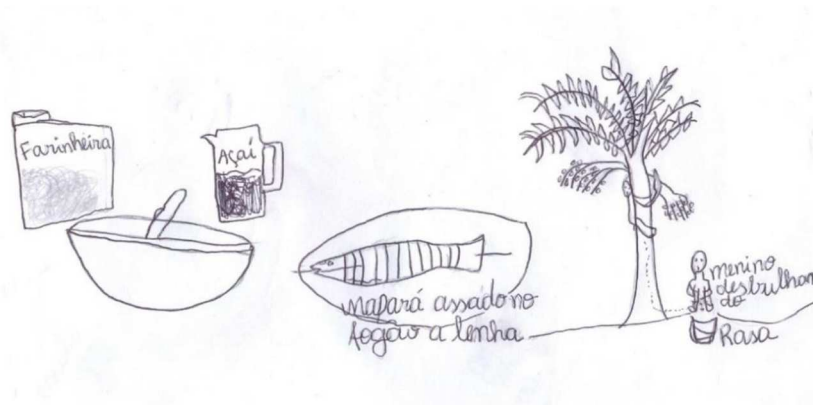
Figura 16 - Criança subindo no açazeiro, rio Pirocaba, Abaetetuba.
Foto: Luis Amaral (2018).

Eu apanho no inverno para beber e no verão para vender. Chego apanhar até quatro rasas, às vezes.

Autor:  (B), 12 anos. Rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba.
Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

O ato de se alimentar, de comer entre elas é algo bastante propagado. Durante uma conversa informal sobre as coisas do lugar com um grupo de crianças, disse uma menina sobre o açaí: *Nós bebemos com farinha e come junto com pedaço de charque ou frango ou mortadela ou ovo frito.* Já um dos meninos retrucou: *A gente come o açaí, porque mistura com farinha, vira um pirão e acompanha com peixe frito, é o mais típico. Eu gosto com mortadela e com mapará,* conforme mostra seu desenho:


Figura 17 – Do comer o açaí




Autor:  (M), 10 anos. Desenho produzido durante a Oficina do Saber, rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba. Fonte: Pesquisa de campo, 2015.





E ainda, sobre o plantio desse fruto:

Pega a muda de açaí. Acha um solo bom para plantação. Fazemos um buraco e colocamos a muda do açaizeiro (filho do açaí) e fecha com terra ao redor da plantinha. Depois, não precisa jogar água, porque o sol e chuva já são úteis para o crescimento da planta. Também, as pessoas jogam os caroços num certo lugar e crescem filhos de açaizeiros (Autores: , (R e A), 11 anos, Comunidade do rio Arapapuzinho, Abaetetuba).

Uma experiência que mescla criança, saber e cultura

Observamos, o quanto as crianças mostram-se como atores sociais, capazes de produzir cultura. Fim de tarde, em frente de uma casa, processava-se o seguinte diálogo em tom de brincadeira: -  (A), 7 anos: *ei, me vende açaí?* Rodrigo responde: *quantos litros?* Adam, enche um saco de terra e entrega ao seu colega. Em seguida, eles interrompem o diálogo e dão início ao brincar de chutar bola. Com base nesse pequeno excerto, percebe-se o quanto as crianças estão impregnadas do costume e dos saberes advindos da cultura. “A cultura é e está, portanto, presente tanto nos atos e nos fatos através dos quais nós nos apropriamos do mundo natural e o transformamos em um mundo humano” (BRANDÃO, 2016, p.64). Ela, a cultura, manifesta-se por meio de saberes, de valores, da linguagem etc.


 (AL), 06 anos, explica muito bem como se faz para apanhar pupunha, fruta também típica da região. *Por exemplo, é necessário colocar uma escada no pé da árvore e o apanhador, ao subir, tem que ter cuidado para não se machucar com os espinhos.*

 (A), 12 anos, soube discriminar o tempo da colheita de alguns frutos como pupunha, açaí, cupuaçu, bem como especificar o processo de comercialização, nesse caso, na Vila de Beja. Como mencionamos, elas aprendem “essas coisas” - saberes que são parte da vivência no lugar, interagindo com os seus pares, adultos; no simples modo de “ajudar nas tarefas” ou espiando o pai/a mãe a fazer, dessas formas vão agindo e interagindo entre fazeres e pessoas. Este tipo de aprender brincando configura-se um modo pedagógico interpessoal, familiar e comunitário, como já frisamos.

- **Interação com atividades laborais** - a atividade da *apanhação* do açaí, uma arte que as crianças experimentam brincando.
- **Relações com a natureza e com o saber local** - o cotidiano é entrecortado por saberes locais enquanto processos culturalmente construídos.
- **Mediações do brincar** - são várias formas de brincar, marcadas por vivências de um tempo-espaco transitável e situado por entre os retiros, os quintais, as roças, as embarcações, as pontes...
- **Modos de lidar com as águas e a mata** - aprendem pelo simples lidar com expressões materiais e simbólicas do lugar.



Saberes das Águas: espelho d' água, no agir das crianças

- Curiosidade: produzem e reinventam brinquedos para uso nas águas (barco de papel, prancha de miriti, corda amarrada na árvore); testam brinquedos industrializados, como a boneca ou o carrinho, para *bubuiar* n'água.
- Olhar: estão ávidas se chove ou se faz sol, se a maré está seca ou cheia, se tem vento ou não, se o quintal está seco ou molhado, o tamanho do espaço etc. *Empinar pipa na beira do rio por conta do vento* (Autor: , (B), IDanos, Comunidade do rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba);
- Descoberta: são vários gingados de seus corpos n'água, os quais ajudam exercitar a agilidade, a força física, a respiração embaixo d'água;
- Criação: *Brinca e toma banho tudo junto quando a maré tá grande (cheia), agora tem o risco do bicho, sucuriju (cobra)* (Autor: idem).
- Interação: durante o banho no rio, elas conversam, riem, brincam.
- Experimentação: utilizam galhos, folhas, paus, cascos, remos, águas e as beiras nos seus brincares.
- Desafio: andam, correm, pulam na/da ponte de miritizeiro ou da ponte para o rio;
- Identificação: discriminam tipos de embarcações: rabudinho, rabeta, casco; conhecem os marreteiros de açai e demais produtos, os rabeteiros;
- Rotina: apreciam a paisagem, juntam-se para conversarem nas pontes, escovam os dentes pela manhã, banham-se, tudo à beira rio.

Org. Eliana Pojo, 2020. Fonte: Pesquisa de campo, 2012-2020. Tabela construída a partir da Oficina do Saber, com crianças nas

O **saber do lugar**¹⁵ traduz formas culturais expressas por meio da linguagem, da oralidade, do desenho, de gestos, todo conhecimento e sabedoria que crianças aprendem desde a mais tenra idade.

Relato de uma moradora

Eu, sendo moradora desde criança, considero que mesmo com o barulho das motos e dos carros, a comunidade do ramal do Maranhão ainda é um lugar tranquilo para se viver, principalmente se tomarmos do meio até o final do ramal, imediações onde se encontra a maior concentração das residências. Ainda é raro os casos de assalto, morte ou outro tipo de violência. Ainda se convive a partir da regra de um convívio comunitário em que as pessoas se conhecem e se ajudam e, no geral, posso afirmar, a Vila Maranhão é um bom lugar para viver.

*Estudante de Pedagogia, moradora do Ramal do Maranhão, Abaetetuba. Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

¹⁵ Significa, por exemplo, saber jogar uma pequena rede no rio para pescar.



Território de águas

A gente foi criado n'água.
(Dilo Couto, 87 anos, rio Itacuruçá - in memoriam)

A água, bem comum e fonte da vida, influencia nossa história, nossa(as) cultura(s), nosso modo de viver e é parte da prática cotidiana de populações e de comunidades tradicionais.

A água faz parte do patrimônio do planeta. Cada continente, cada povo, cada nação, cada região, cada cidade, cada cidadão, é plenamente responsável aos olhos de todas.

Artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos da Água

O saber das águas, representado por ações e por sujeitos-crianças de lugares, de tempos e de ciclos de vida singulares, pode servir para expressar o quanto, todos e todas, somos Natureza e estamos interligados.

Saber do lugar

- A ação: sobem em árvores e correm nos quintais, pisam na terra, colhem frutos no quintal/terreiro; experimentam, desde pequenas, os frutos da região como cupuaçu, pupunha, ingá, miriti.
- Mistura de simbolismo e de realidade: conhecem e contam lendas e *causos*, como os da *matinta perera*, da *cobra grande*, do *homem que joga pedra*, da *ilha da pacoca*, do *boto*, da *mãe d'água*, do *nequinho da pedra*¹ etc.

Interação com adultos e com a natureza: fazem peconha e coam massa da mandioca, brincam de subir no açaizeiro e de remar, realizam passeios em canoas. Atravessam as margens com seus pais ou irmãos. Alguns, até pilotam rabetas.

Valor da experiência e do fazer: ajudam os pais nos fazeres da casa, sabem da utilidade de objetos como matapi, tipiti; sabem do *lancear*; identificam várias árvores frutíferas, descrevem com riqueza de detalhes como é feita a farinha, o plantio e os usos da mandioca.

Geografia do lugar: sabem o rumo de sua casa, o caminho da roça ou retiro, das igrejas; sabem nomes de rios e de árvores frutíferas, de lideranças da comunidade etc.

Org. Eliana Pojo, 2020. Fonte: Pesquisa de campo, 2012-2020.

¹ História relatada por moradora antiga no Mari-Mari, comunidade da ilha de Mosqueiro, Belém.



De um modo geral, o povo que reside às margens ou margeado possui um modo de vida atrelado à natureza e aos recursos naturais e conhece, por experiência, os desafios encontrados e enfrentados na realidade social e cotidiana. Moram em casas de madeira e sobrevivem, em grande medida, da pesca, da caça, do extrativismo de produtos florestais, do cultivo do açaí, da fabricação e da venda de rabetas¹⁶, da produção de carvão, do plantio, da feitura da farinha e do trabalho nas olarias.

Considerando a epígrafe acima, há uma intimidade entre as pessoas e o território de águas. Seu Dilo afirmava que, para uma pessoa viver às margens, é preciso *aprender todas as manobras dele: as pedras, as marés, a remar*¹⁷. O morador denota um conhecimento local, talvez indecifrável para quem não interagiu com esse contexto. Ao fazer a seguinte afirmação: “*a gente foi criado n’água*”, evidencia a existência de um mapa do lugar na cabeça, o que diz muito é do fazer comunidade e da construção social pelas pessoas no dia a dia. De outro modo, a tradição local – quilombola/ribeirinha/rural – é produzida e vivificada pelo verter das águas; reinventa-se o regime *amazoniágua* que, com marés e travessias, faz pulsar a vida social, a economia local e o ciclo produtivo.

As crianças desde cedo aprendem a se equilibrar no trapiche de suas casas e nas embarcações, experimentam brincar dentro da canoa, realizam banhos diários no rio (figura 04), aprendem a lidar com a enchente e a vazante das marés, se alegram nos banhos de chuva, lidam com o friozinho que vem lá do rio entrando pelas frestas das paredes das casas no final da tarde. A imagem abaixo ilustra bem a intimidade e a felicidade das crianças nas águas.



Figura 18 - Crianças brincando no rio Maracapucu. Abaetetuba.
Foto: Arq. da pesquisa, Eliana Pojo (2012).

¹⁶ Rabetas são pequenas embarcações motorizadas que podem ser cobertas (com toldo) ou descobertas, normalmente de pequeno porte. Tais embarcações funcionam como um transporte “táxi nos rios”, pois é veloz e acessível para o transporte de pequenas cargas e passageiros, fazendo o percurso das comunidades das ilhas até a *urbis* do município.

¹⁷ Um dos moradores mais velhos da comunidade do rio Baixo Itacuruçá fora citado e reconhecido por outros como uma espécie de arquivo vivo da história do lugar e um militante da questão quilombola.



Tomar banho no rio, a gente fica de molho quando a maré está cheia.
(R, S., 32 anos, Ramal Cujari, Abaetetuba)

Rio-mar

Admite-se um rio para além da geografia, a qual admite uma dualidade entre rio e mar. Presencia-se na Amazônia a existência de um rio-mar que não é metafórico, é literal, ou seja, não existe do mar ou do rio, porque o rio é mar. Inclusive, *Opará*, conforme construção indígena significa rio-mar. Não por acaso, uma das músicas do recente Cd de Maria Bethânia, chama-se Beira-mar, na qual se afirma que “Dentro do mar tem rio...”.

Nessas localidades, aspectos culturais e étnicos descendem de indígenas, de negros, de caboclos da Amazônia e dos que aqui foram chegando, e a organização social se deu, entre outras coisas, por caminhos nas matas em busca de riquezas naturais e, com frequência, tiveram que usar os rios como parada e travessia. Vilas, vilarejos e povoados foram surgindo, usando os rios como fontes vivas e ciclos sociais de aprendizados sedimentados em modos culturais e com as tradições que os envolviam; isto posto, foi se criando uma certa dinâmica que constitui uma certa identidade nativa.

Os cursos d'água – rios, furos e igarapés – são muito mais do que espaços de águas. Eles possuem dentro de si e em seus arredores uma rica biodiversidade de fauna e de flora, eles nos oferecem múltiplos ensinamentos de valores simbólicos, ecológicos e paisagísticos, bem como a rica sociabilidade entre crianças e com adultos. As águas que se movimentam, movimentam a vida, elas se constituem espaços de interações sociais.

Beira, na visão dos abaetetubenses, refere-se à feira, onde concentra-se a comercialização de produtos da agricultura e outros. Ela conforma o fluxo entre as ilhas e a *urbis* do município, fazendo-se em uma travessia costumeira.

As *beiradas* é o nome dado às proximidades das estradas, de ramais, de rios e de igarapés. Ou *lá naquela beirada* refere-se a um conjunto de casas que ficam às margens do rio ou do furo.

Ainda, para os moradores, tais espaços possuem várias identificações. Por exemplo, muitos deles identificam *varja* como uma área que pode ser representada pela *beira*, a *beirada*, *lá longe*, a *boca do rio*, a ponte, o trapiche, além de situar os diversos cursos d'água. Assim, os estudos têm demonstrado que nesses espaços se processam “[...] sistemas de intertrocas de pessoas, de bens e

¹⁸ O diretor da Escola Santo André, morador do rio Baixo Itacuruçá assim explica: *O rio nos ensina e a gente não tá aprendendo. Muita gente está uma vida toda e ainda não percebeu que o rio é um meio de ensinamento. Temos que aprender a conviver de acordo como o rio e não o rio de acordo com a gente.*



de mensagens [...]” (BRANDÃO, 2007, p.53), ocorrendo assim um múltiplo compartilhamento de experiências.

A água é geradora de vida e, nesses lugares, ela é parte da rotina cotidiana como já fora mencionado. No entanto, há uma advertência a ser feita: no mundo aquático que os cerca, ela encontra-se poluída e, *hoje, a gente está sendo obrigado a ir buscar a água da terra firme pra abastecer o consumo* (Lucindo Rodrigues, 2013), pois a água do rio, tradicional e sustentavelmente utilizada, tem sido veículo transmissor de doenças.

O **Rio** é um elemento político. Ele deságua, transmite, ensina, irradia relações humanas. Entre as colheitas, o trabalho, o ir para a escola, a travessia. Sendo parte da cultura tradicional, os rios são tão fortes na vida da comunidade que é pelo nome deles que a escola e a comunidade são identificadas, ou seja, os nomes que a comunidade conhece, identifica, se conhece e reconhece é pelo nome do próprio rio.

Na região tocantina, encontram-se vários rios, furos e igarapés com nomes originários dos indígenas (tupi-guarani), geralmente, referindo-se a alguma característica de sua paisagem, são exemplos: rio Itacuruçá (cruz de pedra), rio Pirocaba (marimbondo de fogo) Arienga (Uraenga), e assim por diante¹⁹.

Machado (2005) caracteriza os termos: **furo** como “pequeno canal estreito de um rio que contorna uma ilha e, adiante, reencontra-se com o mesmo rio”; e **igarapé**: “Pequeno rio. É palavra tupi que, literalmente, significa “caminho de canoa” (MACHADO, 2005, p. 17-18).

Alongo-me
O rio nasce toda a vida.
Dá-se ao mar a alma vivida.
A água amadurecida, a face ida.
O rio sempre renasce
A morte é vida.









Fonte: João Guimarães Rosa, do livro “Ave, palavra”. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 6ª ed., 2009.

¹⁹ Itacuruçá, por exemplo, é uma palavra composta. Ita, quer dizer pedra; Curuçá, quer dizer cruz, sendo que na localidade, associam o nome do rio, com muitas pedras.



Conhecendo a trajetória de vida dos rios pela visão das crianças, conhecemos um pouco mais da nossa história paraense e dos saberes das águas. Abaixo, após a tabela 1, alguns excertos fotográficos do cotidiano delas com as águas e suas opiniões sobre o rio, suas margens e suas miragens. São os achados, objeto da investigação, acerca do convívio no “mundo rural”, cuja tônica evidencia uma mescla de seres encantados, ciclo da natureza, medo, realidade.

Tabela 1 – Visões sobre os cursos d’água (rios, furos e igarapés)

Aspectos	Relatos do Saber
Lugar-território	<p><i>Bom, “dá para brincar, pular nas árvores, andar de bicicleta e tomar banho de rio, às vezes”</i>(Autor:  , (D), 09 anos, Comunidade Ramal do Maranhão).</p> <p><i>Eu moro na beira do rio, próximo da ponte da escola Santo André. Todo mundo passa na frente da minha casa. Tenho amigos e na minha casa tem uma mercearia do meu pai. Na beira do rio tem muitos barcos e rabetas, eu passeio de canoa de tarde e vejo os trabalhadores passando pro barreiro. Agora, vou morar pra terra firme, porque o papai comprou um terreno e vai dividir com vovô.</i> (Autor:  , (R), 10 anos, Comunidade do rio Baixo Itacuruçá).</p> <p><i>O lugar é onde nós moramos, no rio Arapapu e existe a comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro</i> (Autor:  , (A), 11 anos, Comunidade do rio Arapapu).</p> <p><i>Moro no rio Ipanema e lá tem plantas e frutos</i>(Autor:  , (J), 10anos, Comunidade do rio Ipanema).</p>
Rio/Terra	<p><i>O rio, a gente utiliza para tomar banho, pescar, passear</i> (Autor:  , (B), 10 anos, Comunidade do rio Arapapuzinho).</p> <p><i>Terra é onde pisamos</i> (Autor:  , (B), 10 anos, Comunidade do rio Arapapuzinho).</p> <p><i>A terra significa tudo em relação à vida humana, por exemplo, o açaí e as frutas são importantes para nós e para os seres vivos</i> (Autor:  , (R), 13 anos, Comunidade do rio Arapapuzinho).</p>
Trabalho	<p><i>Enche água, lava louça e varre a casa (mãe). Vai para o retiro fazer farinha (mãe e pai). Arruma a roupa dos meninos, faz comida, bate açaí, bate miriti na máquina, ela gapuia, ela pesca peixe. Apanha pupunha, apanha bacaba, planta mandioca, apanha açaí (pai). O meu pai trabalha fazendo casa na cidade e a mamãe na taberna. Meu pai faz artesanato de miriti, corta talas, vai vender telha, tijolo, lenha em Abaeté A água tá lançante, não dá para pegar camarão, aí o meu pai trabalha com lenha, vendendo para o Japaca.</i> (Autor: Grupo infantil, Comunidade rio Baixo Itacuruçá, 2016).</p> <p><i>Os meus pais e meus tios da parte da minha mãe apanham açaí. Minha avó já faz parte da mandioca. Meus outros tios da parte do meu pai vão pra pesca.</i> (Autor:  , (M), 10 anos, moradora da Comunidade do rio Baixo Itacuruçá).</p>

Fonte: Pesquisa de campo, 2012-2020. Tabela construída a partir das Oficinas do Saber.



Cotidiano nas águas



Figura 19- Crianças remando, rio Pirocaba, Abaetetuba.
Foto: Luis Amaral (2018).



Figura 20- Criança em cima de rabeta, rio Arapapu, Abaetetuba.
Foto: Arq. da pesquisa, Eliana Pojo (2016).



Figura 21 - Crianças próximo de um igarapé e de um retiro, rio Baixo Itacuruçá.
Foto: Arq. da pesquisa, Eliana Pojo (2014).



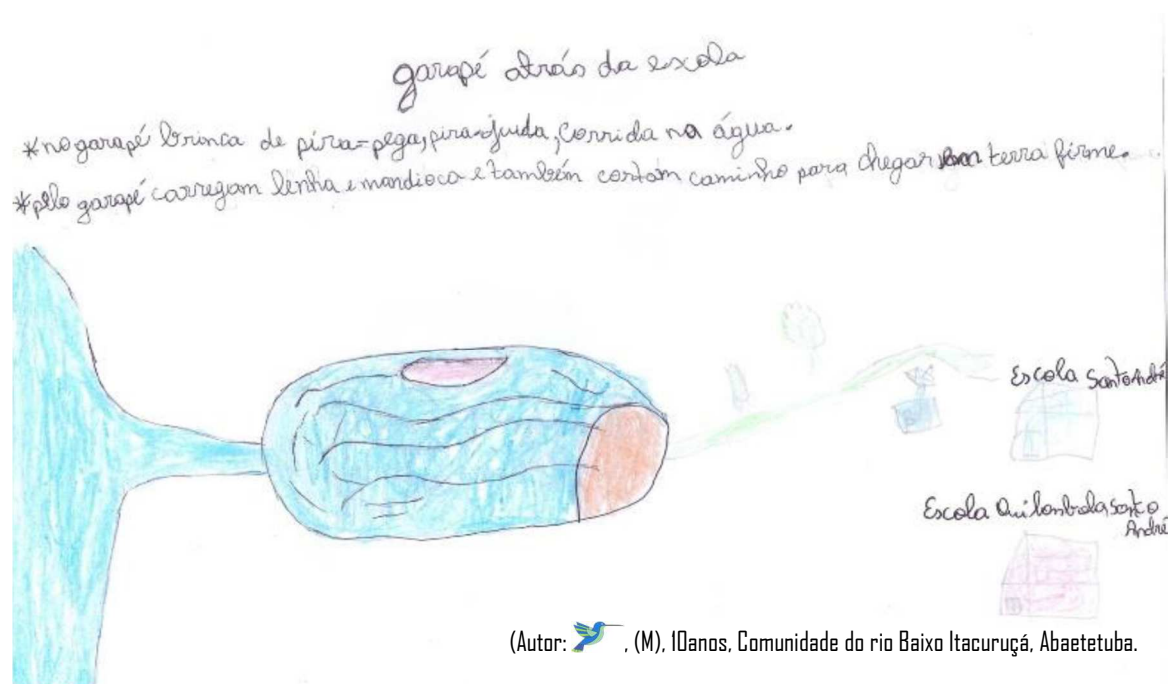
Figura 22 - Crianças no trapiche da Escola Santo André, rio Baixo Itacuruçá.
Foto: Arq. da pesquisa, Eliana Pojo (2014).

O território das ilhas, com seus rios e adjacentes nutrem a vida e o pensar de cada homem, de cada mulher, de cada criança que os habita.





Figura 23- Criança no banho, Ramal Areal – Assentamento União, Tomé Açu.
Foto: Arq. da estudante de Pedagogia, Brenda Viana (2018).



Querem matar nossos rios, furos e igarapés

Se não desejamos ou empreitamos esforços para ser professor(a), não adianta insistir na profissão. O mesmo pode acontecer com alguns rios e igarapés, como o Arienga e Bom Futuro, no município de Barcarena, a 40 Km de Belém (PA). Suas terras e águas, partes da floresta amazônica, vêm, historicamente, sendo alvo de prejuízos ambientais, por ser um polo industrial da extração de minérios. Atualmente, todos os cursos d'água são afetados pela contaminação de produtos tóxicos, cujo episódio mais recente trata do transbordamento da bacia de resíduos sólidos da mineradora norueguesa Hydro Alunorte. Resultado disso, são os agravos à saúde das pessoas, sem contar a contaminação da água dificultando atividades básicas como alimentação, higiene e cuidar das plantações. Segundo lideranças de territórios rurais, são mais de 13 localidades afetadas com essa situação e, ainda, compartilha desse desastre ambiental o município de Abaetetuba, porque o rio é um mar que movimenta suas águas como uma espécie de ioiô.

(Texto adaptado da Agência Amazônia Real, 21/05/2018 por Catarina Barbosa).



Lógicas de fazer- agir-pensar nas águas

A ideia de uma endoeducação assinalada por Brandão (2016) envolve, dentre outros aspectos, três dimensões que focalizam “a prática do fazer-agir-pensar que é ao mesmo tempo pessoal, interativo, grupal, comunitário” (p.114), isto é, representam fazeres-saberes, que entrecruzam: a) *práticas do fazer* – ações individuais destinadas à realização de uma finalidade prática, especialmente envolvendo a criança, por meio do fazer-aprender a cultura do grupo no qual está inserida, como por exemplo, aprende a gostar de açaí; a cuidar da higiene pessoal com o banho no igarapé; a apanhar uma manga no quintal e saboreá-la; aprende a viver na rotina diária; b) *éticas do agir* – o domínio de práticas do fazer e de ações pautadas de e entre categorias de sujeitos sociais e que se organizam como códigos sociais, como gramáticas culturais do agir humano em diferentes relacionamentos, como, por exemplo, os princípios que regulam a comercialização do açaí; c) *lógicas do pensar* – os sistemas simbólicos que atribuem valor e sentido a práticas e a éticas configuram-se como diferentes campos dos imaginários humanos, entre as ciências, os costumes, as visões de mundo, os mitos fundadores e assim por diante.

De algum modo, o viver às *beiras* e sob o remanso das águas condensa um conjunto de procedimentos do fazer-agir-pensar, que se relaciona aos saberes locais, à sobrevivência familiar, e às estratégias de reprodução e à organização social das famílias e entre vizinhos, especialmente a partir de modelos técnicos e até ancestrais, os quais passamos a descrevê-los tomando as vozes e as práticas de crianças, a partir dos dados extraídos nesse tempo de investigação. São:

- A água ainda é parte constitutiva da tradição e da ancestralidade amazônica viva e em movimento, geradora de saberes que são transmitidos de modo informal e social pelos habitantes de contextos amazônicos.
- A água encontra-se representada na produção cultural das crianças e o brincar dá-se em mediação com a natureza. Elas, interligadas a esse contexto, tecem o seu processo criativo do brincar e do brinquedo.
- O rio é a rua, e o quintal, a roça, a ponte. Todos são espaços de vivências de uma geração de crianças que ainda brinca de nadar no rio, de subir na árvore, de conversar na *cabeceira da ponte*. Traduzem, afirmam e recriam formas culturais por experiências e vivências que mostram o real valor do brincar livre e espontâneo, de uma conexão consigo mesma.
- Nessas localidades, manifesta-se uma cultura infantil em que laborar e brincar se misturam em múltiplas experiências. Das observações, ficou o ecoar de vozes do rio, da mata e das crianças mostrando atos de ajuda, de trocas, de lições do labor, isto é, se processava uma espécie de um aprender-e-ensinar do saber na comunidade. Entendem que *A roça faz parte das brincadeiras das*



*crianças, da cultura deles*²⁰. Não havia uma imposição, mostrava-se como uma vivência própria do ciclo de vida delas. Não se desconsidera as condições de trabalho mencionadas aqui.

• As pessoas desses territórios rurais possuem concretamente formas de percepção e de significação do viver sob o signo das águas, aqui como sendo uma lógica natureza-cultura. Dizia uma professora do lugar: [...] *a nossa festa de padroeiro é programada de acordo com a maré, porque se a gente fazer numa maré que dá seca, a gente não vai ter visitante de outras comunidades, por que de onde e como eles vão chegar?* A territorialidade e temporalidade das águas é real, até porque esse tempo natural, o *tempo da maré*, por exemplo, interfere diretamente nas ações e na rotina deles. As pessoas orientam-se socialmente através de tempos flexíveis e dinâmicos, em que o agir e o produzir assentam-se, no interior de um tempo amazônico, e de acordo com uma lógica própria.

Tais construções, no dizer de Brandão (1997), ditam um modo de *circularidade do saber* ao mesmo tempo informal, educativo, embora invisível por vezes, cujas bases assentam-se na tríade fazer-agir-pensar; significa dizer que os sujeitos protagonizam práticas, éticas e lógicas.

Agora, no que tange ao protagonismo infantil em contextos rurais, aqui, no sentido cultural e do saber local, faz-se um permanente devir diante dos desafios de pesquisar e de processar educações nas regiões tocantina e marajoara. Sabemos que muitas ações educativas formais já são realizadas, principalmente com crianças, mas ainda temos muito a avançar. Ao mesmo tempo, instigá-las talvez seja um modo de incentivar outras práticas da mesma natureza, cujo valor e debate dão ênfase ao saber local. Vejamos:

a) Que tal construir o Diário de um rio com as crianças.

b) A Água pode ser um ótimo tema para abordar questões socioambientais na escola (Seção 4), inclusive é uma recomendação constante nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Vale a ressalva de que precisa ser uma ação integrada ao projeto pedagógico e, potencialmente articulada por seus educadores juntamente com toda a comunidade escolar. Dessa forma, a escola assume o compromisso político diante de questões presentes na prática social e comunitária, até porque:

Para além da mero ensinar, é urgente reconhecer a escola como espaço de resistência no que tange à construção de um outro tipo de formação humana, de modo feliz e vagaroso, dessa forma, se credita como um importante tempo-espaço de sociabilidade, de construção de identidades, de fazer circular os saberes e do protagonismo, de respeito à diversidade étnico-racial e, finalmente, de reconhecer na diferença a nossa tradição e ancestralidade amazônica (POJO, 2020).

²⁰ Relato de uma mãe, funcionária pública e moradora do Ramal Cujari, 2018.



Referências bibliográficas

BRANDÃO, C. R. Olhar o mundo e ver a criança: ideias e imagens sobre ciclos de vida e círculos de cultura. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), Vol.1, n.1, jan./jun. 2015, p. 108-132.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Nós, os humanos* – da vida ao homem, do homem à cultura. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. *A vocação de educar* – algumas palavras sobre o exercício de trabalho da educação. In: ROMÃO, José Eustáquio et al (org.). *Globalização, educação e movimentos sociais*. São Paulo: Editora Esfera, 2009. p.205-213.

_____. *Tempos e espaços nos mundos rurais do Brasil*. *Ruris*, v.1, nº01, março, 2007, p.37-64.

_____. *O processo geral do saber* (a educação popular como saber da comunidade). In: *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1997. p. 14-26.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1998.

CASTRO, E. *Terras de preto entre rios e igarapés*. In: _____. CASTRO, E. Belém de Águas e Ilhas. Belém: CEJUPA, 2006.

MACHADO, J. *Glossário abaeteense*: palavras e expressões do linguajar regional. Abaetetuba: Alquimia, 2005.

Entrevistas

COUTO, S. D. de. Entrevista a Eliana Pojo. Abaetetuba, [dez. 2015]. 1 arq. mp3 (03h).

RODRIGUES, L. Entrevista a Eliana Pojo. Abaetetuba, [jan. a dez. 2013-2016]. 1 arq. mp3 (2 h).



SEÇÃO 3



Figura 24: Criança brincando na prancha
Foto: Arq. de pesquisa, Eliana Pojo (2018).


A experiência corpórea com as águas pelos brincares

Nesta seção, busca-se dar visibilidade às produções culturais dos sujeitos-crianças pelo brincar, com especial valor as vivências que ocorrem às margens das águas na região amazônica, de forte potencial lúdico-cultural. Também, e de igual valor, faz-se uma imersão às memórias dos brincares de adultos. Desse modo, mesclam-se gerações, mesclam-se o ontem e o hoje, mesclam-se lembranças e realidade.

Os brincares, os espaços-tempos, os sujeitos

Sobre os brincares

A luz do poema de Ruth Rocha, que “Toda criança do mundo” tenha o direito de ser criança e de ter uma infância feliz, são retratadas aqui dimensões culturais e da ancestralidade amazônica, presentes nas experiências de crianças em seus brincares nas águas. Nesse sentido, situamo-nos em torno da valorização do brincar como inerente ao processo formativo de sujeitos humanos. Afinal, o brincar é próprio da criança e lhe propicia estados lúdicos. O brincar permite que a conexão consigo e com o mundo aconteça o tempo todo. Brincar é um direito! Mas ainda precisamos acreditar que o brincar em si reúne todos os estímulos necessários para tais sujeitos se tornem adultos felizes.

Ainda, o brincar que se constitui em uma aparente espontaneidade como uma tarefa obrigatória, diária e franca é ativamente socializadora. *Brinca com o irmão, com o amigo, com o primo.* Ao perguntar para  (10 anos) sobre com quem aprendeu as brincadeiras que sabe, ele disse: [...] *espiando os outros brincarem, brincando [...] com outras pessoas (pai e tios) e outras crianças.* Assim, algumas brincadeiras são intensamente construtivas.

Na ação e na experiência do brincar encontra-se entre outras dimensões a de imitação dos adultos, quando da reprodução de atividades diversas; são exemplos: o brincar de boneca, com o carrinho, com o barco; alinha-se a reprodução das ações de seus familiares. O brincar assume caráter social e educativo na medida que é fator potencializador da formação humana, no sentido da personalidade dos indivíduos, no estímulo da liderança, da confiança, claro que a depender do sentido interno da pessoa para com esta ou aquela brincadeira. Nesse sentido, uma brincadeira pode ser considerada uma simples atividade informal familiar, pode ter uma tradução didática de aprendizado, ou, simplesmente, ato de prazer, dissociado de uma finalidade específica e predeterminada.

Também, somos sabedores que os brincares estão diretamente relacionados a fatores socioambientais e socioculturais. Assim, quando uma criança que reside na margem do rio utiliza-se das águas como meio e com instrumento de diversão, e pratica brincadeiras nesses espaços, a criação do brincar é influenciada por suas dinâmicas, seus pares, seus tempos e seus atos. Ocorre que os brincares sempre se transformam e se adequam, como qualquer expressão cultural. Ademais, o convívio social é outro fator que influencia nos brincares. As atividades mais frequentes são as de grupos; contudo, os brincares individuais também são realizados.

Na região amazônica paraense, os brincares das crianças que residem às margens das águas, sejam elas ribeirinhas, quilombolas, praianas ou ainda as que habitam contextos *amazôniágua*, dinamizam-se e têm influência da natureza natural, com suas matas, florestas, terras; as águas

proporcionam particularidades que geram adaptações e a reinvenção dos brincares, como tentaremos espalhar nas páginas seguintes – a circularidade dos brincares em águas amazônicas.

Em vilas e comunidades rurais o ciclo brincante se constitui, muitas vezes, a principal atividade infantil local. Na arquitetura desses lugares, para além do exuberante mundo natural já descrito, as regiões apresentam uma riqueza lúdica própria, intimamente ligada ao modo de vida da população, cuja subsistência mantém relação direta também com a vegetação, a pesca, a agricultura e o extrativismo, a navegação, o artesanato com talas e sementes.

Como teias que circulam o brincar, tal diversidade é movediça diante das constantes transformações sociais, ambientais e culturais. Detidamente, os brincares, cuja experiência corpórea com as águas os marcam prazerosamente, funcionam mais ou menos assim: o movimento dos cursos das águas é equivalente ao movimento curioso das crianças com o seu envolvimento nas/com as águas; por exemplo, o banhar e o brincar em uma prancha, feita por elas próprias, retratam bem o destemor e o desafio com as águas, conforme mostrado na figura 23. O espaço-tempo das águas, para elas, possui múltiplos usos e gingados corpóreos: higiene, paisagem, experimentação do brincar-brinquedo, relação, travessia, ocorre uma espécie de endoeducação²¹ pelo brincar, conforme veremos adiante.

Endoeducação do lugar

Pelos brincares, os mais novos e os mais velhos se educam reciprocamente nas diferentes vivências nos espaços-tempos dos territórios. Assim, a comunidade funciona também como espaço educativo, local que abarca simultaneamente *locus* de moradia, espaço cultural e de trabalho, espaço de entretenimento e de uma bela paisagem ambiental. De certo modo, quando sabem e dão sentido a isto, os moradores reafirmam seu modo de ser e de viver. Nesse sentido, disse uma das moradoras do Cujari:

A educação não vem só da escola, é na casa que começa com bons exemplos, o ensino dos pais. Penso que hoje em dia para criar tem que ser assim: para onde for, leva. Ensina o caminho. Antigamente as crianças ficavam ao redor dos pais e hoje não pode nada. Que não vá trabalhar, mas acompanhar. Se colocava para olhar o que tava fazendo e assim, iam aprendendo.
(Entrevista com moradora do Cujari, 2018).

Espaços-tempos dos brincares

O uso dos espaços bem como a construção do brincar são parte do imaginário das crianças. Assim, em cada brincadeira, seja individual ou coletiva, são utilizados objetos e materiais disponíveis naquele ambiente; com isso, em muitas situações, há o reordenamento do espaço para cada tipo de ação. Pode acontecer de, ao brincar de casinha, por exemplo, elas primeiro procurarem os materiais para compor a brincadeira ou, noutra situação, elas selecionarem os materiais e, somente depois,

²¹ Pode ser dito de uma dinâmica socializadora pautada em fazeres-saberes cotidianos, configurando a educação/formação no movimento da vida.

decidirem que brincadeira irão realizar. Significa dizer que as crianças, pelo brincar, aprendem a habitar o lugar onde vivem de maneira a transformar, sem cessar espaços em lugares e da natureza em objetos. Elas ressignificam de modo criativo o beira-rio, em um espaço-tempo social e simbólico do brincar. Abaixo alguns *locais de referência* mais utilizados para a realização do brincar:

- Água - Rio - Canoas - Frutas - Pedações de madeira - Terra - Talas - Toras
- Pedras - Sementes - Folhas - Galhos - Árvores - Animais - Carochos

- Margens de rios - Embarcações
- Furos e igarapés - Árvores às margens
- Trapiches - Pontes - Porto

Outro aspecto importante nessa arquitetura do brincar nas e com as águas diz respeito aos elementos disponibilizados na natureza e utilizados pelas crianças durante as brincadeiras, são eles:

Espaço-tempo *beira rio*

Primeiramente, situam-se as pessoas que habitam às margens dos rios, dos furos e dos igarapés amazônicos, que assim são intituladas por alguns moradores: *moramos na beira do rio*. Que espaço é esse? Como muitos identificam, são espaços como a *cabeça da ponte*, as *beiradas*, as *ilhargas*. Espaços que ditam o percurso por águas ou estão em proximidade. Nesse caso, o rio os identifica, e a organização da vida cotidiana se orienta em grande parte e rotineiramente com o atravessamento pelas águas.

Próximo dessa forma de dizer, temos o beira rio, termo adotado por Velho (1972) na célebre obra "Frentes de expansão e estrutura agrária" e, também, utilizado por Brandão (2013) (grifos nossos).

Outro fator que as crianças levam em consideração durante esses brincares nas águas se refere à natureza natural e a seu clima. Elas alteram o brincar conforme o tempo, pois se estiver chovendo, por exemplo, podem escolher brincar de jogar futebol, tomar banho de chuva. Já, se estiver sol quente, a brincadeira acaba, normalmente acontecendo debaixo das árvores, no rio ou até mesmo dentro de casa. Além disso, levam em conta a influência do rio com suas enchentes e vazantes. A exemplo, com a maré cheia, é comum vermos brincarem de *tomar banho e brincar tudo junto* no rio e, na maré seca, costumam se divertir brincando na canoa e na ponte.

Misturam-se objeto e espaço, como a árvore e as matas; o corpo é um brinquedo nas águas; as chuvas e o sol são tempos naturais, considerados quando do brincar. Desse modo, as crianças se



apropriam dos espaços, dos lugares e da natureza em seus cotidianos, associando muito bem a imbricada conexão humano-natureza, corpo-água, brincar-criar. Processa-se uma socialização da Natureza, momento que, continuamente, estamos transformando espaços naturais, como uma beira da praia, um igarapé, a *ilharga* do trapiche, uma árvore, em lugares sociais (BRANDÃO, 2005).

Voltemos às experiências. Desse repertório cotidiano de convívio e do brincar nas águas, muitos foram os depoimentos, as observações e os momentos interativos com crianças, reinterpretados pelas pesquisadoras e assinalados, aqui, por meio dos tópicos a seguir:

- **Em cada território a relação com as águas é múltipla e diversa** – cada localidade possui um tipo de convívio e modo de brincar nas águas. No rio Guajará de Beja (Comunidade do Ramal do Maranhão), nem todas as crianças mantêm contato com as águas diretamente, mas potencialmente aquelas que residem próximo dele. Já no rio Itacuruçá (Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro), praticamente todas transitam e vivem a experiência com as águas, seja para o ir e vir até a escola ou até a cidade, para tomar banho, para acompanhar os pais em atividade laboral etc.
- **O rio e suas águas – espaço de vivência social e brincante** – as crianças em sua maioria manifestaram ser o rio, espaço de diversão, de brincar, de tomar banho. Podemos dizer que as crianças da região amazônica ainda brincam bastante na água.
- **A experiência corpórea com as águas** – é uma forma concreta de as crianças exercitarem 100% do seu corpo brincando enquanto um aprendizado educativo importante no sentido de sentirem-se livres como mecanismo humano de explorar, do reconhecimento de suas vontades, de acessar quem elas são e como podem se relacionar com o mundo. Trata-se de um aprender a ser.
- **Existe uma cultura das águas** – para além do brincar e banhar-se o preferido das crianças e até de adultos, nesse espaço-tempo existe uma forma de interagir que perpassa o *espíar* e apreciar aquela paisagem margeada por águas, quando da rotineira forma de sentar e contar histórias à beira do rio. Que perpassa preferir viajar fazendo o percurso pelo rio do que pelo ramal ou estrada.

O brinquedo chamado Natureza na Região Amazônica

Percurso metodológico: a investigação, os sujeitos-crianças e as oficinas do brincar²²

Como já afirmamos, por entre os rios e os igarapés amazônidos, as crianças inventam e reinventam formas de brincar. Do que brincam? Que relação essas crianças estabelecem entre os brincares e a natureza? Como tais práticas estão atreladas à cultura das águas e à do lugar? Essas

²² Além do trabalho de campo nas comunidades, são consideradas as contribuições de estudantes da Pedagogia, especificamente aqueles que residem em contextos rurais e ribeirinhos, quando da Disciplina Fundamentos Teórico-Metodológicos da Educação Infantil.

questões, articuladas com as diversas vivências e observações do brincar, foram o alvo do estudo que ocorreu no município de Abaetetuba-PA e na região do Marajó, nas Comunidades Nossa Senhora do Perpétuo Socorro (rio Baixo Itacuruçá), Ramal do Maranhão e do Cujari e na área que comporta o Furo de Breves. Esta pesquisa teve como objetivo analisar, por meio do brincar, as representações socioambientais, culturais e territoriais das crianças residentes de contextos rurais destas comunidades. Nos debruçamos a conhecer as vivências de crianças – o ensinar-aprender pela diversidade e cultura –, buscando captar, ainda que às margens, os sentidos e os significados das culturais infantis, das infâncias e dos processos educativos e culturais delas, aspectos estes que se correlacionam e que carecem de maior aprofundamento na sua excentricidade, com a educação escolar dessas pessoas e seus territórios.

Partimos da ideia de que a água se constitui parte indissociável da tradição e da ancestralidade dos povos amazônicos, com uma estreita relação na produção cultural das crianças por meio das inúmeras brincadeiras criativas e que são mediadas pela integração que estas estabelecem com a natureza.

A pesquisa, de caráter etnográfico e utilizando-se da observação participante, envolveu três grupos, cada um com mais ou menos 10 crianças na faixa etária entre 3 a 13 anos, nas mencionadas comunidades; apurando suas rotinas diárias, seus modos de interação e de convívio e, com destaque, seus brincares. O estudo se deu entre os períodos de janeiro a dezembro de 2014 a 2018, de forma continuada, em horários, meses e dias alternados, computando prioritariamente o brincar espontâneo, adentrando em suas formas, grupos de pares, interações e explicações acerca do mesmo.

Visando captar as práticas sociais das crianças, acompanhamos repetidas vezes situações comuns do cotidiano comunitário e do escolar, nos espaços-tempos de interações e nas ações dirigidas aos brincares em processos dialógicos e de observação. Suas expressões, suas falas, suas significações e seus modos de agir, suas formas de dizerem entre si e de organização social nos brincares tornaram-se conteúdos principais da recolha de dados. Foram utilizadas fotografias, desenhos, croquis, videograções e comentários escritos em notas de campo. Realizamos entrevistas individuais e em grupo e conversas informais, que se mostraram fundamentais para a compreensão de expressões e ações.

Procedemos em campo a partir de uma espécie de observatório interativo dos brincares²³, cuja discriminação abarcava os seguintes aspectos: o tipo e o nome da brincadeira; os

²³ Nesses momentos, a diretriz foi o “círculo de diálogos” com as crianças, tomando a realidade de um modo de vida.

instrumentos/objetos/brinquedos; modos de interagir com seus pares durante o brincar; os espaços em que ocorriam os brincares; os tempos/momentos/períodos dos brincares; o desenvolvimento da brincadeira (regras, grupos e funções). Nesse levantamento dos brincares, foi feito o registro conforme a tipificação local, isto é, a partir do protagonismo e da vivência das crianças; assim, buscou-se questionar e registrar junto aos brincantes os detalhes que compõem aquele brincar. De modo sucinto, a investigação abarcou os seguintes procedimentos:

- Campo situacional, nas comunidades e com os adultos:

a) O contato inicial com pessoas das comunidades contou com a ajuda de professoras que trabalham e moram nos lugares, facilitando o acesso para o trabalho de campo, validado pela autorização da pesquisa junto das Associações e das lideranças das comunidades.

b) Para conhecer o cotidiano das comunidades, atrelado à observações, fez-se uma espécie de mapeamento sociocultural e comunitário, constituído pelos itens: identificação geral de alguns moradores, em especial de grupos familiares que se constituíam também com crianças, mais as relações dos grupos familiares e de acontecimentos socioculturais do cotidiano (BRANDÃO, 2007)²⁴. Somado, houve visitas aos espaços de trabalho, de lazer, nas moradias e nas escolas. Tais andanças contribuíram para a aproximação com as crianças.

- Campo pedagógico, com crianças e alguns adultos:

a) A recolha de dados dos brincares foi construído por meio de observatório interativo, situando o antes, o durante e o após acerca do brincar, sempre com atenção às expressões corporais, gestuais e às linguagens dos brincantes.

b) Realização de Oficinas do Saber²⁵, visando captar as vozes em suas múltiplas linguagens. Pautada em objetivos e ações, envolveu os seguintes eixos: lugar-território, natureza, brincares e as águas/rio, brinquedos. Após a finalização de uma oficina, encerrava-se brincando.

c) Entrevistas e conversas informais compuseram o mapeamento da infância pelas vozes dos idosos e dos adultos nas respectivas comunidades; foram momentos de trazer à memória o tempo também do brincar, com o intuito de encontrar semelhanças, diferenças e contrastes do brincar nos territórios.

No decorrer da investigação, várias categorias foram se colocando com base nos resultados junto aos sujeitos participantes e com base nas características dos contextos pesquisados, dentre as

²⁴ Foi colhida informações sobre ocupação, escolaridade, tipo de grupo familiar, organização social e comunitária entre outros aspectos.

²⁵ As crianças eram estimuladas por meio de dinâmicas interativas a discutirem, a exporem e a registrarem seus saberes e suas opiniões a partir de cada eixo e, dessa forma, em cada comunidade, o grupo de crianças produziu um mapeamento sociocultural do lugar. Somou-se ao mapeamento, a participação de pais/responsáveis que acompanhavam as oficinas das crianças, momento em que eles emitiam suas opiniões e relembavam seus tempos de infância.

quais situamos: a prática cultural do brincar, a construção da sociabilidade nos grupos de pares, a interrelação criança-natureza, o contexto *amazoniáqua* no cotidiano; sendo que nesta obra a dimensão a ser analisada e refletida tematiza a interlocução das crianças com as águas, com seus brincares.




É preciso dizer que estivemos nesses contextos para aprender com elas, sendo muito mais forte do que transmitir algum conhecimento; nossa presença foi, de diferentes formas, transformadora, pois esses espaços sociais foram desafiadores e inspiradores. Lá vimos e participamos de práticas educativas que nos tiraram da “forma”, brincamos e conversamos, compartilhamos fins de tarde ao pôr do sol, participamos de oficinas, rimos e nos indignamos com a profundidade e com a escassez de muitas vidas, e todo esse conjunto de atividades nos fez aprender um pouco mais acerca das manifestações culturais do povo rural e, em especial, sobre brincares, brincantes e infâncias. Assim, os olhares, os cochichos, as aproximações, as descontrações, constituíram dados para a análise e para a produção do conhecimento, considerando as crianças como sujeitos sociais. Muitos lugares e andanças foram indicados pelas próprias crianças, emitidos por suas falas e seus relatos, por desenhos e por brincadeiras, por fotografias e por vídeos produzidos conjuntamente.

Receptividade

Sobre a pesquisa, uma das respostas foi: *se precisar, estamos aqui*. E em muitos lugares, as crianças passaram a nos identificar como *a mulher que faz pesquisa na comunidade*. Ou então, *é uma professora que quer saber das coisas do lugar, procurar alguma coisa olhando o que tem*.

Tessituras e cotidiano dos brincares nas águas como produção cultural

Vozes das crianças!

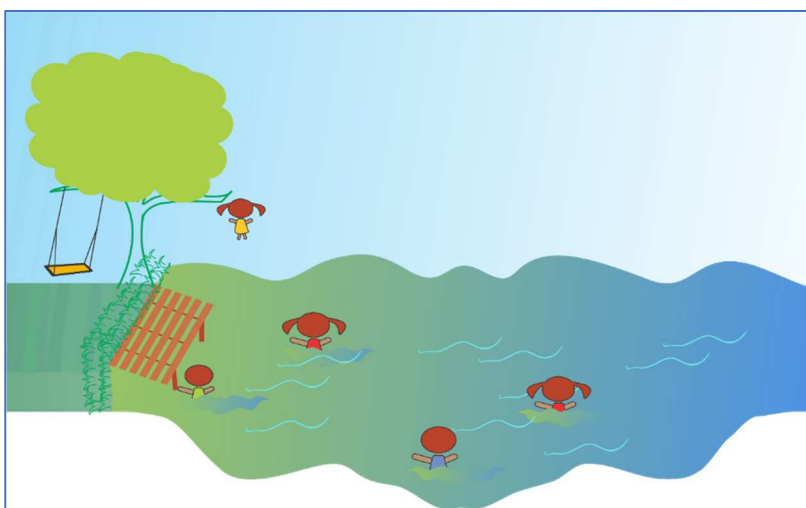
- Gosto de ir para o rio e lá brincar de pira se esconde, de esconder no mato e de pular da árvore mais alta, de pira garrafão e de bola com os amigos.  (10 anos).
- Brincar é um ato de ser feliz.  (11 anos).
- Brincar para mim é uma coisa divertida, por exemplo, brincar de *formô*, pula fio, pira pega na água etc.  (10 anos).

Os lugares, os espaços e os tempos habitados pelos sujeitos às margens dos rios estão em movimento e trazem significâncias às vivências nesses territórios (POJO et al., 2014). E tais influências implicam diretamente no ritmo e nas brincadeiras realizadas pelas crianças nesses

espaços; assim, a diversidade dos brincares sofre alterações e recebe adaptações de acordo com os lugares escolhidos pelas crianças.

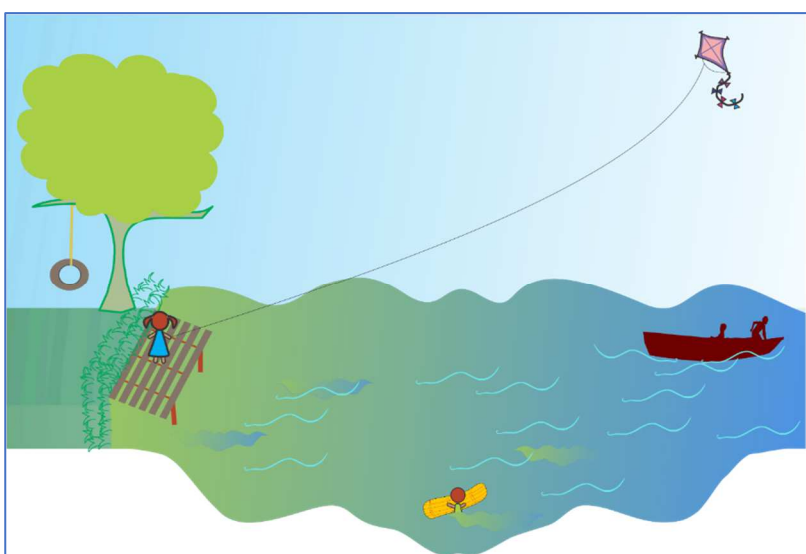
Com isso, as brincadeiras traduzem dos jeitos de se viver às margens, apresentam parte das ações e dos saberes de ribeirinhos, de quilombolas, são evidenciadas maneiras de agir respeitando o tempo-espaço das águas para realização de atividades diversas (POJO et al., 2014). Na *circularidade* pelo cotidiano dos espaços, os brincares ora são próprios da natureza do ser criança, como correr; ora são brincadeiras articuladas com as águas e outros espaços naturais. Ou seja, elas se aproximam com vivências particulares, vinculadas aos lugares com intensa presença da natureza.

A seguir, trazemos alguns brincares realizados por elas nos espaços das águas. Ressaltamos que os mais praticados são os de modo coletivo com seus pares (crianças e até adultos), conforme ilustram as imagens a seguir.



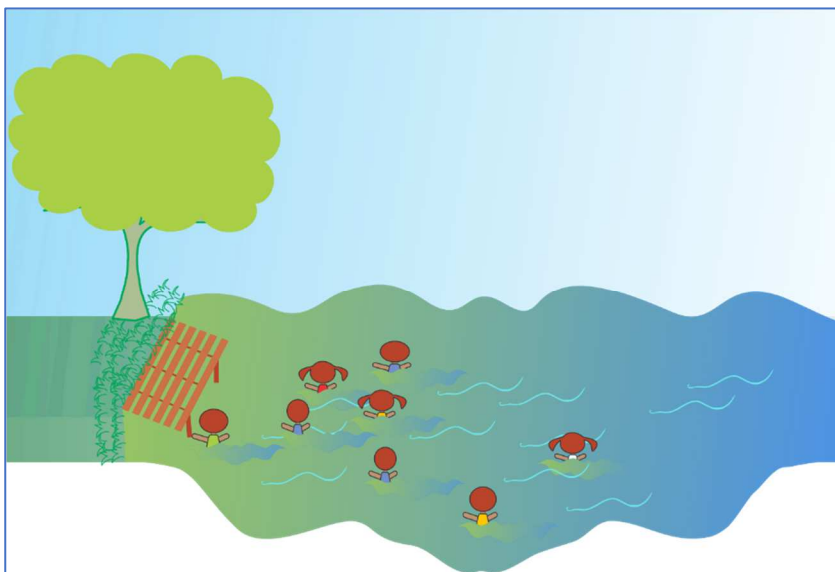
Brincares:

- Tomar banho brincando de pular
- Brincar de Balanço
- Nadar



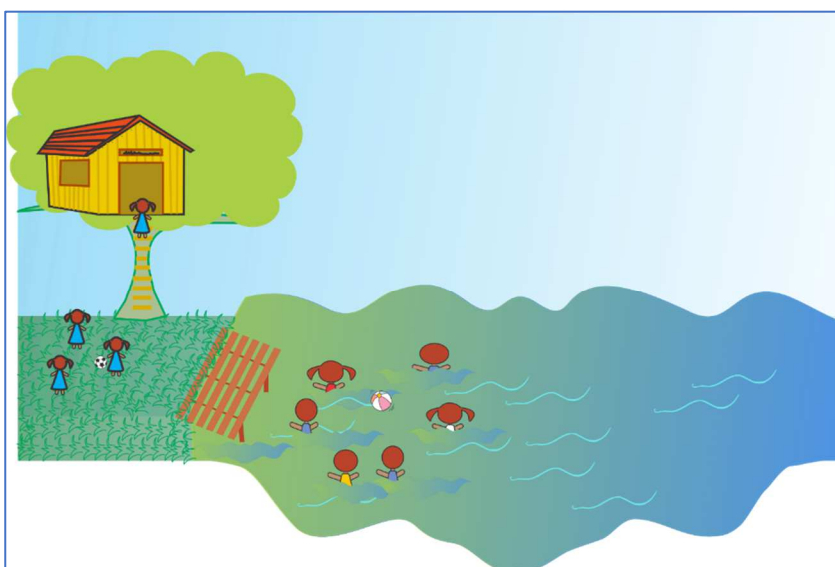
Brincares:

- Empinar pipa na canoa ou na ponte
- Nadar na prancha de miriti
- Remar e passear de canoa



Brincares:

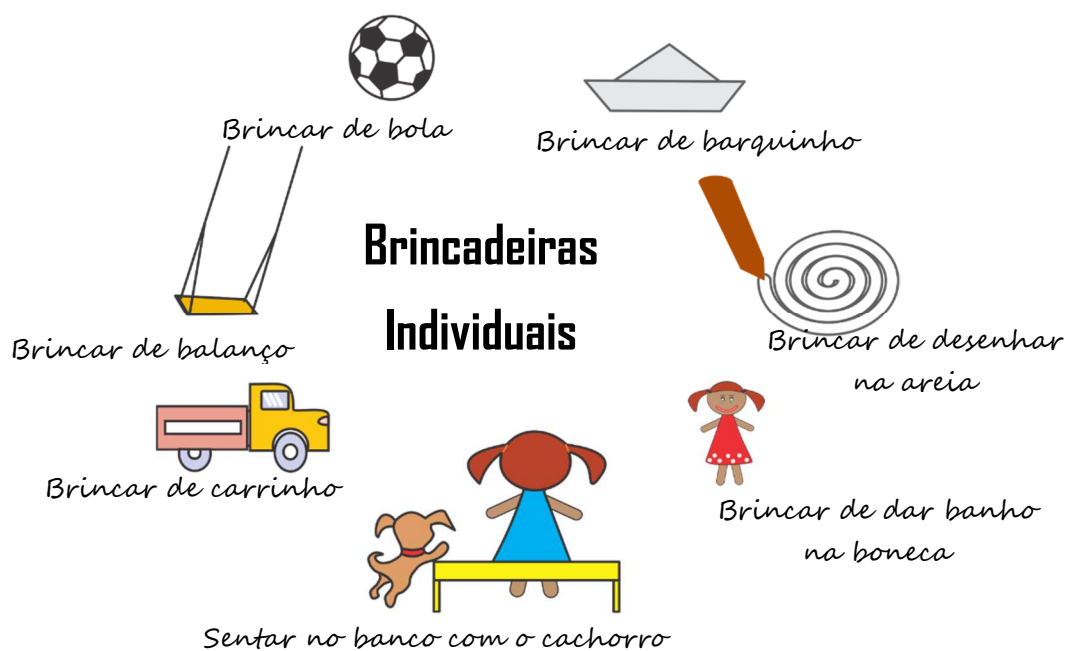
- Corrida na água
- Pira pega no rio



Brincares:

- Brincar de bola
- Jogar futebol

Além desses, brincar sozinho também é uma prática das crianças nesses espaços, quase sempre sobre a presença de um adulto, que pode ser a mãe, fazendo isca do matapi, o pai, consertando sua rede de pesca ou um irmão varrendo, o quintal da casa. Catalogamos os seguintes brincares praticados de modo individual:



Fazer barulho com as mãos – Brincar de remar – Jogar pedra no rio – Brincar de pular no rio – Brincar de flutuar ou afundar

Como expressão da cultura, o brincar é múltiplo, ato criativo e poético e pode ocorrer de diversas maneiras, seja em grupo ou individual, seja ação autônoma de crianças ou com a medição do adulto, seja em um espaço específico ou improvisado, desenvolvendo-se a partir de espaços e de objetos que os brincantes possuem. Nesses termos, a potencialização dessa prática está diretamente vinculada com a imaginação dos seus protagonistas, as crianças, ao construírem seus brincares, seus brinquedos, seus grupos de pares.

Mais uma vez, o imaginário faz parte intensamente da construção e do poder de transformação das brincadeiras em suas diferentes formas e interações; porém, tal composição vai sendo reproduzida e, ao mesmo tempo, sendo alterada pelos sujeitos com o passar dos anos na sociedade, daí o porquê de as pesquisadoras escolherem transitar e fazer *circular* brincares realizados por crianças e, também, trazer alguns produzidos por seus ancestrais, que, ainda hoje, fazem parte do repertório de lembranças, de memórias e de boas histórias de pessoas de mais idade.

Memórias de brincares por adultos

A composição dos brincares também está associada à prática milenar dos antepassados, pautada em tradições, costumes e na identidade territorial. Assim, os adultos lembram, transmitem

e, em parte, até educam através de vivências dos seus brincadores as crianças de hoje, utilizando, inclusive, os espaços e os locais de interação. De outro modo, com o passar dos anos, os locais e os objetos do brincar, artefatos das memórias de infância dos adultos, passam a ser ressignificados nas interações brincantes do presente, sempre com lembranças, por vezes, felizes e outras nem tanto.

As brincadeiras trazidas na memória remetem a ações características de vivências amazônicas que se pautam na tríade terra-mata-águas e, também, estão associadas a um ser da natureza (um pássaro), a uma música, a um objeto, a um lugar, a um espaço ou até mesmo a um perfume, fazendo-nos voltar pelas memórias da infância, em especial pela ação do brincar.

Abaixo, apresentamos algumas brincadeiras que fizeram parte da infância de alguns adultos e que hoje, igualmente ou de jeito um pouco diferente, as crianças ainda as praticam; são brincadeiras realizados por sujeitos residentes de contextos rurais, sob a influência das águas:

DENTRO DAS ÁGUAS

Brincar com o corpo na água

Briga de galo

Bubuiando n'água

Pira-pegua na água

SALTANDO NAS ÁGUAS

Pular da ribanceira

Pular da árvore/do toldo dos barcos/da ponte

Pular do corpo do outro

UTILIZANDO OBJETOS NA ÁGUA

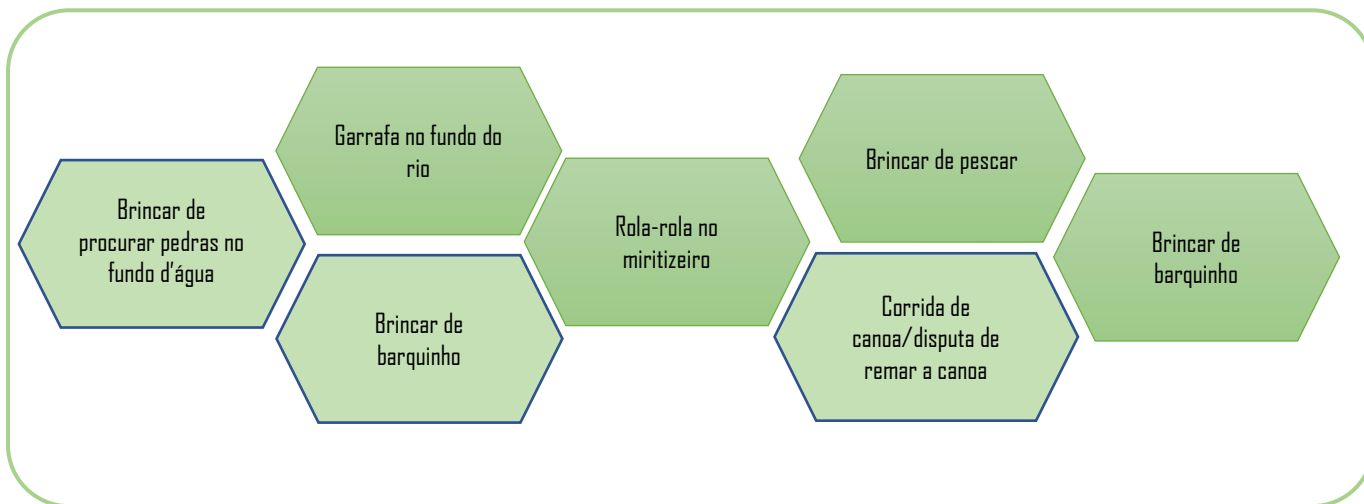
Brincar de jogar pataca/caco de telha

Guerra de barro

Brincar de aprender a nadar com boia artesanal

Brincar de se equilibrar na canoa

Brincar de surfar



Águas do brincar

A brincadeira só precisa acontecer como uma forma necessária ao ser humano. Com essa assertiva, finalizamos esta seção, reiterando a importância vital do brincar e que os brincares nas águas dão visibilidade a um certo processo social e educativo nos territórios. Ao longo desta seção, espalhou-se o bem viver de *brincar n'água* por crianças e considerações do brincar por adultos. Tal fazer encontra-se situado na mediação brincar-aprender²⁶, cujas dimensões são várias:

- De um corpo que brinca na e com a água, ensaio com seu interior cuja movimentação se faz fluída, inventiva e prazerosa;
- Da relação existente entre o brincar e o aprender que vai desde a exploração sensorial do corpo até a percepção da importância dos elementos naturais;
- Do encantamento místico e simbólico com a água;
- De um saber-aprender ancestral posto nas práticas, nas histórias e costumes com as águas, isto é, na infância das crianças residentes de contextos rurais e *amazoniágua* elas aprendem do saber das águas;
- Da perpetuação ressignificada da tradição cultural com a água nos espaços dos rios, dos furos, dos igarapés, das praias, das áreas de várzea, dos trapiches.

Além destas dimensões, ainda listamos alguns resultados dessa rica vivência com crianças e, transversalmente, com moradores.

- O tempo e o tipo da maré, o tempo do brincar, a proximidade ou a distância da *cabeceira da ponte* ou da *beirada*, o desafio do contato do corpo n'água é que determinam o início e o término de uma ou mais brincadeiras, um jogo. Tais sensações demonstram que os brincares

²⁶ Os argumentos acerca do ensinar-aprender estão alicerçados nos referenciais de Cipriano Carlos Luckesi (2015).

nas águas praticados por essas crianças também traduzem um pouco da cultura local, amazônica, ribeirinha. Um aprendizado de cidadania que as influenciará pelo resto de suas vidas.

- Nas comunidades pesquisadas, notamos que adultos e crianças levam a brincadeira a sério, pois a elas é permitido o brincar rotineiro e, por parte dos adultos, é transmitido pelos mais velhos brincadores de sua época, ou até mesmo isso é reiterado na ação e no dizer, como bem é explicitado nas falas a saber: *A gente grande também gosta de brincar e O brincar não tem idade*. Desse modo, ocorre um tempo-espaço brincante que educa com e pela cultura. Exemplificando: a) em três comunidades, é comum o jogo de futebol, inclusive com a participação direta das mulheres, e de campeonatos que integram outras localidades; b) na comunidade do Cujari, especialmente na festa do padroeiro Santo Antônio, existe uma pauta na programação voltada para o brincar que envolve todos, e a brincadeira de quebra pote é específica dos adultos, momento que as crianças observam, divertindo-se²⁷; c) no rio Itacuruçá, descobrimos a singular brincadeira do *formô*²⁸, praticada naquela área territorial quilombola; d) o brincar e o banhar-se acontece regularmente, com distinções já assinaladas.
- Especificamente o brincar e banhar-se nas águas teve alterações com o tempo. Como já dissemos hoje em dia acontece com a presença de um adulto e, talvez esse fato seja decorrente de os pais realizarem em menor grau atividades nesses espaços como as tarefas domésticas de lavar roupa, apanhar água; momentos que as crianças acompanhavam seus genitores. Além disso, alguns pais ou avós consideram perigoso tais espaços, restringindo o uso do espaço pelo cuidado redobrado com os pequenos, por isso algumas crianças nos informaram que muitas delas frequentam mais aos sábados e domingos ou somente quando os pais podem acompanhá-las. Assim relatou um morador da comunidade do Cujari:

Muitas brincadeiras são iguais ao meu tempo, como: cemitério, pula corda, pira lata, bandeirinha, mas a maneira como se brinca é diferente. As crianças não vão mais para o mato para brincar, não correm tanto nos caminhos, não tomam tanto banho no rio, hoje acabam passando mais tempo na frente da televisão (morador do Cujari, 2018).

- A cultura do brincar está viva e em constante movimento circular de aprender-e-ensinar entre as próprias crianças. Agora, da parte dos adultos, percebemos durante a pesquisa que toda brincadeira citada sempre vinha acompanhada de uma história ou da explicação de um saber, e que, até o momento, pouca coisa está registrada. Assim, a base oral da história e da cultura amazônica acerca dos brincadores em contextos rurais influencia também um modo de prática cotidiana, que precisa ser registrado e escrito pelas vozes de muitos deles, vivos, invisíveis e até com alguns que já se foram.

Os momentos de interação com eles estiveram encharcados de recordações e de lembranças de suas infâncias, de seus brincadores, e desse modo, entendemos que nos territórios tais sujeitos reconstróem essa memória a partir das atividades de cuidado que pautam sua organização, suas estratégias educativas e de sustentabilidade comunitárias nos dias atuais junto das crianças com quem convivem.

²⁷ Adultos reaviam brincadores do tempo deles, como a corrida no saco, o pau de sebo, a corrida do ovo etc.

²⁸ A brincadeira consiste na demarcação dos espaços onde cada integrante do grupo impede a invasão do seu espaço, e os brincantes se movimentam, tentando chegar na linha do grupo adversário.



Por fim, cabe considerar tal manifestação infantil com a educação do campo, com a escola viva, real e situada na Amazônia paraense, destacando:

- Olhar a brincadeira de forma espontânea e como uma rica oportunidade de aprender com o ser humano, criança;
- A brincadeira é também produção de cultura, vetor de aprendizagem pela pauta da diversidade, da inclusão e do intercultural no chão da escola, sempre partindo dos sujeitos quilombolas, ribeirinhos, praianos, da beira do rio;
- Especificamente, os brincares nas águas, reforçam a existente *circularidade* da história e da memória das comunidades, que vai ao encontro da contemporaneidade e aponta para futuros possíveis quanto à criação e à educação dos que lá habitam;
- Os usos dos espaços, as interações e as formas de brincar contribuem para um viver saudável e de aprendizagem coletiva, por isso, talvez, seja promissor tomá-las como experiências que possam ser relacionadas e/ou integradas aos conhecimentos científicos no currículo;
- O convívio das pessoas demonstrou que a comunidade e a família também educam e devem ser tematizadas em sala de aula, pois tais territórios se educam a partir de um profundo enraizamento do saber e do resignificar de suas tradições, de sua cultura e de uma coletividade que está sempre em movimento, não só entre si, mas com grupos outros como a escola, o posto de saúde, a associação.

Reiteramos que a produção da cultura avivada na experiência, no saber popular e nos anseios reais das pessoas e dos territórios pode suscitar outros jeitos de nos educarmos e, nesse caso, “a escola tem que ser mais rica, tem que incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído” (ARROYO, 1999, p.25), até porque existe a prerrogativa, em âmbito legal, de uma educação diferenciada que considere as características próprias do lugar e dos processos identitários dos sujeitos.

Referências Bibliográficas

BRANDÃO, C. R. *Retratos de rostos de gente de rio e beira-rio*. In: BORGES, Maristela Corrêa; LEAL, Alessandra Fonseca. (Org.). *Etnocartografias do Rio São Francisco: comunidades tradicionais ribeirinhas no Norte de Minas Gerais*. Uberlândia: EDUFU, 2013. p.207-248.

_____. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. *Rev. Sociedade e Cultura*, v. 10, n. 1, jan./jun. 2007, p. 11-27.

_____. *Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos*. escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável. 2. ed. Brasília: MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005.

LUCKESI, C. C. Ensinar, Brincar e Aprender. *Aprender - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação*. Vitória da Conquista Ano IX n., 15, 2015. p.131-136. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br>. Acesso em: 21 maio 2020.

MACHADO, J. *Glossário abaeteense*: palavras e expressões do linguajar regional. Abaetetuba: Alquimia, 2005.

POJO, E. C. et al. As águas e os ribeirinhos – beirando sua cultura e margeando seus saberes. Abaetetuba. *Revista Margens*. v. 08, p. 176-198, Ago/2014.

FURTADO, Lourdes Gonçalves; NETO, Francisco Resende. A Ribeirinidade Amazônica: algumas reflexões. São Paulo: *Cadernos de Campo*, n.24, 2015. p.158-182.

Entrevistas

RIBEIRO, C. Entrevista a Eliana Pojo. Abaetetuba, [jan. a dez. 2018]. 1 arq. mp3 (1 h).

SEÇÃO 4

POSSIBILIDADES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS DE UM ENSINAR-APRENDER AMAZÔNIDA

Eliana Campos Pojo Toutonge
Maria Natalina Mendes Freitas

Beirando a cultura amazônica em sala de aula

Nesta seção, a ideia é disponibilizar algumas indicações didático-metodológicas que ajudem educadores a pensar em uma prática pedagógica amazônida. Para isso, focamos em alguns eixos condizentes com a realidade amazônica, de modo a estimular a escola do campo, sendo esta aprendida-ensinada em sala de aula, de forma espontânea e cotidiana, para que os envolvidos possam estabelecer relações étnicas e ancestrais, com todas as cores da Amazônia.

Promover processos educativos formais junto a crianças contempla, além dos conteúdos, os diversos elementos presentes na cultura, estendendo ao aprendizado das bases de uma convivência entre humanos. Desta forma, o educar inclui necessariamente jeitos de cuidar. As crianças em questão possuem contato com os diversos elementos da cultura amazônica, por intermédio do outro, dos adultos e das próprias crianças. Elas possuem diferentes formas de linguagem, da brincadeira, da fantasia, do cuidado, da convivência de pares, da música e das festas populares; ao mesmo tempo, são potenciais úteis ao modo de ensinar-aprender da professora. Nos detemos para uma pedagogia de crianças de até 08 anos (turmas de Jardim II e da pré-escola até o 2º ano do Ensino Fundamental), estudantes de escolas urbanas ou do campo.

Em vertente colaborativa, nossa intenção é instigar educadores amazônidas para um agir e registrar a(s) **infância(s) vividas com e na natureza**. Levar a sério o brincar-aprender de crianças, suas histórias, seus fazeres, porque tudo acontece como deveria ser para todas as crianças, da maneira mais natural possível²⁹.

Escolhemos disponibilizar orientações didático-metodológicas por eixos, sem, necessariamente, direcionar um roteiro didático mais acurado, por acreditarmos no potencial de educadores e educadoras, enquanto pesquisadora de sua própria prática educativa (FREIRE, 1996). Nesses termos, no que tange aos assuntos, aos recortes temáticos, às atividades etc., estão intrinsecamente ligados à sua intencionalidade com os seus desafios e sua capacidade criadora. Ainda assim, dispomos, de modo resumido, alguns principais procedimentos de **uma prática educativa aprendente**:

²⁹ Para saber mais sobre crianças residentes em contextos rurais, acessar entrevista sobre o projeto e o grupo de pesquisa. In: <http://radio.ufpa.br>



- Fazer uma leitura diagnóstica do projeto pedagógico da escola em relação à questão da Amazônia paraense, abordando vários aspectos como o cultural, o econômico, os povos entre outros;
- Filtrar o que se deseja que as crianças aprendam, atenuado por seus ciclos de vida, obviamente;
- Organizar as aulas, considerando o conhecimento prévio das crianças sobre determinado assunto;
- Inserir perguntas instigantes ao processo de ensino, ao invés de apresentar explicações, de passar conteúdos utilizando didáticas expositivas ➡ . *Aprecie este material: Rede Nacional Primeira Infância. A arte de ouvir. Entrevista com Elisabeth Ristow. Disponível em <http://primeirainfancia.org.br>.*
- Usar diferentes estratégias para o ensinar-aprender, bem como apurar dados em várias fontes e formas de linguagem para desenvolver determinado assunto;
- Estimular a criança a 'fazer arte' no convívio com a escola e entorno da comunidade por meio de brinquedos e de brincadeiras que são produzidos em mediação com a natureza e com outros recursos que possam ser reutilizados, como garrafas pet, caixas vazias, pedaços de paus, entre outros recursos;
- Por último, porém bastante importante, é o valor a ser dado ao desempenho dos pequenos pela participação nas aulas e nas suas produções. Se necessário, promova atividade individual e/ou coletiva, o importante é acompanhar e avaliar a aprendizagem de cada um.

Aprendamos: “A Natureza Amazônica como recurso pedagógico”.



Devido nossa pesquisa centrar-se em contextos rurais, os exemplos e as dinâmicas ilustrativas voltam-se para esses contextos.

⇒ SAIBA + Criança e Educação da Infância

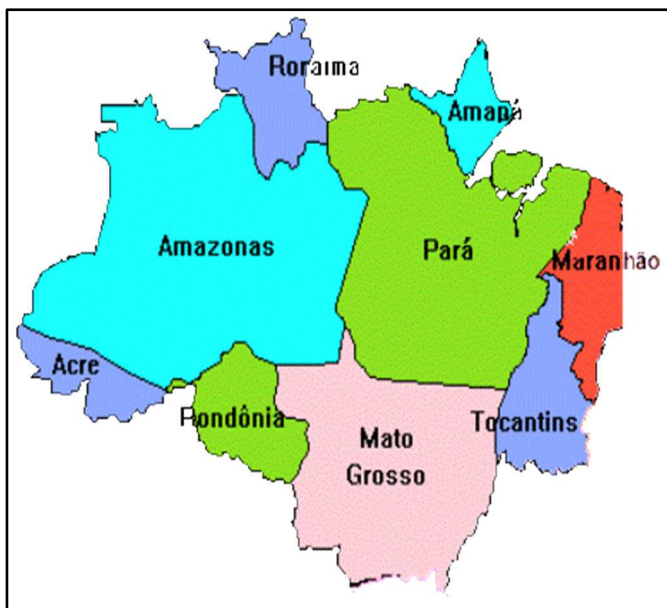
- ALVES, R. *Em Aprendiz de mim*. um bairro que virou escola. Campinas: Papyrus, 2004, p.114.
- BRASIL *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, vol. 1, 2 e 3. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas Infantis: contribuições e reflexões. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.14, n.43, p. 645-667, set/dez. 2014.
- BARBOSA, M. C. S; QUADROS, V. da S. R. de. As aprendizagens cotidianas: os cuidados pessoais das crianças como gesto curricular. In: CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI Paulo Sergio (Orgs). *Pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil. Em Aberto*, Brasília. V. 30, n. 100, p.1-192, set./dez. 2017.
- BRASIL *Ser criança na educação infantil*. infância e linguagem. Brasília: MEC/SEB, 2016.



- ROCHA, Eloisa Acires Candal. A função social das instituições de educação infantil. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 5, n. 7, p. 13-23, jan. 2003. Disponível em: <http://periodicos.ufsc.br>. Acesso em: 18 abr. 2020.
- Vídeo *Educação Infantil*. Cuidar, Educar e Brincar. Disponível em <https://www.youtube.com>
- O Guia do Brincar (RNPI, 2014). Disponível em: RNPI. Guia o direito de brincar de todas as crianças. 2014. Disponível em: primeirainfancia.org.br.

EIXO: AMAZÔNIA

A Amazônia é um território plural e étnico, considerando sua heterogeneidade no âmbito da diversidade humana, territorial e de biodiversidade; concentra em si uma gama de conflitos políticos, econômicos e sociais, cuja travessia margeia terras, estradas, rios e florestas; sua construção cultural e identitária envolve o conjunto de povos tradicionais com seus saberes, com suas práticas, com seus costumes e com suas tradições. Na Amazônia paraense, as relações humanas envolvem a dinâmica das águas, das matas e das florestas, respaldando seu sentido plural – Amazônia.



Um Mapa da região amazônica

A Amazônia é considerada a região de maior biodiversidade do planeta, localizada no território brasileiro e em outros países. Abrange um conjunto de ecossistemas que correspondem à Floresta Amazônica, maior floresta tropical do mundo e também a maior bacia hidrográfica do planeta (Fonte: Lana Magalhães, In: <https://www.todamateria.com.br>).



A fauna é extremamente rica e possui mais de 30 milhões de espécies.

A flora da Amazônia é bastante diversificada, constituída por árvores, ervas, arbustos, lianas e trepadeiras.

Infelizmente, cerca de 17% do bioma foi devastado nos últimos 50 anos. Fonte:

Sousa, 2020 (Fonte: <https://pt.wikipedia.org>).



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br>

❖ **Jair, em um pedaço da Amazônia**

São doze horas e, sob um sol escaldante, lá vamos nós conversando. O percurso é longo: são 4 quilômetros que vamos andar. A vicinal está só poeira, pois é verão. “Ainda bem! Já pensou no inverno? É só lama e fica difícil. A gente chega todo sujo”. É o que me diz Jair.

Vim acompanhar e assessorar uma professora que mora nesta região da Transamazônica e aproveitei para conhecer um pouco aquele lugarejo. Foi onde conheci o Jair e todos os vinte e cinco alunos que estudaram nesta localidade. Quase todos os alunos fazem esse percurso a pé, poucos são os que têm uma bicicleta.

Jair veio da região Sul do País com a família, para morar ali. Jair tem 12 anos e está estudando na 4ª série. É um menino esperto. Perguntei por que veio morar nesta região da Transamazônica, e ele me disse que seus pais vieram em busca de terra para plantar e ficar rico. A região em que vivem tem sido palco de violentas disputas de terra. Todos os dias, esses alunos fazem este percurso de oito quilômetros. Quatro na ida e quatro na volta. Eles caminham ligeiro. Outros aproveitam para brincar, correr, pular, se esconder no mato, enfim, aproveitam para viver o seu tempo de infância, pois, ao chegar em casa, muitos deles só almoçam e já se preparam para trabalhar. Geralmente esses alunos colhem, plantam, cuidam do gado e do pasto, fazem farinha, ralam mandioca, entre outras atividades, retornando as suas casas ao entardecer. Jair acompanha o pai em uma dessas tarefas (Fonte: FREITAS, M. N. M. Janela da pedagogia: práticas de memória docente, 2009. 04f. Mimeografado).

Problematização

- A criança perceber-se parte e habitante da Amazônia.
- O território amazônico é múltiplo e construído também por seus habitantes.

Desse modo, ouvir o que as crianças sabem, bem como favorecer outras aprendizagens no espaço escolar acerca do lugar e da região contribuem para uma melhor compreensão acerca da comunidade, assim como possibilitam a ampliação das razões para entender o seu lugar especial no mundo.



SUGESTÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

TEMA: AMAZÔNIA

Procedimentos, iniciativas a serem incorporados no Planejamento de ensino:

- Caminhada ecológica na comunidade, observando a geografia e a realidade socioambiental do seu lugar. Evidenciar elementos da natureza amazônica com os quais ela convive.... pessoas, árvores, animais, aspectos culturais etc.;
- Das árvores que ficam no entorno da escola, qual é a preferida das crianças? Quais elas identificam? Observar e registrar, fotograficamente, os seres vivos e seus elementos presentes no entorno, como os pássaros, os plantios e outros animais. Conhecer o entorno da escola também é trabalho de pesquisa;
- Utilizar a síntese da Amazônia (figura acima) e outras possibilidades no sentido de evidenciar o que falta para nós, amazônidas, vivermos melhor. Construir sínteses por grupo ou da turma, com base na realidade da comunidade e da turma;
- Que tal consultar e ver possibilidades de socializar com as crianças os três episódios do jogo dramatizado "Guardiões da Floresta", que retratam personagens míticos da floresta amazônica, além de introduzir elementos da flora, da fauna e da hidrografia Amazônica (ver material da UNEB – Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais). Também, vale a pena ouvir as histórias de Norato e Maria Cobra Grande e Cobra Negra, pelas vozes dos interioranos dos municípios de Abaetetuba e Santarém. In: <http://radio.ufpa.br>

Recursos: mapas, a natureza do lugar, livros, desenhos, fotografias, videograções, saberes das crianças.

Avaliação ou produção de resultados

Construir um jogo educativo retratando a Amazônia paraense, considerando questões culturais, locais e ancestrais da comunidade onde a escola está inserida. Vislumbrar a possibilidade de socialização com outras crianças. Pode ser algo similar ao Jogo "Jardim das Brincadeiras" (autoria de Christian Parente e Rita Paiva - Ver: Revista Nova Escola. Out. 2007. Disponível em <https://novaescola.org.br>, obviamente enfocando a cultura amazônica paraense.

⇒ SAIBA + Exo Amazônia

- No caso do jogo, o material do professor paraense Rosinaldo Pinheiro pode ser bastante útil. In: <https://aturmadoacai.blogspot.com>
- Hino e Mapa do Estado do Pará. Também, para ouvir a canção Amazônia (de autor). In: <https://www.letras.mus.br>
- Os livros: "Vocabulário Jitinho: linguajar de Belém", de Rosa Assis e "O tupi que você fala" de Cláudio Fragata.
- BRANDÃO, C. R. Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável. 2. ed. Brasília: MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005.
- Filme Tainá – Uma aventura na Amazônia (Duração: 90 minutos. Direção: Tânia Lamarca / Sérgio Bloch, 2000)

Os eixos seguintes buscam, de outro modo, mostrar a importância do espaço na educação, pois os lugares por onde transitamos no nosso cotidiano ainda são fontes de alimento, de água, de material, de contato para fazer amigos, para passear ou para inspiração. São espaços potenciais de trocas e de aprendizagens. ⇒ Sobre este aspecto, indica-se a leitura: CAPRA, F. et al.



Importante!

Desde cedo, as crianças convivem com os espaços e com os fenômenos naturais e sociais. Crianças querem saber mais acerca do mundo que as cerca, saber por que acontece desse jeito e não de outro, questionam as transformações, etc. ↑ Para aprofundar sugerimos as produções de Luciana Hubner, bióloga especialista no ensino de ciências.

EIXO: SABERES DAS ÁGUAS

Os saberes das águas constituem-se um conjunto de simbolismos, de valores e de práticas cotidianas de uma territorialidade e temporalidade das águas, por habitantes que vivem nesse contexto (Seção 2). Nossa convicção é que essas duas dimensões interligadas têm importância humanizadora; que a cultura e o imaginário amazônico se mantenham vivos, assim como o ensino das crianças acerca da importância de preservar as águas com ações concretas contra o desperdício.

Vivenciar pequenos gestos, como fechar torneiras, enquanto modos de comportamento para todos e todas, contribui satisfatoriamente para regular o consumo da água e valorizar esse bem natural.

Problematização

- A água é fonte de vida, ainda que esteja cada vez mais escassa no cotidiano social.
- Valorizar a água em sua diversidade e como bem precioso da natureza, em especial para nós povos da Amazônia paraense.

Pelo direito de beber água! Inspirado por esta frase profunda e real, que tal apostar na curiosidade natural das crianças? Nesse sentido, iniciar um bate papo, perguntando a elas: a) Do que você se lembra quando escuta a palavra água?, b) Que brincadeiras realizam utilizando a água?, etc.

Que tal começar uma aula ouvindo a música "Olha a água" (Marcelo Serralva)? Após repetir, só que cantando, propiciar uma conversa sobre a importância da água nas atividades diárias.

Atenção!

Professora, você conhece a história do rio ou do igarapé de sua localidade? Como ele era no passado, como é no presente e qual será o seu futuro?



SUGESTÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

TEMA: ÁGUA

Procedimentos, iniciativas a serem incorporados no Planejamento de ensino:

- As turmas podem aprender um pouco mais, assistindo a um filme que fala sobre a importância da água. Veja algumas recomendações: ↓. Nesse caso, debater sobre o filme e a mensagem contida no mesmo faz-se importante para captarmos os pontos de vista das crianças (suas impressões e forma de visualizar o uso da água no cotidiano);
- Outra sequência musical pode ser oportuna para elucidar interpretações e associações entre o saber local dos moradores e o saber acumulado. Indica-se a música: Canto de Atravessar, do compositor Márcio Montoril, que retrata um pouco da vida do pescador amazônico (disponível em <https://www.ouvirmusica.com.br>); também, são bem-vindas canções de sons de águas da chuva, da maré, da cachoeira;
- Criar uma espécie de “imaginário das marés”, podendo desenvolver-se por meio de uma conversa introdutória, mapeando o conhecimento prévio dos alunos sobre as marés etc. Em seguida, incluir ações com as diferentes linguagens e, quem sabe, dessa empreitada produzir um livro com as crianças;
- Brincar de construir jogos. Sobre eles, na página “Jogos cooperativos” (site www.cvdee.org.br), encontra-se uma coleção de sugestões desses jogos para diversas faixas etárias e com usos solidários. São exemplos: “O barco”, “Duas ilhas” e “Nós humanos”. Também, pode-se construir jogos com nomes de peixes regionais, nomes de rios e de bichos que vivem na água, visibilizando o que as crianças sabem.

Recursos: mapas, textos, filmes, músicas, jogos, desenhos, papéis, saberes das crianças.

Avaliação ou produção de resultados

Com base na ideia de brinquedo-brincar, encerrar fazendo arte com as mãos, confeccionando um mural com o tema “Água”. E ainda, aos pequenos do ensino fundamental (1º e 2º anos), que se encontram em processo de apropriação na escrita e na leitura, indica-se a redação de frases ou de textos curtos, tratando da importância do uso consciente da água e opinando sobre o que foi aprendido sobre o tema nas aulas.

Atenção!

As atividades com água exigem cuidados antes, durante e após uma ação ou brincadeira. Levar em consideração, dentre outros aspectos, o clima, o espaço e a própria criança.

⇒ SAIBA + Eixo Saberes das Águas

- Canções: Uirapuru (Waldemar Henrique); O Boto Namorador das Águas de Maiuatá (Dona Onete); Indauê Tupã e Esse Rio é Minha Rua (Paulo André e Ruy Barata). In: <https://www.youtube.com>;
- Ler sobre Dia Mundial da Água (22/03), com a experiência de Abaetetuba-PA, do “Grito das Águas”;



- Reportagem do prof. Milton Matta sobre a necessidade de cuidar melhor dos rios do Pará. "Saúde e qualidade de vida são diretamente afetadas pelas águas". Fonte: <http://g1.globo.com>;
- Filmes sobre água: Rango (2011 – 1h51min); Acquaria (2013 – 1h43min); A Lei da Água – Novo Código Florestal (2015 – 1h18m);
- Livros: “A História das crianças que plantaram um rio” – Daniel da Rocha Leite; “Qual é o seu norte? Almanaque com histórias da Amazônia” – Silvana Salerno; Sabedoria das águas, O segredo da chuva e Uma aventura na Amazônia – Daniel Munduruku; A Menina Que Veio do Rio’ – Patrícia Nogueira; Yvyra Poty: a Protetora das águas – Karina Castro e Luís Hernani; O Colecionador de águas – Elaine Cavion; “Aventuras de uma gota d’ água” – Samuel Branco.

EIXO: SABERES DA MATA/FLORESTA

Um misturado de coisas simples da vida pode estar carregado de sentido para uma criança pequena, como andar de bicicleta no ramal, se balançar embaixo de uma árvore, correr no quintal, acompanhar sua mãe mata adentro em percurso até a casa de um vizinho etc. São dessas experiências que se pode extrair uma situação rica de aprendizado e de troca entre crianças. Como? Conduzindo discussões em roda, histórias, músicas, vídeos e imagens que possam auxiliar a ampliação da compreensão das crianças acerca da mata/floresta, de seu movimento, de suas transformações e de seus usos.

Ademais, como disse uma moradora da Comunidade do Cujari–Abaetetuba, que cria um neto de 09 anos: *As crianças brincam, pisam na terra, tomam banho no igarapé ou no rio, vivenciam a experiência do lugar. Por outro lado, também é diferente do tempo antigo que os recursos tecnológicos eram mais escassos e as de hoje sabem e conhecem sobre isso* (Relato de 2018, Projeto *Circularidade*).

Problematização

- Relacionar-se com a mata/floresta como objeto de ocupação, de exploração possibilita às crianças formas criativas de interagir e de aprender com e no ambiente natural.
- Oferecer espaços de mata/floresta e de verde para que, numa espécie de brincar explorando objetos, aprendam, também, na ação.
- Interativamente, propiciar às crianças convívios e aprendizagens no ambiente de terra, de árvores e de plantios, nos caminhos mata a dentro, nos açaiçais e nas roças, nos retiros de farinha, nos quintais para que elas vivenciem o entorno da escola e até da comunidade e, dessa forma, apurar conhecimentos prévios e, posteriormente, oportunizar a ampliação de repertório e de compreensão do mundo acerca da natureza.



SUGESTÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

TEMA: FLORESTA

Procedimentos, iniciativas a serem incorporados no Planejamento de ensino:

- Realizar momentos de atividades em sala e outros de atividades ao ar livre com os pequenos;
- Observar as plantas pode ser uma atividade de caráter investigativo, uma prática interessante e desafiadora. Como?

Tome suas ideias e dialogue com situações do dia a dia das crianças e da comunidade, e outras, você encontra em ↓

- Mais uma vez, apure o que as crianças sabem da natureza e as coloque em ação. Para isso, é fundamental conhecer profundamente a faixa etária e o objeto de estudo. Por exemplo, se o estudo é sobre plantas, pode-se fazer uma caminhada no entorno e solicitar que as crianças recolham objetos da natureza, natural e industrializado. Solicitar que escolham alguns deles para construir um objeto/paisagem e que justifiquem sua escolha. Durante a aula, observar, ouvir as crianças e pensar que relações estabelecem com o tema, sem reduzi-las ou simplificá-las, de forma a promover o avanço na aprendizagem;
- Conduzi-las a ouvir "Sons do entardecer" e da floresta (<https://www.youtube.com>), visando a despertar sua curiosidade para assuntos que deseja aprofundar com elas.

Recursos: recursos naturais, músicas, jogos, saberes das crianças.

Avaliação ou produção de resultados

A ideia é promover a interação das crianças com a mata/floresta, desafiando-as com ações pedagógicas que permitam o acompanhamento do enriquecimento de seus repertórios naturais e outros conhecimentos. Cabe observar os benefícios da sua coparticipação, da sua autonomia e de seu autoconhecimento.

⇒ SAIBA + Eixo Saberes da Mata/Floresta

- Consultar <https://saberes.florestal.gov.br>;
- Livros: *A Árvore que Não Queria Morrer* - Noêmia de Freitas; Tapajós e "*Seringal: uma Aventura Amazônica*" - Fernando Vilela; *Abaré* - Graça Lima; *A Turma da Floresta: uma brincadeira puxa a outra* - Ana Machado e Daniel Salvetti;
- Canções: canção "Matintaperera" e "Cobra-Grande" - Waldemar Henrique.

EIXO: COTIDIANO RIBEIRINHO

Nesse eixo, pautamos o estudo das crianças sobre comunidades ribeirinhas focado, por exemplo, em suas riquezas sociocultural e agrícola. Ou, tomando a impressão de Euclides da Cunha (1999), o "excesso de águas" que circunda a vida dos caboclos da Amazônia. Os caminhos são vários, pode-se fazer uma travessia pelas origens laborais nas águas (condicionantes artesanais), situar contextos de águas e seus modos de vida (condicionantes sociais e culturais) e, ainda, caracterizar comunidades ribeirinhas na Amazônia Paraense (condicionantes ancestrais), dando visibilidade e importância aos indígenas e aos negros na formação da sociedade brasileira.



Problematização

Este contexto, descrito em seções anteriores, é, também, de apropriação das crianças, caracterizado por símbolos e por diferentes significados, sendo possível notar que a criança possui habilidades, fazeres, trânsitos e muitas peraltices (Seção 2 e 3).

E se pensarmos em crianças de outros contextos? Elas, também, têm o direito de aprender sobre a temporalidade das águas, que emana toda uma dinamicidade social de vida cabocla em cidades urbanas e de áreas rurais-ribeirinhas dessa região. Ou seja, desde cedo, sendo parte da pluralidade, cabe apresentar às crianças os diversos povos e culturas, considerando, dessa forma, a produção histórica e cultural dos homens e das mulheres da Amazônia.

SUGESTÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

TEMA: COTIDIANO RIBEIRINHO

Procedimentos, iniciativas a serem incorporados no Planejamento de ensino:

- Pesquisar o cotidiano ribeirinho, seja por meio de aulas passeios, caminhadas no entorno da escola ou acessando leituras ou fotografias que tratam do tema;
- Promover encontro de gerações, enquanto modo de interagir com a sabedoria de antigos moradores do lugar, e abordar aspectos da cultura local, visando o seu avivamento;
- Apresentar os saberes construídos por povos ribeirinhos que envolvem as águas e seus elementos: os rios, os espaços de várzea, de praia, de igapó, os igarapés e os furos;
- Cabe uma exposição sobre rios e igarapés da Amazônia paraense próximo da experiência sobre a pesca, relatada na Seção I. Nesta, pode acrescer a leitura e a exposição visual do poema **Os rios** – João Cabral de Melo Neto ↓
- Assistir documentários que retratem a vida ribeirinha. Indica-se o “Gapuiando Saberes e Identidades do rio-mar de Abaeté (<https://www.youtube.com/>);)
- Produzir com as crianças um glossário ribeirinho, a partir do diálogo com seus pais/responsáveis. O intuito é enfatizar nossas raízes indígenas, caboclas e africanas, ainda requerendo serem reconhecidas na constituição da identidade amazônica e brasileira;
- Apresentamos um roteiro sequencial de atividades com a pesca, perpassando:

Temas: O cuidado com a água do igarapé; O meio ambiente. Saber pescar: iscas, instrumentos, nomes de peixes, culinária de peixe e camarão;

Linguagens: poesias, parlendas, músicas, adivinhações, receitas;

Trabalho com as mãos: construção de álbum seriado da vegetação de várzea.

Recursos: mapas, textos, músicas, jogos, desenhos, fotografias, saberes das crianças

Avaliação ou produção de resultados

Uma indicação a médio prazo é construir uma produção fotográfica (com fotos de outros ou próprias), expondo parte do saber ribeirinho por povos, como forma de socialização do aprendido com os pais e, ao mesmo tempo, criar um espaço de valorização da cultura local no espaço escolar.

Brincadeira do Juju!

Como se brinca? Um grupo de meninos ou de meninas delimitam um ponto de partida e um ponto de chegada no porto próximo de sua casa ou onde costumam tomar banho, de rio ou igarapé. Dado um assobio, todos se jogam na água e saem nadando e mergulhando e gritando: juju. Aquele que chegar primeiro, passa a ser o comandante da próxima rodada (São Sebastião da Boa Vista-PA).



Ancestralidade cabocla

- **Repertório de domínio das crianças.**

Vocabulário das águas: remo, canoa, casco, rabeta, navio, embarcação, barco, iate, voadeira;

Utensílios artesanais: paneiro, rasa, tipiti, abano, matapi, peneira, vassoura.

- **Repertório que pode ser trabalhado.**

Vocabulário das águas: ilharga, lancear, mãe d'água, rebujo, correnteza, maresia, água tipitinga, pitiú, vasqueiro (raro)

Vegetação das beiradas: aninga, aturia, ingá, ameixeira, taboca, cipó chichica, mamorana, paricá, miritizeiro, tajá, cipó-alho, cajueiro, açai, bacabeira, taperebazeiro, cuieira, mangueira, sumaumeira, matagal.

Expressões de bubuia: "as frutas bubuaivam", "um caboquinho num casco de bubuia".

Org. Pojo e Freitas (2020), com material do acervo de pesquisa de Maria Natalina Mendes Freitas.

Os rios

Os rios que eu encontro
vão seguindo comigo.

Rios são de água pouca,
em que a água sempre está por um fio.

Cortados no verão
que faz secar todos os rios.

Rios todos com nome
e que abraço como a amigos.

Uns com nome de gente,
outros com nome de bicho,
uns com nome de santo,
muitos só com apelido.

Mas todos como a gente
que por aqui tenho visto:
a gente cuja vida
se interrompe quando os rios.



Eixo Cotidiano Ribeirinho

- Poemas: "A canoa", do autor Max Martins;
- O documentário "Abridores de Letras" na Amazônia-Paraense. In: <http://g1.globo.com>.
- O curta "Ribeirinhos do Asfalto", dirigido por Jorane Castro, que retrata a cultura ribeirinha. In: <http://portacurtas.org.br>; "Salve o Planeta Azul" (Disponível no *Youtube*).
- Literatura Infante Juvenil: "Amazonas: águas, pássaros, seres e milagres", de Thiago de Mello;
- Livro: Cultura amazônica: uma poética do imaginário, de João de Jesus Paes Loureiro.

EIXO: COTIDIANO QUILOMBOLA

Sobre o saber e o cotidiano quilombola, existe uma multiplicidade de relações de sociabilidade, de práticas sociais e de saberes de apropriação desses povos. De modo geral, ainda predomina na região do Baixo Tocantins a produção da roça de mandioca e, nos retiros, a *fazição*³⁰ da farinha, sendo considerada uma tradição e um costume herdado dos antepassados e, cujos condicionantes ancestrais nos marcam e dizem bastante de nossa natureza étnica matizada.

³⁰ Diz respeito às atividades, aos fazeres, às tarefas, às técnicas, às habilidades durante o empreendimento do trabalho nos retiros para a produção da farinha, que, segundo alguns trabalhadores, inicia com a feitura da roça.



Nos territórios de quilombolas (na região), também se conjuga um construto matizado, seja pelo modo próprio de inserção produtiva conectada com a natureza, seja por possuir comunidades de habitantes em cidades urbanas, em áreas ribeirinhas, outras de terra firme e outras possuem as duas, seja por comunidades cuja tradição está viva e é avivada no dia a dia e, outras, nem tanto etc. Nesses termos, eis a definição expressa pela ABA,

Quilombo tem novos significados na literatura especializada, também para grupos, indivíduos e organizações. Ainda que tenha conteúdo histórico, vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em regiões e contextos do Brasil. [...] Sobretudo consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de modos de vida característicos e na consolidação de território próprio. A identidade desses grupos não se define por tamanho nem número de membros, mas por experiência vivida e versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo[...] (ABA, 1994, p.1).

Problematização

• Relacionar os preconceitos que ainda são tratados como comuns; a oralidade como uma forma marcante de expressão, de transmissão de valores e de ensinamentos por parte das crianças; as diferenças das crianças são alguns aspectos evidenciados nas DCNEIs. Leiamos:

(...) deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

VIII – a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX – o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;

X – a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (DCNEIs CNE, 2009).

Logo, ganha sentido a dimensão de educação em muitas culturas e também na africana para constituição da pessoa, isto é, é basilar apresentar às crianças os diversos povos e culturas, considerando dessa forma a produção histórica e cultural dos homens e das mulheres da Amazônia. De outro modo, significa zelar pelo necessário e adequado cumprimento da legislação, na medida que promoverá ações inclusivas e de uma educação para as relações étnico-raciais. Como canta Jorge Aragão: “Somos herança da memória, temos a cor da noite. Filhos de todo o açoite, Fato real de nossa história”.



SUGESTÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

TEMA: QUILOMBOLA

Procedimentos, iniciativas a serem incorporados no Planejamento de ensino:

- Pautando o projeto pedagógico da escola, discutir como as questões da diversidade étnico-raciais são tratadas na unidade educativa. É um passo importante quando se deseja ações coletivas, com a devida importância e envolvimento da comunidade escolar;
- Cabe, também, a reflexão que focaliza “O que sabemos dos antigos quilombos no Pará? E dos atuais? Diz respeito a conhecer um pouco do perfil deles no âmbito do estado e da região. Uma boa consulta é “O que são comunidades quilombolas”. In: <http://www.cpis.org.br>;
- Encontro de gerações, enquanto modo de interagir com a sabedoria de antigos moradores do lugar, e perguntas sobre aspectos da história local, visando o avivamento da cultura local;
- Após a recolha do que as crianças sabem sobre a temática, inserir temáticas num conjunto de atividades, como as que citamos:
 - *Nossa Ancestralidade*, pode-se por uma canção para ser ouvida e cantada por todos, remetendo aos seus nomes ou a outro tema nessa proposta. Uma cantiga que as crianças sabem e gostam é “A canoa virou”. A ideia é estimulá-las a reconhecer a si mesmas e a perceber seus colegas de grupo, identificando seus nomes e características físicas. Na sequência fazer uma espécie de “árvore da vida”.
 - *A tradição oral africana* é outra temática que pode ser aprendida, por meio de diversos gêneros como a contação de histórias, de fábulas, de contos, de poesias etc. Cabe levantar junto às crianças seus repertórios orais, como canções, histórias, adivinhas, brincadeiras com palavras, parlendas; para saber como ficou sabendo, com quem aprendeu ou ouviu, se gostam de escutá-las, quais são suas preferências etc. Aqui, outro exercício interessante seria propor aos estudantes que gravassem depoimentos de representantes mais idosos da comunidade sobre a temática.
 - *Palavras, herança do povo africano*. Colher palavras da linguagem africana, a partir de seus familiares. Com esse repertório, é possível propor às crianças diversas atividades, como a do *tesouro de palavras* e tantas outras.
 - Que tal uma *historinha lida e dramatizada* pelos alunos? Antes, construir um roteiro real com eles.

Recursos: livros, jornais, mapas, desenhos, músicas, fotografias, videogravações, saberes das crianças.

Avaliação ou produção de resultados

Construir com a classe, em grupos, murais com notícias ou depoimentos sobre “Quilombola”. Cada grupo deverá apresentar o seu mural, criativamente.



- Livros infantis: Histórias da Preta - [Heloisa Pires Lima](#); Histórias da Cazumbinha - Meire Cazumbá e Marie Ange Bordas; Em Angola tem? No Brasil também - Rogério Andrade Barbosa; Saruê Zambi - de Luiz Galdino; Agbalá - um lugar continente - Marilda Castanha; Gosto de África - Histórias de lá e daqui - Joel Rufino dos Santos; Meu avô africano - Carmen Lucia Campos; O amuleto perdido e outras lendas africanas - Magdalene Sacranie e As melhores histórias da mitologia africana - A.S. Franchini e Carmen Seganfredo. Livro: Cultura amazônica: uma poética do imaginário, de João de Jesus Paes Loureiro.
- Poesias: *Receita de Tacacá*, de Luiz Bacellar; *Silêncio guerreiro*, de Márcia Wayna Kambeba;
- Filmes: O fio da memória - Eduardo Coutinho; Ganga Zumba e Quilombo - Cacá Diegues. No site: <http://www.documentarios.org>, consta outras indicações de documentários, como Dos Grilhões ao Quilombo e A Abolição, produzidos pela Secretaria de Educação a Distância do MEC e a TV Escola, destinados ao uso escolar e disponíveis para download.
- Músicas: “Zumbi”, de Caetano Veloso, “Guerreiro do Quilombo”, de Mestre Barrão, “Quilombo, o eldorado negro”, de Gilberto Gil e Waly Salomão, “Samba do quilombo”, de Lenine, “Outro quilombo”, de Mário Gil e Paulo César Pinheiro, “Quilombo te espera”. Ainda, o Mosaico Musical dos Quilombos (2002) - realizado em parceria do Cachuêra com a Fundação Palmares, o qual é distribuído gratuitamente a organizações educacionais. Maiores informações pelo site: <http://www.cachuera.org.br>.

- Outras Fontes:

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

_____. *História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil*. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

SILVA JR. et al. *Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial*. São Paulo: CEERT/ Instituto avisa lá, 2012.

ABROMOWICZ, Anete; WAJSKOP, Gisela. *Creches: atividades para crianças de zero a seis anos*. São Paulo: Moderna, 1995. Revista. Guia de Políticas sociais-Quilombolas.

EIXO: COTIDIANO CAMPONÊS/RURAL

A Amazônia paraense, eminentemente rural/camponesa, concentra em si todo um conjunto de fatos e de condicionantes socioeconômicos reveladores diante da construção de alteridades e de conflitos sociais, de confrontos entre comunidades tradicionais e empresas, de disputas a partir dos posicionamentos do Estado e os dos movimentos sociais, e assim por diante. Exemplo típico, na Amazônia paraense, é o caso da massificação da dendeicultura na região do Baixo Tocantins ↓.

As crianças do meio rural acompanham em seu cotidiano o ciclo produtivo das plantas, sabem o que comem e como foi produzido, começam desde pequenas a distinguir os problemas existentes na agricultura, como os preços dos produtos agrícolas. A criança vive o seu cotidiano de forma que percebe os limites dos lugares (plantações, limites entre as propriedades, estradas que são domínio público etc.).



Problematização

Na escola, a criança necessita aprender mais sobre os diferentes tempos e lugares, sobre os homens dos diferentes lugares e tempos. Como? Reitera-se com questões pedagógicas importantes:

- Por parte de nós educadores, é fundamental reconhecermos a história dos agricultores familiares, uma parcela da nossa população que produz os alimentos que comemos;
- Cabe-nos desenvolver a cultura da indagação, visando a superar um modo tradicional autoritário e enciclopédico do fazer pedagógico;
- É imprescindível ter a pesquisa como princípio educativo;
- É fundamental construir um plano coletivo ou individual mediante o diálogo, a indagação, o registro e a sistematização das informações como aspectos essenciais do mesmo;

Como temas centrais para a prática educativa, são exemplos: Meio Ambiente, Trabalho na Terra, Alimentação, Saúde, Lazer, Transporte, Feira da Agricultura Familiar;

Em síntese, potenciar um trabalho coletivo que empreenda o desenvolvimento de Projetos educativos, tais como: Horta escolar, Jardinagem, Alimentação Saudável, Remédios Caseiros, Plantio de quintal etc.

SUGESTÃO PARA A ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

TEMA: AÇAI E SEUS DERIVADOS, E FRUTICULTURA

Procedimentos, iniciativas a serem incorporados no Planejamento de ensino:

- Desenvolver atividades de aprendizagem, considerando as práticas produtivas e os diversos saberes que os educandos trazem em suas experiências junto de suas famílias, da comunidade e dos movimentos dos quais fazem parte;
- Pesquisar junto às famílias o período da safra e entressafra do açaí, valores, se há atravessadores, se é só para consumo, etc.;
- Elaborar um mapa da plantação de açaí ou de outra cultura frutífera da comunidade. Entrelaçar outras atividades com letras de músicas, com poesias, com pequenos textos referentes à temática explorada e, ainda, realizar uma socialização junto às demais crianças. Fazer mural da produção temática estudada em classe;
- Elaboração de paródias a partir de um texto ou de uma poesia explorada. Algumas sugestões de canções: O pomar-Palavra Cantada, O que que tem na sopa do neném? Sabor Açaí- Nilson Chaves.

Recursos: mapas, textos, músicas, produtos e utensílios do açaí, saberes das crianças

Avaliação ou produção de resultados

Catalogar das crianças, por meio de atividades, as realidades do contexto do campo/rural como espaço de produção de saberes do lugar e dos sujeitos. Aqui, poderão ser úteis a construção de portfólios temáticos e, pontualmente, a elaboração de um Caderno de Memória de Sala de Aula (cada dia um aluno escreve a memória).



- Curtas sobre “A turma do Açaí. Ver <https://facebook.com/aturmadoacai>.
- DOHME, Vânia e DOHME, Walter. *Ensinando a criança a amar a natureza*. São Paulo: Informal Editora. 2002.
- BARROS, Flávio Bezerra. A magia do Riozinho do Anfrísio, Terra do Meio. *Amazônia, Rev. Antropol.* (Online) 5 (3) Especial: 920-931, 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação. In. SILVA, René Marc da Costa (Org). *Cultura popular e educação*. Brasília: Salto para o futuro/TV Escola/SEED/MEC, 2008.
- ROCHA, Eliene Novaes e GONÇALVES, José Wilson Souza. (Orgs.). *Educação do Campo*. dimensão educativa da luta sindical e prática pedagógica na educação do campo. Brasília, DF: CONTAG. 2011.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. *Agricultura familiar para a educação do campo*. Cruz das Almas: Editora da UFRB. 2012.
- NAHUM, João Santos; SANTOS, Cleison Bastos dos. Impactos socioambientais da dendeicultura em comunidades tradicionais na Amazônia paraense. In: *revista de geografia agrária*, Boa Vista, v. 6, n. 12, 2013. p.63-80.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABA - *Associação Brasileira de Antropologia*. 1994. Disponível em: <http://www.abant.org.br>. Acesso em: 25 de ago. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação. In. SILVA, René Marc da Costa (Org). *Cultura popular e educação*. Brasília: Salto para o futuro/TV Escola/SEED/MEC, 2008.

CUNHA, Euclides da. *À margem da história*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 25ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. N. M. *Janela da pedagogia: práticas de memória docente*, 2099. 04f. Mimeografado).

Portal EcoD. Seis brinquedos criativos com material reciclado para fazer em casa. Out. 2012. Disponível em: <http://www.ecodesenvolvimento.org>. Acesso em: 03 maio 2017.

GRUPO DE PESQUISA COMUNIDADES VIRTUAIS DA UNEB. *Guardiões da Floresta*. Universidade do Estado da Bahia. Disponível em: <http://comunidadesvirtuais.pro.br>. Acesso em: 20 julho 2019.



DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE A AMAZÔNIA

DUTRA, Marcos Afonso. *Entre grafismos e oralidades: uma interpretação do imaginário da criança ribeirinha amazônica*. Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2013.

LOPES, Andrea Simone Canto. *A construção da identidade da infância na Amazônia ribeirinha: Ilha de Cotijuba Belém – Pará*. Tese de Doutorado em Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômica, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural. Porto Alegre, 2012.

MOTA, Marinete Lourenço. *A criança na fronteira amazônica: o viver no fio da navalha e o imaginário da infância*. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia). Universidade Federal do Amazonas, 2016.

NASCIMENTO, Shirley Silva do. *Saberes, brinquedos e brincadeiras: vivências lúdicas de crianças da comunidade quilombola Campo Verde/PA*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2014.

PAMPHYLIO, Marisônia Matos. *Os dizeres das crianças da Amazônia amapaense sobre infância e escola*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2010.

PASTANA, Marlon Assis. *Cultura, saberes e educação: a festividade de São Tiago em Mazagão Velho na voz das crianças no Estado do Amapá*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2017.

POJO, Eliana Campos. *Gapuair de saberes e de processos educativos e identitários na comunidade do Rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba-PA*. Doutorado (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas/SP. 2017.

PRIANTE, Priscila Tavares. *As vozes das crianças às margens do Rio Tapajará: ser criança na comunidade Tapará Grande – Santarém/PA*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Oeste do Pará, 2015.

SANTOS, Maria Roseli Sousa. *Entre o rio e a rua: Cartografia de saberes artístico-culturais emergentes das práticas educativas na Ilha de Caratateua, Belém do Pará*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2007.

SILVA, Dilma Oliveira da. *Crianças que dançam, crianças que louvam: Saberes e processos educativos presentes na Marujada de Tracuateua/PA*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2017.

SILVA JUNIOR, Adélcio Corrêa da. *Rio abaixo, rio acima: o imaginário amazônico nas expressões lúdicas de crianças ribeirinhas*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2010.

TRINDADE, Mariléia Pereira. *Representações sociais sobre crianças e infâncias em teses e dissertações da Amazônia*. Doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Pará, 2019.



NAVEGAR E *DE BUBUIA* CORRE NOSSAS MEMÓRIAS

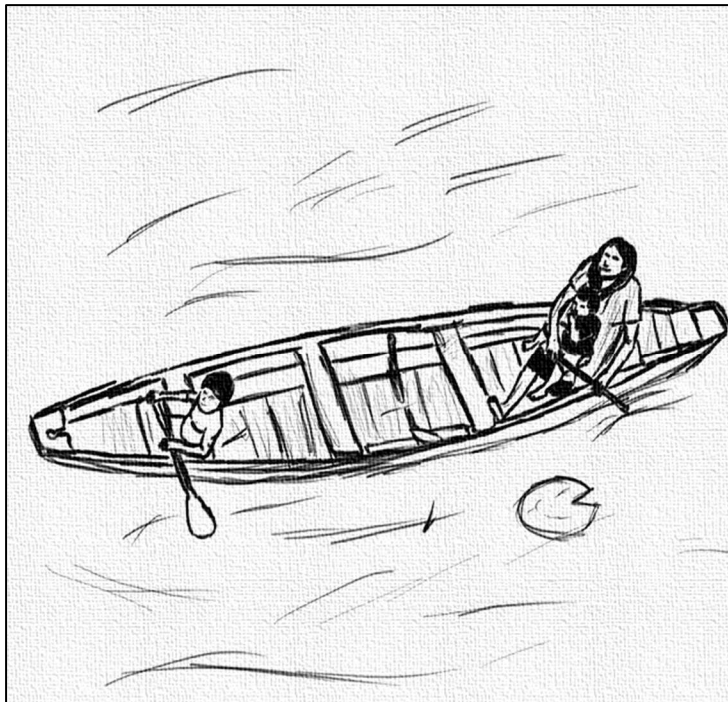


Figura 25: Família atravessando o Furo de Breves.
Ilustração: João Gabriel da Luz Areas.

Escrever este livro, foi um convite para realizarmos uma travessia por entre rios, igarapés, matas, ribanceiras e furos, visando aportarmos nas escolas, um de nossos objetivos nesta navegação.

Vimos, ouvimos, cheiramos, sentimos, tocamos e provamos os muitos sabores, odores e o colorido que esta Amazônia espraia e que nem sempre encontramos nos cadernos escolares e, muito menos, nas atividades educativas do currículo que se pratica junto a meninos e a meninas que residem nas margens das ilhas ou na mata adentro de regiões insulares ou florestais da Amazônia paraense

Percebemos que na feitura dos *fazeressaberes*³¹ desta população muitas mãos e vozes se juntam em redes de relações e de ações tão vivas, que se desdobram no cotidiano das escolas e estas, por sua vez, só se constituem por se manterem acesas as relações estabelecidas com o outro, que se encharcam das experiências coletivas para experienciar o *ensinaraprender*.

³¹ Por estarem imbrincados uns nos outros não se pode separar, como nos ensina Nilda Alves. Para saber mais ver OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (Org.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001; ALVES, N. *O espaço escolar e suas marcas*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.



Assim, os flashes registrados em videograções, fotografias e anotações em cadernos de campo, são práticas que revelam uma energia e utopia, desejo e vontade para que o viver, as culturas infantis, de modo especial, o brincar e as interações, estejam na centralidade das propostas educativas das escolas dos territórios rurais localizados de águas, de matas, de florestas, de ribanceiras, de furos etc.

A água, elemento vital desta população, exerce uma simbologia de existência sociocultural e econômica, move um imaginário que fascina as crianças, levando-as a criarem gostosas brincadeiras, *de bubuia*, juju, cuti-barrá e tantas outras, como vimos em todo o texto desta obra. Aqui mostramos um pequeno, mas representativo, retrato sociológico da infância amazônica paraense. Nossa intenção é trazer a possibilidade de se pensar um currículo, uma prática educativa e uma metodologia que respeite, que considere as redes de sociabilidade que atravessam a escola e que dê visibilidade aos saberes desses povos, respeitando todo um legado que passa de uma geração para outra, considerando, também, sua ancestralidade, preservando o patrimônio cultural dos povos que vivem nos territórios rurais das águas e das matas paraenses.

Os textos que compõem este livro são resultados das pesquisas realizadas pelas pesquisadoras no âmbito de dois territórios rurais paraenses: Marajó (especificamente a região de Furos) e o Nordeste (região tocantina).

Desejamos boa leitura a todos!

Verão Amazônico, setembro de 2020.



APÊNDICE

Sugestão para organização de prática educativa

Considerar o tema, o objeto de estudo e a disciplina ou área de conhecimento.

Objeto de estudo	Problemas de estudo	Prática de estudos	Conteúdos de estudos	Produto dos estudos	Interface com outras disciplinas	Avaliação dos estudos
Aquilo que se pretende estudar e que está dentro do campo de interesse e vida dos educandos: realidade, fato, fenômeno, situação, coisa, etc.	<p>Questões-problema sobre o objeto de estudo que permitam sua compreensão a partir da disciplina?</p> <p>Questões-problema sobre o objeto de estudo que permitam sua compreensão em mediação com outras disciplinas afins?</p>	Atividades práticas a serem realizadas para promover a construção das respostas para cada problema, desencadeando assim a produção do conhecimento. São práticas de preparação para pesquisa, execução de levantamento de dados, organização de dados, análise de dados, socialização de dados, experimentação agrícola, experimentações em laboratórios, etc.	<p>Conteúdos Operacionais: conteúdos/saberes práticos relacionados à disciplina, cuja manipulação ajuda na realização de atividades práticas, necessária à produção do conhecimento sobre o objeto de estudo, como, por exemplo, a realização da pesquisa.</p> <p>Conteúdos Conceituais: Conteúdos/saberes conceituais relacionados à disciplina, cuja manipulação ajuda na elaboração de análises, de reflexões e de compreensões teóricas, necessária à produção do conhecimento sobre o objeto de estudo, como, por exemplo, a realização da análise sobre resultados da pesquisa.</p> <p>Conteúdos Atitudinais: Conteúdos/saberes críticos relacionados à disciplina que evidencie postura/atitude crítica dos sujeitos pesquisadores diante do conhecimento produzido sobre o objeto de estudo, como, por exemplo, a proposição de determinada ação prática ou reflexão teórica autoral sobre resultados da pesquisa..</p>	Ações e Materiais que representem o conhecimento produzido: textos, mapas, desenhos, performances artísticas, atos políticos, etc.	Descrição das possibilidades de interatividade entre as disciplinas no desenvolvimento do processo de construção do conhecimento, focando atividades e conteúdos de estudo.	Momento de reflexão sobre o processo de construção do conhecimento.

Org.: E. MEDEIROS, 2014.

SOBRE AS AUTORAS

Eliana Campos Pojo Toutonge – Doutora em Ciências Sociais e Pedagoga. Área de Atuação em Processos educativos e culturais em contextos rurais da Amazônia, Povos das Águas e Educação do Campo, docente da Faculdade de Educação e Ciências Sociais no Campus Universitário de Abaetetuba pela Universidade Federal do Pará/UFPA. É autora da Tese: *Gapuiar* de saberes e de processos educativos e identitários na comunidade do Rio Baixo Itacuruçá, Abaetetuba/PA (2017) e do artigo: As águas e os Ribeirinhos – beirando sua cultura e margeando seus saberes (2014).

E-mail: (lilicapujo@gmail.com)

Eliene da Silva Alves – Discente do Curso Pós Graduação Latu Senso em Ensino de Ciências da Natureza em Territórios Educacionais da Transamazônica e Xingu, Faculdade de Etnodiversidade no Campus Altamira pela Universidade Federal do Pará/UFPA.

E-mail: (elienyalves@hotmail.com)

Maria Natalina Mendes Freitas – Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação no Campus Universitário de Bragança/UFPA. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância, Educação e Cultura na Amazônia Paraense e Vice Coordenadora do Grupo de Pesquisa e Extensão “Bubuia” Amazônica – Infâncias, Territórios Rurais e Processos Educativos e Culturais.

E-mail: (campogirassol@gmail.com)

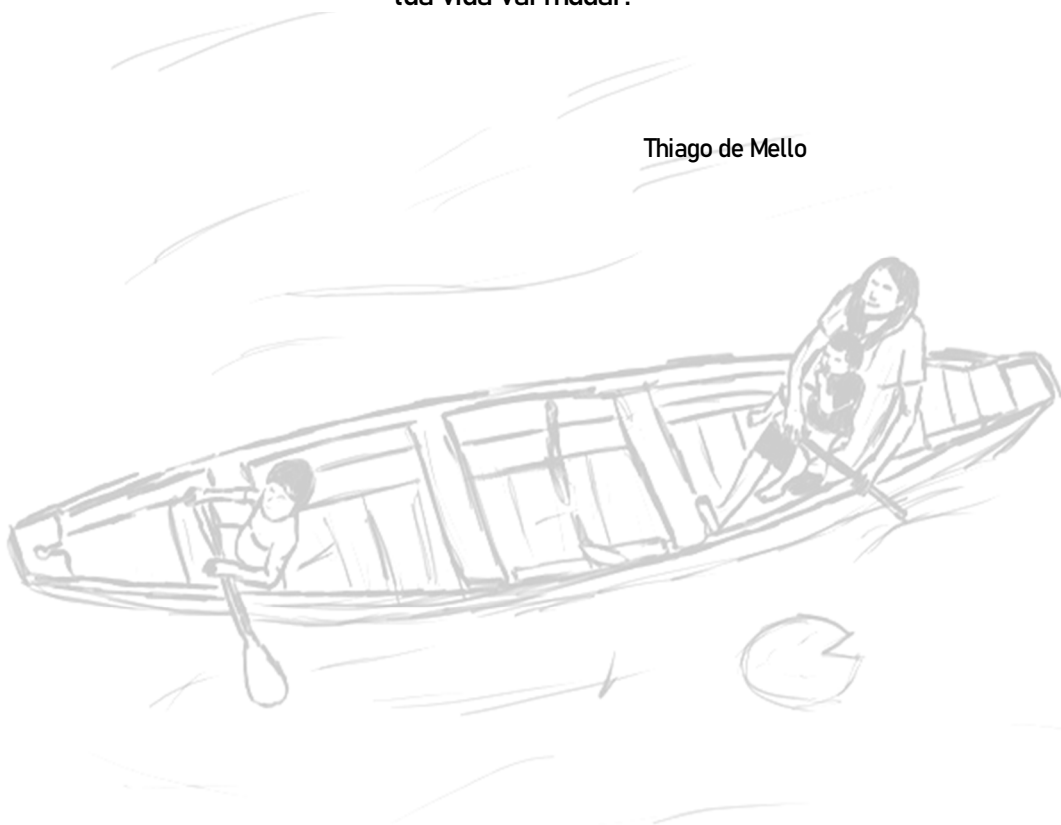
Ana Celia da Silva Tuveri – Instituição SEDUC Graduada em Pedagogia. Especialista em Planejamento de Ensino e Avaliação e; Educação Infantil. Formadora de docentes de Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais. Membro: Fórum de Educação Infantil – FEIPA; Fórum Paraense de Educação do Campo – FPEC; Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia – GEPERUAZ. Participou de Programas: Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR/UFPA; coordenou dois Polos municipais paraenses, pelo Programa Escola da Terra, das Águas e da Floresta da Amazônia Paraense.

E-mail: (ana_tuveri@yahoo.com.br)

CANTIGA DO CABOCLO

O canto de despedida
vai disfarçado de flor.
É feito para os caboclos
do barranco sofredor.
Pra eles que não vão ler nunca
estas palavras de amor.
Amor dá tudo o que tem:
dou esta rosa verdadeira,
levando a clara certeza
da vida nova que vem.
Canto para os curumins
nascidos iguais a mim,
vida escura, e tanto verde!
canoa, vento e capim.
Canto para o ribeirinho
que um dia vai ser dono
do verde daquele chão.
Tempo de amor vai chegar
tua vida vai mudar.

Thiago de Mello



*Copyright © 2021 vários autores
Todos os direitos reservados. Uso não-comercial permitidos pela lei de
direitos autorais.*

ISBN 978-65-00-16437-4 (Ebook/PDF)